



LUGAR DO BRINCAR NO ESPAÇO EXTERIOR
NA VIDA DE CRIANÇAS COM DIVERSIDADE
FUNCIONAL

Josiane Pereira dos Santos

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de mestre em Educação Especial

2024-2025



LUGAR DO BRINCAR NO ESPAÇO EXTERIOR NA VIDA DE CRIANÇAS COM DIVERSIDADE FUNCIONAL

Josiane Pereira dos Santos

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Especial

Orientadora: Professora Doutora Clarisse Nunes

Júri

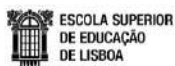
Presidente: Professora Doutora Marina Fuertes

Arguente: Professora Doutora Isabel Maria Tomázio Correia

Orientadora: Professora Doutora Clarisse Nunes

2024-2025

| | ' ' | | ' ' |



“A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras.”

Mantoan, M. T. E. (2003; p.30)

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho, com muito amor e carinho, a todos aqueles que tornaram possível a concretização desta dissertação. Deixo aqui o meu agradecimento a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta dissertação, nomeadamente:

À minha orientadora, Professora Doutora Clárisse Nunes, pela sua disponibilidade, compreensão e apoio constante, bem como pelas orientações que sempre me ajudaram a aprimorar o meu trabalho;

Aos meus pais, Everaldo e Nilza, que para além de serem essenciais na minha vida, sempre me apoiaram, acreditaram em mim e me incentivaram na realização deste mestrado;

À minha queridas amigas Ana Carla e Jaqueline Britto, pelo incentivo e apoio de sempre, por acreditarem em mim e por me ajudarem em diversas fases da elaboração desta dissertação;

Às minhas amigas e meus irmãos, pelo apoio e incentivo, mesmo que à distância, mas sempre presente de alguma forma;

Em especial às crianças participantes deste estudo e às suas famílias, pela disponibilidade, colaboração e confiança depositada no desenvolvimento desta investigação;

À instituição de Lisboa, especialmente à direção, pela abertura e disponibilidade para realização deste estudo;

Ao jardim de infância e o 1.º ciclo do ensino básico, em particular às educadoras, às professoras e à docente de educação especial, pela solicitude, acessibilidade e pela forma tão acolhedora com que me receberam.

RESUMO

O brincar no espaço exterior tem ganho maior atenção devido aos benefícios demonstrados por estudos, especialmente no desenvolvimento motor, social e cognitivo das crianças. Contudo, crianças com diversidade funcional enfrentam desafios adicionais para se envolverem em brincadeiras, particularmente com os pares. Este estudo pretendeu caracterizar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior da educação pré-escolar e do 1.º CEB. Procurou ainda analisar a qualidade do espaço exterior que essas crianças frequentavam e compreender a dinâmica entre os recursos existentes nesses espaços e as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças. A pesquisa insere-se no paradigma interpretativo, situando-se numa abordagem qualitativa, optando pela modalidade de estudo de caso. Os dados foram recolhidos através da observação naturalista não participativa, e por entrevista semiestruturada. Os dados recolhidos foram analisados através da análise de conteúdo. Participaram no estudo cinco crianças com diversidade funcional e seis docentes, três da educação pré-escolar e duas do 1.º CEB. Os resultados evidenciam que as crianças com diversidade funcional frequentam espaço exterior de qualidade, sobretudo, as que frequentam o educação pré-escolar. Nesse espaço estas crianças envolvem-se em algumas brincadeiras, ainda com ritmos e formas particulares. Todavia, a exploração que fazem do espaço e equipamentos existentes é limitada e pouco criativa. Preferem brincar de forma mais isolada, evitando, o contacto com os pares. As interações com os pares revelaram-se relativamente frágeis, sendo impulsionadas pelo apoio do adulto. Conclui-se que o brincar das crianças com diversidade funcional no espaço exterior carece de forte incentivo por parte do adulto, e vários fatores influenciam a sua utilização por parte de crianças com estas características. Frequentar espaço exterior de qualidade é importante, mas parece não ser suficiente para assegurar que estas crianças explorem todas as suas potencialidades.

Palavras-chave: Brincar; Criança com diversidade funcional; Espaço exterior; Educação pré-escolar e 1.º CEB.

ABSTRACT

Outdoor play has gained increasing attention due to the benefits demonstrated by studies, especially regarding the motor, social, and cognitive development of children. However, children with disabilities face additional challenges in engaging in play, particularly in pairs or groups. This study aimed to characterize the involvement of children with disabilities in outdoor play in preschool and the first cycle of basic education. The research sought to understand the dynamics between the resources available in these spaces and the play activities developed, focusing on the contributions to the motor and social development of children. The research adopted a qualitative approach, with a study design based on non-participatory naturalistic observation, semi-structured interviews, and questionnaires. Participants included children with disabilities, educators, and teachers from kindergarten and first cycle of basic education settings. The results show that children with disabilities engage in different types of play, albeit with rhythms and forms. Interactions with peers proved fundamental for inclusion, being influenced by adult support, the organization of space, and the availability of diverse materials. It is concluded that playing outdoors contributes to motor, social, and emotional development, reinforcing the need for pedagogical intentionality in structuring these environments, ensuring accessibility, a variety of materials, and opportunities that promote the full participation of all children.

