



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Projeto de Intervenção em Contexto Escolar

Carla Sofia Rodrigues Barata

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Social:

Intervenção com Crianças e Jovens em Risco

Orientadora: Professora Doutora Filipa Coelho, ISCE

Odivelas

outubro, 2018



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Projeto de Intervenção em Contexto Escolar

Carla Sofia Rodrigues Barata

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Social:

Intervenção com Crianças e Jovens em Risco

Orientadora: Professora Doutora Filipa Coelho, ISCE

Odivelas

outubro, 2018

AGRADECIMENTOS

Expresso, neste pequeno espaço, toda a minha gratidão a todos os que contribuíram, de uma forma ou de outra, para este projeto.

À minha orientadora de estágio, Mestre Paula Pinto, pelo apoio, disponibilidade, competência, orientação de forma motivadora e incentivadora e por fazer parte do meu desenvolvimento académico e pessoal, através de todos os seus ensinamentos.

À Professora Doutora Filipa Coelho pela sua competência, disponibilidade, compreensão, paciência, motivação e incentivo, incansável na orientação para a concretização deste relatório, sempre disponível, com respostas atempadas e esclarecedoras e com orientações académicas e científicas e por fazer parte do meu desenvolvimento académico e pessoal, através de todos os seus ensinamentos.

A todos os Professores envolvidos no Mestrado pelas aprendizagens proporcionadas e conhecimentos transmitidos.

À Direção do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, na pessoa do seu Diretor Luís Henriques, por me receberem de forma acolhedora, por me autorizarem a recolha de dados e incentivarem no desenvolvimento do projeto.

À Coordenadora de Escola da EB/JI Dr. António Torrado, professora Luísa Dias, pela disponibilidade, apoio, autorização e incentivo no desenvolvimento do projeto na escola.

À Coordenadora Pedagógica do ATL da EB/JI Dr. António Torrado, Eliana Cunha, pela disponibilidade e apoio no desenvolvimento do projeto.

E finalmente, aos alunos da turma do quarto IAT e a todos os restantes alunos da EB/JI Dr. António Torrado, que sem eles este projeto não seria concretizado.

RESUMO

As competências pessoais e sociais são responsáveis e decisivas no desenvolvimento do indivíduo, pois estão associadas, não só às relações entre pares, mas também, com o êxito académico e profissional (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011).

A carência ao nível destas competências podem originar problemas ao nível da aceitação social, problemas ao nível escolar, dificuldades de aprendizagem e um elevado risco para o desenvolvimento de comportamentos de agressividade, indisciplina, delinquência e até ao consumo de substâncias (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011). Assim, quanto mais cedo for realizada uma intervenção, mais facilmente o indivíduo consegue desenvolver e reforçar estas competências de modo a promover relações positivas entre pares ou prevenir eventuais situações de disrupção entre os pares.

Neste contexto, realizou-se um estágio no Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra (AEAMS), mais especificamente na Escola Básica e Jardim de Infância Dr. António Torrado (EB/JI Dr. António Torrado), onde se criou um projeto de intervenção que teve como finalidade promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, de forma a conseguirem criar relações interpessoais positivas. A construção deste projeto de intervenção foi possível, porque durante a fase de diagnóstico, aferiu-se que seria preciso dinamizar os períodos de intervalo para trabalhar a prevenção do mau comportamento dos alunos e capacitá-los para resolverem os seus problemas.

No projeto “Podemos brincar no recreio”, foi implementada a metodologia de investigação-ação, centrada nos interesses dos alunos da turma do quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado e que permitiu a participação ativa de todos os intervenientes.

A análise dos dados recolhidos durante a fase de avaliação mostrou uma evolução das competências pessoais e sociais dos alunos da turma do quarto IAT, manifestadas através da cooperação, do respeito mútuo e da aceitação da opinião do outro, assim como uma maior satisfação em estar no espaço de recreio.

Palavras-chave: Competências Pessoais e Sociais; Educação Não Formal; Projeto de Intervenção; Recreio escolar; Relações Interpessoais;

ABSTRACT

The personal and social skills are responsible and decisive in the development of the individual, since they're associated with and not limited to relations between peers, but also, with the academic and professional success (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011).

The lack of these skills may cause problems at the level of social acceptance, school problems, learning difficulties and a high risk of developing aggressive behavior, indiscipline, delinquency and to the consumption of substances (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011). There for, the earlier the intervention is performed, the individual is able to easily develop and strengthen these skills in order to promote positive relations between peers or prevent any disruption between the peers.

In this context, in an internship at the Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra (AEAMS), to be more specific in elementary school and kindergarten EB/JI Dr. António Torrado, an intervention project that has as in its purpose to promote the development of personal and social skills of children in the classroom of the fourth grade IAT was created, so that can be created positive interpersonal relations between them. In the diagnostic phase, it showed that was a need to boost the work on prevention on bad behavior of students and the capacity for them to solve their problems, made the construction of this intervention project possible.

In the project "Podemos brincar no recreio", was implemented using research-action methodology, focused on the interests of the students in the classroom of the fourth grade IAT of EB/JI Dr. António Torrado and allowed the active participation of all involved.

The analysis of the data collected during the evaluation phase showed a development in the personal and social skills of students in the classroom of the fourth grade IAT, expressed through cooperation, mutual respect and acceptance of each other's opinion, as well as a happier playground.

Keywords: personal and social skills; Non-Formal Education; Intervention project; School playground; Interpersonal Relationships;

SIGLAS

AEAMS – Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra

AO – Assistentes Operacionais

ATL – Atividades de Tempos Livres

CEF – Cursos de Educação e Formação de Jovens

CNPDPJ – Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

EB – Ensino Básico

EE – Encarregado de Educação

ESMA – Escola Secundária Matias Aires

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

JI – Jardim de Infância

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCA – Percursos Curriculares Alternativos

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

Índice

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT	iii
SIGLAS.....	iv
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
2.1. Pedagogia Social e Educação Social	4
2.2. O papel da Educação Social em contexto escolar.....	6
2.2.1 A importância do GAAF na Educação Não Formal	8
2.3. A indisciplina e os conflitos interpessoais	12
2.4. Competências pessoais e sociais.....	15
2.5. Relações interpessoais	16
3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO INSTITUCIONAL	19
3.1. Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra.....	19
3.1.1. EB/JI Dr. António Torrado	20
3.2. Integração no projeto TEIP.....	20
3.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família	22
4. INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA	24
4.1. Diagnóstico	25
4.2. Fundamentação da problemática	29
4.3. Metodologia.....	31
4.4. Projeto de Intervenção	33
4.5. Cronograma	44
4.6. Recursos	44
4.7. Destinatários	45
4.8. Avaliação.....	45
5. REFLEXÕES FINAIS.....	60
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

APÊNDICES.....	69
APÊNDICE A: Grelha de Observação.....	70
APÊNDICE B: Grelhas de Observação.....	72
APÊNDICE C: Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação para o preenchimento do inquérito por questionário.....	80
APÊNDICE D: Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação para participação autorizada.....	81
APÊNDICE E: Questionário aos alunos.....	82
APÊNDICE F: Cartaz.....	84
APÊNDICE G: Registo Fotográfico da atividade: Construção e decoração de duas caixas para fazer a recolha de brinquedos “usados”.....	85
APÊNDICE H: Registo Fotográfico da atividade: Construção e decoração de caixas para os brinquedos e jogos “usados”.....	86
APÊNDICE I: Registo Fotográfico da atividade: Distribuição dos brinquedos e jogos “usados” pelas caixas.....	88
APÊNDICE J: Registo Fotográfico da atividade: Construção de vaivéns.....	89
APÊNDICE K: Registo Fotográfico da atividade: Organizar atividades/ brincadeiras durante o período de recreio.....	90
APÊNDICE L: Questionário Coordenadora de Escola e Coordenadora Pedagógica do ATL.....	92
APÊNDICE M: Questionário às Assistentes Operacionais.....	94

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório surge como Projeto de Intervenção, no âmbito Estágio Curricular do Curso de Mestrado em Educação Social, na especialização da Intervenção com Crianças e Jovens em Risco no Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas.

O estágio decorreu no Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra (AEAMS), dividido em duas fases e com a duração de quatro meses. Numa fase inicial, o estágio decorreu na Escola Secundária Matias Aires (ESMA) e numa fase posterior decorreu na Escola Básica e Jardim de Infância Doutor António Torrado (EB/JI Dr. António Torrado).

O AEAMS foi constituído em abril de 2013 e é formado pelos seguintes estabelecimentos de ensino: Jardim de Infância número dois do Cacém, Escola Básica de Mira Sintra, Escola Básica número dois de Mira Sintra, Escola Básica de Meleças, Escola Básica de Lopus, EB/JI Dr. António Torrado, Escola Básica do segundo e terceiro ciclo Dom Domingos de Jardo e a ESMA, sendo esta última sede do agrupamento.

O AEAMS foi considerado Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) no ano letivo de 2009/2010, quando este agrupamento era apenas constituído pela Escola Básica do segundo e terceiro ciclo Dom Domingos de Jardo e pelas escolas básicas do primeiro ciclo de Meleças, Mira Sintra número um e Mira Sintra número dois, sendo esta candidatura ao programa TEIP fundamentada pelo facto de estes estabelecimentos de ensino “se localizarem num meio desfavorecido e servirem uma comunidade com diferentes tipos de carências” (Projeto Educativo 2015-2018, p. 5) e centrou-se “em quatro eixos de intervenção: melhoria do ensino e da aprendizagem; prevenção do abandono, o absentismo e indisciplina; gestão e organização; relação escola-família e comunidade” (Projeto Educativo 2015-2018, p. 5).

As motivações e expectativas para o estágio, levaram à escolha da EB/JI Dr. António Torrado para a implementação de um Projeto de Intervenção.

Numa fase inicial e durante o período de integração/adaptação à instituição, foi elaborado o Diagnóstico, tendo como base vários instrumentos de recolha de informação, tais como, grelhas de observação direta participante e não participante, conversas informais, diário de bordo e inquérito por questionário.

Numa segunda fase e tendo como base as conversas informais com a técnica de ação social, com a coordenadora de escola e com a coordenadora pedagógica do centro de Atividades de Tempos Livres (ATL), assim como a observação direta participante e não participante, referente a todos os dias passados na escola, aferiu-se que seria necessário

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

trabalhar as competências pessoais e sociais com os alunos da turma quarto IAT, durante o período de intervalo, com o objetivo de prevenir e reduzir a indisciplina nos recreios.

Sendo que é na escola que as crianças aprendem a conviver com as diferenças e a viver em sociedade, torna-se importante alertar e informar as crianças de que qualquer tipo de agressividade e violência pode provocar danos graves e irreparáveis em qualquer um.

Surge, assim a questão de partida para a elaboração do Projeto de Intervenção Socioeducativa e posterior tema deste relatório:

De que forma a intervenção socioeducativa, centralizada na educação não formal, permite desenvolver e reforçar as competências pessoais e sociais dos alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado?

O Projeto de Intervenção teve como base uma metodologia de investigação-ação, pois esta “permite, em simultâneo, a produção de conhecimentos sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a formação de competências dos intervenientes” (Guerra, 2002, p. 52), ou seja e tal como afirma Alcides Monteiro (1988), é

um processo no qual os investigadores e os atores conjuntamente investigam sistematicamente um dado e põem questões com vista a solucionar um problema imediato vivido pelos atores e a enriquecer o saber cognitivo, o saber fazer e o saber ser, num quadro ético mutuamente aceite (Guerra, 2002, p. 53).

Assim, as atividades do Projeto de Intervenção foram concebidas para os alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado e teve como objetivos gerais:

- Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da valorização do espaço de recreio;

Embora as atividades do Projeto de Intervenção tenham sido concebidas para os alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, no decorrer da implementação do projeto, todos os alunos das restantes turmas da escola puderam usufruir das atividades.

No que concerne à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em quatro partes:

Numa primeira parte, é reforçada a importância do papel da educação social no contexto escolar, assim como a importância dos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) na educação não formal.

Ainda no enquadramento teórico foi abordado o conceito de competências pessoais e sociais, que são uma parte imprescindível para o desenvolvimento das crianças e jovens,

e que estão por isso relacionadas com o uso adequado de capacidades individuais no domínio do *saber*, do *saber fazer* e do *saber ser* (Gonçalves, 2000).

Posteriormente, foram referidos os conceitos de indisciplina, que para Aires (2010), “é um fenómeno intrínseco à sociedade e ao seu sistema de ensino e, dada a sua inevitabilidade, tão antigo como a própria escola” (Matos & Ribeiro, 2015, p. 171) e das relações interpessoais, como diz Fachada (2018), é a “interação existente entre duas ou mais pessoas e as trocas de experiências que ocorrem durante estas interações” (Fachada, 2018).

Como, segundo Pereira, Neto & Smith (1997) o recreio escolar é um espaço onde “as crianças passam grande parte do seu tempo” e por isso trata-se de um local que promove o seu “desenvolvimento motor e a socialização” (Pimenta, Pereira, & Lourenço, 2011, p. 125), é também abordado no enquadramento teórico, a importância do recreio como espaço lúdico e de socialização.

Na segunda parte, é feita a caracterização do AEAMS, assim como da EB/JI Dr. António Torrado, onde se realizou o estágio e se implementou o projeto de intervenção. Também nesta parte é feito o enquadramento da equipa técnica e da população-alvo do projeto de intervenção, com a descrição a nível de idade, género e escolaridade.

Na terceira parte, reservada à Intervenção Socioeducativa, apresentou-se o diagnóstico efetuado, a fundamentação da problemática, a metodologia adotada, o projeto de intervenção, com a exposição da finalidade, dos objetivos gerais e específicos do projeto, as competências a desenvolver, as atividades e estratégias aplicadas e os instrumentos/registos de avaliação. Também nesta parte é apresentado o cronograma, os recursos humanos e materiais, os destinatários do projeto e a avaliação tendo em vista o impacto imediato nos destinatários.

Por último, foram apresentadas as reflexões finais, onde se incluiu uma avaliação global do estágio tendo em conta as expectativas e as consequências práticas relacionadas com as atividades desenvolvidas. Em conclusão, é ainda apresentada uma análise e discussão dos resultados, recorrendo à triangulação de resultados com recurso a vários estudos sobre o tema.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Pedagogia Social e Educação Social

A redução do crescimento económico em conjunto com a existência de crises, tais como a económica, financeira e principalmente a social, possibilitam o crescimento do desemprego e da injustiça social, fazendo com que a sociedade, da qual fazemos parte, esteja constantemente em risco elevado e que todos os problemas presentes possuam respostas adequadas (Carmo, Cantante, & Carvalho, 2012).

Para tentar resolver estas crises e injustiça social é necessário responsabilizar a sociedade para a resolução dos problemas sociais e apostar nas pessoas fragilizadas e estigmatizadas pela sociedade, ajudando a descobrir ou redescobrir um novo projeto individual de vida, onde possam passar a ser vistos como recurso e fonte de solução e não como problema. O objetivo não deve ser punir estas pessoas, mas sim responsabilizar e produzir competências (Moreira, 2016).

É nesta perspetiva de produzir competências, prevenir situações de risco e de vulnerabilidade social e da necessidade de facultar metodologias educativas próprias a indivíduos marginalizados, de modo a superar conflitos sociais, que nasce a Pedagogia Social (Moreira, 2016).

Historicamente, a Pedagogia Social tem origem na Alemanha com a Revolução Industrial, como resultado da necessidade de se encontrar respostas para os problemas sociais e humanos que daí resultaram, como o desemprego e acidentes de trabalho, e evolui depois no século XX, no final da Primeira Grande Guerra, devido à necessidade de intervir junto de uma população jovem com problemas sociais (Díaz, 2006, pp. 92-93).

No final da Segunda Grande Guerra, os países da Europa envolvidos, encontram-se em ruína económica. O desemprego, a fome, a miséria e os fenómenos de exclusão social existentes permitem uma evolução da Pedagogia Social moderna (Díaz, 2006, p. 96).

O conceito de Pedagogia Social assenta, por isso, na ideia de que é na educação das pessoas que se poderá encontrar a resposta para os muitos problemas sociais e humanos (Díaz, 2006, p. 99).

Segundo Adalberto Dias de Carvalho,

a educação reporta-se tradicionalmente às situações correntes de ensino-aprendizagem e de transmissão de valores culturais e éticos, seja em contexto escolar, seja no âmbito

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

da família ou de instituições religiosas, já a Pedagogia Social tende a aparecer ligada a espaços sociais de contornos educativamente indefinidos que, talvez por isso, escapam às malhas mais estreitas dos projetos educativos intencionalmente estruturados (Carvalho A. D., 2003).

Assim, a Pedagogia Social estuda a educação dos indivíduos e as suas ligações à sociedade, na ação com os grupos, na sua formação pessoal, social e profissional e o efeito da educação na sociedade. Corresponde, então, a uma disciplina científica com carácter teórico e prático, fundamentada no conceito de «aprendizagem ao longo da vida» (não formal) e que permite a criação de conhecimentos, fornecendo os instrumentos para uma intervenção prática e adequada com e sobre os indivíduos, através da Educação Social (Carvalho & Baptista, 2004).

Diaz (2006) define Educação Social como um “espaço de intervenção prática”, já Ortega (1999), descreve a Educação Social como uma ação que “promove o indivíduo no meio social em que se insere, de tal forma que deverá conseguir em simultâneo, entre outras coisas, promover a integração, educar ou reeducar, diminuindo ou mesmo evitando o risco de exclusão social” (Taborda & Dias, 2015, p. 396).

Como o indivíduo pode socializar em variados contextos e não apenas no contexto escola, a Educação Social tem de chegar onde a educação formal não consegue, podendo intervir em todos os contextos onde se desenvolve a vida do indivíduo. O objetivo principal é o de valorizar o papel dos indivíduos, enquanto cidadãos e ajudar na integração social do indivíduo, estimulando a sua aptidão crítica e reorganização de conhecimentos, para que seja capaz de superar e melhorar o meio social em que vive (Carvalho & Baptista, 2004).

A Educação Social, pode ser vista, assim, como um conjunto de experiências e práticas educativas, contextualizadas em várias realidades sociais e que pretende cooperar na evolução das pessoas e ajudar no bom funcionamento da interação social. O seu objetivo é, então, o bem-estar do indivíduo e a sua qualidade de vida, através da sua integração na sociedade. A Educação Social deve ser vista, por isso, como um campo de intervenção da sociedade na resolução dos problemas sociais e humanos. É um meio para chegar a um fim (Carvalho & Baptista, 2004).

Em síntese, podemos definir Pedagogia Social como sendo uma ciência pedagógica que tem por objeto de estudo a Educação Social (Carvalho & Baptista, 2004).

O grande objetivo da Pedagogia Social é, então, conseguirmos olhar para as questões sociais de forma construtiva, onde o trabalho com as pessoas se torna a parte principal e fundamental. Todo o ser humano, procura interiormente, o seu caminho de realização

pessoal e inclusão, mas para isso há que criar contextos para o desenvolvimento saudável de cada um (Carvalho & Baptista, 2004).

A Pedagogia Social pode ser vista, por isso, como uma mudança positiva, recorrendo para isso à Intervenção Socioeducativa. Esta intervenção deve ser planeada com bastante rigor, deve ser elaborada após uma recolha séria de todos os dados e não deve ser esquecido nem confundido o seu objetivo máximo, que é sempre a inclusão social do indivíduo (Carvalho & Baptista, 2004).

A Intervenção Socioeducativa deve ser feita, então, através da ação de um educador social, que não deve querer resolver na totalidade todos os problemas, uma vez que isso é impossível, e deve centrar a sua intervenção na promoção de estratégias de desenvolvimento pessoal dos indivíduos, para que estas possam manter-se ao longo do tempo (Baptista I. , 2000).

2.2. O papel da Educação Social em contexto escolar

A educação pode ser entendida como sendo um processo de socialização complexo do ser humano e que permite uma melhor integração do mesmo na sociedade ou no seu próprio grupo (Calleja, 2008).

A criança tem direito a receber educação, que será gratuita e obrigatória pelo menos nas etapas elementares. Será dada à criança uma educação que favoreça a sua cultura geral e lhe permita, em condições de igualdade de oportunidades, desenvolver as suas aptidões e o seu juízo individual, seu senso de responsabilidade moral e social, e chegar a ser membro útil da sociedade – Princípio sétimo (Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959).

