

7. RECREIOS PROMOTORES DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA?*

*Inês Silva*¹

*Beatriz Pereira*²

*José Eugenio Fernández*³

Introdução

Ao procurar uma definição da palavra “recreio” percebemos que os termos que a esta mais se associam são “passatempo”, “divertimento”, “brincadeira”. O local e o tempo destinado às crianças para as suas brincadeiras. Todos nós recordamos os recreios da escola, provavelmente lá ocorreram parte das melhores memórias de infância. Era o momento de conviver ao ar livre, de criar as próprias brincadeiras, de libertar o corpo da tensão da sala de aula. O recreio tem um imenso potencial, as crianças interagem entre si e têm oportunidade para jogar e brincar livremente, promovendo o seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e emocional (PELLEGRINI; BOHN, 2005).

As brincadeiras realizadas no recreio permitem que as crianças compreendam o seu corpo, o modo de controlar os movimentos, exercitem habilidades que surgem naturalmente como a corrida, saltar, trepar, perseguir, pontapear, balançar, empurrar, puxar, entre outras (NATIONAL ASSOCIATION OF EARLY CHILDHOOD SPECIALISTS (NAECS), 2002). A exercitação destas habilidades permite, por sua vez, contrariar a tendência do aumento dos estilos de vida sedentários e conseqüentemente o excesso de peso e obesidade considerados, pela WHO (2010), como o quarto maior fator de risco de mortalidade.

Cada vez mais, é frequente o aparecimento de crianças e jovens com excesso de peso aumentando a probabilidade de desenvolverem complicações na sua saúde enquanto adultos (DIETZ, 1998).

Por outro lado, a brincadeira é um foco de aprendizagem. O comportamento exploratório das crianças estimula estruturas e processos mentais (NA-

*DOI – 10.29388/978-65-81417-14-7-f.95-106

¹ Doutoramento em Estudos da Criança - Especialidade de Educação Física, Lazer e Recreação – Universidade do Minho – Portugal 2017. Professora auxiliar convidada, Instituto de Educação – Universidade do Minho. E-mail: inessilva@ie.uminho.pt

² Doutoramento em Estudos da Criança. Universidade do Minho – Portugal (1998). Professora Catedrática - Instituto de Educação – Universidade do Minho. E-mail: beatriz@ie.uminho.pt

³ Doutoramento em *Ciencias de la Actividad Física y delDeporte. Avances e Investigación*. Universidade da Corunha – Espanha (2013). Professor *Ayudante Doctor* - Universidade de Santiago de Compostela. E-mail: geno.rodriguez@usc.es

ECS, 2002). A utilização do recreio como espaço de jogo e brincadeira pode melhorar a atenção nos conteúdos acadêmicos na sala de aula e permite ainda contactar com diversas áreas de conteúdo como interação com elementos da natureza, a construção e planejamento de brinquedos e brincadeiras, a contagem de elementos e pontuações, o recurso à comunicação para explicar, argumentar, recolher informação entre outros, contribuindo para facilitar a aprendizagem escolar assim como a componente social e a adaptação à escola (PELLERINI; BOHN, 2005).

Vários estudos concluíram que os alunos que não fruem do recreio na escola podem ter maior dificuldade de concentração em tarefas específicas na sala de aula, ficando mais irrequietos, distraíndo-se com facilidade (COPEC, 2001).

O recreio constitui um dos poucos espaços e tempo de interação livre entre pares, pois o contexto formal de sala de aula limita as interações e é através destas que as competências sociais se desenvolvem. O recreio promove assim competências como a cooperação, a partilha, a comunicação, a resolução de conflitos, o respeito pelas regras, a autodisciplina bem como o conhecimento e respeito de outras culturas (NAECS, 2002; COPEC, 2001). As crianças aprendem a entender os seus limites e avaliar os riscos associados ao que as rodeia (MARQUES, 2011), a lidar com as situações que lhe causam maior ansiedade a ponderar possíveis soluções para cada uma delas (PEREIRA; PEREIRA; CONDESSA, 2013).