Keywords: Play, Child with functional diversity; Outdoor space, Preschool education and 1st Cycle of Basic Education

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
2.1. Brincar, Infância e Espaço Exterior.....	5
2.1.1. Explicitação do conceito do “brincar”.....	5
2.1.2. Contributo do brincar para o desenvolvimento da criança.....	8
2.1.3. Brincar no espaço exterior.....	12
2.1.4. Relação entre o brincar das crianças e as características desses espaços....	14
2.2. Tipos de brincadeiras	15
2.2.1. Brincar livre.....	16
2.2.2. Brincar orientado	16
2.2.3. Brincar social.....	17
2.2.4. Brincar cognitivo	18
2.3. Crianças com diversidade funcional e suas brincadeiras.....	19
2.3.1. Diversidade Funcional: Explicitação do conceito	19
2.3.2. Importância do brincar para crianças com diversidade funcional	22
2.3.3. Comportamentos de brincadeiras e interações estabelecidas no espaço exterior por crianças com DF	24
3. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	29
3.1. Definição da problemática do estudo.....	30
3.2. Questões de investigação e objetivos do estudo	31
3.3. Natureza e desenho do estudo.....	32
3.4. Caracterização do contexto onde o estudo foi realizado.....	37
3.5. Participantes no estudo	38
3.6. Métodos e instrumento de recolha e análise de dados	45
3.6.1. Observação naturalista – não participante.....	45
3.6.2. Entrevistas semiestruturadas e questionários sociodemográficos	47

3.7. Procedimentos éticos	50
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	51
4.1. Caracterização do espaço exterior da instituição.....	52
4.1.1. Perfil de caracterização do espaço exterior do JI	53
4.1.2. Perfil de caracterização do espaço exterior do 1º CEB	58
4.2. Brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior.....	65
4.2.1. Crianças com diversidade funcional que frequentavam o JI.....	66
4.2.1.1. Tempo de permanência no espaço exterior - JI.....	67
4.2.1.2. Características das brincadeiras realizadas no espaço exterior JI	68
4.2.1.3. Características das interações estabelecidas com os pares JI.....	72
4.2.1.4. Relação existe entre as brincadeiras desenvolvidas, o espaço e os materiais existentes - JI	74
4.2.2. Crianças com diversidade funcional que frequentavam o 1.º CEB.....	76
4.2.2.1. Tempo de permanência no espaço exterior – 1.º CEB	77
4.2.2.2. Características das brincadeiras realizadas no espaço exterior 1.º CEB	79
4.2.2.3. Características das interações estabelecidas com os pares 1.º CEB..	82
4.2.2.4. Relação existe entre as brincadeiras desenvolvidas, o espaço e os materiais existentes – 1.º CEB.....	84
4.3. Percepção das profissionais sobre o brincar e as práticas desenvolvidas com crianças com diversidade funcional no espaço exterior	85
4.3.1. Profissionais da educação pré-escolar	86
4.3.1.1. Perspetivas sobre o brincar na infância JI.....	86
4.3.1.2. Estratégias utilizadas no espaço exterior - JI.....	87
4.3.2. Profissionais da educação do 1.º CEB.....	90
4.3.2.1. Perspetivas sobre o brincar na infância – 1.º CEB	90
4.3.2.2. Estratégias utilizadas pelas professoras no espaço exterior – 1.º CEB	92
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
BIBLIOGRAFIA.....	95
ANEXOS	115

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Perfil de caracterização do espaço exterior frequentado pelas crianças do JI.....	57
Figura 2 Classificação obtida JI.....	59
Figura 3 Perfil de caracterização do espaço exterior - 1º CEB.....	62
Figura 4 - Piso em calçada portuguesa.....	63
Figura 5 Manutenção do espaço.....	63
Figura 6 Classificação obtida 1º Ciclo do Ensino Básico.....	64
Figura 7 Comparação dos perfis de caracterização dos espaços exteriores do JI e do 1º CEB.....	66
Figura 8 Comparação das classificações obtidas nos espaços exteriores: JI e 1º CEB.....	67
Figura 9 Exemplos de brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional	73
Figura 10 Sala A. do 1º ciclo.....	82

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Descrição da fase I do desenho do estudo – Preparação do estudo.....	34
Tabela 2: Descrição da fase II do desenho do estudo – Recolha de dados.....	35
Tabela 3: Descrição da fase III do desenho do estudo - Análise dos dados e redação da dissertação.....	36
Tabela 4: Caracterização das crianças participantes no estudo.....	39
Tabela 5: Caracterização das crianças da educação pré-escolar.....	40
Tabela 6: Caracterização das crianças do 1º ciclo EB1.....	42
Tabela 7: Caracterização dos docentes participantes no estudo.....	43
Tabela 8: Síntese dos registos vídeos.....	46
Tabela 9: Cronograma das Entrevistas.....	49
Tabela 10: Perceção sobre a caracterização do espaço exterior JI.....	57
Tabela 11: Perceção sobre a caracterização do espaço exterior – 1º ciclo.....	62
Tabela 12: Caracterização das brincadeiras no espaço exterior – JI.....	66
Tabela 13: Perceções da permanência no espaço exterior – JI	67
Tabela 14: Perceções da caracterização das brincadeiras realizada pelas crianças com DF no espaço exterior – JI.....	69
Tabela 15: Caracterização das interações estabelecidas com os pares - JI.....	73
Tabela 16: Caracterização das brincadeiras no espaço exterior – 1º Ciclo.....	76
Tabela 17: Perceções da permanência no espaço exterior – 1º ciclo	78
Tabela 18: Perceções da caracterização das brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior – 1º ciclo.....	80
Tabela 19: Perceção sobre as características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares do 1ºciclo.....	83
Tabela 20: Perceção das educadoras de infância sobre o brincar na infância – JI	87
Tabela 21: Perceção sobre as estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior – JI.....	88
Tabela 22: Perceção sobre o brincar na infância – 1º ciclo.....	91
Tabela 23: Perceção sobre as estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior – 1º ciclo.....	93