A educação permite ao indivíduo

adquirir e aumentar as suas competências pessoais, sociais e científicas, tornando-os capazes de se integrarem numa sociedade em constante mutação á qual terá de se adaptar e moldar constantemente e apresenta três tipos de educação: a formal, a não formal e a informal (Taborda & Dias, 2015, p. 394).

A educação não formal, conforme refere Gohn (2006), “concretiza-se através da partilha de aprendizagens do quotidiano de cada um, não existindo hierarquia, nem avaliações quantitativas. Cada um aprende ao seu ritmo, conforme as vivências que tem” (Taborda & Dias, 2015, p. 394), ou seja, a educação não formal “engloba os saberes e os aprendizados gerados ao longo da vida” (Gohn, 2016, p. 61) e contribui para a “produção do saber na

medida em que atua no campo no qual os indivíduos atuam como cidadãos” (Gohn, 2016, p. 61).

A educação não formal promove o processo de ensino e aprendizagem sem seguir as várias imposições formais, como por exemplo, poder ser praticada em qualquer ambiente, desde que seja praticada de maneira diferente da educação formal, ou seja, não utilize “aulas expositivas, não priorize a memorização e utilize ferramenta didáticas diversificadas e atrativas” (Quadra & D'ávila, 2016, p. 22).

A educação não formal não surge para substituir a educação formal, mas sim, para a complementar (Quadra & D'ávila, 2016, p. 22).

Sendo um processo de socialização, a educação pode ser praticada em diversos espaços de convívio social, como por exemplo, a família e as escolas (Calleja, 2008).

A família é o primeiro agente de socialização de uma criança e para além de

prestarem os cuidados adequados aos filhos, proporcionam-lhes formação integral e oferecem-lhes relações securizantes a partir das quais a criança pode desenvolver uma visão positiva de si mesma e das pessoas que a rodeiam. Este tipo de experiências são peças fundamentais para enfrentar, futuramente, o mundo com confiança, competência e cidadania (Valenciana, 2016, p. 15).

A escola, também é um importante agente de socialização de uma criança, pois tem como principal objetivo educar e formar as crianças e jovens, de modo a torná-las mais conscientes dos seus direitos, mais habilitadas, mais exigentes e, menos sujeitas a condições injustas (Mendes, 2012).

No entanto e, apesar desta importância, a relação dos jovens com a escola é, cada vez mais problemática, trazendo numerosas preocupações quer para pais, quer para professores, sendo necessário, por isso, tornar a escola mais atrativa, formativa e útil para os seus alunos (Mendes, 2012).

E é nesta perspectiva que os educadores sociais podem ter funções relevantes em contexto escolar, pois estando os professores preocupados em dar aulas e formar academicamente os seus alunos, não possuem tempo, nem têm competências para resolver estas necessidades (Baptista I. , 2000).

Assim, o educador social, em cooperação com os professores e inseridos em equipas multidisciplinares podem dinamizar projetos educativos extraescolares, participar em projetos da escola, desenvolver um trabalho complementar ao do professor, no que diz respeito à intervenção com os alunos que necessitem de apoio socioeducativo e as

respetivas famílias, promovendo assim a mediação entre a escola, as crianças e jovens e as famílias (Baptista I. , 2000).

Os educadores sociais podem ser considerados simultaneamente profissionais da educação e trabalhadores sociais, pois são detentores do saber pedagógico e estão preparados para intervir e desenvolver a sua atividade educativa em espaços sociocomunitários (Mendes, 2012).

É importante existir, tal como afirma Ruiz (2003) uma educação que

permita ao indivíduo conhecer e interpretar a (s) realidade (s) que o envolvem, saber comunicar-se com ela, desenvolvendo habilidades (sociais, emocionais), ou seja, desde a perspetiva da educação social se destaque os valores, os direitos, e as obrigações, a compreensão dos outros, a gestão dos conflitos, a superação das desviações e conflitos sociais, promoção da convivência e das relações interpessoais, com as suas diversidades (Martins E. C., 2013, p. 17).

Tendo em conta todas estas mudanças na escola, a educação social foi adquirindo um papel importante e um recurso necessário, especialmente nas escolas em que os problemas são mais visíveis, como é o caso das escolas abrangidas pelo projeto TEIP (Nogueira, 2011, p. 31).

2.2.1 A importância do GAAF na Educação Não Formal

Para Teixeira (2012), a escola é

uma amostra da sociedade, onde observamos as mais diversas representações sociais, questões acutilantes como a indisciplina e o insucesso escolar, o *bullying* e a dificuldade de integração social acompanhada de fenómenos de exclusão social com maior incidência nas minorias étnicas (Teixeira, 2012).

A escola é então, hoje em dia, vista como uma instituição de intervenção social, pois é frequentemente confrontada com problemas sociais aos quais se espera que dê resposta (Correia & Caramelo, 2010, p. 15).

Mas para que esta resposta seja possível é fundamental capacitar a escola de recursos, ou seja, é importante disponibilizar à escola, os recursos materiais e financeiros para a aplicação de projetos e também recursos humanos da área social, promovendo assim condições favoráveis ao sucesso educativo dos seus alunos, bem como desenvolver mecanismos que garantam a sua proteção e bem-estar (Rocha, 2011, p. 48).

Neste sentido, a escola assume a obrigação de defender os direitos das crianças, pois o facto de a criança estar tanto tempo na escola, possibilita identificar mais facilmente possíveis problemas, familiares ou outros que coloquem a criança em perigo (Rocha, 2011, p. 48).

Segundo a Convenção das Nações Unidas relativamente aos Direitos da Criança de 1989 e ratificada por Portugal em oito de junho de 1990, é reconhecido à criança e ao jovem, não só “a titularidades dos direitos respeitantes à satisfação das suas necessidades básicas, mas também a de outros direitos, designadamente o direito de acesso a uma vida ativa, digna e participante na sociedade em que se insere” (Resolução da Assembleia da República nº 20/90, de 12 de setembro, 1990), ou seja, toda a criança deve fazer parte de uma família, que tem a responsabilidade de cumprir os seus deveres para com a criança.

No entanto, sabemos que muitas vezes a criança pertence a agregados familiares mais vulneráveis e por isso é a escola, que como espaço essencial para a socialização das crianças e jovens, assume um papel de grande relevância na satisfação das suas necessidades básicas. A escola é então uma entidade privilegiada na prevenção primária e onde se podem detetar, antecipadamente indicadores de risco e perigo (Farrica).

Segundo o ponto um do Artigo terceiro da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP),

a intervenção para a promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, p. 6117).

Para que esta constatação de indicadores de risco e perigo seja feita, é fundamental que todos os profissionais de educação, docente e não docentes, aprendam e analisem por um lado a legislação que protege a criança, como a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro), o Estatuto do Aluno e Ética Escolar (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro) e a Convenção dos Direitos da Criança de 1959 e retificada por Portugal em oito de junho de 1990, como também adquiram e aprofundem os conhecimentos que permitam fazer uma observação atenta de um “conjunto de indicadores físicos, comportamentais, escolares e familiares” que podem indicar a existência de risco ou perigo (Farrica).

Para se conseguir fazer então uma observação atenta, torna-se em primeiro lugar necessário saber separar o conceito de risco e de perigo. Assim, as situações de risco

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

requerem um perigo iminente para a concretização dos direitos da criança, como por exemplo as situações de pobreza (CNPDPJCJ).

A manutenção ou a agudização dos fatores de risco poderão, em determinadas circunstâncias, conduzir a situações de perigo, na ausência de fatores de proteção ou compensatórios. No entanto, nem todas as situações de perigo decorrem, necessariamente, de uma situação de risco prévia, podendo instalar-se perante uma situação de crise aguda, como por exemplo morte, divórcio ou separação (CNPDPJCJ).

Do ponto de vista número dois do Artigo terceiro da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), considera-se que uma criança ou o jovem está em perigo quando

- a) se encontra abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) não recebe os cuidados ou a aferição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) é obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) quando assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetam gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, p. 6117).

Quando é então detetada uma situação de risco ou perigo, pela escola, o Estado dá legitimidade à escola como sendo uma “entidade com competência em matéria de infância ou juventude habilitada a intervir ou comunicar à CPCJ, bem como colaborar nas intervenções realizadas por esta última entidade”, tal como é referenciado no número um do Artigo 66.º da LPCJP. Este dever da escola na intervenção é ainda reforçado no Artigo 47.º do Estatuto do Aluno e Ética Escolar quando estabelece que

perante situações de perigo para a segurança, saúde ou educação do aluno, designadamente por ameaça à sua integridade física ou psicológica, deve o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada diligenciar para lhe pôr termo, pelos meios estritamente adequados e necessários e sempre com preservação da vida privada do aluno e da sua família, atuando de modo articulado com os pais, representante legal ou quem tenha a guarda de facto do aluno (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, p. 5118).

Assim, para que a escola consiga dar resposta às inúmeras questões com que se depara no contexto escolar, surgiu em Portugal, no ano de 1996, o Programa dos Territórios

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), através do Despacho 147-B/ME/96, de um de agosto sendo reeditada uma segunda edição no ano letivo 2006/2007 e uma terceira no ano letivo 2012/2013, através do Despacho normativo n.º 20/2012, de três de outubro e que “visa estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social” (Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, p. 33344).

O programa TEIP, tal como é indicado no Artigo quarto do Despacho normativo n.º 20/2012, de três de outubro, encontra-se direcionado para quatro eixos de intervenção

a) a qualidade da aprendizagem e dos resultados escolares dos alunos;

b) a redução do abandono, absentismo e indisciplina dos alunos;

c) a transição da escola para a vida-ativa;

d) intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida das comunidades em que se insere.

Com base nestes quatro eixos de intervenção, surgem os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) “com equipas multidisciplinares, onde o Técnico Superior de Educação Social é um elemento ativo na intervenção quer com o aluno, quer com as famílias, quer com a restante comunidade educativa” (Taborda & Dias, 2015, p. 394).

O GAAF surge em 1998, como um projeto do Instituto de Apoio à Criança, através da experiência de técnicos e animadores sociais em escolas da área de Lisboa. Este projeto defende a mediação escolar como uma metodologia essencial para atingir os objetivos a que se propõe, tais como: prevenir e minimizar situações de abandono, absentismo e insucesso escolar; contribuir para o sucesso escolar; apoiar individualmente o aluno nos seus problemas, necessidades e potencialidades; contribuir para o crescimento harmonioso e global da criança; promover a inter-relação entre os alunos, professores e os funcionários; promover a relação escola/família; apoiar as famílias nas suas problemáticas e despistar as situações de risco (IAC).

A escola deixa de ser apenas um “ambiente propício à aprendizagem passando a ser assim, também, um ambiente propício ao desenvolvimento de competências” (Martins, et al., 2017), ou seja, na escola do mesmo modo

que se desenvolve a educação formal com conteúdos previamente demarcados, também se desenvolve a educação não formal que é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via processos de partilha de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas quotidianas (Gohn, 2016, p. 61).

Em suma, a educação não formal “contribui para a produção do saber na medida em que atua no campo no qual os indivíduos atuam como cidadãos” (Gohn, 2016, p. 61).

Face a tudo o que foi apresentado, poderá se reconhecer que a escola é “sem qualquer sobra de dúvida um local para o exercício da Educação Social” (Taborda & Dias, 2015, p. 415).

2.3. A indisciplina e os conflitos interpessoais

São várias as situações de conflito com que nos deparamos diariamente. Estes conflitos podem surgir apenas por diferenças de opinião ou até mesmo de situações de agressividade física (Pacheco, 2006).

Como afirma Patterson (2000)

ao entrar na escola, a agressividade da criança manifesta-se neste novo contexto, afastando-as dos demais e provocando insucesso escolar. Deste modo, o comportamento anti social é reforçado, colocando as crianças em situação de risco elevado no que respeita ao desenvolvimento de um padrão estável de comportamentos anti social (Monteiro, 2009, p. 51).

Para Fachada (2018), o conflito “faz parte da relação, qualquer que seja o grau de amor, aproximação ou compatibilidade entre as pessoas. Há momentos em que as necessidades, os sentimentos, os pensamentos e as ações de cada um, entram em conflito com os outros”. Ou seja, os conflitos interpessoais são

os que ocorrem entre dois ou mais indivíduos quando existem divergências de ponto de vista, de pensar e de atuar. Também podem surgir quando ambas as partes têm os mesmos interesses e necessidades e os recursos são insuficientes para satisfazer os intervenientes na relação (Fachada, 2018, p. 247).

Quando o conflito é visto como

um benefício e não como um perigo, aprendemos a reconhecer o seu poder como gerador de novas soluções. Os conflitos podem ajudar a resolver situações divergentes, analisar a validade dos nossos argumentos e potenciar a nossa motivação. Promovem o progresso e a evolução. Os conflitos devem ser geridos para favorecer o crescimento individual e coletivo (Fachada, 2018, p. 246).

No entanto, quando o conflito se torna

desadaptativo, podendo adquirir um carácter de agressividade e provocando reações e emoções negativas, quando o poder ou interesse de uma das partes se sobrepõe ao da(s)

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

outra(s) parte(s). Este desequilíbrio pode traduzir-se num sentimento de injustiça, de frustração, entre outros (Fachada, 2018, p. 247).

Segundo Piaget, “os conflitos são ótimas oportunidades para trabalharmos valores e regras” e por isso devam “ser encarados como positivos e necessários, mesmo que desgastantes” (Jesus, 2012, p. 11).

Segundo Torrego (2003), a mediação é uma maneira de resolver conflitos, em que os dois indivíduos recorrem a uma terceira pessoa totalmente imparcial, que neste caso é o mediador (Jesus, 2012, p. 13).

Assim, a mediação pode ser vista como um “instrumento de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações e para a procura satisfatória de acordos em situação de conflito” (Torrego J. C., 2003).

A escola constitui um dos mais “importantes contextos socializadores, juntamente com a família e o grupo de pares” (Monteiro, 2009, p. 53), e como tal é composta por grupos de relações interpessoais, organizados de maneira a facilitar a transmissão de conhecimentos e competências e a socialização, ou seja, os “valores e atitudes envolvidos nas relações entre crianças e adolescentes ditados pela sociedade onde se inserem” (Martins M. S., 2012, p. 13).

Quando estas relações entre pares são positivas, permitem o desenvolvimento socio emocional e socio cognitivo da criança, no entanto, se tiverem uma tendência negativa, facilitam a indisciplina (Martins M. S., 2012, p. 14).

Ao falar de indisciplina, geralmente estamos a referir-nos a desvios ou infrações às normas e regras que regulam a vida na aula e em todo o espaço escolar (Amado & Freire, 2013, p. 2), no entanto e “sendo o fenómeno da indisciplina tão antigo quanto a própria escola, o interesse atual pelo assunto não reside tanto no problema em si mas sim na sua dimensão e qualidade, que se crê terem aumentado e se terem diversificado” (Lopes J. A., 2013, p. 51).

Podemos definir indisciplina, segundo Amado & Freire (2013), como

um fenómeno relacional e interativo que se concretiza no incumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições das tarefas na aula e, ainda, no desrespeito de normas e valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor e funcionário, enquanto pessoa e autoridade (Amado & Freire, 2013, p. 2).

Segundo Amado & Freire (2013), podemos considerar três níveis de indisciplina. O primeiro nível abrange as infrações à regra de trabalho e produção, centradas em contexto de sala

de aula. Estas infrações dizem respeito à organização e cumprimento de tarefas, comunicação, pontualidade, deslocações e apresentação de material. Em relação ao segundo nível, este põe em causa o estabelecido nos regulamentos e normas culturais sobre as relações entre os próprios alunos, ou seja, a relação entre pares, manifestada em comportamentos que põem em causa o respeito mútuo, e outros valores, como a amizade, a solidariedade e a colaboração. São exemplo destes desvios brincadeiras graves, o *bullying* e o *cyberbullying*. O terceiro nível, vai ao encontro do confronto com a pessoa e autoridade, tanto do professor como com a autoridade em geral. Estes confrontos manifestam-se através de insultos, obscenidades, desobediência, contestação afrontosa, manifestação de agressividade contra docentes e restantes funcionários e o vandalismo contra a propriedade da escola (Amado & Freire, 2013, p. 3).

O caso de incumprimento das regras de disciplina está cada vez mais presente no dia a dia da escola, nas salas de aula e recreios, o que compromete a normatividade do processo de aprendizagem dos alunos (Carvalho, et al., p. 122).

Perante este aumento de problemas disciplinares, a maioria das escolas têm tendência a atuar de maneira reativa, ou seja, a inclinação é haver punição para estes comportamentos indisciplinados de maneira a que o aluno perceba que o seu comportamento é inaceitável (Carvalho, et al., p. 122).

Ao longo dos anos, a literatura tem vindo a mostrar que estas medidas são ineficientes para a redução dos problemas comportamentais, havendo apenas uma redução imediata e a curto prazo, sendo que a longo prazo, acabam por reforçar os comportamentos antissociais, tais como, a agressão, o vandalismo, o aumento do abandono escolar e reduzem as oportunidades de aprendizagem (Carvalho, et al., p. 122).

A escola deve por isso, “privilegiar estratégias preventivas tais como providenciar instrução direta e contextualizada de competências pessoais e sociais, aumentar as oportunidades de aprendizagem e de sucesso e promover um clima de escola positivo” (Amado & Freire, 2013).

Alguns autores mencionam que são exemplo de algumas “estratégias a ter em conta para a prevenção e/ou diminuição da indisciplina, o melhoramento dos recreios escolares exteriores, a criação de espaços interiores de recreio, a aquisição de material lúdico-desportivo, a gestão e dinamização dos espaços e equipamentos” (Matos & Ribeiro, 2015, p. 174).

2.4. Competências pessoais e sociais

Depreende-se por competência o uso de conhecimentos e de habilidades adquiridos para a realização de uma dada atividade, ou seja, um indivíduo adquire um conjunto de conhecimentos e um conjunto de habilidades que lhe permitem ser bem-sucedido no desempenho de determinadas funções, tarefas ou atividades (Neves, Garrido, & Simões, 2015).

O conceito de competência está, por isso, relacionado com o uso adequado de capacidades individuais no domínio do *saber* (adquirir conhecimentos), do *saber fazer* (adquirir habilidades) e do *saber ser* (adquirir atitudes corretas) (Gonçalves, 2000).

É na escola que o indivíduo inicia o seu desenvolvimento no plano social e na relação com os outros. É com os intervenientes educativos, através de conversas, de experiências de partilha com o outro, que o indivíduo produz conhecimentos e afetos que lhe possibilitam um desenvolvimento pessoal e social equilibrado, tornando-o consciente, autónomo e responsável. Mas, para que tal seja possível, é necessário que possuam competências pessoais e sociais (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011).

As competências pessoais estão relacionadas com os traços de personalidade de cada indivíduo e são um

conjunto integrado e estruturado de saberes, aos quais o indivíduo recorre e mobiliza para a resolução de diferentes tarefas com que é confrontado ao longo da vida, assumindo uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos, bem como dos constrangimentos psicossociais em que se contextualiza (Gonçalves, 2000).

As competências sociais podem ser definidas como um conjunto de comportamentos evidenciados por um indivíduo num contexto interpessoal em que estes expressam as suas opiniões, sentimentos e respeitam os comportamentos dos outros evitando assim conflitos e resolvendo situações problemáticas, ou seja é a capacidade que o indivíduo tem, para se adaptar aos diferentes contextos em que está inserido e a capacidade de se relacionar com os outros, adaptando os seus comportamentos às variadas situações (Neves, Garrido, & Simões, 2015).

A competência social traduz-se, pois, numa avaliação de um comportamento social enquanto comportamento adequado. Ora, o mesmo comportamento social às vezes é considerado adequado e outras vezes é considerado inadequado às circunstâncias, dependendo de variáveis como: quem faz o quê, com quem, como, em que contexto, com que finalidade, com que resultado, uma vez que os padrões de relacionamento interpessoal variam grandemente de cultura para cultura e dentro da mesma cultura com

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

a idade, género, estatuto socioeconómico e educação (Matos, Simões, & Carvalhosa, 2000).