A capacidade de criar, arriscar, ser persistente e resiliente perante o insucesso e de respeitar e trabalhar em equipe são algumas das competências que o usufruto do recreio pode promover nas crianças, que são primordiais ao seu desenvolvimento multilateral e que poderão constituir-se como ferramentas importantes no seu futuro visto serem também competências essenciais a um empreendedor. Uma criança quando brinca e joga, arrisca, confia na sua capacidade de solucionar problemas (DGIDC, 2006), usa a imaginação para criar algo novo (RODRIGUES, 2008), reinventar soluções e aceitar as consequências positivas e negativas que poderão advir (HUBER; SLOOF; PRAAG, 2012), interage com os pares, negociando e lidando com diferentes vontades e opiniões.

Compreendendo o quão essencial é o tempo e espaço de recreio, reconhecemo-lo como local privilegiado para a promoção do desenvolvimento multilateral da criança e de estilos de vida saudáveis, pois é o espaço que melhor pode oferecer oportunidades de prática de habilidades motoras fundamentais e de interação entre pares, e por essa razão não devem ser negligenciados (LOPES et al., 2012).

Não obstante, assistimos a uma constante desvalorização do tempo e espaço de recreio, sendo este cada vez mais limitativo quanto ao tempo, espaço, recursos materiais e naturais disponíveis, sendo muitas vezes utilizado como modo de castigar os alunos.

Um tempo limitado do recreio pode inibir uma das poucas oportunidades que as crianças têm de interação com os colegas (PELLEGRINI; BOHN, 2005); influenciar os jogos praticados bem como o comportamento em sala de aula (PELLEGRINI; SMITH, 1993).

Por outro lado, é de igual modo necessário criar as condições no recreio para que a criança possa explorar, imaginar, usufruir de diferentes ambientes e materiais (PEREIRA; PEREIRA; CONDESSA, 2014).

Negar à criança a possibilidade de usufruir do recreio é negar uma oportunidade ao seu desenvolvimento.

Após esta pequena revisão questionamos, serão os recreios escolares atuais propícios a brincadeiras e atividades capazes de promover competências essenciais ao seu desenvolvimento?

Deste modo, para este trabalho de investigação definiram-se os seguintes objetivos:

- Caracterizar o espaço de recreio de um centro escolar de uma zona urbana do distrito de Braga, Portugal.
- Identificar, em crianças dos 6 aos 9 anos a presença de competências como a “Assunção do Risco”; “Criatividade”; “Resistência ao fracasso” e “Relações Interpessoais”.

Metodologia

Delineamento da investigação: trata-se de um estudo de caso com recurso a metodologias mistas.

Participantes: O estudo foi realizado numa escola do 1º ciclo do ensino básico da área urbana de Braga. Participaram 35 crianças sendo 17 do género feminino e 18 do género masculino com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos ($7,2 \pm 1,1$).

Procedimentos: Inicialmente realizaram-se os pedidos formais das autorizações necessárias à concretização do estudo, nomeadamente ao agrupamento de escolas, professores, alunos e respetivos encarregados de educação, à Comissão Nacional de Proteção de Dados, Direção Geral de Inovação e De-

envolvimento Curricular e ainda ao comitê de ética para as Ciências Sociais da Universidade do Minho para a aplicação do estudo em meio escolar; Também as crianças foram convidadas a participar na atividade, tendo-lhes sido explicado o objetivo do estudo e pedido o seu assentimento.

Tabela 1 - Sistema categorial definido segundo a revisão da literatura

Categorias	Subcategorias	
Assunção do Risco	1	Perante determinada situação, pondera as consequências do risco e só depois avança.
	2	Aceita novos desafios com otimismo
	3	Não tem medo de fracassar
Criatividade	1	Dinamiza novas ideias ou novas formas de fazer algo
	2	Propõe novas estratégias para solucionar um problema
Resistência ao Fracasso	1	Perante o insucesso, mantém uma atitude positiva e de superação
	2	Não desmotiva perante críticas
Relações Interpessoais	1	É capaz de trabalhar em equipe
	2	É sociável, relaciona-se facilmente com o próximo
	3	Tem em consideração as ideias e objetivos dos elementos do grupo

Fonte: Elaborado pelos autores

De seguida, com base na revisão da literatura referente às competências que pretendíamos observar, foi construído um guião de observação (tabela 1).

Foi realizada uma caracterização do espaço de recreio através de observação direta e posterior registo.