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGDPM	Atraso Global do Desenvolvimento Psicomotor
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DF	Diversidade Funcional
DV	Deficiência Visual
EB1	Ensino Básica 1º ciclo
EE	Educação Especial
EI	Educação Infantil
FVID	Foro de Vida Independiente y Divertad
JI	Jardim de Infância
NE	Necessidade Especial
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
ONU	Organização das Nações Unidas
PE	Pré-Escolar
PC	Paralisia cerebral
SA	Sala Aventura
SD	Síndrome de Down
SR	Síndrome de Rett
PEA	Perturbação do Espectro Autismo
PcD	Pessoa com Deficiência
RB	Retinoblastoma bilateral

ANEXOS

Anexo A: Carta de apresentação do estudo à direção do Instituição.....	115
Anexo B: Consentimento informado aos docentes.....	116
Anexo C: Consentimento informado aos pais.....	117
Anexo D: Guião para as entrevistas aos profissionais de educação.....	118
Anexo E: Questionários sociodemográficos.....	119
Anexo F: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EI_IR.....	120
Anexo G: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EB1_SV.....	123
Anexo H: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EE_SG.....	125
Anexo I: Análise de Conteúdo da Entrevista IR - 1ª fase.....	127
Anexo J: Análise de Conteúdo da Entrevista SV- 1ª fase.....	130
Anexo K: Análise de Conteúdo da Entrevista SG - 1ª fase.....	133
Anexo L: Análise de Conteúdo da Entrevista IR - 2ª fase.....	136
Anexo M: Análise de Conteúdo da entrevista SV - 2ª fase.....	139
Anexo N: Análise de Conteúdo da entrevista SG - 2ª fase.....	141
Anexo O: Exemplo de transcrição de um vídeo contexto brincadeira livre.....	143
Anexo P: AC das Entrevistas JI - T.C.SB - Atualizada final.....	144
Anexo Q: AC das Entrevistas 1º Ciclo - T.C.SB - Atualizada final.....	147
Anexo R: Grelha de Observação do Espaço exterior em Educação de Infância.....	150
Anexo S: Grelha de Observação do Espaço exterior em Educação do Ensino Básico.....	163

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' '

A presente dissertação desenvolve-se no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial – Ramo: Problemas de Cognição e Multideficiência da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Lisboa, com o tema de investigação lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional e encontra-se escrita em português do Brasil.

Atualmente tem sido dada maior atenção ao brincar no espaço exterior, resultante de diversos estudos realizados, cujos resultados apontam para vários benefícios (Bento & Dias, 2017). Sabemos que as crianças com diversidade funcional podem ter dificuldade em brincar, sobretudo brincar em pares ou em grupos.

Este estudo pretende caracterizar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, para tanto tornou-se fundamental compreender de forma mais clara o tema sobre o qual iniciei a investigação e perceber a dinâmica existente entre os recursos existentes nos espaços exteriores e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças, para o qual formulou-se questões procurando dar respostas às situações sobre o brincar no espaço exterior. Para isto, recorreu-se a autores de referência, como Carlos Neto (2022), Gabriela Bento (2020), Kishimoto (2003), Vygotsky (1998), Borges (2001), Silveira e Cunha (2019), Ariès (1986) entre outros autores.

A motivação para a realização deste estudo, surgiu do facto de se considerar importante refletir sobre as oportunidades que crianças com diversidade funcional têm para brincar no espaço exterior e o seu contributo para a sua inclusão social e para o seu desenvolvimento. Procura-se, assim, saber em que tipo de brincadeiras estas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior e que relação existe entre essas brincadeiras, o espaço e os materiais aí existentes. Tendo por base este propósito de investigação, foram definidas três questões particulares:

- i. Como se caracteriza o envolvimento de crianças de 3 a 9 anos com Diversidade Funcional (DF) nos diversos tipos de brincar quando estão no espaço exterior dos jardins de infância e no 1.º ciclo do ensino básico?

- ii. Que dinâmica existe entre os espaços exteriores e as brincadeiras realizadas por crianças no jardim de infância e no 1.º ciclo do ensino básico com DF?
- iii. Qual o contributo das brincadeiras realizadas no espaço exterior para o desenvolvimento motor e social no jardim de infância e no 1.º ciclo do ensino básico com DF?

Tendo em conta as questões de investigação, este estudo teve como principais objetivos: (i) caracterizar o envolvimento de crianças com DF nas brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior em jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico; (ii) perceber a dinâmica existente entre os recursos existentes no espaço exteriores e as brincadeiras desenvolvidas por crianças com DF; e (iii) identificar o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para o desenvolvimento motor e social de crianças com diversidade funcional.

Ao observar e analisar a forma como as crianças com diversidade funcional participam nas brincadeiras no espaço exterior, torna-se possível adaptar essas brincadeiras de forma a promover uma inclusão mais efetiva e significativa.