Estas competências são muito relevantes, principalmente nos jovens, pois quando estas são ausentes, os seus comportamentos refletem-se em todos os contextos, especialmente no social, familiar e escolar (Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa, 2011).

No que respeita ao contexto familiar, este tem um papel decisivo no desenvolvimento do indivíduo. A família é o primeiro grupo social onde o indivíduo se insere e é muito relevante para o desenvolvimento das competências sociais nos jovens, pois é através da família que os jovens recebem modelos de comportamento e de conduta social. Assim, também a família deverá estar dotada de competências sociais e parentais, para que consigam transmitir bons modelos aos jovens, pois estes modelos terão uma forte influência no seu desenvolvimento e na sua personalidade (Pinto, 2015, p. 1).

No que respeita ao contexto escolar, este também tem um papel decisivo no desenvolvimento do indivíduo, pois é na escola que o indivíduo começa a conviver com outros adultos, crianças e jovens, despertando novas habilidades e estabelecendo novos desafios interpessoais, conduzindo a um favorável desenvolvimento cognitivo, intelectual e social. Podemos dizer, então, que a escola é um lugar de promoção de competências, pois permite que os jovens se relacionem uns com os outros e também com os adultos, estimula a autonomia, a capacidade crítica, a cooperação e permite ao jovem, adquirir novas habilidades necessárias à vida em grupo (Pinto, 2015).

Concluindo, a aquisição e desenvolvimento de competências pessoais e sociais no indivíduo, são fundamentais, para uma boa adaptação social, pois quando estas competências não estão bem presentes no indivíduo, podem conduzi-lo posteriormente a grupos desviantes chegando mesmo a adotar comportamentos delinquentes (Matos, Simões, & Carvalhosa, 2000).

2.5. Relações interpessoais

Todo o ser humano é um ser profundamente relacional e não foi criado para viver sozinho (Fachada, 2018, p. 120).

Por nascer e viver no seio de uma comunidade, o indivíduo tem necessidade de conviver com outros indivíduos, criar laços, interagindo com a sociedade e a cultura em que está inserido e é a partir destas interações que vai crescendo, desenvolvendo-se e amadurecendo com a participação de todos os que o rodeiam (Fachada, 2018, p. 121).

A este tipo de relação chamamos de relações interpessoais, ou seja, a interação existente entre duas ou mais pessoas e as trocas de experiências que ocorrem durante estas interações (Fachada, 2018).

São vários os grupos, em que o indivíduo vai estando inserido ao longo de toda a sua vida, tais como, a família, os amigos, a escola, o trabalho ou até nas diversas atividades em que está envolvido. No entanto, estes relacionamentos vão aparecendo e desaparecendo consoante as fases da vida do indivíduo ou mesmo das escolhas que vai fazendo, por isso é que a construção da sua identidade é feita mediante a relação que estabelece com os outros, tendo como suporte os vínculos que cria com a comunidade em que está inserido, as experiências que vivencia e a forma como vai crescendo como pessoa. É através das relações que vamos vivenciando ao longo da vida que nos vamos desenvolvendo como pessoas ao mesmo tempo que nos vamos socializando (Fachada, 2018, p. 124).

Para além dos grupos, em que o indivíduo vai estando inserido ao longo da vida, também as instituições às quais o indivíduo pertence têm uma influência crucial na forma como este se relaciona com os outros (Fachada, 2018, p. 125).

A escola é uma das instituições que maior influência tem no desenvolvimento do indivíduo, mas também da sociedade, pois tem como base um conjunto de ensinamentos formais e não formais, ou seja, a escola não deve ter como objetivo principal, unicamente o conhecimento intelectual (Vieira, 2015, p. 61).

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes (Delors, et al., 1996, p. 89).

A escola, sendo o local onde as crianças, jovens e adolescentes passam a maior parte do seu dia, tem uma função bastante relevante no cumprimento das aprendizagens e no desenvolvimento das relações, marcando naturalmente a forma de pensar e agir de cada um e sempre com o propósito de os tornar em adultos mais participativos e conscientes na sociedade (Vieira, 2015, p. 63).

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Desde tenra idade a

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

escola deve, pois, aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem (Delors, et al., 1996, p. 97).

Na escola, o recreio pode ser considerado um espaço de aprendizagem social para as crianças, jovens e adolescentes, pois o ambiente em que brincam e o modo como brincam com os seus pares, poderá estabelecer a maneira como interagem entre si e desenvolver as competências essenciais para se socializar e fortalecer as suas relações. Ou seja, o tempo que a criança tem livre na escola, permite que através das suas brincadeiras e o ambiente onde brincam, possam manifestar as suas emoções, desenvolver a sua criatividade e a cooperação, obter aptidões na comunicação, obter regras, interpretar papéis, mas fundamentalmente, estabelecer relações sociais (Vieira, 2015, p. 63).

3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO INSTITUCIONAL

3.1. Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra

O estágio decorreu em duas escolas do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra (AEAMS), a EB/JI Dr. António Torrado e a Escola Secundária Matias Aires.

De acordo com o Projeto de Intervenção do Diretor 2015/19 e o Projeto Educativo do Agrupamento 2015/18, o AEAMS foi constituído em abril de 2013 e é composto pelos seguintes estabelecimentos de educação: Jardim de Infância número dois do Cacém, Escola Básica de Mira Sintra, Escola Básica número dois de Mira Sintra, Escola Básica de Meleças, Escola Básica de Lopus, EB/JI Dr. António Torrado, Escola Básica D. Domingos de Jardo e a Escola Secundária Matias Aires (sede do agrupamento). Esta constituição do agrupamento garante uma oferta educativa a cerca de 2900 crianças, alunos e formandos e inclui todos os níveis do ensino regular obrigatório, mas também tem na sua oferta formativa percursos curriculares alternativos (PCA), cursos vocacionais, cursos de educação e formação de jovens (CEF), cursos profissionais. O agrupamento tem ainda Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e um Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

As escolas do agrupamento situam-se na área geográfica das freguesias Queluz-Belas e Aqualva Mira Sintra, no concelho de Sintra e a sua comunidade educativa apresenta características socioeconómicas muito distintas, com um número bastante significativo de imigrantes, onde se destacam os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a Europa de Leste e o Brasil (Projeto Educativo 2015-2018, pp. 4-5).

Para além da grande multiplicidade linguística, étnica e cultural existe, ainda, um elevado número de famílias com baixo nível de instrução, com elevado número de empregos precários e situações de desemprego, o que origina problemas acrescidos quanto à educação e acompanhamento das crianças e dos alunos. Estas famílias revelam ainda uma grande instabilidade em termos de permanência na mesma residência ou localidade, o que provoca uma forte instabilidade na população escolar, sempre com alunos em fase de adaptação à escola e à sua cultura. Estes fatores levam a que as turmas sejam heterogéneas, com a inclusão de alunos com Português Língua Não Materna (PLNM), alunos carenciados e/ou a beneficiar de variados tipos de apoios/terapias, tais como o apoio educativo e psicopedagógico, educação especial, terapia da fala, terapia ocupacional e fisioterapia (Projeto Educativo 2015-2018, pp. 4-5).

3.1.1. EB/JI Dr. António Torrado

A EB/JI Dr. António Torrado situa-se no concelho de Sintra na união de freguesias de Agualva e Mira-Sintra, numa zona antiga da Quinta Nova do Tojal.

Inicialmente denominada de EB/JI número um de Agualva, passou a ser escola sede do agrupamento horizontal Dr. António Torrado, quando este foi criado no ano letivo 2004/2005. No ano letivo 2011/2012, com a criação do agrupamento vertical D. Domingos Jardo, passou a denominar-se de EB/JI Dr. António Torrado. (Projeto Educativo 2010-2013, s.d.)

Finalmente em abril de 2013, a EB/JI Dr. António Torrado, assumiu a constituição atual do agrupamento de Escolas Agualva Mira-Sintra. (Projeto Educativo 2015-2018, p. 4)

A população escolar da EB/JI Dr. António Torrado é extremamente heterogénea, quer socialmente, culturalmente e economicamente, devido aos imigrantes dos países de língua oficial portuguesa e dos países do Leste europeu e que são influentes no ambiente social.

Frequentam a EB/JI Dr. António Torrado 387 alunos distribuídos por, 16 turmas de primeiro ciclo de ensino básico, quatro do primeiro ano, quatro do segundo ano, quatro do terceiro ano, quatro do quarto ano, num total de 327 alunos e três salas de educação Pré-escolar, num total de 60 alunos (Diário de Bordo, 13 março 2017).

O corpo docente é constituído por 16 professores titulares, três educadoras de infância, uma professora bibliotecária, uma professora de apoio ao estudo, uma professora de ensino especial e uma professora coordenadora de escola, num total de 23 docentes (Diário de Bordo, 13 março 2017).

O pessoal não docente inclui dez assistentes operacionais, dois no ensino Pré-escolar e oito no primeiro ciclo do ensino básico, refeitório e ATL (Diário de Bordo, 13 março 2017).

3.2. Integração no projeto TEIP

O Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) é uma iniciativa governamental, criada em 1996 (Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto) sendo reeditada uma segunda edição no ano letivo 2006/07 e uma terceira no ano letivo 2012/13 (Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro) e que “visa estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social” (Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, p. 33344).

O programa TEIP tem como objetivos essenciais, melhorar a qualidade das aprendizagens que reflete no sucesso educativo dos alunos, o combate ao abandono escolar precoce e a criação de condições que ajudem a orientação educativa para uma transição habilitada da escola para a vida ativa. Assim, as escolas que integrem este programa são solicitadas a identificar os seus pontos fortes e pontos fracos e partindo deste diagnóstico, apresentarem um projeto educativo que se direcione para a resolução dos problemas identificados e que rentabilize os recursos existentes na comunidade, ou seja para além dos professores, alunos, assistentes operacionais e associações de pais, também as autarquias locais e associações culturais e recreativas são convidadas a participar no sucesso educativo.

O AEAMS foi considerado TEIP no ano letivo de 2009/2010, quando este agrupamento era apenas constituído pela Escola Básica dois, três D. Domingos Jardo e pelas escolas básicas do primeiro Ciclo de Meleças, Mira Sintra número um e Mira Sintra número dois.

A candidatura do agrupamento ao programa TEIP foi fundamentada pelo facto de estes estabelecimentos de ensino “se localizarem num meio desfavorecido e servirem uma comunidade com diferentes tipos de carências” (Projeto Educativo 2015-2018, p. 5) e centrou-se “em quatro eixos de intervenção: melhoria do ensino e da aprendizagem; prevenção do abandono, o absentismo e indisciplina; gestão e organização; relação escola-família e comunidade” (Projeto Educativo 2015-2018, p. 5).

Para que seja possível aos agrupamentos alcançarem sucesso nos seus programas TEIP, o Ministério da Educação permite aos agrupamentos não só a flexibilidade na gestão do currículo e dos tempos letivos, a organização do complemento curricular e a ocupação dos tempos livres, o auto financiamento e gestão de receitas geradas pela escola, levando assim a uma maior autonomia por parte dos agrupamentos, mas também a introdução de mais recursos humanos, ou seja, para além dos professores já existentes no agrupamento permite também a integração de outros agentes educativos, tais como animadores sociais, mediadores socioculturais, assistentes sociais e educadores sociais. A existência destes técnicos especializados nos agrupamentos cria uma excelente oportunidade para que se desenvolva serviço social escolar, permitindo assim, uma maior aproximação das escolas às famílias e comunidades locais (Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro).

3.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

Como estratégia para atingir a melhoria do ensino e da aprendizagem; prevenir o abandono, o absentismo e indisciplina e melhorar a relação escola-família e comunidade, o AEAMS criou uma estrutura de apoio técnico a que chamou de Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), tendo a colaboração de uma equipa técnica, que integra uma psicóloga clínica, uma assistente social e uma mediadora, que prestam funções em todas as escolas do agrupamento. Com a integração da ESMA no agrupamento em 2013, a equipa técnica passou a contar também com a colaboração de uma psicóloga do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) (Projeto Educativo 2015-2018, 2015).

O GAAF foi criado com a finalidade de combater a exclusão social dos alunos e das suas famílias, promovendo um ambiente de escola que contribua para o crescimento pessoal, social e cultural dos alunos, trabalhando para isso, em articulação com toda a comunidade escolar, bem como, com os serviços e instituições da comunidade envolvente (GAAF e SPO, s.d.).

Os alunos podem ser sinalizados ao GAAF não só pelos educadores, professores titulares ou diretores de turma, de acordo com o ano de ensino, por meio do preenchimento de uma ficha de sinalização própria do agrupamento, mas também por outros membros da comunidade escolar, como direção, assistentes operacionais, assistentes técnicos, associação de pais ou outros alunos (GAAF e SPO, s.d.).

O GAAF do agrupamento intervém em três áreas: ação social, mediação escolar, e psicologia e orientação escolar e profissional.

No domínio da ação social é prestado apoio aos alunos e respetivas famílias na informação dos seus direitos e deveres, na articulação com a comunidade escolar e/ou parceiros sociais e na mobilização de recursos adequados a cada situação. As áreas de intervenção da ação social são o abandono e absentismo escolar, a indisciplina, a imigração e regularização de documentos, a vulnerabilidade socioeconómica, os maus tratos e a rede social (GAAF e SPO, s.d.).

No domínio da mediação escolar, esta tem como objetivo incentivar o relacionamento interpessoal positivo em toda a comunidade escolar, pelo meio de técnicas de negociação colaborativa, na gestão de situação de conflitos e de promoção de competências socio emocionais. A intervenção é feita com um aluno individualmente ou em grupo-turma, com o objetivo de prevenção e intervenção em situações de conflito, indisciplina e problemas

de comportamento, assim como, o apoio a professores, família e assistentes operacionais (GAAF e SPO, s.d.).

No domínio da psicologia, esta tem como objetivo a intervenção ao nível da avaliação e do acompanhamento psicológico de alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou que manifestem problemas emocionais e/ou de comportamento. No domínio da orientação escolar e profissional, esta tem como objetivo informar os jovens sobre as diferentes modalidades de ensino e possível encaminhamento para as mesmas (GAAF e SPO, s.d.).

Para além destas três áreas de intervenção, o GAAF desenvolve ainda outros projetos, tais como a Escola de Pais e a Gestão Autónoma de Métodos de Estudo (GAME). A Escola de Pais é um espaço de partilha, com os pais/encarregados de educação sobre várias áreas de intervenção com os filhos/educandos e que pretende através de sessões temáticas, informar, esclarecer dúvidas, trocar opiniões, ideias e estratégias com os pais/encarregados de educação para apoiar e ajudar a lidar com as alterações constantes ocorridas nas diferentes fases do desenvolvimento do seu filho/educando. O GAME, são sessões de gestão de estudo autónomo para pequenos grupos de alunos que favorecem o treino de competências de planificação, gestão e avaliação de estudo (GAAF e SPO, s.d.).

O GAAF ajuda no crescimento equilibrado e completo da criança, jovem e adolescente, pois os seus técnicos identificam as situações de risco em meio escolar precocemente e fazem o acompanhamento dos alunos e respetivas famílias, analisando sobre qual o modo de intervenção mais adequado. No caso dos alunos, a intervenção é feita ao nível das competências pessoais e sociais, enquanto que no caso das famílias, esta intervenção é feita ao nível das competências parentais.

4. INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA

A intervenção socioeducativa tem origem na Educação Social como uma ação didática, tendo como principal objetivo fornecer a cada pessoa em situação de vulnerabilidade, os recursos e as estratégias necessários, promovendo a sua autonomia e potencializando a sua capacitação pessoal e cívica como membro pertencente a uma sociedade (Martins E. C., 2013, pp. 5,8).

Esta intervenção deve ser planeada com muito rigor, deve ser elaborada após uma recolha de todos os dados, não deve querer resolver na totalidade todos os problemas, uma vez que isso é impossível, e deve centrar a sua intervenção na promoção de estratégias de desenvolvimento pessoal dos indivíduos, para que estas possam manter-se ao longo do tempo (Martins E. C., 2013, p. 19).

O projeto de intervenção “**Podemos brincar no recreio**” é uma proposta de ação em que o ponto de partida não é um conjunto de suposições, mas sim uma necessidade, um problema ou uma situação concreta e em que os atores não são objetos passivos, mas sim sujeitos participantes (Guerra, 2002, p. 53).

O desenho do projeto teve como ponto de partida o diagnóstico efetuado tendo implícito a metodologia para a sua concretização.

A seleção dos destinatários para a implementação do projeto de intervenção, teve como base uma solicitação feita por parte da coordenadora da EB/JI Dr. António Torrado, por ser uma turma já referenciada como indisciplinada e geradora de conflitos quer dentro como fora da sala de aula. Assim, embora as atividades do projeto de intervenção tenham sido concebidas para os alunos da turma do quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, no decorrer da implementação do projeto, todos os alunos das restantes turmas da escola puderam usufruir das atividades.

O título do projeto de intervenção “**Podemos brincar no recreio**” surge durante a apresentação do projeto aos alunos da turma quarto IAT, quando perguntaram se podiam brincar no recreio com os brinquedos recolhidos.

4.1. Diagnóstico

Para iniciar o desenho de um projeto de intervenção é fundamental proceder à elaboração do diagnóstico, pois “um bom diagnóstico é garante da adequabilidade das respostas às necessidades locais e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção” (Guerra, 2002, p. 131).

O “diagnóstico” não é uma lista de “desgraças” mais ou menos empiricamente provadas. É um olhar sobre uma realidade que tem vulnerabilidades, mas tem também potencialidades de desenvolvimento. O seu poder reside na capacidade interpretativa das dinâmicas sociais do meio, na deteção das causalidades dos problemas e na identificação dos recursos necessários para ultrapassar as debilidades (Guerra, 2002, p. 131).

Para elaborar o diagnóstico utilizou-se, em momentos distintos, vários instrumentos de recolha de informação, tais como, grelhas de observação direta participante e não participante (Apêndice A), conversas informais, diário de bordo e inquérito por questionário (Apêndice E), permitindo o delinear exato da intervenção necessária.

A fase inicial de estágio teve como principal objetivo a integração/adaptação à instituição, bem como ao quotidiano do GAAF. Esta fase inicial possibilitou a observação da dinâmica do GAAF na ESMA, a análise documental disponível no site oficial do AEAMS, no que diz respeito à sua história, ao Projeto Educativo, bem como o Plano de Melhoria TEIP, a observação da relação entre a equipa técnica do GAAF, assim como a relação entre a equipa técnica do GAAF e as crianças/jovens.

Numa segunda fase e através de conversas informais com a técnica de ação social foram recolhidas algumas opiniões que em conjunto com as motivações e expectativas para o estágio permitiram optar pela EB/JI Dr. António Torrado para implementar o projeto de intervenção socioeducativa.

Após a seleção da escola para implementar o projeto de intervenção, e após algumas conversas informais, tanto com a coordenadora de escola como com a coordenadora pedagógica do ATL, que referiram que o principal problema, necessário de intervenção era a indisciplina dos alunos, e que as mais problemáticas eram as turmas do quarto ano, em especificamente a turma do quarto IAT. Este problema é mais frequente nos períodos de intervalo (manhã e tarde – 30 minutos e almoço – uma hora e 30 minutos) pois os alunos estão muito tempo sozinhos. A coordenadora de escola referiu ainda que estavam a ser implementadas algumas estratégias para resolver este problema, como por exemplo, a distribuição do espaço físico pelos dias da semana, o apadrinhamento de alunos mais

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

novos pelos mais velhos, a construção da horta pedagógica e a utilização da biblioteca escolar durante os períodos de intervalo.

Para compreender melhor esta necessidade da escola, foi utilizada a técnica de observação direta não participada, sistematizada numa grelha de observação aplicada em diferentes momentos e dias (Apêndice B).

Após a observação entre a interação entre criança-criança, entre professor-criança e entre assistente operacional-criança, verificou-se que os alunos se relacionam satisfatoriamente embora existissem alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade, principalmente entre os rapazes do quarto ano e de modo particular entre três rapazes da turma do quarto IAT o que vai de encontro ao principal problema referido quer pela coordenadora de escola quer pela coordenadora pedagógica do ATL. Em relação aos alunos, observou-se ainda que, são raras as brincadeiras conjuntas entre rapazes e raparigas.

Observou-se ainda que as assistentes operacionais têm a função de observar os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio.