A observação das crianças em contexto de recreio foi realizada no espaço interior e no coberto da escola tendo em conta as condições meteorológicas. Foram colocados alguns objetos de modo a potenciar as atividades das crianças. A observação foi em diferido, porém foram recolhidas informações no decorrer do recreio em diário de campo tendo em conta que intervenção dos investigadores foi não participante para minimizar a influência na atitude dos alunos.

Num local específico foram colocados alguns materiais que os alunos poderiam utilizar, sendo de sua vontade usufruir ou não dos mesmos. A única indicação dada às crianças foi a permissão para fazerem o que entendessem dentro do espaço estipulado. Esta observação ocorreu durante 30 minutos, tempo correspondente ao intervalo normal da escola.

Tratamento dos dados: Cada um dos alunos foi observado através da gravação vídeo e foram registados todos as situações onde se verificaram as

subcategorias definidas. A observação foi feita por três investigadores de modo a aumentar a sua fiabilidade (YIN, 2003). Consideraram-se também as situações observadas em diário de campo. Foram posteriormente realizadas análises descritivas para quantificar os comportamentos verificados.

Apresentação e Discussão dos Resultados

O centro escolar em questão destina-se ao ensino pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. Relativamente ao espaço de recreio, existem três locais utilizados para este fim, um espaço interior constituído por um polivalente e um coberto e o espaço exterior. O polivalente é utilizado apenas quando as condições meteorológicas não permitem que os alunos usufruam do exterior. O espaço exterior é envolvido por prédios e é constituído por dois locais amplos, um deles é um campo de futebol e o outro é apenas um espaço livre com um dos cantos destinado a um pequeno parque infantil com um escorrega e um baloiço. O piso destes espaços é antiderrapante. Junto dos limites da escola existe uma pequena zona relvada com algumas árvores de pequeno porte e arbustos que não constituem por si só zonas de sombra que possam ser utilizadas pelas crianças. O contacto com espaços de natureza é praticamente nulo.

Após observação das crianças no recreio da escola, percebemos que as zonas mais utilizadas são o campo de futebol, essencialmente pelos meninos e o espaço circundante da escola pelas meninas.

Quando chove, o piso está molhado ou até mesmo quando está demasiado calor as crianças apenas podem utilizar o polivalente e o coberto, contudo rapidamente se percebe que é um espaço demasiado pequeno para cerca de 250 crianças. As crianças não se podem movimentar optando por jogos eletrónicos, de cartas, ficar a conversar entre outros brinquedos que trazem de casa.

Ao refletir sobre as condições para a utilização do espaço exterior percebemos que os alunos passam grande parte dos seus intervalos confinados ao referido espaço.

Este centro escolar é relativamente recente, contudo o espaço destinado ao recreio parece ter sido pouco refletido. Se por um lado o espaço exterior tem uma boa área, mas pouco atrativa, demasiado cinzenta e sem espaços de natureza, a zona interior, onde as crianças passam parte considerável dos seus intervalos devido às condições meteorológicas, não é suficiente para a quantidade de alunos.

Tendo em conta as condições deste espaço de recreio, verificamos que estes podem não proporcionar às crianças as oportunidades de que estas neces-

sitam para se desenvolver sob o ponto de vista motor, cognitivo, social e emocional. Não basta dispor nas escolas de espaços destinados ao recreio, é necessário pensá-los e construí-los de forma a que sejam mais apelativos, adequados às necessidades e interesses dos alunos para que todos os dias a criança possa encontrar no recreio um desafio que a cativa, que a leve a arriscar, que melhore a qualidade das suas experiências e que possam proporcionar momentos de estímulo de diferentes domínios de desenvolvimento da criança (PEREIRA; CONDESSA; PEREIRA, 2013; AZEVEDO et al., 2010; FERNANDES; ELALI, 2008).

Em seguida, no decorrer da observação das crianças em contexto de recreio, para cada uma das subcategorias, foi possível verificar três tipos de comportamento:

Comportamento positivo (CP) - verifica-se o comportamento;

Comportamento Inverso (CI) – Verifica-se o comportamento, contudo é demonstrado de modo inverso;

Comportamento não observado (CNO) – não se verifica o comportamento.

Na tabela 2 apresentamos a frequência e a percentagem de alunos que demonstraram CP, CI e CNO em cada uma das subcategorias

Tabela 2 - Número e frequência de alunos que demonstraram CP, CI e CNO em função do género.