Em relação à estrutura dessa dissertação, encontra-se organizada em capítulos. Iniciando com uma introdução do estudo, depois o capítulo 1, com enquadramento teórico, que é organizado por uma revisão de literatura referente ao brincar, infância e espaço exterior. No capítulo 2, refere-se a metodologia de investigação, que expõe definição da problemática do estudo, questões de investigação e objetivos do estudo, natureza qualitativa e desenho do estudo, participantes no estudo (crianças, educadores e professores), métodos e técnicas de recolha e análise de dados (observação naturalista – não participativa), entrevistas semiestruturadas e questionários sociodemográficos, e os procedimentos éticos. E no capítulo 3, apresentação e discussão dos resultados, seguido com as considerações finais e por fim, apresentam-se as bibliografias utilizadas ao longo da dissertação.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

| ' ' ' | ' ' |

Este capítulo é dedicado à apresentação da fundamentação teórica relacionada com o tema da presente investigação, centrando-se na abordagem sobre o Brincar, a Infância e o Espaço Exterior. O capítulo está estruturado da seguinte forma: explicitação do conceito brincar e a sua importância para o desenvolvimento da criança, com enfoque no espaço exterior; explicitação das tipologias do brincar (livre, orientado, social e cognitiva) e, por fim, descrição do modo como as crianças com diversidade funcional brincam, incluindo-se neste tópico a explicitação do conceito de diversidade funcional e as suas particularidades.

2.1. Brincar, Infância e Espaço Exterior

Este subcapítulo explicita o conceito “brincar”, descreve as tipologias do brincar (livre, orientado, social e cognitiva) e aborda o contributo do brincar para o desenvolvimento da criança, explicitando e as vantagens do brincar no espaço exterior.

2.1.1. Explicitação do conceito do “brincar”

Brincar é movimentar-se. Brinca-se com o que se move,
brinca-se em movimento externo e interno ou mental.

(João dos Santos, 1983)

A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, e fortalecida pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989, enfatiza: “toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”. O brincar é, portanto, um direito da criança, como mencionado na Convenção sobre os Direitos da Criança no Artigo 31.º “1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (UNICEF, 2019).

Analisando o termo brincar, observa-se que este sofreu alterações ao longo dos anos. Segundo a Porto Editora (2025), brincar significa “divertir-se com jogos; entreter-se com brincadeiras infantis; recrear-se; distrair-se; folgar; gracejar; zombar; proceder com leviandade; mexer distraidamente em algo”.

Embora o brincar seja frequentemente associado a diversão e ao lazer, possui uma extensão educativa e cultural, ajudando na formação integral do indivíduo. Na perspectiva de Vygotsky (1987) brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Olhando para o brincar de faz de conta, por exemplo, este possibilita à criança entender e processar o mundo ao seu redor, utilizando a imaginação e a criatividade, por escolha própria. A criança brinca porque quer e porque isso a satisfaz. Para Pais (1989) “brincar é uma atividade essencial à vida infantil, saber brincar é para a criança saber viver e o acesso ao brinquedo é, pois, um direito inalienável” (p.5). Santos (2002) ressalta ainda que brincar é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão, afirmando este autor que “O desenvolvimento do lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento” (p.12). Como tal, o brincar transcende a noção de direito, configurando-se como uma necessidade fundamental no desenvolvimento infantil. Essa atividade não deve ser encarada como uma imposição, mas como uma oportunidade para a descoberta de novas experiências, que emergem do interesse natural da criança e dos desafios que ela encontra ao longo do processo. Assim, o brincar torna-se um meio essencial para a exploração, a criatividade e o aprendizado, permitindo que as crianças se engajem ativamente com o mundo ao seu redor.

Paris (1992) refere-se que o brincar é uma linguagem universal e comum, que favorece a expressão de sentimentos, a criação de laços e a transmissão de valores culturais. O brincar proporcionar prazer e evasão, contribuindo para o bem-estar individual e coletivo, a atividade é fundamental e equilibra o real e o imaginado, o prazer e a liberdade.

Bettelheim (2003) defende que o brincar representa a manifestação de estágio do desenvolvimento infantil, estágio esse no qual as atividades são isentas de regras, exceto aquelas inventadas espontaneamente pela própria criança. Portanto, essas regras podem

ser modificadas continuamente em função da imaginação e da criatividade da criança no momento da brincadeira. Segundo Kishimoto (2009):

a brincadeira é o resultado de ações conduzidas por regras, em que se pode usar ou não objetos, mas que tenha as características do lúdico: ser regrado, distante no tempo e no espaço, envolver imaginação, dispor de flexibilidade de conduta e de incerteza (p.01).

Brincar é, portanto, uma linguagem universal a qualquer ser humano, sem ter em conta a sua cultura, a sua área geográfica, crença ou religião (Neto & Lopes, 2017). Quando brinca a criança desenvolve atenção, concentração e autoestima, fortalece a confiança e as relações interpessoais. Além disso, promove o aprendizado, estimula a criatividade e ensina a criança a compartilhar experiências e espaços, preparando-a para desafios futuros.

O brincar no espaço exterior apresenta diversas vantagens, na qual permite que as crianças vivenciem experiências essenciais para o seu desenvolvimento através do lúdico, estimulando a sua criatividade, autonomia e curiosidade. Permitindo que as crianças tenham oportunidade de explorar o espaço, interagir com o outro, de ter contacto com materiais naturais explorando-os e aprendendo com o que eles tenham disponíveis e desenvolver atividades físicas. Para Neto (2022) “aprender no recreio e brincar dentro da sala de aula poderia ser uma expressão adequada para se alterar a visão ainda existente do funcionamento global da escola” (p.133). Piaget (1978), citado por Kishimoto (2003) afirma que:

existem estes dois tipos de regras “as que vêm de fora [as explícitas] são estabelecidas por adultos ou por convenções sociais e as que são construídas [as implícitas] emergem da interação e da criatividade infantil, podendo ser adaptadas conforme a dinâmica da brincadeira (p.21).