Em relação aos docentes, estes não circulam nem permanecem no recreio.

Seguidamente, foi elaborado um inquérito por questionário (Apêndice E) e aplicado à turma do quarto IAT, para tentar aferir o seu grau de satisfação em relação à hora do recreio, que atividades gostam mais de fazer, com quem costumam brincar, a quem recorrem se tiverem algum problema durante o recreio, como gostam mais de brincar, o que aprendem no recreio e que atividades gostariam de fazer durante o recreio.

Na construção do inquérito por questionário utilizaram-se cinco questões de carácter fechado e três questões de carácter aberto, permitindo aos inquiridos responderem mais livremente, podendo dar a sua opinião.

As questões colocadas aos alunos foram claras e objetivas de modo a não originar qualquer dúvida ao inquirido e não sugerindo qualquer tipo de resposta em particular.

Antes da aplicação do inquérito por questionário e num primeiro contacto com as crianças, foi explicado, pela mestrandia, aos alunos da turma do quarto IAT, o porquê da sua presença, o projeto que iriam desenvolver em conjunto e a aprovação dos alunos da turma para responder a um pequeno questionário. Foi também explicado aos alunos da turma, que para poderem responder ao questionário e posteriormente participarem no projeto teriam de trazer a autorização por parte dos Encarregados de Educação (Apêndice C).

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Esta explicação tornou-se essencial para que houvesse um consentimento das crianças para a participação no projeto.

A amostra deste inquérito por questionário foi de 15 alunos com idades compreendidas entre os nove e 11 anos do género feminino e masculino, embora a turma sugerida pela Coordenadora de Escola para a aplicação do inquérito fosse constituída por 23 alunos. Esta diferença na participação deve-se ao facto de os restantes alunos não terem trazido a respetiva autorização dos Encarregados de Educação para responder ao inquérito por questionário.

Após a análise dos inquéritos por questionário, constatou-se que dos 15 alunos que responderam ao inquérito, oito são do género masculino e sete do género feminino. Do género masculino, dois têm nove anos de idade, cinco têm dez anos de idade e um tem 11 anos de idade. Do género feminino, quatro têm nove anos de idade e três têm dez anos de idade.

Relativamente à questão “Gostas da hora do recreio?” os 15 alunos responderam afirmativamente gostar da hora de recreio. Na questão “Que atividade gostas mais de fazer durante o recreio?”, a atividade que mais gostam de fazer durante o recreio é saltar à corda, respondida por 11 alunos, seis raparigas e cinco rapazes, seguida de correr, respondida por oito alunos, três raparigas e cinco rapazes, jogar às escondidas, respondida por oito alunos, quatro raparigas e quatro rapazes e conversar, respondida por sete alunos, cinco raparigas e dois rapazes. No género masculino, a atividade que mais gostam de fazer durante o recreio é saltar à corda e correr, respondida por cinco dos oito alunos e no género feminino, a atividade que mais gostam de fazer durante o recreio é saltar à corda e dançar, respondida por seis dos sete alunos.

Quanto à questão “Com quem costumam brincar durante o recreio?”, dez dos 15 alunos costuma brincar com rapazes e raparigas e oito dos 15 alunos gosta de brincar com amigos(as). No género feminino, cinco das sete raparigas costuma brincar com amigos(as) e no género masculino, sete dos oito rapazes costuma brincar com rapazes e raparigas. Nenhum dos 15 alunos respondeu que costuma brincar sozinho(a) e dois dos oito rapazes responderam que costumam brincar só com rapazes.

Na questão “Costumas ficar sozinho(a) durante o recreio?”, cinco dos 15 alunos respondeu às vezes e cinco dos 15 alunos respondeu poucas vezes e quatro dos 15 alunos respondeu nunca. No género feminino, três das sete raparigas respondeu poucas vezes, enquanto duas respondem nunca e duas respondem às vezes. No género masculino, três dos oito

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

rapazes respondeu às vezes, enquanto dois responderam nunca, dois responderam poucas vezes e um respondeu sempre.

Relativamente à questão “Se tiveres algum problema durante o recreio com quem vais ter?”, 13 dos 15 alunos respondeu ir ter com os funcionários, quatro dos 15 respondeu ir ter com os colegas e dois dos 15 respondeu ir ter com os professores. No género feminino, as sete raparigas responderam ir ter com os funcionários e no género masculino, seis dos oito rapazes respondeu ir ter com os funcionários, três responderem ir ter com os colegas e dois responderam ir ter com os professores.

Quanto à questão “Como gostas mais de brincar no recreio?”, os 15 alunos responderam gostar mais de brincar em grupo. No género feminino, uma das sete raparigas respondeu também gostar mais de brincar a pares e no género masculino, um dos oito rapazes também respondeu gostar mais de brincar a pares. Nenhum dos 15 alunos respondeu gostar mais de brincar sozinho(a).

Na questão “No recreio tu aprendes”, 12 dos 15 alunos respondeu que aprende a fazer mais amigos, nove dos 15 alunos respondeu que aprende a brincar e a jogar, cinco dos 15 alunos respondeu que aprende a respeitar as regras e quatro dos 15 alunos respondeu que aprende a respeitar os outros. No género feminino, cinco das sete raparigas responderam que aprendem a brincar e a jogar, cinco responderam que aprendem a fazer mais amigos, duas responderam que aprendem a respeitar as regras e uma respondeu que aprende a respeitar os outros, duas raparigas responderam ainda que aprendem a não magoar/bater nos colegas. No género masculino, sete dos oito rapazes responderam que aprendem a fazer mais amigos, quatro responderam que aprendem a brincar e jogar, três responderam que aprendem a respeitar os outros e três responderam que aprendem a respeitar as regras, um rapaz respondeu ainda que aprende a fazer novas brincadeiras.

Relativamente à questão “Que atividades gostarias mais de fazer durante o recreio?”, 12 dos 15 alunos respondeu que gostaria de saltar à corda durante o recreio, dois responderam que gostariam de brincar com carrinhos, um respondeu que gostaria de jogar às damas e um que gostaria de jogar à macaca. No género feminino, cinco das sete raparigas responderam que gostariam de saltar à corda, uma que gostaria de jogar à macaca, quatro que gostariam de andar de patins e uma que gostaria de fazer jogos com amigos. No género masculino, sete dos oito rapazes respondeu que gostaria de saltar à corda, dois que gostariam de brincar com carrinhos, um que gostaria de jogar às damas, um que gostaria de jogar a apanhada, um que gostaria de andar de patins e um que gostaria de andar de bicicleta.

Durante a fase de diagnóstico, junto das crianças, foi possível constatar que existem dificuldades de relacionamento entre pares (criança-criança e criança-adulto), poucas dinâmicas de grupo durante o período de recreio, dificuldades, por parte das crianças, em responder de forma correta, dificuldades, por parte das crianças, na aceitação e cumprimento de regras, dificuldades, por parte das crianças, em respeitar a opinião dos outros e a existência de alguma conflitualidade entre alunos.

Assim, foi possível aferir que seria necessário desenvolver as competências pessoais e sociais, especialmente ao nível da empatia, ao nível da comunicação e ao nível da resolução de conflitos.

No entanto, também foram observadas potencialidades para desenvolver estas competências pessoais e sociais, como o gosto por trabalhos manuais, o gosto por atividades físicas e desportivas e a disponibilidade e motivação para a participação nas atividades do projeto de intervenção.

Neste contexto e tendo em atenção as conversas informais, a observação direta participante e não participante, as grelhas de observação e o diário de bordo referentes a todos os dias passados na escola, aferiu-se que seria preciso dinamizar os períodos de intervalo para trabalhar a prevenção do mau comportamento dos alunos e capacitá-los para resolverem os seus problemas.

Aparece, assim a questão de partida para a elaboração do projeto de intervenção socioeducativa:

De que forma a intervenção socioeducativa, centralizada na educação não formal, permite desenvolver e reforçar as competências pessoais e sociais dos alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado?

4.2. Fundamentação da problemática

As crianças passam muito tempo na escola e em casa. Os pais têm cada vez menos tempo para as crianças e os hábitos de vida sedentária são cada vez mais, pois passam muitas horas dependentes das novas tecnologias e pouco tempo a brincar e a conviver (Neto, 2018).

A escola sempre se destinou ao

desenvolvimento de aprendizagens do domínio cognitivo, todavia, também promove a aquisição e desenvolvimento de outras aprendizagens ou competências do domínio

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

pessoal, emocional e social que, quando trabalhadas ou otimizadas, podem ser úteis na promoção e prevenção de diversas problemáticas, como por exemplo a indisciplina escolar (Martins M. S., 2012, p. 85).

Beauchamp e Anderson (2010), citam que as competências pessoais e sociais revelam-se progressivamente durante a infância e a adolescência, como um “resultado de uma relação dinâmica” entre o indivíduo e o meio envolvente (Gaspar & Matos, 2015, p. 196). No entanto, quando isso não acontece, “poderão surgir situações de isolamento social, ansiedade e redução de autoestima, que poderão vir a ter grande impacto no desenvolvimento positivo do indivíduo” (Gaspar & Matos, 2015, p. 196).

A escola é muito importante na vida da criança, pois para além das interações sociais, permite também à criança obter e desenvolver competências, conhecimentos e atitudes essenciais para o seu desenvolvimento (Martins M. S., 2012, p. 29).

Na escola, o intervalo, sempre foi visto como um período de pausa para os professores e alunos, onde podem descansar, lanchar, conviver ou até no caso dos alunos, gastar energia. Não existindo atividades orientadas, durante o intervalo, que fortaleçam o espírito de colaboração e respeito pela opinião do outro, os jogos de futebol são os mais comuns e a falta do que fazer ou um fazer sem orientação pode favorecer o conflito e a agressividade (Matos A. d., 2012, p. 20).

Por este motivo o recinto escolar deve ser um espaço de que as crianças gostem e os intervalos um período onde podem brincar e conviver (Neto, 2018).

A criação deste projeto de intervenção surge devido ao uso desajustado dos períodos de intervalo por parte das crianças, que não são capazes de utilizar o tempo de intervalo de forma construtiva e proveitosa.

O recinto escolar, nos intervalos deve ser utilizado de forma organizada e de maneira a que prevaleça a integridade, o respeito e a brincadeira entre as crianças, permitindo que estas tenham oportunidade de interagir socialmente, desenvolver a sua criatividade, saber perder um jogo, saber esperar pela sua vez, aprender a conviver com as diferenças e a viver em sociedade e para isso, é fundamental a organização de atividades lúdicas (Martins E. C., 2014, p. 65).

4.3. Metodologia

Segundo Sarmiento (2008, p. 3) “a investigação pode definir-se como um diagnóstico das necessidades de informação e seleção das variáveis relevantes sobre as quais irão recolher, registar e analisar informações válidas e fiáveis”, ou seja, a investigação distingue-se por usar conceitos, teorias, linguagem, técnicas e instrumentos com a finalidade de dar resposta às perguntas e problemas que se colocam nos diversos contextos de trabalho.

Na área da investigação sócio educativa podemos encontrar variadas metodologias, tais como, a investigação-ação, a investigação participativa e a investigação colaborativa/cooperativa. Tendo em conta os objetivos propostos a alcançar neste projeto de intervenção, considerou-se que a metodologia mais adequada seria a de investigação-ação, por ser uma metodologia “que permite, em simultâneo, a produção de conhecimentos sobre a realidade, a inovação no sentido da singularidade de cada caso, a produção de mudanças sociais e, ainda, a formação de competências dos intervenientes” (Guerra, 2002, p. 52).

A investigação-ação tem como principais características, o seu ponto de partida, que não é uma teoria nem um conjunto de hipóteses, mas sim uma situação ou um problema real e concreto, o seu principal objetivo, não é um aumento de conhecimentos, mas sim a resolução de problemas e a mudança social, o investigador não é apenas um simples observador, mas sim um interveniente e acompanhante dos sujeitos implicados no processo e a sua finalidade é modificar os comportamentos, os hábitos e as atitudes dos indivíduos, permitindo assim melhorar as relações sociais (Guerra, 2002, pp. 53-54). Em resumo, a investigação-ação implica uma ação, com o objetivo de alcançar a mudança social num contexto específico, implica uma investigação, focada na pesquisa de dinâmicas adequadas, diversificadas e que vão ao encontro das intenções dos intervenientes e de uma formação, que é inseparável do processo de conhecimento e ação e que permite utilizar as capacidades cognitivas e relacionais dos indivíduos tendo em conta determinados objetivos específicos.

Neste sentido, o presente projeto de intervenção usou, preferencialmente uma metodologia ativa, participativa e centrada nos interesses dos intervenientes.

Para se poder avaliar as atividades planeadas, realizou-se como método a observação direta e participante e o inquérito por questionário.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

A observação direta e participante, permitiu observar e registrar de forma mais objetiva possível a adesão às atividades do projeto. Este método é bastante vantajoso, pois permite uma maior aproximação aos indivíduos e aos seus interesses, o envolvimento e participação ativa do investigador nas atividades que observa, e o compreender das regras e normas de funcionamento dos vários grupos, assim como, entender o comportamento dos indivíduos individualmente e em grande grupo (Mónico, Alferes, Castro, & Parreira, 2017).

A recolha de dados através do inquérito por questionário entregue a cinco Assistentes Operacionais, Coordenadora de escola e Coordenadora Pedagógica do ATL, permitiu comparar as respostas dos inquiridos em relação à pertinência do projeto.

Neste inquérito por questionário as questões, colocadas às assistentes operacionais (Apêndice M), foram claras e objetivas de modo a não originar qualquer dúvida ao inquirido e não sugerindo qualquer tipo de resposta em particular. O inquérito por questionário para as assistentes operacionais foi anónimo, de forma a não causar nenhum tipo de constrangimento.

Utilizaram-se questões de carácter fechado ao perguntar: “Há quantos anos trabalha na escola?”, “Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas? Boa, Satisfatória ou Insuficiente”, “O recreio, durante e após a implementação do projeto: Melhorou, permaneceu igual ou Piorou”, “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: Com outras crianças? Sim ou Não”, “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: Com os adultos? Sim ou Não”, “Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da sua atividade profissional, ter formação ao nível da dinamização de recreio? Sim ou Não”. As restantes questões “Para si, qual é a finalidade do recreio? Brincar, descansar, interagir socialmente ou Outra”, “Na sua opinião, este projeto permitiu: entretenimento (ter algo para fazer), melhoria comportamental e de atitude, estimulação da convivência e socialização, diminuição dos acidentes, ou seja, magoaram-se menos ou houve menos quedas, desenvolvimento do respeito e do companheirismo, concentração dos alunos num único lugar evitando confusões ou Outro”, “Na sua opinião, como poderia contribuir para melhorar o recreio da escola? Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos, participar nos jogos/atividades com os alunos, colaborar na prática das brincadeiras com os alunos ou Outra” e “Para o desenvolvimento da sua atividade profissional, que necessidades formativas identifica em si?”, foram de carácter aberto, para possibilitar que as inquiridas respondessem como quisessem, fazendo os comentários que considerassem importantes e dando as suas opiniões.

No inquérito por questionário para a coordenadora de escola e para a coordenadora pedagógica do ATL (Apêndice L), utilizaram-se questões de caráter fechado ao perguntar: “Há quantos anos trabalha na escola?”, “Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas? Boa, Satisfatória ou Insuficiente”, “O recreio, durante e após a implementação do projeto: Melhorou, permaneceu igual ou Piorou”, “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: Com outras crianças? Sim ou Não”, “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: Com os adultos? Sim ou Não”, “Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da atividade profissional, os assistentes operacionais terem formação ao nível da dinamização de recreio? Sim ou Não”. As restantes questões “Para si, qual é a finalidade do recreio? Brincar, descansar, interagir socialmente ou Outra”, “Na sua opinião, este projeto permitiu: entretenimento (ter algo para fazer), melhoria comportamental e de atitude, estimulação da convivência e socialização, diminuição dos acidentes, ou seja, magoaram-se menos ou houve menos quedas, desenvolvimento do respeito e do companheirismo, concentração dos alunos num único lugar evitando confusões ou Outro”, “Na sua opinião, como poderiam, as assistentes operacionais contribuir para melhorar o recreio da escola? Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos, participar nos jogos/atividades com os alunos, colaborar na prática das brincadeiras com os alunos ou Outra” e “Na sua opinião, como poderiam os docentes contribuir para melhorar o recreio da escola? Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos, participar nos jogos/atividades com os alunos, colaborar na prática das brincadeiras com os alunos ou Outra” e “Faça uma pequena avaliação da relevância do projeto”, foram de caráter aberto, para possibilitar que as inquiridas respondessem como quisessem, fazendo os comentários que considerassem importantes e dando as suas opiniões.

4.4. Projeto de Intervenção

Segundo Guerra (2002), um projeto é a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder, ou seja é uma proposta de ação estabelecida a partir da identificação do problema e das necessidades numa dada realidade, sustentado em objetivos a serem alcançados.

Neste sentido, um projeto de intervenção estabelece e direciona as ações planeadas para a resolução de problemas e/ou necessidades identificadas, sempre com o objetivo de conceber mudança e desenvolvimento.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Assim, as atividades do Projeto de Intervenção foram concebidas para os alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado e teve como objetivos gerais:

- Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da valorização do espaço de recreio;

Embora as atividades do Projeto de Intervenção tenham sido concebidas para os alunos da turma do quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, no decorrer da implementação do Projeto, todos os alunos das restantes turmas da escola puderam usufruir das atividades.