		TOTAL (N=35) N (%)		
		CP	CI	CNO
Assunção do Risco	1	3 (8,6)	6 (17,1)	26 (74,3)
	2	16(45,7)	11(31,4)	8 (22,9)
	3	24(68,6)	6 (17,1)	5 (14,3)
Total		43(41,0)	23(21,9)	39(37,1)
Criatividade	1	20(57,1)	14(40,0)	1 (2,9)
	2	3(8,6)	1(2,9)	30(85,7)
Total		17(47,2)	23(32,9)	15(21,4)
Resistência Fracasso	1	17 (48,6)	12 (34,3)	6 (17,1)
	2	10 (28,6)	13 (37,1)	12 (34,3)
Total		27 (38,6)	25 (35,7)	18 (25,7)
Relações Interpessoais	1	19 (54,3)	16 (45,7)	0(0,0)
	2	22 (62,9)	12 (34,3)	1(2,9)
	3	13 (37,1)	14 (40,0)	8(22,9)
Total		54 (51,4)	42 (40,0)	9(8,6)

Fonte: Elaborada pelos autores

Assunção do Risco

Subcategoria 1 - “Perante determinada situação, pondera as consequências do risco e só depois avança”. Verificamos que esta subcategoria não se observou na maioria dos alunos (74,3%).

Subcategoria 2 - “Aceita novos desafios com otimismo”. Constatou-se que maior parte dos alunos (45,7%) evidenciou CP.

Subcategoria 3 - “Não tem medo de fracassar”. Na maioria dos alunos constataram-se CP (68,6%).

Somando todas as situações constatamos que 41% dos alunos revelou CP, 21,9% CI e não se verificou qualquer comportamento em 37,1%.

Ao analisar os vídeos verifica-se o ato de arriscar nas crianças, contudo nem sempre ponderam pois, em determinadas situações arriscam sem que esse risco lhes traga qualquer benefício.

O recreio é um dos momentos mais esperados pelos alunos visto que podem brincar e conviver com os amigos durante as brincadeiras (PEREIRA; CONDESSA; PEREIRA, 2013), é um momento de maior liberdade, as brincadeiras e atividades ocorrem de acordo com as suas preferências o que possibilita uma maior espontaneidade que por sua vez poderá também pressupor uma menor ponderação por estarem num período de diversão, descontração e desapego à obrigatoriedade regular do período letivo onde se encontram na maioria do seu tempo. Desta forma, é também natural que uma grande parte dos alunos encare os desafios com entusiasmo, aceitando-os com otimismo.

Por outro lado, o caráter livre do recreio permite à criança optar pelas brincadeiras e jogos que mais lhe agradam e com os quais se sentem confortáveis, portanto, por terem no referido espaço uma grande diversidade de opções, não têm necessidade de realizar atividades que causem desconforto.

Concluimos assim que a Assunção do Risco se verificou em contexto de recreio, contudo de forma pouco expressiva.

Criatividade

Subcategoria 1 - “Dinamiza novas ideias ou novas formas de fazer algo”. A maioria dos alunos revelou este comportamento de forma positiva e inversa. Em apenas

2,9% dos alunos não se observou este comportamento.

Subcategoria 2 - “Propõe novas estratégias para solucionar um problema”. Na maioria dos alunos não se observou este comportamento (88,6%).

Somadas todas as situações observadas nos alunos, de ambas as subcategorias, verificamos que a maior percentagem de alunos revelou que o comportamento não foi observado (45,7%), 32,9% revelou CP e 21,4%, CI.

Relativamente à grande percentagem de CNO, Alencar (2007) e Oliveira (2010) referem que, os professores não têm incentivado o suficiente esta competência na escola e como tal é natural que não se verifique de forma expressiva nos alunos. Alencar e Fleith (2003), afirmam que, nas escolas apesar do reconhecimento da pertinência do estímulo da criatividade, existem fatores que o inibem como a relevância dada à demonstração, replicação e memorização das matérias abordadas sem que seja permitido pensamento crítico ou imaginação. Na educação formal, altamente estruturada com currículos e ciclos de ensino definidos onde no final de cada um é atribuído um diploma confirmando o seu sucesso (SCHUGURENSKY, 2000) os alunos ficam “reféns” deste método de ensino onde a replicação de conhecimento parece ter maior valor educativo do que o raciocínio lógico.