Segundo Oliveira (2002), o brincar orientado é a forma de brincar intencional, lúdica, planejada e mediada, é dirigida por um adulto (educador, cuidador ou pais), como objetivo específico, para promover o aprendizado desenvolver habilidades ou trabalhar aspetos socioemocionais. Embora mantenha o carácter lúdico, essa abordagem possui uma estrutura que diferencia o brincar orientado do brincar livre.

De acordo com Ferland (2006), o brincar orientado é uma atividade lúdica estruturada, que envolve regras, materiais planejados e organizados pelo adulto, a intervenção é frequente, estruturando e controlando a brincadeira, tendo como propósito a aprendizagem de conteúdos, promovendo o estímulo do desenvolvimento cognitivo e social da criança. O autor menciona alguns benefícios no brincar orientado que contribui para o desenvolvimento da percepção, memória visual, atenção, concentração, discriminação perceptiva e favorece o espírito desportivo, o trabalho em equipa, jogo cooperativo, definição de estratégias e cumprimento de regras que são habilidades essenciais para a socialização e o aprendizado. O benefício no brincar orientado reflete essencialmente no desenvolvimento do brincar cooperativo e no cumprimento de regras (Ferland, 1997; Williamson, 2013). O brincar orientado pode ocorrer num tempo e local específico, tal como jogos, dramatizações, etc.

Para Montessori e Decroly (s.d, citado por Kishimoto, 2003) “o jogo educativo é uma mistura da ação lúdica e a orientação do professor visando objetivos como a aquisição de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades e ao mesmo tempo, o desenvolvimento integral da criança” (p.23). Como tal, o brincar orientado agrega o aprendizado e a ludicidade, ajudando no desenvolvimento estruturado e prazeroso das crianças. Ele complementa o brincar livre ao trabalhar as habilidades específicas e o adulto deve equilibrar a orientação e a liberdade, mantendo o prazer do brincar.

Em síntese, brincar é uma atividade natural e importante na vida das crianças, através das brincadeiras, as crianças conhecem o mundo ao seu redor, se deparam com novas habilidades e alargam a sua criatividade, conhecimento e imaginação, o brincar pode ser livre ou orientado por outrem.

2.1.2. Contributo do brincar para o desenvolvimento da criança

Brincar é um direito que deve ser assegurado a todas as crianças, sendo fundamental para o seu crescimento e para o seu bem-estar. Por meio dos jogos e das brincadeiras, as crianças desenvolvem suas habilidades, capacidades, sensações, pensamentos, imaginação e suas conexões consigo mesmas e com outras pessoas. Ademais, contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo e social, promovendo a interação da criança com o mundo físico e social ao seu redor. Como refere Gusso e Schuartz (2012), o ato de

brincar proporciona à criança oportunidades para desenvolver habilidades sensoriais, motoras, cognitivas, comunicativas e sociais, favorecendo o seu crescimento de forma global. Portanto, trata-se de uma atividade contínua e natural, que estimula o aprendizado e a assimilação de valores culturais e sociais. Para as crianças, brincar representa a independência e permite a compreensão do ambiente ao seu redor, além de ser uma forma de diversão e expressão (ONU, 2013; Kishimoto, 2011).

Para Stuart Brown, (2017, citado por Carlos Neto, 2022):

O brincar desenvolve os músculos e as habilidades sociais, fertiliza a atividade cerebral, aprofunda e regula emoções, faz-nos perder a noção do tempo, proporciona um estado de equilíbrio, ajuda a lidar com as dificuldades, aumenta a expansividade e favorece as conexões entre as pessoas. Ao brincar ativamos o lado direito do cérebro, que está ligado à criatividade, à emoção, à imaginação, à intuição e à subjetividade (p.15).

Para Brown, acima citado, o brincar não é algo superficial ou divertido, é relevante para o desenvolvimento da criança, conecta as pessoas e promove laços sociais que são cruciais para o crescimento da criança.

O brincar é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, envolvendo o corpo, a mente e as emoções num equilíbrio que facilita o crescimento saudável e a preparação para os desafios da vida. Como sugere Brown (2017), ao brincar, a criança ativa partes fundamentais do cérebro que contribuirão para sua capacidade de criar, imaginar e lidar com o mundo de forma inovadora e emocionalmente consciente. De acordo com Carlos Neto (2022) “brincar é a vivência de um estado de ausência e suspensão temporária do mundo real, como um altar sagrado em que o corpo se ilumina de imaginação e sabedoria por estar perto dos deuses, um santuário de segurança” (p.15). O brincar estimula habilidades essenciais como confiança, autoestima, resiliência, interação social, independência e curiosidade. Além disso, torna a aprendizagem mais divertida e interativa.

O autor considera também o brincar como um momento em que o corpo e a mente se conectam à imaginação e à sabedoria, sugerindo que é nesse momento que nos aproximamos de algo divino. Através da imaginação e da criatividade, essa definição valoriza o brincar não apenas como uma atividade recreativa, mas como uma experiência

para o desenvolvimento da infância, onde a criatividade, o aprendizado e o bem-estar encontram um espaço seguro e livre de julgamentos.

As crianças podem brincar de diversas formas, cada criança expressa-se de maneira única, algumas preferem brincar sozinhas, enquanto outras buscam a interação em pares ou grupos. Silveira e Cunha (2014), mencionam que:

Na sociedade contemporânea, grande parte dos jogos tradicionais infantis, como ciranda cirandinha, cabra-cega, queimada, jogo de pião, saltar à corda, macaca, pedrinhas, pega-pega ou jogo da apanhada, carimba, entre outros – que, aliás, fazem parte do cotidiano de várias gerações - estão a desaparecer, devido à influência dos meios de comunicação de massa, que apelam ao consumo abusivo dos jogos eletrônicos, por exemplo, impondo um novo modo de brincar, e das fortes transformações sofridas pelos espaços, principalmente os espaços urbanos, que, cada vez mais, se tornam uma condicionante à prática do brincar/jogar (p.51).