O título do projeto de intervenção “**Podemos brincar no recreio**” surge durante a apresentação do projeto aos alunos da turma quarto IAT, quando perguntaram se podiam brincar no recreio com os brinquedos recolhidos.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Projeto de Intervenção – Escola Básica nº1/JI Dr. António Torrado

Finalidade: Promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças do 4º ano da EB/JI Dr. António Torrado.					
Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação; ➤ Manifestar interesse em participar ativamente nas atividades; ➤ Manifestar interesse na partilha, respeito e participação social; ➤ Reconhecer a importância da comunicação entre criança/criança e criança/adulto; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aceitar a opinião dos outros; ➤ Dar a sua opinião; ➤ Tomar decisões em grupo; ➤ Partilhar algo; ➤ Comunicar com os adultos e com os seus pares adequadamente; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboração de um cartaz para sensibilizar os alunos e comunidade a trazerem brinquedos e jogos que possam ser reutilizados no recreio; ➤ Construção e decoração de duas caixas para fazer a recolha de brinquedos “usados”; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentação do projeto aos alunos da turma 4ºIAT; ➤ Envolver os alunos da turma 4ºIAT no projeto; ➤ Convidar os alunos da turma 4ºIAT a participar no projeto; ➤ Afixação de um cartaz na ESMA e EB/JI Dr. António Torrado (Apêndice F) ➤ Divulgar o projeto à comunidade educativa; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Observação participante com registo em diário de bordo; ➤ Registo fotográfico (Apêndice G);

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registos de Avaliação
<p>➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto);</p> <p>➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto);</p> <p>➤ Compreender a importância da valorização do espaço de recreio;</p>	<p>➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação;</p> <p>➤ Identificar e selecionar brinquedos adequados;</p> <p>➤ Reconhecer a importância da partilha;</p> <p>➤ Manifestar interesse em ser solidário;</p> <p>➤ Manifestar interesse em participar ativamente na atividade;</p>	<p>➤ Utilizar uma comunicação adequada;</p> <p>➤ Transmitir o projeto aos colegas, pais, EE, AO e professores;</p> <p>➤ Formular adequadamente os pedidos de ajuda;</p>	<p>➤ Recolha dos brinquedos e jogos “usados”;</p>	<p>➤ Envolver os encarregados de educação, assistentes operacionais e toda a comunidade educativa;</p>	<p>➤ <i>Feedback</i> dado pelos EE, AO e comunidade educativa;</p> <p>➤ Observação não participante com registo em diário de bordo;</p>

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da valorização do espaço de recreio; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação; ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” na relação com os pares; ➤ Manifestar interesse em participar ativamente na atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aceitar a opinião do outro; ➤ Dar a sua opinião; ➤ Tomar decisões em grupo; ➤ Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania; ➤ Formular adequadamente os pedidos de ajuda; ➤ Utilizar uma comunicação adequada; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construção e decoração de caixas para os brinquedos e jogos “usados”; ➤ Distribuição dos brinquedos e jogos “usados” pelas caixas; ➤ Escolha de um local para colocar as caixas de brinquedos; ➤ Sensibilização dos alunos para a importância da conservação dos brinquedos e para a socialização; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Envolver os alunos no projeto; ➤ Considerar possíveis locais da escola, acessíveis aos alunos, para colocar as caixas de brinquedos; ➤ Selecionar um local para que os alunos possam ir buscar as caixas durante o recreio; ➤ Motivar os alunos para a manutenção das caixas e dos brinquedos e promover a integração de todos os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Apreciação dos alunos sobre a atividade; ➤ Observação participante com registo em diário de bordo; ➤ Registo fotográfico (Apêndice H e I);

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registros de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” e o “saber estar” na relação com os pares; ➤ Manifestar interesse em participar na atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber estar em grupo; ➤ Escutar ativamente os outros; ➤ Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania; ➤ Saber esperar pela sua vez; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmica de grupo: Bola quente; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A bola “quente” passa pelos alunos rapidamente para não se queimarem; ➤ Ao receber a bola o aluno diz o seu nome e passatempo preferido, passando a bola a outro colega; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Apreciação dos alunos sobre a atividade; ➤ Observação participante;

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação; ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” e o “saber estar” na relação com os pares; ➤ Manifestar interesse em participar na atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber estar em grupo; ➤ Escutar ativamente o outro; ➤ Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania; ➤ Utilizar uma comunicação adequada; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmica de grupo: Cabo da paz; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenhar uma linha no chão e criar dois grupos com o mesmo número de elementos; ➤ No centro da corda coloca-se uma bandeira e cada grupo fica num dos lados da corda; ➤ Cada grupo escolhe o líder que dará as orientações; ➤ Cada grupo tem de puxar a corda para o seu lado, de forma, a que a bandeira passe a linha; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Observação participante com registo em diário de bordo;

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registros de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação; ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” e o “saber estar” na relação com os pares; ➤ Manifestar interesse em participar na atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escutar ativamente o outro; ➤ Comunicar com os seus pares adequadamente; ➤ Tomar decisões em grupo; ➤ Formular adequadamente os pedidos de ajuda; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmica de grupo: Duas pessoas, uma bola; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formar pares, cada um com uma bola, que devem segurar sem o auxílio das mãos; ➤ Cada par tem de cumprir as indicações dadas pelo líder, como por exemplo, andar, segurar a bola com a testa, com a barriga, de costas, etc. e sem deixar cair a bola; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Observação participante com registos em diário de bordo;

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da valorização do espaço de recreio; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do trabalho em grupo e cooperação; ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” e o “saber estar” na relação com os pares; ➤ Manifestar interesse pela atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ajudar um colega; ➤ Dar a sua opinião; ➤ Escutar ativamente o outro; ➤ Aceitar a opinião do outro; ➤ Formular adequadamente os pedidos de ajuda; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construção de vaivéns; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formar pares e distribuir o material necessário para a construção dos vaivéns; ➤ Exemplificar como construir um vaivém; ➤ Envolver os alunos para a construção e posterior utilização dos vaivéns; ➤ Motivar os alunos para a integração de outros colegas na atividade, para a manutenção dos vaivéns e integração dos mesmos nas caixas de brinquedos; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Apreciação dos alunos sobre a atividade; ➤ Observação não participante com registo em diário de bordo; ➤ Registo fotográfico (Apêndice J)

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registros de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a importância do respeito pelo outro; ➤ Reduzir os comportamentos agressivos durante o período de intervalo; ➤ Reconhecer a importância do trabalho de grupo e cooperação; ➤ Reconhecer a importância do respeito pelo outro; ➤ Manifestar interesse em participar ativamente na atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ajudar um colega; ➤ Dar a sua opinião; ➤ Escutar ativamente o outro; ➤ Aceitar a opinião do outro; ➤ Formular adequadamente os pedidos de ajuda; ➤ Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania; ➤ Saber estar em grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmica de grupo: Círculo fechado; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dividir os alunos em dois grupos e pedir a um dos grupos que se afaste por alguns instantes; ➤ Explicar ao grupo que fica que formarão um círculo fechado com os braços entrelaçados e que não podem deixar entrar no círculo os elementos do outro grupo; ➤ Explicar ao grupo que está fora do círculo que devem entrar no círculo; ➤ Depois de algum tempo de tentativa, discutir com o grupo como se sentiram durante a atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de alunos que participaram na atividade; ➤ Apreciação dos alunos sobre a atividade; ➤ Observação não participante com registo no diário de bordo;

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Competências a desenvolver	Atividade	Estratégias	Instrumentos/registros de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto); ➤ Compreender a importância da valorização do espaço de recreio; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reduzir os comportamentos agressivos durante o período de recreio; ➤ Reconhecer a importância que tem o “saber ouvir” e o “saber estar” na relação com os outros; ➤ Reconhecer a importância do respeito pelo outro; ➤ Manifestar interesse diversificar as atividades; ➤ Reconhecer a importância da manutenção dos brinquedos; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aceitar a opinião do outro; ➤ Ajudar um colega; ➤ Saber estar em grupo; ➤ Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania; ➤ Respeitar o outro; ➤ Integrar o outro nas atividades; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizar atividades/ brincadeiras durante o período de recreio; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Colaborar para a diversificação de atividades/ brincadeiras durante o período de recreio; ➤ Incentivar a participação dos alunos na monitorização das atividades/ brincadeiras desenvolvendo a responsabilidade e a autonomia; ➤ Reforçar valores e atitudes positivas; ➤ Criar um espaço lúdico e de lazer; 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observação não participante com registo em diário de bordo; ➤ Número de alunos que participaram nas atividades; ➤ Número de situações de indisciplina durante a implementação das atividades; ➤ Registo fotográfico (Apêndice K);

4.5. Cronograma

O estágio decorreu entre o mês de fevereiro e junho, tal como mostra o cronograma abaixo.

	fevereiro	março	abril	maio	junho
Período de Integração					
Período de Diagnóstico					
Projeto de Intervenção					
Avaliação					

4.6. Recursos

Para desenvolver todas as atividades do projeto de intervenção, foram necessários recursos humanos e materiais.

Recursos Humanos

Mestranda, Alunos da turma quarto IAT, Alunos das restantes turmas do primeiro ciclo do ensino básico, Associação de pais, Encarregados de Educação, Assistentes Operacionais, professores e ATL da Escola EB/JI Dr. António Torrado.

Recursos Materiais

- **Elaboração do cartaz** – computador, folhas de papel, impressora;
- **Construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”** – duas caixas grandes de cartão recicladas, latas de *spray* de várias cores, marcadores de várias cores, papel autocolante de várias cores, tesouras, máquina fotográfica;
- **“Bola quente”** – bola;

- **Construção/decoração das caixas de brinquedos** – brinquedos e jogos “usados”, três caixas de cartão pequenas, latas de *spray* de várias cores, marcadores de várias cores, papel autocolante de várias cores, tesouras, máquina fotográfica;
- **“Cabo da paz”** – corda, giz, lenço de pano;
- **“Duas pessoas, uma bola”** – bolas;
- **Construção de vaivéns** – garrafas de água de litro e meio vazias, fita cola, tesouras, cordel, máquina fotográfica;

4.7. Destinatários

Alunos do quarto ano do primeiro ciclo do ensino básico, da turma IAT da EB/JI Dr. António Torrado. Esta turma é constituída por 23 alunos, com idades compreendidas entre os nove e os 11 anos do género feminino e masculino.

No entanto, todos os alunos do primeiro ciclo da EB/JI Dr. António Torrado acabaram por usufruir do projeto de intervenção, perfazendo assim um total de cerca de 327 alunos.

4.8. Avaliação

Um projeto de intervenção é, segundo Guerra (2002, p. 126), “a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder” e para isso torna-se fundamental apurar se o projeto provocou as mudanças pretendidas.

Para apurar a eficácia de um projeto de intervenção recorre-se à avaliação, que deve ser “entendida como um processo de aprendizagem, tratando-se de um instrumento de reflexão e de racionalização face a contextos e resultados da ação” (Guerra, 2002, p. 187).

Inicialmente, procedeu-se à avaliação diagnóstica, que “pretendeu proporcionar elementos que permitiram decidir se o projeto deveria ou não ser implementado” (Guerra, 2002, p. 195), deste modo, recorreu-se a vários instrumentos de recolha de informação, tais como, observação direta participante e não participante, conversas informais, inquérito por questionário e grelhas de observação, permitindo o delinear exato da intervenção necessária e de suporte para o diagnóstico. Os destinatários foram alunos do quarto ano do primeiro ciclo do ensino básico, da turma IAT da EB/JI Dr. António Torrado.

Durante a implementação do projeto de intervenção, procedeu-se a uma avaliação de acompanhamento (*on going*), que “avalia a forma de concretização do projeto e dá elementos para o seu afinamento ou a sua correção” (Guerra, 2002, p. 195). Esta avaliação pretende verificar se o projeto de intervenção está “a atingir os grupos-alvo e se estão a assegurar os recursos e serviços previstos. Uma avaliação de acompanhamento visa determinar de forma sistemática se o projeto está a ser executado conforme o previsto” (Guerra, 2002, p. 196).

Assim, verificou-se o cumprimento, conforme o planeado, do projeto através da observação de adesão e participação dos alunos nas variadas atividades. Para proceder a esta avaliação de acompanhamento, teve-se como base vários instrumentos de monitorização, tais como, participações de ocorrência de incidentes no recinto escolar, registo de participação dos alunos nas atividades do projeto, registo de observações realizadas durante a implementação das atividades do projeto, registo dos *feedbacks* dados pelos alunos participantes nas atividades do projeto e assistentes operacionais.

Na atividade **construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”**, observou-se inicialmente alguma surpresa por parte dos alunos da turma quatro IAT, por saberem que tinham sido escolhidos para desenvolver um projeto, havendo até dois alunos que chegaram a questionar, “mas como é que fomos escolhidos se nós nunca podemos participar em nada?” (Diário de Bordo). No entanto, apesar desta surpresa inicial, observou-se um entusiasmo positivo, principalmente depois de lhes ser explicado o projeto e as atividades que iriam desenvolver. As ideias começaram a surgir por parte dos alunos, que sugeriram fazer um cartaz para sensibilizar a comunidade escolar a trazer brinquedos que pudessem ser reutilizados no recreio e a decorar uma caixa para colocar na entrada da escola para fazer esta recolha.

Durante a construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”, a avaliação foi feita através do registo fotográfico (Apêndice G), da observação participante, onde se observou que o número de alunos que participaram na atividade foi de 16 alunos, embora a turma do quarto IAT fosse constituída por 23 alunos. Quatro alunos do género masculino, que não participaram na atividade escolheram o jogo de futebol com colegas de outras turmas e os restantes três alunos iam almoçar a casa, sendo que atividade decorreu no período do intervalo do almoço por ser maior.

Dos alunos que participaram na atividade, observou-se que conseguiram ouvir a opinião uns dos outros, embora essa opinião muitas vezes fosse dada aos gritos e acompanhada de vocabulário menos próprio. Interessaram-se pelo que estava a ser feito, pediram ajuda

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

em relação aos materiais a utilizar e sobre o que deveriam escrever e ajudaram-se uns aos outros e mostraram interesse em trabalhar em grupo, fazendo sugestões.

Ao longo do decorrer da atividade foi interessante observar a curiosidade dos restantes alunos da escola que perguntavam aos colegas o que estavam a fazer, ao que lhes era respondido que era um projeto da turma para o recreio.

Na atividade **recolha dos brinquedos e jogos “usados”**, a avaliação foi feita através da observação não participante e do feedback dado pelos encarregados de educação, assistentes operacionais e restante comunidade educativa.

Perante a quantidade e qualidade de brinquedos, jogos e livros que foram recolhidos nas caixas que foram colocadas na escola sede do agrupamento e na EB/JI Dr. António Torrado, pode-se avaliar positivamente esta atividade e perceber que os alunos interessaram-se pelo que estava a ser feito, utilizaram uma comunicação adequada para ser capaz de transmitir o projeto aos colegas, pais, encarregados de educação, assistentes operacionais e professores, reconheceram a importância da partilha e souberam pedir ajuda para esta recolha dos brinquedos.

Na atividade **construção/decoração das caixas de brinquedos** e após a seleção dos brinquedos, jogos e livros que poderiam ser utilizados no recreio, os alunos da turma do quarto IAT fizeram a distribuição pelas caixas onde iriam guardar os brinquedos. A avaliação desta atividade foi feita através da observação participante, do número de alunos que participaram na atividade, na apreciação dos alunos sobre a atividade e registo fotográfico (Apêndice H).

Participaram nesta atividade 12 dos 23 alunos da turma do quarto IAT, cinco alunos do género masculino da turma do quarto IAT, que não participaram na atividade, escolheram o jogo de futebol com colegas de outras turmas, dois alunos da turma faltaram nesse dia e quatro alunos iam almoçar a casa, sendo que atividade decorreu no período do intervalo do almoço por ser maior.

Dos alunos que participaram na atividade, observou-se que conseguiram ouvir a opinião uns dos outros, interessaram-se pelo que estava a ser feito, pediram ajuda em relação aos materiais a utilizar e sobre o que deveriam escrever e como iriam distribuir os brinquedos pelas caixas, ajudaram-se uns aos outros e mostraram interesse em trabalhar em grupo, fazendo sugestões.

Ao longo do decorrer da atividade foi interessante observar a curiosidade dos restantes alunos da escola que perguntavam aos colegas o que estavam a fazer, ao que lhes era

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

respondido que era um projeto da turma para o recreio e que estavam a separar brinquedos para poderem brincar nas horas de intervalo.

Quanto à distribuição dos brinquedos, jogos e livros, foi interessante observar que os alunos fizeram a distribuição por género (meninas/meninos), o que demonstra ainda alguma diferenciação por parte dos alunos do que são brinquedos para meninas e brinquedos para meninos (Apêndice I). Será interessante de futuro trabalhar com os alunos da turma do quarto IAT esta competência de igualdade de género.

A dinâmica de grupo: “**Bola quente**”, foi avaliada através da observação participante e pelo número de alunos que participaram na atividade. Nesta atividade participaram 20 dos 23 alunos da turma do quarto IAT. Como estava a chover, os alunos da turma do quarto IAT foram para o polivalente o que permitiu que todos participassem na atividade. Os três alunos da turma que não participaram iam almoçar a casa, sendo que atividade decorreu no período do intervalo do almoço.

Através da observação participante, observou-se que no decorrer da atividade os alunos da turma do quarto IAT ouviram com atenção a descrição da atividade, esperaram pela sua vez de receber a bola e de poderem falar e respeitaram o outro ao ouvirem os colegas quando chegava a sua vez de falar.

A dinâmica de grupo: “**Cabo da paz**”, foi avaliada através da observação participante e pelo número de alunos que participaram na atividade. Nesta atividade participaram 12 dos 23 alunos da turma do quarto IAT. Quatro alunos do género masculino da turma do quarto IAT, que não participaram na atividade, escolheram o jogo de futebol com colegas de outras turmas, quatro alunos iam almoçar a casa, sendo que atividade decorreu no período do intervalo do almoço por ser maior e três alunas estiveram a saltar à corda.

Através da observação participante, observou-se que no decorrer da atividade os alunos da turma do quarto IAT ouviram com atenção a descrição da atividade, respeitaram o outro, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva, mostraram interesse em participar no grupo, cooperaram de forma positiva para superar dificuldades e deram importância ao trabalho de grupo, estabelecendo uma estratégia para tentar ganhar ao outro grupo.

Esta atividade foi ainda realizada com 14 alunos de outras turmas, que pediram se também podiam participar. Este envolvimento foi bastante positivo pois foi possível integrar outros alunos nas brincadeiras durante o período de recreio, sensibilizando assim os alunos para a importância da socialização e da relação com o outro.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

A dinâmica de grupo: “**Duas pessoas, uma bola**”, foi avaliada através da observação participante e pelo número de alunos que participaram na atividade. Nesta atividade participaram 18 dos 23 alunos da turma do quarto IAT. Dois alunos da turma do quarto IAT, faltaram nesse dia e três alunos iam almoçar a casa.

Através da observação participante, observou-se que no decorrer da atividade os alunos da turma do quarto IAT ouviram com atenção a descrição da atividade, deram importância ao trabalho de grupo, estabelecendo uma estratégia para tentar não deixar cair a bola, conseguiram pedir ajuda e ajudar o outro. No entanto, dois alunos da turma, principalmente quando não conseguiam com o seu par segurar a bola sem utilizar as mãos, utilizavam um vocabulário menos próprio, chegando a desrespeitar o colega. Esta situação foi superada, utilizando como estratégia, a constituição de um par por estes dois alunos. Foi interessante observar o reconhecer, por parte destes alunos que também deixavam cair a bola e que era importante trabalharem em conjunto para não serem “gozados” pelos restantes e conseguirem chegar à meta sem deixar cair a bola.

Sendo uma atividade que gerou alguns momentos divertidos e um pouco constrangedores, foi interessante observar o respeito manifestado pelo outro e saberem “rir do outro” e aceitar “que se riam deles”.

Esta atividade foi ainda realizada com 18 alunos de outras turmas, que pediram se também podiam participar. Este envolvimento foi bastante positivo pois foi possível integrar outros alunos nas brincadeiras durante o período de recreio, sensibilizando assim os alunos para a importância da socialização e da relação com o outro.

Na atividade **construção de vaivéns** a avaliação foi feita através da observação participante, do número de alunos que participaram na atividade, na apreciação dos alunos sobre a atividade e registo fotográfico (Apêndice J).

Participaram nesta atividade 12 dos 23 alunos da turma do quarto IAT, quatro alunos do género masculino da turma do quarto IAT, que não participaram na atividade, escolheram o jogo de futebol com colegas de outras turmas, quatro raparigas e um rapaz estiveram a treinar uma coreografia para a festa final da escola e dois alunos iam almoçar a casa, sendo que atividade decorreu no período do intervalo do almoço por ser maior.

Dos alunos que participaram na atividade, observou-se que conseguiram ouvir a descrição da atividade, interessaram-se pelo que estava a ser feito, pediram ajuda em relação á construção dos vaivéns e ajudaram-se uns aos outros.

Esta atividade foi ainda realizada com seis alunos de outras turmas, que pediram se também podiam participar. Este envolvimento foi bastante positivo pois foi possível integrar

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

outros alunos nas brincadeiras durante o período de recreio, sensibilizando assim os alunos para a importância da socialização e da relação com o outro.

A dinâmica de grupo: “**Círculo fechado**”, foi avaliada através da observação não participante, pelo número de alunos que participaram na atividade e pela apreciação dos alunos sobre a atividade. Nesta atividade participaram 20 dos 23 alunos da turma do quarto IAT, os outros três alunos da turma que não participaram na atividade iam almoçar a casa.

Observou-se no decorrer da atividade que os alunos da turma do quarto IAT ouviram com atenção a descrição da atividade, deram importância ao trabalho de grupo, estabelecendo uma estratégia para tentar não deixar entrar os restantes colegas no círculo fechado, conseguiram pedir ajuda e ajudar o outro ao tentarem entrar no círculo. Foi interessante observar a desilusão por parte dos alunos que não conseguiam entrar no círculo e o incômodo que os alunos sentiam por não poderem deixar entrar os outros no grupo.

Na atividade **organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio**, a avaliação foi feita através da observação não participante, do número de alunos que participaram nas atividades, no número de situações de indisciplina durante a implementação das atividades e do registo fotográfico (Apêndice K). Nesta atividade participaram cerca de 60 alunos ao longo dos dois períodos de intervalo, período da manhã (10h – 10h30 para 3º e 4º ano e 11h – 11h30 para 1º e 2º ano) e período de almoço (12h – 13h30 para 3º e 4º ano e 13h – 14h30 para 1º e 2º ano).

Através da observação não participante, constatou-se que os alunos souberam ir buscar as caixas de brinquedos, no final do intervalo conseguiram arrumar os brinquedos e guardar as caixas no local destinados, reconheceram a importância da manutenção dos brinquedos, jogos e livros e das caixas para os guardar, manifestaram interesse em diversificar as atividades/brincadeiras durante o período de recreio, não havendo assim muitos alunos a correr pelo recreio nem a ficarem sozinhos, respeitaram o outro interagindo de forma positiva e integraram colegas de outros anos nas atividades e brincadeiras, promovendo assim um clima de socialização, de respeito e de relação com o outro.