Conforme os resultados, consideramos que a categoria Criatividade, em parte considerável não se observou. É necessário que toda a comunidade escolar entenda a importância do estímulo da criatividade para o desenvolvimento da criança e promova estratégias que permitam às crianças pensar, decidir e criar.

Resistência ao Fracasso

Subcategoria 1 - “Perante o insucesso, mantém uma atitude positiva e de superação”. Este comportamento verificou-se tanto de forma positiva e como inversa.

Subcategoria 2 - “Não desmotiva perante críticas”. A percentagem de alunos distribui-se equitativamente pelo tipo de comportamentos, positivos, inversos e não observados.

Após o somatório de todas as subcategorias constatamos que a percentagem de CP e CI verificada nos alunos foi idêntica (38,6% e 35,7% respetivamente). Este comportamento não foi verificado em 25,7% dos alunos.

Uma das questões centrais relativas às novas gerações é a falta de sentido limite, pois, “a criança que não aprende a ter limites cresce com uma deformação na percepção do outro” (ALMASAN; ÁLVARO, 2006, p. 4), tornando-se egocêntrica e como tal, a imposição de limites em contexto familiar e escolar é essencial para que a criança aprenda a ouvir “não”, não desmotivando sempre que o ouve.

Porém, é necessário que para além da capacidade de lidar com a crítica, os alunos saibam posteriormente superar as suas dificuldades com uma atitude positiva e confiante.

Desta forma consideramos que esta competência se verificou, contudo os CI continuam a ter uma percentagem elevada e deste modo é essencial que se proporcionem momentos em que a criança lide com a rejeição e insucesso para que desenvolva competências de resiliência e superação.

Relações Interpessoais

Subcategoria 1 - “É capaz de trabalhar em equipe”. Este comportamento foi verificado na totalidade dos alunos tanto de forma positiva como inversa.

Subcategoria 2 - “É sociável, relaciona-se facilmente com o próximo”. Apenas 2,9% dos alunos não demonstraram este comportamento.

Subcategoria 3 - “Tem em consideração as ideias e objetivos dos elementos do grupo”. Este comportamento foi observado nos alunos tanto de forma positiva como inversa.

Quando somadas todas as subcategorias, constatamos que a maior percentagem de alunos (51,4%) foi verificada nos CP, 40% dos alunos manifestaram CI e em 8,6% dos alunos não se observou o comportamento.

O trabalho de equipe é substancial para o alcance de objetivos comuns (MENDES, 2012). O trabalho entre pares e em pequeno grupo deve ser estimulado desde cedo, estes fazem parte das orientações curriculares para a educação pré-escolar que afirmam a sua relevância como ação “facilitadora do desenvolvimento e aprendizagem”. Este método de trabalho permite que as crianças confrontem as suas opiniões, encontrem soluções conjuntas para a mesma atividade.

O trabalho em equipe surge e vai-se fortalecendo à medida que as capacidades cognitivas, sociais e emocionais se desenvolvem em cada um.

Dados os resultados consideramos que a competência Relações Interpessoais se verificou de forma positiva, contudo é necessário atentar para os 40% de alunos em que se verificaram CI consciencializando a comunidade escolar para o estímulo dos trabalhos e atividades em grupo em que estes tenham de tomar decisões, negociar, ouvir diferentes opiniões e trabalhar em conjunto para atingir um objetivo que é comum.

Considerações Finais

Após a apresentação e discussão dos resultados entendemos que o espaço de recreio da escola não é o mais adequado para crianças destas idades, não é suficientemente apelativo, desafiador e interessante, fazendo com que as crianças tenham oportunidades limitadas e experiências pouco diversificadas. Deste modo o estímulo de competências essenciais ao desenvolvimento integral e harmonioso destas crianças pode ficar comprometido.

Ao realizar a observação das crianças num contexto de recreio, verificamos que as competências Assunção do Risco, Criatividade, Resistência ao Fracasso e Relações Interpessoais se observaram, contudo nem sempre os comportamentos se revelaram de forma positiva e em algumas das crianças a percentagem de comportamentos não observados é muito elevada.

Apesar de terem sido colocados alguns materiais no espaço de modo a melhorar as oportunidades de jogo e brincadeira nem todos os alunos os utilizaram, mantendo as atividades que normalmente realizam nos dias em que não podem utilizar o exterior. Desta forma acreditamos que as condições do recreio têm de ser alteradas para proporcionarem um outro tipo de experiências às crianças.