Os autores referidos abordam a diminuição dos jogos tradicionais infantis na sociedade contemporânea, salientando o impacto dos meios de comunicação e à crescente presença dos jogos eletrônicos. É perceptível que os jogos e brinquedos vem passando por transformações ao longo do tempo, demonstrando que tais jogos transmitem os valores culturais e a preservação de uma herança ancestral. Os jogos tradicionais, levam em si aspectos essenciais da cultura e identidade, de geração a geração mostrando a importância das práticas lúdicas que promovem a socialização, o desenvolvimento físico e emocional. Embora a modernidade tenha introduzido novas formas de brincar, os jogos tradicionais ainda são capazes de atender às necessidades básicas de interação, movimento e criatividade, demonstrando que se adaptam e mantêm viva a essência de um brincar que é universal e atemporal. Para os autores Silveira e Cunha (2014):

trilhar pelo universo humano é reconhecer que o fazer depende necessariamente de um corpo em ação, um corpo que sente, age, reage e constrói. Essa ação é exercida pela criança desde o nascimento, porque a criança nasce brincando, ao transformar seu corpo no primeiro brinquedo, o que a torna autora e criadora desse movimentar pela intuição, imaginação, significação e/ou simbologia (p.09).

Os autores destacam a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, ao enfatizar que toda a ação depende de um corpo em movimento, com a ideia de que a criança nasce brincando, o brincar não é algo ensinado, mas uma atividade e forma natural de interação com o mundo, desde os primeiros momentos de vida.

De acordo com os estudos realizado pelo Carlos Neto (2022) “sobre a importância do intervalo escolar, verifica-se que existem vantagens para a capacidade atencional e a concentração quando as crianças têm uma atividade física moderada e apresentam mais tempo de socialização” (p.137). A relevância do intervalo é a oportunidade para a socialização, possibilitando que as crianças desenvolvam habilidades interpessoais, como comunicação, cooperação e resolução de conflitos. Neto (2022) menciona que:

estes momentos de interação, descoberta e experimentação de jogos e brincadeiras ativas do corpo fora das quatro paredes da sala de aula são, para a maior parte das crianças, ocasiões prazerosas e inesquecíveis na formação de suas memórias de infância (p.138). É essencial garantir que as crianças tenham a oportunidade para explorar o espaço exterior e que seja valorizada a sua curiosidade fornecendo condições adequadas para essa atividade. Como afirma Carlos Neto (2022):

brincar e ser ativo é uma excelente forma de conquistar imunidade. Esta é a melhor oportunidade para se desfrutar do clima excepcional de que beneficiamos, que permite aulas no exterior, criando assim mais motivação, entusiasmo e experiências centradas no jogo livre (p.24).

O corpo da criança é o primeiro brinquedo, o brincar é visto como um processo intuitivo, que vai além da imaginação e pela capacidade de atribuir significado aos seus movimentos e ações.

Segundo Ariès (1986), por meio dos registos deixados pelo médico Heroard, é possível compreender aspetos da vida infantil no início do século XVII, como as brincadeiras e as etapas do desenvolvimento físico e mental. Embora o relato se refira especificamente ao Delfim da França, futuro Luís XIII, trata-se de um caso considerado típico na corte de Henrique IV. Não havia distinção significativa no tratamento dispensado às crianças, que recebiam uma educação e cuidados semelhantes, independentemente de estarem em palácios reais ou castelos nobres, evidenciando certa homogeneidade no modo como a elite da época lidava com a infância.

Essa reflexão de Ariès, nos permite observar que houve mudanças relacionadas com a visão sobre a infância e o tratamento das crianças ao longo do tempo. Mostrando também que o brincar e a interação física eram valorizados, sendo fundamentais para o desenvolvimento da criança. O diário de Heroard oferece não só uma perspectiva sobre o passado, mas também uma base para refletirmos sobre como nossas concepções de infância e desenvolvimento se transformaram ao longo dos séculos.

Para Ariès (1986), os registros de Heroard permitem vislumbrar aspectos do cotidiano lúdico do futuro Luís XIII desde a primeira infância. Com um ano e meio, o príncipe já demonstrava habilidades musicais, como tocar violino e cantar. Brincadeiras com cavalo de pau, catavento, pião e jogos de guerra faziam parte de sua rotina até os três anos, quando passou a interagir com rimas infantis. Dos quatro aos seis anos, alternava atividades como brincar de bonecas, jogar cartas, xadrez, raquetes, além de jogos de salão e de mímica que simulavam profissões e narrativas. A partir do século XV, a iconografia artística passou a retratar tais práticas lúdicas, que gradualmente incorporaram elementos simbólicos e atividades mais complexas.

O registro dessas atividades, demonstra a diversidade, das quais combinavam elementos de fantasia, aprendizado e integração social. Destacando, que as brincadeiras não eram apenas entretenimento, mas também uma forma de educar e socializar as crianças, além disso, estas refletem no desenvolvimento da criança.

A criança como podemos observar mesmo não tendo a infância reconhecida, brincava de diversas maneiras, com os brinquedos como cavalo de pau, bonecas, catavento, entre outros, inclusive até os jogos faziam parte das brincadeiras na época. Mesmo diante de toda a situação é importante destacar que o brincar sempre esteve presente na infância dessa criança.