Todas as atividades propostas no projeto de intervenção permitiram trabalhar competências pessoais e sociais, havendo uma evolução significativa, por parte dos alunos, como se constata na tabela seguinte:

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Competências a desenvolver	Atividade	No início da implementação	No final da implementação
Aceitar a opinião dos outros;	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”; • construção/decoração das caixas de brinquedos; • construção de vaivéns; • “Círculo fechado”; • organizar atividades/ brincadeiras durante o período de recreio; 	Aceitavam a opinião daqueles que faziam parte do seu grupo “íntimo”, mas a opinião dos restantes elementos do grupo turma era contestada através de vocabulário menos próprio.	Conseguiram aceitar a opinião uns dos outros mesmo quando não partilhavam da mesma;
Dar a sua opinião	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”; • construção/decoração das caixas de brinquedos; • construção de vaivéns; • “Círculo fechado”; 	Impunham a sua opinião através de gritos e acompanhada de vocabulário menos próprio.	Conseguiram dar a sua opinião de maneira ordeira e adequada.
Tomar decisões em grupo	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”; • construção/decoração das caixas de brinquedos; • “Duas pessoas, uma bola”; 	Conseguiram tomar decisões em grupo, embora de maneira desadequada e impondo as suas opiniões.	Conseguiram tomar decisões em grupo e aceitavam a decisão do grupo, mesmo que não fosse a sua.
Partilhar algo	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”; 	Percebiam a importância da partilha.	Conseguiram perceber a importância da partilha.
Comunicar com os adultos e com os seus pares adequadamente	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração de caixas para a recolha de brinquedos “usados”; • “Duas pessoas, uma bola”; 	Conseguiram comunicar com os adultos e com os seus pares de forma agressiva e autoritária.	Conseguiram comunicar de forma adequada e utilizando expressões positivas.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Competências a desenvolver	Atividade	No início da implementação	No final da implementação
Utilizar uma comunicação adequada	<ul style="list-style-type: none"> • recolha dos brinquedos e jogos “usados”; • construção/decoração das caixas de brinquedos; • “Cabo da paz”; 	Conseguiram comunicar com os adultos e com os seus pares de forma agressiva e autoritária.	Conseguiram comunicar de forma adequada, utilizando expressões positivas.
Transmitir o projeto aos colegas, pais, EE, AO e professores	<ul style="list-style-type: none"> • recolha dos brinquedos e jogos “usados”; 	Souberam transmitir a informação.	Souberam transmitir a informação.
Formular adequadamente os pedidos de ajuda	<ul style="list-style-type: none"> • recolha dos brinquedos e jogos “usados”; • construção/decoração das caixas de brinquedos; • “Duas pessoas, uma bola”; • construção de vaivéns; • “Círculo fechado”; 	Pediam ajuda, embora algumas vezes demonstrassem receio em pedir ajuda por acharem que iam ser gozados.	Conseguiram perceber que pedir ajuda pode ser positivo e conseguiam pedir ajuda de forma clara e sem receio.
Conhecer as normas e regras de convivência social e de cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • construção/decoração das caixas de brinquedos; • “Bola quente”; • “Cabo da paz”; • “Círculo fechado”; • organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio; 	Havia alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade.	Conseguiram socializar de maneira ordeira e sem contacto físico.
Escutar ativamente os outros	<ul style="list-style-type: none"> • “Bola quente”; • “Cabo da paz”; • “Duas pessoas, uma bola”; • construção de vaivéns; • “Círculo fechado”; 	Não conseguiam escutar os outros e conversavam durante a explicação da atividade.	Conseguiram escutar os outros, embora pontualmente essa escuta fosse imposta com gritos.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Competências a desenvolver	Atividade	No início da implementação	No final da implementação
Saber estar em grupo	<ul style="list-style-type: none"> • “Bola quente”; • “Cabo da paz”; • “Círculo fechado”; • organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio; 	Havia poucas brincadeiras conjuntas entre rapazes e raparigas.	Conseguiram conviver e realizar brincadeiras com outros alunos.
Saber esperar pela sua vez	<ul style="list-style-type: none"> • “Bola quente”; 	Não conseguiam esperar pela sua vez, queriam ser sempre os primeiros e às vezes sem querer ouvir a explicação da atividade.	Conseguiram esperar pela sua vez e respeitar a ordem para realizar a atividade.
Ajudar um colega	<ul style="list-style-type: none"> • construção de vaivéns; • “Círculo fechado”; • organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio; 	Conseguiram ajudar os colegas.	Conseguiram ajudar os colegas.
Respeitar o outro	<ul style="list-style-type: none"> • organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio; 	Não demonstravam respeito pelos colegas nem pelos adultos.	Conseguiram respeitar os colegas e os adultos.
Integrar o outro nas atividades	<ul style="list-style-type: none"> • organizar atividades/brincadeiras durante o período de recreio; 	Havia alunos isolados durante o período de recreio.	Conseguiram integrar alunos de outras turmas, embora se verificasse o isolamento de alguns alunos.

No início da implementação do projeto existiu alguma dificuldade para a adesão e participação dos alunos da turma do quarto IAT, mas com o decorrer do projeto não só houve um aumento na participação destas crianças como também os restantes alunos da escola pediam para participar. Nas atividades iniciais e, tal como foi referido na fase de diagnóstico, os alunos da turma do quarto IAT, tinham muito interesse em trabalhar em

grupo, mas tinham muitas dificuldades em respeitar e aceitar a opinião do outro, e durante/após as atividades já o conseguiam fazer.

Foi interessante observar que as caixas dos brinquedos eram utilizadas também por outros alunos de outras turmas e não só pela turma do quarto IAT.

Também é importante referir que os dois alunos desta turma mais referenciados com ocorrências devido ao seu comportamento não aderiram muito às atividades do projeto, mas participaram ativamente na organização de atividades/brincadeiras (jogos de futebol) durante o período de recreio, assim como na monitorização das mesmas.

Todas as atividades propostas no projeto de intervenção permitiram trabalhar as competências relacionadas também com a convivência, contribuindo de uma maneira geral para a socialização de todos os alunos. No entanto, torna-se importante, não só a supervisão, mas também a participação e intervenção nas atividades, por parte dos professores e dos assistentes operacionais, para que se proporcione um ambiente não só seguro, mas também organizado, prevenindo assim situações de violência e indisciplina (Martins E. C., 2014).

No final da implementação do projeto de intervenção, procedeu-se à avaliação de resultados/final (*ex-post*). Esta avaliação é geralmente, uma avaliação de “objetivos ou de resultados que pretende verificar os efeitos do projeto no fenómeno social com que se pretendia lidar” (Guerra, 2002, p. 196).

O objetivo da avaliação *ex-post* é “averiguar em que medida o projeto produziu as mudanças que tinha desejado e quais os resultados não esperados (benéficos ou perversos)” (Guerra, 2002, p. 196).

Para a avaliação *ex-post*, foi também aplicado um inquérito por questionário à coordenadora da escola EB/JI Dr. António Torrado, à coordenadora pedagógica do ATL (Apêndice L) e às assistentes operacionais que permaneciam no recreio durante os períodos de intervalo (Apêndice M).

Na construção do inquérito por questionário para a coordenadora de escola e para a coordenadora pedagógica do ATL utilizaram-se cinco questões de carácter fechado e cinco questões de carácter aberto, permitindo às inquiridas responderem mais livremente, podendo dar a sua opinião.

As questões colocadas foram claras e objetivas de modo a não originar qualquer dúvida às inquiridas e não sugerindo qualquer tipo de resposta em particular.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

A amostra deste inquérito por questionário foi de dois adultos do género feminino com idades compreendidas entre os 44 e 53 anos.

Após a análise dos inquéritos por questionário, constatou-se que a coordenadora da escola EB/JI Dr. António Torrado trabalha na escola há mais de 16 anos e à menos de 20 e a coordenadora pedagógica do ATL trabalha na escola no ATL da EB/JI Dr. António Torrado há mais de 20 anos e à menos de 30 anos.

Relativamente à questão “Para si, qual é a finalidade do recreio?”, ambas são da opinião que o recreio serve para brincar e interagir socialmente.

Quanto à questão “Na sua opinião, este projeto permitiu”, a coordenadora da escola considera que o projeto permitiu haver entretenimento (ter algo para fazer), estimulação da convivência e socialização e desenvolvimento do respeito e do companheirismo. Para a mesma questão a coordenadora pedagógica do ATL considera que o projeto permitiu haver entretenimento (ter algo para fazer), melhoria comportamental e de atitude, estimulação da convivência e socialização e desenvolvimento do respeito e do companheirismo. Esta diferença de perspetivas poderá resultar de um maior envolvimento e permanência no recreio durante um maior período por parte da coordenadora pedagógica do ATL.

Na questão “Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas?”, ambas são da opinião que a aceitação por parte dos alunos foi boa, o que vai de encontro às observações feitas do número de alunos participantes nas atividades durante o decorrer do projeto.

Relativamente à questão “O recreio, durante e após a implementação do projeto”, ambas são da opinião de que o recreio melhorou, o que vai de encontro às observações feitas do número de situações de indisciplina durante o decorrer das atividades do projeto.

Quanto à questão “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos”, ambas são da opinião de que houve uma diminuição de comportamentos agressivos dos alunos com outras crianças e também com os adultos, o que vai de encontro às observações feitas do número de situações de indisciplina durante o decorrer das atividades do projeto.

Na questão “Na sua opinião, como poderiam, as assistentes operacionais contribuir para melhorar o recreio da escola?”, a coordenadora da escola EB/JI Dr. António Torrado considera que as AO podem ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos. Para a mesma questão a coordenadora pedagógica do ATL considera também que as AO podem ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos, mas também poderiam participar nos jogos/atividades com os alunos e colaborar na prática das brincadeiras com os alunos, o que vai de encontro às observações feitas na fase de

integração/diagnóstico e que indicam a ausência de interação das AO com os alunos no momento do recreio.

Relativamente à questão “Na sua opinião, como poderiam os docentes contribuir para melhorar o recreio da escola?”, ambas consideram que os docentes poderiam ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos. A coordenadora pedagógica do ATL considera ainda que os docentes deveriam “ajudar mais na vigilância do recreio” (*in* inquérito por questionário da Coordenadora Pedagógica do ATL). Esta consideração vai de encontro das observações feitas na fase de integração/diagnóstico e que indicam a ausência dos docentes no recreio.

Quanto à questão “Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da atividade profissional, os assistentes operacionais terem formação ao nível da dinamização de recreio?”, ambas consideram ser importante os assistentes operacionais terem formação ao nível da dinamização de recreio.

Na questão “Faça uma pequena avaliação da relevância do projeto”, a coordenadora pedagógica do ATL, considera que “este projeto veio ajudar a ver a necessidade de melhorar os períodos dos intervalos e enriquecer o período de recreio para as crianças” (*in* inquérito por questionário da Coordenadora Pedagógica do ATL).

Na construção do inquérito por questionário para as assistentes operacionais, utilizaram-se cinco questões de carácter fechado e quatro questões de carácter aberto, permitindo às inquiridas responderem mais livremente, podendo dar a sua opinião.

As questões colocadas foram claras e objetivas de modo a não originar qualquer dúvida às inquiridas e não sugerindo qualquer tipo de resposta em particular. O inquérito por questionário para as assistentes operacionais foi anónimo, de forma a não causar nenhum tipo de constrangimento.

A amostra deste inquérito por questionário foi de cinco adultos com idades compreendidas entre os 47 e 60 anos do género feminino.

Após a análise dos inquéritos por questionário, constatou-se que três AO trabalham na escola EB/JI Dr. António Torrado há mais de 11 anos e à menos de 15 e duas AO, há mais de 20 anos e à menos de 30 anos.

Relativamente à questão “Para si, qual é a finalidade do recreio?”, a totalidade das AO considera que o recreio serve para interagir socialmente, quatro das cinco AO considera que o recreio serve para brincar e uma das cinco considera que o recreio também serve para descansar.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Quanto à questão “Na sua opinião, este projeto permitiu”, quatro das cinco AO considera que o projeto permitiu a estimulação da convivência e socialização, três das cinco AO considera que o projeto permitiu haver entretenimento (ter algo para fazer), três das cinco AO considera que o projeto permitiu o desenvolvimento do respeito e do companheirismo e duas das cinco AO considera que o projeto permitiu uma melhoria comportamental e de atitude.

Na questão “Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas?”, três das cinco AO consideram que a aceitação por parte dos alunos foi boa, enquanto que duas das cinco AO consideram que a aceitação por parte dos alunos foi satisfatória, o que vai de encontro às observações feitas do número de alunos participantes nas atividades durante o decorrer do projeto.

Relativamente à questão “O recreio, durante e após a implementação do projeto”, a totalidade das AO considera que o recreio melhorou, o que vai de encontro às observações feitas do número de situações de indisciplina durante o decorrer das atividades do projeto.

Quanto à questão “Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos”, quatro das cinco AO considera que houve uma diminuição de comportamentos agressivos dos alunos com outras crianças e também com os adultos o que vai de encontro às observações feitas do número de situações de indisciplina durante o decorrer das atividades do projeto. Uma das cinco AO considera que não houve diminuição de comportamentos agressivos dos alunos com outras crianças e também com os adultos, esta opinião pode resultar da interação com os alunos por parte desta AO, durante o período de intervalo.

Na questão “Na sua opinião, como poderia contribuir para melhorar o recreio da escola?”, três das cinco AO considera que poderia participar nos jogos/atividades com os alunos, uma das cinco AO considera que poderia ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos e uma das cinco AO considera que poderia colaborar na prática das brincadeiras com os alunos. A análise destes resultados permitem considerar uma intenção positiva por parte das AO em interagir mais com os alunos durante o período de intervalo.

Quanto à questão “Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da sua atividade profissional, ter formação ao nível da dinamização de recreio?”, a totalidade das AO considera ser importante ter formação ao nível da dinamização de recreio. A análise destes resultados permitem considerar uma intenção positiva por parte das AO em interagir mais com os alunos durante o período de intervalo, mas que necessitam de formação para tal.

Na questão “Para o desenvolvimento da sua atividade profissional, que necessidades formativas identifica em si?”, apenas uma das cinco AO identificou a necessidade de formação ao nível de ajudar e participar em jogos com as crianças.

Recordando que os objetivos gerais do projeto de intervenção eram:

- Compreender a importância da relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da comunicação na relação com o outro (pares/adulto);
- Compreender a importância da valorização do espaço de recreio;

podemos dizer, que através da análise dos dados recolhidos, que houve um desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças, bem como uma maior satisfação em estar no espaço de recreio.

Ao longo dos últimos anos, são muitos os estudos, que se têm dedicado a demonstrar a importância das intervenções no recreio escolar para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças.

Num estudo realizado por Baptista, Monteiro, Silva, Santos, & Sousa (2011), permitiu concluir que “as competências sociais nas crianças são determinantes para um desenvolvimento saudável em diversos contextos, como o escolar e familiar, assim como nas suas relações interpessoais” e que são “imprescindíveis para uma qualidade de vida melhor, e também para a resolução de muitos problemas existentes nas escolas como a problemática do *bullying*”.

Segundo um outro estudo realizado por Pimenta, Pereira, & Lourenço (2011), permitiu confirmar que “a introdução de materiais lúdicos no recreio reduz os comportamentos agressivos dos alunos”. O mesmo estudo permitiu ainda concluir que é no recreio que surgem a maioria dos conflitos e agressões, em parte devido às atividades que aí são realizadas como o correr e o jogar à bola, no entanto se “houver possibilidade de escolha”, as crianças preferem brincar com jogos e brincadeiras dos seu agrado “interagindo com os seus pares de uma forma saudável, sem zangas nem atropelos”. Torna-se por isso fundamental um recreio que estimule atividades positivas para que assim as crianças não utilizem a agressividade “como forma de passar o tempo”.

Outro estudo realizado por Martins (2014), concluiu que o facto de existirem atividades organizadas e supervisionadas no recreio, permitiu estimular “o trabalho de grupo, o espírito de ajuda, partilha e cooperação”. É nos recreios, ainda segundo o mesmo autor, os alunos interagem instintivamente uns com os outros, já que é nele que passam a maior parte do seu tempo. “Daí que as estratégias de educação não formal, sejam úteis

para fomentar a educação para os valores, educação para a cidadania, através do jogo e das brincadeiras”. Este estudo permitiu ainda, concluir que “com organização e supervisão do espaço, estimulando-se uma pedagogia da convivência entre os alunos, possibilitou a aquisição de competências pessoais e sociais”.

Pereira (2014), no seu estudo afirma que são “inúmeras as aprendizagens que se realizam no recreio”, como por exemplo aprendem a tomar decisões, socializam-se, aprendendo regras de conduta, o saber colocar-se no lugar do outro, perceber que umas vezes se ganha e outras vezes perde-se.

A triangulação de resultados destes estudos e os resultados obtidos no Projeto de Intervenção “**Podemos brincar no recreio**” permite responder à questão de partida para a elaboração do presente projeto:

De que forma a intervenção socioeducativa, centralizada na educação não formal, permite desenvolver e reforçar as competências pessoais e sociais dos alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado?

Sendo a função da educação basicamente a de transmitir valores culturais e socializar os indivíduos para que se tornem cidadãos mais responsáveis e sendo no espaço de recreio que os alunos aprendem mais sobre as relações em grupo é importante realizar uma intervenção focada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, centrada em “fatores de risco, como a revolta, impulsividade, delinquência, e em fatores promotores, como a empatia, capacidade de perceber diferentes perspetivas e pontos de vista, resolução de problemas, competências de comunicação” (Espelage, 2013, p. 15).

Quanto mais cedo for realizada uma intervenção tendo como base a educação não formal, mais facilmente a criança consegue desenvolver e reforçar estas competências de modo a conseguir promover relações positivas entre pares e “aprender não só a gerir conflitos mas também a prevenir a agressão” (Espelage, 2013, p. 18).

É no espaço de recreio que os alunos conversam com quem querem, aproximam-se de quem lhes interessa, escolhem onde e como brincar, aprendem a ceder lugar ao outro, a esperar pela sua vez, a pedir e a dar licença e aprendem a desculpar e a pedir desculpa. Assim, o recreio pode ser visto como um espaço cheio de oportunidades para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais (Matos & Ribeiro, 2015).

Em suma, a educação não formal “contribui para a produção do saber na medida em que atua no campo no qual os indivíduos atuam como cidadãos” (Gohn, 2016, p. 61).

5. REFLEXÕES FINAIS

O presente relatório foi realizado a partir do estágio efetuado no Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, mais precisamente na EB/JI Dr. António Torrado, com uma turma de 23 alunos do quarto ano do primeiro ciclo do ensino básico, da turma IAT.

Após o diagnóstico efetuado, durante a fase de integração, foi construído um projeto de intervenção que tivesse como finalidade promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, de forma a conseguirem criar relações interpessoais positivas.

No projeto “Podemos brincar no recreio”, foi implementada uma metodologia de investigação-ação, centrada nos interesses dos alunos da turma do quarto IAT e que permitiu a participação ativa de todos os intervenientes.

Pode-se considerar que o projeto foi bem-sucedido, pois observou-se uma redução da indisciplina durante o período de intervalo, não havendo alunos a correr pelo recreio nem a ficarem sozinhos, verificou-se um aumento da integração de colegas de outros anos nas atividades e brincadeiras, promovendo assim um clima de socialização, de respeito e de relação com o outro e verificou-se, também uma maior satisfação, por parte dos alunos, em estar no espaço de recreio.

No entanto, e apesar da observação de pequenas alterações no comportamento dos alunos, os três meses em que decorreu a implementação do projeto de intervenção são escassos para uma mudança total de comportamento. Apesar de se ter observado um desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos do quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado nem todos participaram com o mesmo entusiasmo e apesar de no decorrer da implementação do projeto, todos os alunos das restantes turmas da escola pudessem usufruir das atividades, nem todos mostraram interesse em participar, por isso, é importante a continuidade do projeto iniciado, permitindo assim a integração de todos os alunos.