Os recreios escolares são espaços para crianças, contudo são planeados por adultos. No momento de os projetar as crianças devem ser ouvidas, deve entender-se o que as desafia e motiva de forma a proporcionar-lhes uma panóplia de oportunidades e experiências enriquecedoras. O estudo de Fernandes e Elali (2008) demonstra essa vontade das crianças em fazer parte da definição dos diferentes espaços de recreio.

O recreio deve ser um espaço de divertimento e de satisfação onde devem ocorrer a maioria das interações sociais das crianças. Estas ocorrem normalmente através de brincadeiras e jogos onde são incentivadas a criar, imaginar e assumir riscos, sendo o único espaço na escola em que são elas quem decide (tomada de decisão sobre os jogos a realizar, com quem os realizar, definição das regras do jogo, dos papéis sociais a desempenhar, etc.), coordena, organiza e lidera todas as atividades. Porém, se estas competências não estão a ser devidamente estimuladas cabe à comunidade científica e escolar alertar para a problemática, consciencializando todos aqueles que têm uma participação ativa nesta área de que o recreio é parte fundamental do desenvolvimento da criança e como tal deve ser valorizado e aproveitado no sentido da sua promoção.

Referências

ALENCAR, E.; FLEITH, D. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: UNB, 2003.

ALMASAN, D.; ÁLVARO, A. A importância do senso de limites para o desenvolvimento da criança. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**, n. 7, p. 1-7, 2006.

AZEVEDO, E. et al. Caracterização dos recursos dos recreios escolares. **EFDeportes**, Buenos Aires, n. 146, 2010.

COPEC. **Recess in elementary schools**. Council on Physical Education for Children. A Position Paper from the National Association for Sport and Physical Education. 2001.

DIETZ, W. Health consequences of obesity in youth: childhood predictors of adult disease. **Pediatrics**, n. 101, p. 518-525, 1998.

DIRECÇÃO GERAL DE INOVAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR (DGIDC). **Educação para a Cidadania - Guião de educação para o empreendedorismo**. 2006.

FERNANDES, O.; ELALI, G. Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar: O que aprendemos observando as atividades das crianças. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 41-52, 2008.

HUBER, L.; SLOOF, R.; PRAAG, M. **The Effect of Early Entrepreneurship Education: Evidence from a Randomized Field Experiment**. IZA Discussion Paper Series. 2012.

LOPES, L. et al. A importância do recreio escolar na atividade física das crianças. In; CONDESSA, I.; PEREIRA, B.; CARVALHO, G. **Atividade Física, Saúde e Lazer**. Educar e Formar. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação - Universidade do Minho, 2012. p. 65-79.

MARQUES, A. Recreio da escola: utilização prevista dos espaços versus utilização real. In: MOROUÇO, P. et al. **Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança IV**. Coimbra: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais: Centro de Investigação em Motricidade Humana/IPL, 2011. p. 254-260.

NATIONAL ASSOCIATION OF EARLY CHILDHOOD SPECIALISTS. **Recess and the importance of play: a position statement on young children and recess**. 2002.

PELLEGRINI, A.; BOHN, C. The Role of Recess in Children's Cognitive Performance and School Adjustment. **Educational Research**, v. 34, n. 1, p. 13-19, 2005.

PELLEGRINI, A.; SMITH, P. School Recess: Implications for Education and Development. **Educational Research**, v. 63, n. 1, p. 51-67. 1993.

PEREIRA, V.; PEREIRA, B.; CONDESSA, I. Contributo dos jogos realizados nos recreios do 1º ciclo para o desenvolvimento motor da criança. In: CARVALHAL I. M. et al. **Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança VI**. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2013. p. 189-195.

RODRIGUES, S. **Manual Técnico do Formando: Empreendedorismo**. ANJE - Associação Nacional de Jovens Empresários e EduWeb, 2008.

SCHUGURENSKY, D. The forms of informal learning. Towards a conceptualization of the field. Centre for the Study of Education and Work, Department of Sociology and Equity Studies in Education. **WALL Working Paper**, Toronto, n. 19, 2000.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global Recommendations on Physical Activity for Health**. Geneva, 2010.

YIN, R. **Case Study Research: Design and Methods**. 3. ed. SAGE Publications, 2003.