2.1.3. Brincar no espaço exterior

O espaço exterior proporciona oportunidades valiosas para a exploração da natureza, a realização de brincadeiras ao ar livre e de outras atividades, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento infantil. Como afirma Neto (2022), o brincar ao ar livre desempenha um papel essencial no fortalecimento do sistema imunológico, especialmente na infância, além de favorecer a saúde física, possibilita a exploração do

ambiente externo em condições climáticas adequadas, promovendo aulas e atividades que estimulam a motivação e o entusiasmo das crianças. Essas experiências, centradas tanto no brincar livre quanto em propostas direcionadas, enriquecem a criatividade e o aprendizado. Além de contribuir para a imunidade, essa prática favorece o desenvolvimento emocional, social e cognitivo, permitindo à criança interagir com o meio de forma espontânea, explorando e descobrindo novas possibilidades.

Neto (2022), menciona ainda que a “magia da natureza pode ser percebida através de experiências realizadas em espaços naturais ou construídos” (p.152). Essas experiências permitem que as crianças se conectem com o ambiente ao seu redor, mas também favorecem a socialização. Este autor refere também que o conceito de espaços de jogos e recreios para crianças, designados por parques infantis deveriam ser revistos, considerando as suas origens e as suas características enquanto espaços fechados e com equipamentos brinquedos. A este respeito, Bento (2020), refere que:

Os espaços exteriores das creches, jardins de infância e escolas configuram-se como ambientes privilegiados e muito influentes na vivência de experiências de brincar ao ar livre, reconhecendo-se o papel e a responsabilidade destes contextos na promoção de valores e atitudes de respeito e ligação ao meio, cidadania, comportamentos sustentáveis e saudáveis, entre outros. Para muitas crianças, as oportunidades oferecidas pelos contextos educativos serão situações-chave de contacto e exploração do meio, que importa garantir desde uma idade precoce (p.5).

Esses espaços não são apenas locais para brincar, mas um conjunto de circunstâncias que favorecem a aprendizagem, a socialização e a construção de valores essenciais para a formação do cidadão. Bento (2020) menciona ainda que:

os benefícios associados aos espaços exteriores e ao brincar ao ar livre resultam de uma teia complexa de fatores relacionados com o planeamento do processo educativo e o apoio dado pelo adulto, com dinâmicas sociais entre pares, com o tipo de estruturas e materiais existentes no espaço, com a confiança nas competências da criança para avaliar o risco, entre outros aspetos (p.7).

A este respeito Maynard e Waters (2007) afirmam que estes espaços têm um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, esses ambientes vão além de serem apenas locais para recreação, são também espaços de aprendizado, exploração e interação social. Promovendo atividades físicas ao ar livre estimulam o movimento, contribuindo também para o desenvolvimento motor. A prática do brincar no espaço exterior favorece a interação entre crianças de diferentes classes e níveis de habilidade, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade. Como se afirmou antes, estes espaços contribuem para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social, ao proporcionar experiências que estimulam o movimento, a criatividade e a relação com o meio ambiente. Além disso, o contacto com este espaço incentiva a autonomia, a imaginação e a curiosidade, possibilitando a experimentação e a construção ativa do conhecimento.

2.1.4. Relação entre o brincar das crianças e as características desses espaços

O espaço exterior é um lugar fundamental para a criança brincar livremente, permitindo a interação social e explorando os materiais naturais que estejam disponíveis, ou realizar atividades propostas pelo educador/professor. Esse ambiente proporciona estímulos sensoriais naturais, como luz solar, vento e contato com a natureza, favorecendo o desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo. A este respeito as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar de Lisboa (OCEPE) mencionam que:

o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pela oportunidade educativa que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realiza habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas (Silva et al., 2016, p.27).

Portanto, o espaço exterior contribui para o desenvolvimento da criança, pois proporciona o conhecimento dos seus próprios limites, tornando-a cada vez mais independente. Nesse sentido, Gomes (2020) considera a necessidade deste espaço não ser considerado “[...] meramente de intervalo entre atividades orientadas em sala, sendo pensado e organizado, à semelhança da sala de atividades/aulas, de acordo com princípios e prioridades

educativas da própria creche, jardim de infância ou escola” (p.16). Temos de considerar a importância deste lugar como oportunidade para as crianças desenvolverem suas habilidades como correr, saltar, trepar, jogar à boa e praticar diversos tipos de jogos com regras ao ar livre (Silva et al., 2016). Como referem Silva e suas colegas (2016):

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser objeto de outras explorações e utilizações (p.27).

Os ambientes de riscos e variados oferecem experiências mais significativas, estimulando a criatividade, a autonomia e o bem-estar. Dessa forma, é fundamental que a instituição valorize e promova espaços adequados para o brincar ao ar livre, garantindo uma infância mais saudável e enriquecedora.

Em síntese, o brincar no espaço exterior apresenta diversas vantagens, permite que as crianças vivenciem experiências para o seu desenvolvimento através do lúdico, estimulando a sua criatividade, autonomia e curiosidade. Permite ainda que as crianças tenham oportunidade de contactar e explorar o espaço e os materiais naturais explorando-os e aprendendo com o que eles tenham disponíveis e desenvolver atividades físicas. Para Neto (2022) “aprender no recreio e brincar dentro da sala de aula poderia ser uma expressão adequada para se alterar a visão ainda existente do funcionamento global da escola” (p.133).

2.2. Tipos de brincadeiras

Este subcapítulo descreve as diversas tipologias do brincar (brincar livre, brincar orientado, brincar social e brincar cognitivo), visando compreender-se as diferentes formas de brincar e os seus contributos para o desenvolvimento global da criança. Esta caracterização tem por base autores como: Neto (2022), Vygotsky (1998), Piaget (1978), Ferland (2006), Rubin (2001), Kishimoto (2003), Williamson (2013), Montessori e Decroly (2003), Oliveira (2002) e Borges (2001).