Tendo em conta a questão de partida para a elaboração do presente projeto:

De que forma a intervenção socioeducativa, centralizada na educação não formal, permite desenvolver e reforçar as competências pessoais e sociais dos alunos da turma quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado?

A educação não formal, conforme refere Gohn (2006), “concretiza-se através da partilha de aprendizagens do quotidiano de cada um, não existindo hierarquia, nem avaliações

quantitativas. Cada um aprende ao seu ritmo, conforme as vivências que tem” (Taborda & Dias, 2015, p. 394), ou seja, a educação não formal “engloba os saberes e os aprendizados gerados ao longo da vida” (Gohn, 2016, p. 61) e contribui para a “produção do saber na medida em que atua no campo no qual os indivíduos atuam como cidadãos” (Gohn, 2016, p. 61).

Na escola, o espaço de recreio é um local de excelência para fazer amigos, descansar, divertir-se, aprender a conviver em grupo sem ter a presença de um adulto para interferir, no entanto, o que deveria ser um momento de descanso, de divertimento e de socialização, torna-se muitas vezes um momento de angústia e isolamento para alguns alunos e para outros torna-se um momento para vitimizar os mais vulneráveis.

Se a criança não se sentir controlada no recreio por um adulto e não tiver atividades direcionadas, começa com brincadeiras violentas, utiliza vocabulário menos próprio, começa com agressões verbais o que pode gerar conflitos entre pares. A violência na escola não permite o correto desenvolvimento pessoal e social da criança.

Por isso, torna-se importante o desenvolvimento, nas crianças, de competências pessoais e sociais de modo a promover relações positivas entre pares e prevenir eventuais situações de indisciplina e violência entre os pares e também criar um espaço de recreio com atividades direcionadas, permitindo, assim, um melhor desenvolvimento social e afetivo da criança.

Mas para que esta transformação do espaço de recreio tivesse sucesso foi importante a participação dos alunos do quarto IAT da EB/JI Dr. António Torrado, pois e tal como afirma Pereira, Neto & Smith (1997), “para além de se envolverem e participarem na transformação, também se tornam responsáveis por aquele espaço, diminuindo assim comportamentos destrutivos e agressivos” (Carvalho S. D., 2011, p. 6).

Também se tornou importante a supervisão do espaço de recreio por parte de um adulto não para impossibilitar as brincadeiras e atividades das crianças no período de intervalo, mas sim para ajudar os alunos a organizarem atividades, permitindo a ocupação e a diversão e prevenindo assim situações de conflito e indisciplinadas.

Em suma, o projeto “Podemos brincar no recreio”, possibilitou a existência de atividades organizadas e supervisionadas, impulsionando os alunos no trabalho de grupo, o espírito de ajuda mútua, partilha e cooperação e permitiu potencializar o recreio enquanto espaço de atuação na prevenção de comportamentos agressivos e indisciplinados e mudança de comportamento de forma a melhorar as relações interpessoais dos alunos.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Por último, e como forma de enriquecimento deste projeto, poder-se-ia no futuro optar por se fazer uma intervenção ao nível da supervisão e dinamização do espaço de recreio por parte das Assistentes Operacionais, de modo a permitir uma maior participação, organização e colaboração nos jogos/atividades com os alunos, havendo assim uma maior interação entre criança e AO.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEAMS. (2015). Projeto Educativo 2015-2018. Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra.
- Amado, J., & Freire, I. (2013). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. In J. Machado, J. M. Alves, & (Orgs.), *Melhorar a escola. Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: FEP/UCP.
- Baptista, I. (2000). Educador social - Especialistas de mãos vazias. *A página da Educação*(94).
- Baptista, N. J., Monteiro, C. A., Silva, M. O., Santos, F. A., & Sousa, I. S. (2011). *Programa de Promoção de Competências Sociais: Intervenção em grupo com alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico*.
- Brandão, P. S. (2007). *A Pedagogia Social, uma antropologia de proximidade, hospitalidade e serviço. Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica.
- Caldeira, S. N., & Veiga, F. H. (2011). *Intervir em situações de Indisciplina, violência e conflito*. Lisboa: Fim de Século.
- Calleja, J. M. (2008). Os professores deste século. Algumas reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*(27 (1)), 109-117.
- Carmo, R. M., Cantante, F., & Carvalho, M. (2012). *Estudos - Desigualdades como problema: que políticas?* Retrieved outubro 24, 2016, from Observatório das Desigualdades: <http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/index.jsp?page=projects&id=124>
- Carvalho, A. D. (2003). Da educação à pedagogia social. *NA SEGUNDA METADE DO SÉC. XX, A LIBERDADE COMO PRINCÍPIO E COMO IDEAL PASSOU A OCUPAR O CERNE DA ACÇÃO EDUCATIVA*.
- Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2004). *Educação Social - Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, M., Rosário, V., Alão, P., Cerqueira, M., Martins, M., & Magalhães, J. (n.d.). *(IN)Disciplina na Escola: Para uma prática integrada e sustentada de intervenção*. Retrieved from Direção-Geral da Educação: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/in_disciplina_na_escola_para_uma_pratica_integrada_e_sustentada_de_intervencao.pdf

- Carvalho, S. D. (2011). *Brincar no recreio colorido: Um projeto de intervenção no contexto Pré-Escolar*. Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- CNPDPJCJ. (n.d.). *A Criança em Risco - Conceito de Risco e Conceito de Perigo*. Retrieved outubro 24, 2017, from Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens: <https://www.cnpdpjcj.gov.pt/materiais-diversos/a-crianca-em-risco/conceito-de-riscoperigo.aspx>
- Correia, J. A., & Caramelo, J. (2010). A construção social e legislativa da mediação: figuras e políticas. In J. A. Correia, & A. Silva, *Mediação: (D)Os Contextos e (D)Os Actores* (pp. 13-22). Porto: Edições Afrontamento.
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., . . . Nanzhao, Z. (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: UNESCO/Edições Asa.
- Despacho normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro. (n.d.). *2.ª Série(192)*. Diário da República. Retrieved abril 8, 2017, from <https://dre.pt/application/dir/pdf2sdip/2012/10/192000000/3334433346.pdf>
- Díaz, A. S. (2006). Uma aproximação à Pedagogia - Educação Social. *Revista Lusófona de Educação(7)*, pp. 91-104.
- Espelage, D. (2013). Prevenir a violência juvenil e o Bullying através de programas e de modelos de prevenção escolar sócio-emocionais. In J. v. Merriënboer, S. Correia , & J. Paiva, *Questões-chave da Educação: Indisciplina na escola* (1ª ed.). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Fachada, M. O. (2018). *Psicologia das Relações Interpessoais* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Farrica, A. (n.d.). Guia de Orientações para Profissionais da Educação na Abordagem de Situações de Perigo. *A Escola e a CPCJ na promoção e proteção dos Direitos das Crianças*. (CNPDPJCJ, Ed.) Vendas Novas: CPCJ de Vendas novas.
- GAAF e SPO. (n.d.). Retrieved março 2017, from Agrupamento de Escolas Aqualva Mira-Sintra: <https://gaafspoeams.weebly.com/>
- Gaspar, T., & Matos, M. G. (2015). "Para mim é fácil": Escala de avaliação de competências pessoais e sociais. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 2(16), 195-206.
- Gohn, M. d. (2016). Educação Não Formal nas Instituições Sociais. *Revista Pedagógica*, 18(39).

- Gonçalves, C. M. (2000). *Desenvolvimento vocacional e promoção de competências*, p. 7. Retrieved Dezembro 20, 2017, from www.psicologia.com.pt/artigos
- Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção - O Planeamento em Ciências Sociais* (2ª ed.). Príncipe Editora, Lda.
- IAC. (n.d.). *Mediação Escolar*. Retrieved from Instituto de Apoio à Criança: www.iacrianca.pt/index.php/component/k2/item/mediacao-escolar
- Jesus, C. S. (2012). *Gestão de conflitos na escola*. Escola Superior de Educação. Beja: Instituto Politécnico de Beja.
- Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. (1999). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*(204), *Série I-A*, 6115-6132. Diário da República.
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro. (2012). *Estatuto do Aluno e Ética Escolar*, *Série I*(172), 5103 - 5119. Diário da República.
- Lopes, J. A. (2013). A Indisciplina em sala de aula. In J. v. Merriënboer, S. Correia, & J. Paiva, *Questões-chave da Educação - Indisciplina na escola*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem Cooperativa na sala de aula: um guia*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2011). *Competências Sociais. Aspectos Comportamentais, Emocionais e da Aprendizagem* (2ª ed.). (M. S. Martins, Ed.) Psiquilibrios.
- Lourenço, A. P. (2010). *O Invisível da Sociedade - Crianças e Jovens em Risco*. Instituto de Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Lusófona.
- Martins, E. C. (2013). A Pedagogia social/Educação social nos meandros da comunidade e da escola. *educareducere*(1- II Série, Ano XV).
- Martins, E. C. (2014). Intervenção escolar no 1ºciclo CEB: animar o recreio prevenindo atos agressivos e indisciplinados. (I. Fialho, J. Verdasca, M. Cid, & M. Favinha, Eds.) *Políticas educativas, eficácia e melhoria das escolas*, pp. 63-80.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória*. (DGE, Ed.)
- Martins, M. S. (2012). *"À Descoberta..." - Um programa de promoção de competências sociais e emocionais*. Relatório para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

da Educação, Especialidade em Contextos Educativos, Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

- Matos, A. d. (2012). *O Recreio Escolar: Observação dos comportamentos de crianças do 1º ciclo*. Dissertação à obtenção do grau de Mestre, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Departamento de Ciências, Desporto e Artes da Escola Superior de Educação.
- Matos, B. F., & Ribeiro, C. (2015). Prevenir a indisciplina e melhorar o comportamento de alunos em centros escolares. *Gestão e Desenvolvimento*(23), pp. 169-191. Retrieved dezembro 19, 2017, from <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/23043/1/09BelaFilomenaCeliaRibeiro%20169-191.pdf>
- Matos, M. G., Simões, C., & Carvalhosa, S. F. (2000). *Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social (Aventura Social e Risco: Instituto de Reinserção Social ed.)*. Lisboa: Ministério da Justiça.
- Mendes, A. P. (2012). *O educador social em contexto escolar - testemunho reflexivo*. Faculdade de Educação e Psicologia. Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P., & Parreira, P. (2017). Investigação Qualitativa em Ciências Sociais. *A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa*, 3, pp. 724-733.
- Monteiro, C. M. (2009). *Indisciplina e violência escolar*. Departamento de Ciências da Educação e do Património. Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Moreira, C. S. (2016). *Projeto Educativo de Prevenção e Intervenção Social num Contexto Escolar*. Porto: Instituto Superior de Serviço Social do Porto.
- Neto, C. (2018). *Uma criança que vai a pé para a escola tem muito mais ganhos*. Retrieved from Crianças a torto e a Direitos: <https://criancasatortoeadireitos.wordpress.com/tag/carlos-neto/>
- Neves, J. G., Garrido, M., & Simões, E. (2015). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Nogueira, B. C. (2011). *A intervenção do serviço social nas escolas TEIP: mais perto para chegar mais longe*. Departamento de Serviço Social. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- ONU. (1959). Declaração Universal dos Direitos da Criança. *Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV)*. Organização das Nações Unidas.

- Pacheco, F. M. (2006). *A gestão de conflitos na escola - a mediação como alternativa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, B. (2014). Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às atividades.
- Pimenta, E., Pereira, B., & Lourenço, L. (2011). Bullying: efeitos de um programa de intervenção no recreio escolar. In A. Barbosa, L. Lourenço, & B. Pereira, *Bullying - Conhecer e intervir* (1ª ed., pp. 125-139). UFJF. Retrieved dezembro 19, 2017, from <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/18312>
- Pinto, Â. D. (2015). *Competências Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Académicas: Um estudo no 2º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Ramo: Psicologia da Educação e Intervenção Comunitária, Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto.
- Projeto Educativo 2010-2013*. (n.d.). Retrieved from Agrupamento Dom Domingos Jardo: http://www.aeams.pt/joomladdj/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=7&Itemid=63
- Quadra, G. R., & D'ávila, S. (2016). Educação Não-Formal: Qual a sua importância? *Revista Brasileira de Zootecias*, 2(17), 22-27.
- Resolução da Assembleia da República nº 20/90, de 12 de setembro. (1990). *Convenção sobre os Direitos da Criança - Organização das Nações Unidas*. Procuradoria - Geral Distrital de Lisboa.
- Rocha, C. S. (2011). *Mediar para Prevenir: uma ação de mediação entre CPCJ e escola contra o abandono e absentismo escolar*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 149. Porto: Universidade do Porto.
- Sarmiento, M. (2008). *Guia Prático sobre a Metodologia Científica para a Elaboração, Escrita e Apresentação de Teses de Doutoramento, Dissertações de Mestrado e Trabalhos de Investigação Aplicada*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.
- Taborda, M., & Dias, P. (2015). A práxis do técnico superior de Educação Social em escolas TEIP. (E. S. Educação, Ed.) pp. 390-417.
- Teixeira, A. R. (2012). Projetos TEIP e novos perfis profissionais nas escolas: Agentes de desenvolvimento local? Uma análise da relação escola-comunidade no âmbito do programa TEIP2. VII Congresso Português de Sociologia. In M. Taborda, & P.

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Dias (Ed.), *A Práxis do Técnico Superior de Educação Social em Escola*. Porto: Universidade do Porto.

Torrego, J. (2000). Promoção e Prteção dos Direitos das Crianças. Guia de orientações para os profissionais da educação na aborgadem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo. (T. Montano, Ed.)

Torrego, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas*. Porto: Edições ASA.

Valenciana, G. (2016). *El papel del Ambito Social en el abordaje de Situaciones de Desprotección Infantil*. (T. Montano, Trans.) CNPDPCJ.

Vieira, E. C. (2015). «*Viver Juntos*», à luz da aliança de Deus com a humanidade. Universidade Católica Portuguesa. Lisboa: Faculdade de Teologia - Instituto Universitário de Ciências Religiosas.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Grelha de Observação

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data:

Hora:

Espaços exteriores	Campo de jogos	Jardim	Zonas cobertas	Horta	Outros
Recursos					
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes				
	Raparigas				
Relação entre os alunos					
Relação com as assistentes operacionais					
Relação com os professores					
Notas:					

APÊNDICE B: Grelhas de Observação

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 20/03/2017

Hora: 10h – 10h30 (3º e 4º ano)

11h – 11h30 (1º e 2º ano)

	Campo de jogos	Jardim	Zonas cobertas	Horta	Outros
Espaços exteriores	1 futebol 2 basquetebol	Espaço verde, 1 lago, 2 jogos da macaca	5 toldos	1 horta pedagógica	1 parque com barras metálicas 1 cabana de madeira
Recursos	Bancos (paletes, “jardim”); bolas de futebol, basquetebol; cama elástica; corda de saltar; jogo da macaca.				
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes	Jogo de futebol em grande grupo; jogam às cartas de Pokémon em pequeno grupo (trazem de casa); correm pelos vários espaços exteriores do recreio; fazem lançamentos de basquetebol, a pares; atiram bolas à parede, individualmente; brincadeiras de lutas;			
	Raparigas	Conversam a pares ou em pequeno grupo; Fazem coreografias e cantam em pequeno grupo; grupo de 4 raparigas saltam à corda;			
Relação entre os alunos	Os alunos relacionam-se satisfatoriamente embora existam alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade, principalmente entre os rapazes do 4º ano; São raras as brincadeiras conjuntas entre rapazes e raparigas;				
Relação com as assistentes operacionais	As assistentes operacionais têm a função de observar os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio. Existem 2 assistentes operacionais que interagem com os alunos nesses momentos.				
Relação com os professores	Não foi observado, pois os professores não circulam nem permanecem no recreio.				
<ul style="list-style-type: none"> • O intervalo da manhã é feito em horário separado, ou seja, 3º e 4º ano em conjunto e 1º e 2º ano em conjunto; • Os alunos do 3º e 4º ano andam bastante isolados; • Linguagem incorreta nos alunos da turma 4ªIAT; 					

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 20/03/2017

Hora: 12h – 13h30 (3º e 4º ano)

13h – 14h30 (1º e 2º ano)

Recursos	Bancos (paletes, “jardim”); bolas de futebol, basquetebol e andebol; cama elástica; corda de saltar; jogo da macaca.	
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes	Jogo de futebol em grande grupo; correm pelos vários espaços exteriores do recreio; fazem lançamentos de basquetebol, a pares;
	Raparigas	Conversam a pares ou em pequeno grupo; Fazem coreografias e cantam em pequeno grupo; grupo de 6 raparigas saltam à corda; 2 meninas do 2º ano jogam UNO (trazem de casa);
Relação entre os alunos	Os alunos relacionam-se satisfatoriamente embora existam alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade, principalmente entre os rapazes do 4º ano; São raras as brincadeiras conjuntas entre rapazes e raparigas;	
Relação com as assistentes operacionais	As assistentes operacionais têm a função de observar os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio. Existem 2 assistentes operacionais que interagem com os alunos nesses momentos.	
Relação com os professores	Não foi observado, pois os professores não circulam nem permanecem no recreio.	
<ul style="list-style-type: none"> • O intervalo do almoço é feito em horário separado, ou seja, 3º e 4º ano em conjunto e 1º e 2º ano em conjunto, no entanto entre as 13h e as 13h30 os 4 anos estão no recreio em conjunto. • Os alunos do 3º e 4º ano andam bastante isolados; • Linguagem incorreta nos alunos do 3º e 4º ano; 		

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 20/03/2017

Hora: 15h30 – 16h (1º, 2º, 3º e 4º ano)

Espaços exteriores	Campo de jogos	Jardim	Zonas cobertas	Horta	Outros
	1 futebol 2 basquetebol	Espaço verde, 1 lago, 2 jogos da macaca	5 toldos	1 horta pedagógica	1 parque com barras metálicas 1 cabana de madeira
Recursos	Bancos (paletes, “jardim”); bolas de futebol, basquetebol e andebol; cama elástica; corda de saltar; jogo da macaca.				
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes	Jogo de futebol em grande grupo; correm pelos vários espaços exteriores do recreio; grupo de 4 rapazes brincam com pistolas de plástico (trazem de casa); jogam às escondidas em grande grupo (1º e 2º ano).			
	Raparigas	Conversam a pares ou em pequeno grupo; Fazem coreografias e cantam em pequeno grupo; grupo de 6 raparigas saltam à corda;			
Relação entre os alunos	Os alunos relacionam-se satisfatoriamente embora existam alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade, principalmente entre os rapazes do 4º ano; São raras as brincadeiras conjuntas entre rapazes e raparigas;				
Relação com as assistentes operacionais	As assistentes operacionais têm a função de observar os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio.				
Relação com os professores	Não foi observado, pois os professores não circulam nem permanecem no recreio.				
<ul style="list-style-type: none"> • O intervalo da tarde é feito em conjunto. • Não existe interação entre os alunos do 3º e 4º ano com os alunos do 1º e 2º ano. • A maior parte dos alunos concentra-se nos campos de jogos, embora os do 1º ano estejam mais no espaço verde junto ao portão. • Quando toca para a entrada os alunos começam a correr para dentro dos pavilhões sem ordem. 					

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 22/03/2017

Hora: 10h – 10h30 (3º e 4º ano)

11h – 11h30 (1º e 2º ano)

	Campo de jogos	Jardim	Zonas cobertas	Horta	Outros
Espaços exteriores	1 futebol 2 basquetebol	Espaço verde, 1 lago, 2 jogos da macaca	5 toldos	1 horta pedagógica	1 parque com barras metálicas 1 cabana de madeira
Recursos	Bancos (paletes, “jardim”); bolas de futebol; cama elástica; corda de saltar; jogo da macaca.				
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes / Raparigas Não foi observado, pois como estava a chover os alunos ficaram nas salas a brincar com jogos ou a ver um filme;				
Relação entre os alunos	Não foi observado				
Relação com as assistentes operacionais	Não foi observado				
Relação com os professores	Não foi observado				
As zonas cobertas não são suficientes, nem tem dimensão adequada para albergar o número de alunos, nos dias em que chove e não permite brincadeiras nos espaços exteriores, por isso os alunos ficam nas respetivas salas a brincar com jogos que existem nas salas de aula ou a ver um filme que a professora exhibe.					

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 22/03/2017

Hora: 12h – 13h30 (3º e 4º ano)

13h – 14h30 (1º e 2º ano)

Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes/ Raparigas	Não foi observado, pois como estava a chover os alunos foram para a biblioteca ou para o polivalente
Relação entre os alunos	Não foi observado	
Relação com as assistentes operacionais	Não foi observado	
Relação com os professores	Não foi observado	
As zonas cobertas não são suficientes, nem tem dimensão adequada para albergar o número de alunos, nos dias em que chove e não permite brincadeiras nos espaços exteriores, por isso os alunos no intervalo da hora do almoço são encaminhados para a biblioteca onde podem brincar com jogos, ler livros ou ver filmes, ou são encaminhados para o polivalente.		

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 30/03/2017

Hora: 10h – 10h30 (3º e 4º ano)

11h – 11h30 (1º e 2º ano)

	Campo de jogos	Jardim	Zonas cobertas	Horta	Outros
Espaços exteriores	1 futebol 2 basquetebol	Espaço verde, 1 lago, 2 jogos da macaca	5 toldos	1 horta pedagógica	1 parque com barras metálicas 1 cabana de madeira
Recursos	Bancos (paletes, “jardim”); bolas de futebol, basquetebol; cama elástica; corda de saltar; jogo da macaca.				
Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes	Jogo de futebol em grande grupo; Correm pelos vários espaços exteriores do recreio; fazem lançamentos de basquetebol, a pares; atiram bolas à parede, individualmente; brincadeiras de lutas;			
	Raparigas	Conversam a pares ou em pequeno grupo; Fazem coreografias e cantam em pequeno grupo; Saltam à corda;			
Relação entre os alunos	Os alunos relacionam-se satisfatoriamente embora existam alguns casos pontuais de contacto físico e alguma agressividade, principalmente entre os rapazes;				
Relação com as assistentes operacionais	As assistentes operacionais observam os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio.				
Relação com os professores	Não foi observado, pois os professores não circulam nem permanecem no recreio.				
<ul style="list-style-type: none"> Os alunos da turma 4º IAT ficaram bastante entusiasmados por a turma ter sido escolhida para a implementação do projeto e começaram logo a perguntar se já iam fazer hoje, a professora da turma não pareceu assim tão entusiasmada. 					

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

Grelha de observação

Data: 3/04/2017

Hora: 10h – 10h30 (3º e 4º ano)

11h – 11h30 (1º e 2º ano)

Atividades desenvolvidas pelos alunos	Rapazes	Jogo de futebol em grande grupo; Correm pelo espaço exterior.
	Raparigas	Conversam a pares ou em pequeno grupo; Fazem coreografias e cantam em pequeno grupo;
Relação entre os alunos	Grupo de 7 alunos (3 rapazes e 4 raparigas) estiveram a jogar à apanhada.	
Relação com as assistentes operacionais	As assistentes operacionais observam os alunos aquando os momentos de brincadeira e não existe interação com os alunos no momento do recreio.	
Relação com os professores	Não foi observado, pois os professores não circulam nem permanecem no recreio.	
<ul style="list-style-type: none"> Os alunos do 4ºIAT, participaram durante o intervalo na construção de um painel, a pedido da Câmara Municipal. Esta atividade consistiu na impressão da mão dos alunos em várias telas, que juntas formavam um painel que irá ser exposto numa das ruas da freguesia. A turma participou ordeiramente, prestando atenção à explicação da atividade e até ajudaram a orientar os alunos do 1º e 2º ano. Ajudei na impressão das mãos e em conversa com os alunos do 4ºIAT e na observação da participação na atividade, deu para perceber que gostam bastante de atividades de trabalhos manuais. 		

APÊNDICE C: Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação para o preenchimento do inquérito por questionário



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171888
NIF: 480079228

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família - GAAF

Exmo. Sr. Encarregado de Educação,

O GAAF, no âmbito de um projeto de estágio de Mestrado em Educação Social (animação de pátio), pretende realizar atividades lúdicas, nos períodos não letivos (intervalos e hora de almoço).

Este projeto tem como objetivo prevenir comportamentos agressivos e indisciplinados nos intervalos e aumentar as competências pessoais e sociais dos alunos, melhorando as suas relações interpessoais e de convivência.

Solicitamos a colaboração dos Encarregados de Educação no sentido de autorizarem a participação dos seus educandos, no preenchimento de um inquérito por questionário a realizar no dia 3/04/2017 no período não letivo.

EB D. Domingos Jardo

Tel.: 219143089

Fax: 219145049

E-mail: educjard@aesms.pt

Jl.º 2º Cacém (Ant.)

☎ - 21413211

☎ - 21413415

☎ - 21413414

☎ - 21413414

EB de Malaguez

☎ - 219143844

☎ - 219173964

☎ - 219173964

☎ - 219173964

EB de Mira-Sintra

☎ - 219131130

☎ - 219131130

☎ - 219131130

☎ - 219131130

Escola Secundária Matias Aires (sede)

Av. dos Bombeiros Voluntários 2735-244 Cacém

Tel: 21 4300350 Fax: 210120121

E-mail: esma@aesms.pt Web: www.aesms.pt

EB N.º 2 de Mira-Sintra

☎ - 214144121

☎ - 219144001

☎ - 214144001

☎ - 214144001

EB de Lousas

☎ - 214113532

☎ - 214113532

☎ - 214113532

☎ - 214113532

EB António Torres

☎ - 214312254

☎ - 214312254

☎ - 214312254

☎ - 214312254

APÊNDICE D: Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação para participação autorizada



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171688
NIF: 460079228

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família - GAAF

Exmo. Sr. Encarregado de Educação,

O GAAF, no âmbito de um projeto de estágio de Mestrado em Educação Social (animação de pátio), pretende realizar atividades lúdicas, nos períodos não letivos (intervalos e hora de almoço).

Deste modo, solicitamos a colaboração dos Encarregados de Educação no sentido de autorizarem a participação dos seus educandos nestas atividades.

EE D. Domingos Jardo

Tel.: 213143089

Fax: 213143049

E-mail: educjard@agsms.pt

EE N.º 3 Cazém (Anta)

Tel.: 214313211

Fax: 214313410

E-mail: educ3cazem@agsms.pt

EE de Molegas

Tel.: 219116844

Fax: 219173944

E-mail: educmolegas@agsms.pt

EE de Mira-Sintra

Tel.: 219131430

Fax: 219131030

E-mail: educmira@agsms.pt

Escola Secundária Matias Aires (sede)

Av. dos Bombeiros Voluntários 2735-264 Cacém

Tel: 21 4303350 Fax: 213139120

E-mail: gsa@agsms.pt Web: www.agsms.pt

EE N.º 2 de Mira-Sintra

Tel.: 219144821

Fax: 219144201

E-mail: educ2mira@agsms.pt

EE de Lousas

Tel.: 214313532

Fax: 214313332

E-mail: educlousas@agsms.pt

EE António Teófilo

Tel.: 214311296

Fax: 214312284

E-mail: educantonioteofilo@agsms.pt

APÊNDICE E: Questionário aos alunos



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171688
NIF: 460079228

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família – GAAF

QUESTIONÁRIO

Para podermos realizar atividades lúdicas no espaço de recreio, nos intervalos e hora de almoço, gostaríamos de saber a tua opinião sobre o espaço de recreio da tua escola, as atividades já realizadas e as atividades que gostaras que fossem realizadas. Para tal, pedimos que respondas às questões que se seguem.



Não deves escrever o teu nome em nenhum lado deste questionário.

Idade: _____

Sexo: Feminino

Masculino



Assinala com um X a tua resposta

1. Gostas da hora do recreio?

Sim

Não

2. Que brincadeiras gostas mais de fazer durante o recreio?

Conversar
Ir à biblioteca
Saltar à corda
Outra: Qual? _____

Correr
Jogar às escondidas
Jogos de cartas

Dançar
Jogar futebol
Passear

3. Com quem costumavas brincar durante o recreio?

Com amigos(as)
Só com raparigas

Com colegas de outros anos
Com rapazes e raparigas

Só com rapazes
Sozinho(a)

4. Costumas ficar sozinho(a) durante o recreio?

Nunca

Às vezes

Poucas vezes

Sempre

EE D. Domingos Jardo
Tel.: 213143086
Fax: 213143049
E-mail: eddjardk@esmsps.pt

Escola Secundária Matias Aires (sede)
Av. dos Bombeiros Voluntários 2735-244 Cacém
Tel: 21 430150 Fax: 21018077
E-mail: gaa@esmsps.pt Web: www.esmsps.pt

JL n.º 3 Cacém (Ant.)
☎ - 214313211
☎ - 214313410
📧 - dca@esmsps.pt

EE de Melque
☎ - 219112644
☎ - 219 73944
📧 - ee.melque@esmsps.pt

EE de Mira-Sintra
☎ - 219131430
☎ - 219131630
📧 - ee.mira@esmsps.pt

EB N.º 2 de Mira-Sintra
☎ - 219144823
☎ - 219 44001
📧 - ee.mira2@esmsps.pt

EB de Leque
☎ - 214312832
☎ - 214312832
📧 - ee.leque@esmsps.pt

EB António Torrado
☎ - 214312284
☎ - 214312284
📧 - ee.antonio@esmsps.pt

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171608
NIF: 50079228

5. Se tiveres algum problema durante o recreio com quem vais ter?

Colegas Funcionários Professores

6. Como gostas mais de brincar no recreio?

Em grupo A pares Sozinho(a)

7. No recreio tu aprendes.....

Respeitar as outras Fazer mais amigos
Respeitar as regras Não se aprende nada
A brincar e a jogar Outra. Qual? _____

8. Que atividades gostarias mais de fazer durante o recreio?

Jogo do daminió Brincar com bonecas Jogo de damas
Saltar à corda Brincar com carrinhos Ler
Jogo da macaca Outra. Qual? _____

Obrigada pela tua participação!



EB D. Domingos Jardo
Tel.: 219146089
Fax: 219146049
E-mail: eb.ddjardo@aeams.pt

Jl n.º 2 Cacém (Anta)
☎ - 214313413
☎ - 214313415
✉ - j2caced@aeams.pt

EB de Veleças
☎ - 219173944
☎ - 219173944
✉ - es.veleças@aeams.pt

EB de Mira-Sintra
☎ - 219131830
☎ - 219131830
✉ - eb.mira@aeams.pt

Escola Secundária Matias Aires (sede)
Av. dos Bombeiros Voluntários 2735-244 Cacém
Tel.: 21 4398360 Fax: 210130029
E-mail: geral@aeams.pt Web: www.aeams.pt

EB N.º 2 de Mira-Sintra
☎ - 219144020
☎ - 219144000
✉ - eb2mira@aeams.pt

EB de Lopus
☎ - 214313532
☎ - 214313532
✉ - eb.lopus@aeams.pt

EB António Torrado
☎ - 214312294
☎ - 214312294
✉ - eb.atorrado@aeams.pt

APÊNDICE F: Cartaz

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171688
NIF: 60079235

Recolha de Brinquedos

O GAAF, no âmbito de um projeto de estágio de Mestrado em Educação Social, está a realizar uma recolha de brinquedos usados e em bom estado, para serem reutilizados na EB1 António Torrado.



Colabora!

Podes deixar o teu brinquedo no PBX até ao dia 25 maio.

APÊNDICE G: Registo Fotográfico da atividade: Construção e decoração de duas caixas para fazer a recolha de brinquedos “usados”



APÊNDICE H: Registo Fotográfico da atividade: Construção e decoração de caixas para os brinquedos e jogos “usados”



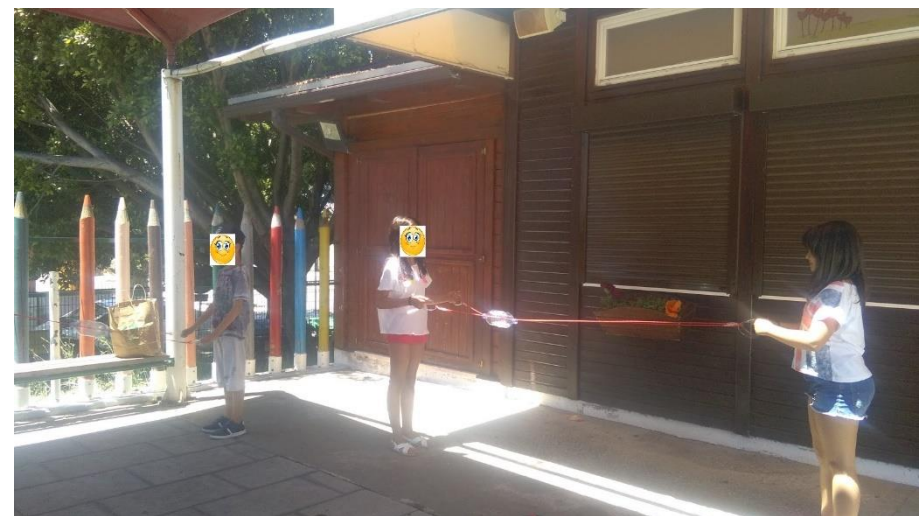
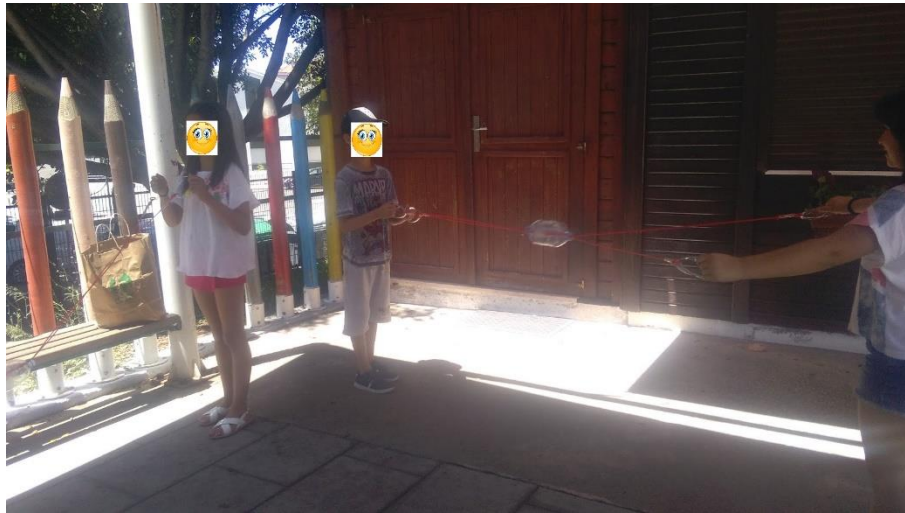
PODEMOS BRINCAR NO RECREIO



APÊNDICE I: Registo Fotográfico da atividade: Distribuição dos brinquedos e jogos “usados” pelas caixas



APÊNDICE J: Registo Fotográfico da atividade: Construção de vaivéns



PODEMOS BRINCAR NO RECREIO

APÊNDICE K: Registo Fotográfico da atividade: Organizar atividades/ brincadeiras durante o período de recreio



PODEMOS BRINCAR NO RECREIO



APÊNDICE L: Questionário Coordenadora de Escola e Coordenadora Pedagógica do ATL



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171488
NIF: 480079228

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família – GAAF

QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se na elaboração de um trabalho de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação Social, e tem como objetivo recolher informação sobre o projeto de recreio orientado realizado durante o 3º Período.

As respostas são confidenciais, pelo que agradeço que dê a sua opinião o/a mais sincero/a possível. Obrigada pela sua colaboração.

Idade: _____

Sexo: Feminino

Masculino

Função/ cargo que desempenha na escola _____

1 – Há quantos anos trabalha na escola? (Assinale com X a sua resposta)

Até 5 anos

De 6 a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

De 20 a 30 anos

Mais de 30 anos

2 – Para si, qual é a finalidade do recreio?

Brincar

Descansar

Interagir socialmente

Outra. Qual? _____

Durante os períodos de intervalo do 3º período, foram dinamizadas várias atividades lúdicas e jogos com os alunos, bem como a construção de caixas com brinquedos para que estes pudessem brincar durante os períodos de intervalo, prevenindo assim, comportamentos agressivos ou incumprimento de regras durante os períodos de intervalo.

3 – Na sua opinião, este projeto permitiu: (Assinale com X a sua resposta)

• entretenimento (ter algo para fazer)

• melhoria comportamental e de atitude

• estimulação da convivência e socialização

• diminuição dos acidentes, ou seja, magoaram-se menos ou houve menos quedas

• desenvolvimento do respeito e do companheirismo

• concentração dos alunos num único lugar evitando confusões

• Outro

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171688
N.º: 460079228

4 – Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas? (Assinale com X a sua resposta)

Boa Satisfatória Insuficiente

5 – O recreio, durante e após a implementação do projeto: (Assinale com X a sua resposta)

Melhorou Permaneceu igual Piorou

6 – Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: (Assinale com X a sua resposta)

- Com outras crianças? Sim Não
- Com os adultos? Sim Não

7 – Na sua opinião, como poderiam, os(as) Assistentes Operacionais contribuir para melhorar o recreio da escola? (Assinale com X a sua resposta)

- Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos
- Participar nos jogos/atividades com os alunos
- Colaborar na prática das brincadeiras com os alunos
- Outra.

8 – Na sua opinião, como poderiam, os(as) Docentes contribuir para melhorar o recreio da escola? (Assinale com X a sua resposta)

- Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos
- Participar nos jogos/atividades com os alunos
- Colaborar na prática das brincadeiras com os alunos
- Outra.

9 – Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da atividade profissional, os(as) Assistentes Operacionais terem formação ao nível da dinamização de recreio?

Sim Não

10 – Faça uma pequena avaliação da relevância do projeto?

APÊNDICE M: Questionário às Assistentes Operacionais



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171648
NIF: 460079228

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família – GAAF

QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se na elaboração de um trabalho de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação Social, e tem como objetivo recolher informação sobre a opinião dos(as) Assistentes Operacionais sobre o projeto de recreio orientado realizado durante o 3º Período.

As respostas são confidenciais e anónimas, pelo que agradeço que dê a sua opinião o/a mais sincero/a possível. Obrigada pela sua colaboração.

Idade: _____

Sexo: Feminino

Masculino

Função/ cargo que desempenha na escola _____

1 – Há quantos anos trabalha na escola? (Assinale com X a sua resposta)

Até 5 anos

De 6 a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

De 20 a 30 anos

Mais de 30 anos

2 – Para si, qual é a finalidade do recreio?

Brincar

Descansar

Interagir socialmente

Outra. Qual? _____

Durante os períodos de intervalo do 3º período, foram dinamizadas várias atividades lúdicas e jogos com os alunos, bem como a construção de caixas com brinquedos para que estes pudessem brincar durante os períodos de intervalo, prevenindo assim, comportamentos agressivos ou incumprimento de regras durante os períodos de intervalo.

3 – Na sua opinião, este projeto permitiu: (Assinale com X a sua resposta)

- entretenimento (ter algo para fazer)
- melhoria comportamental e de atitude
- estimulação da convivência e socialização
- diminuição dos acidentes, ou seja, magoaram-se menos ou houve menos quedas
- desenvolvimento do respeito e do companheirismo
- concentração dos alunos num único lugar evitando confusões
- Outro

PODEMOS BRINCAR NO RECREIO



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AGUALVA MIRA SINTRA

Código: 171688
N.º: 460079228

4 – Durante a implementação do projeto, qual foi a aceitação das crianças em relação às atividades/brincadeiras sugeridas? (Assinale com X a sua resposta)

Boa Satisfatória Insuficiente

5 – O recreio, durante e após a implementação do projeto: (Assinale com X a sua resposta)

Melhorou Permaneceu igual Piorou

6 – Houve diminuição de comportamento agressivo dos alunos: (Assinale com X a sua resposta)

- Com outras crianças? Sim Não
- Com os adultos? Sim Não

7 – Na sua opinião, como poderia contribuir para melhorar o recreio da escola? (Assinale com X a sua resposta)

- Ajudar na organização de jogos/atividades com e para os alunos
- Participar nos jogos/atividades com os alunos
- Colaborar na prática das brincadeiras com os alunos
- Outra.

8 – Na sua opinião, considera importante, para o desenvolvimento da sua atividade profissional, ter formação ao nível da dinamização de recreio?

Sim Não

9 – Para o desenvolvimento da sua atividade profissional, que necessidades formativas identifica em si?