2.2.1. Brincar livre

As crianças não brincam de brincar. Brincam de verdade!

Mário Quintana

O brincar livre é uma atividade lúdica, onde a criança é o principal personagem, e a mesma cria as próprias brincadeiras e regras. O brincar livre oferece muitos benefícios para o desenvolvimento infantil, onde as crianças aprendem a construir o seu próprio universo de conhecimento, a ter autonomia e a liberdade para brincar e aprender a confrontar-se com os riscos e a adversidade, para que se possa ter o desenvolvimento motor, emocional e social. Neto (2022), defende que:

o brincar livre não se ensina: vive-se, experimenta-se e descobre-se em qualquer contexto e em qualquer momento. Através do brincar livre, as crianças têm a oportunidade de despertar as forças do inconsciente e de se identificar com a sua realidade interior e o mundo que as rodeia (pp. 23-29).

A brincadeira livre não tem regras, objetivos ou finalidade específica e ocorre naturalmente, sem a intervenção de adultos ou brinquedos estruturados. As crianças simplesmente brincam com o que estiver disponível, sendo as possibilidades são infinitas. O brincar livre permite à criança desenvolver a sua curiosidade, imaginação e habilidades importantes que a acompanharão por toda a vida. Brincar, é um ato no qual a criança assume o papel que a satisfaz de acordo com a sua motivação intrínseca, entrando num mundo de fantasia e imaginário, onde todos os desejos se tornam possíveis de se realizar (Vygotsky et al., 1998).

2.2.2. Brincar orientado

As brincadeiras orientadas são constituídas por regras, de forma que estas funcionem adequadamente. Estas regras podem ser implícitas, quando são impostas externamente, ou explícitas quando são construídas pela própria criança ao longo da atividade lúdica. Piaget (1978, citado por Kishimoto, 2003) afirma que existem estes dois tipos de regras “as que vêm de fora [as explícitas] são estabelecidas por adultos ou por convenções sociais e as que são construídas [as implícitas] emergem da interação e da criatividade infantil, podendo ser adaptadas conforme a dinâmica da brincadeira” (p.21).

De acordo com Ferland (2006), o brincar orientado é uma atividade lúdica estruturada, que envolve regras, materiais planejados e organizados pelo adulto, a intervenção é frequente, estruturando e controlando a brincadeira, tendo como propósito a aprendizagem de conteúdos, promovendo o estímulo do desenvolvimento cognitivo e social da criança. O autor menciona alguns benefícios no brincar orientado que contribui para o desenvolvimento da percepção, memória visual, atenção, concentração, discriminação perceptiva e favorece o espírito desportivo, o trabalho em equipa, o jogo cooperativo, a definição de estratégias e o cumprimento de regras que são importantes habilidades para a socialização e o aprendizado. O benefício no brincar orientado reflete-se no desenvolvimento do brincar cooperativo e no cumprimento de regras (Ferland, 1997; Williamson, 2013). O brincar orientado pode ocorrer num tempo e local específico, tal como jogos, dramatizações, etc.

Para Montessori e Decroly (s.d, citado por Kishimoto, 2003) “o jogo educativo é uma mistura da ação lúdica e a orientação do professor visando objetivos como a aquisição de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades e ao mesmo tempo, o desenvolvimento integral da criança” (p.23). Como tal, o brincar orientado agrega o aprendizado e a ludicidade, ajudando no desenvolvimento estruturado e prazeroso das crianças. O brincar orientado complementa o brincar livre ao trabalhar as habilidades específicas e o adulto deve equilibrar a orientação e a liberdade, mantendo o prazer do brincar.

2.2.3. Brincar social

De acordo com Oliveira (2002), o brincar social é uma atividade lúdica que envolve a interação com outras pessoas, através de brincadeiras, jogos e conversas. Este tipo de brincar promove o desenvolvimento das habilidades sociais, da cooperação e da comunicação.

Rubin (2001) categoriza o brincar social em três tipos: brincar solitário, brincar paralelo e brincar em grupo. Essas modalidades refletem-se em diferentes níveis de interação entre as crianças e as etapas do seu desenvolvimento social, variando conforme a idade, a experiência e o contexto da brincadeira. Segundo Rubin (2001), no brincar solitário a criança permanece afastada das demais, concentrando-se em sua própria atividade e sem demonstrar interesse pelas brincadeiras ao redor. Já no brincar paralelo, embora continue

brincando individualmente, está na presença de outras crianças, observando suas ações e, muitas vezes, utilizando brinquedos semelhantes, o que pode inclusive favorecer a ocorrência de algum diálogo. Por fim, no brincar em grupo, há a participação ativa da criança em uma atividade partilhada com as demais, orientada por um objetivo comum.

As brincadeiras sociais são fundamentais para a construção de relações interpessoais, permitindo que a criança aprenda a partilhar, negociar, resolver conflitos e entender o outro. Como tal Kishimoto (2013), considera “a liberdade de ação da criança é condição essencial da expressão lúdica. Sem ela, a cultura lúdica deixa de existir” (p.25). Para Bettelheim (1988, citado por Borges, 2001):

Mostra que nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo, sua escolha é sempre motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que acontece com a mente da criança determina as suas atividades lúdicas; brincar é a sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos (p.1).

2.2.4. Brincar cognitivo

De acordo com Kishimoto (2007), o brincar cognitivo é considerado uma atividade lúdica que estimula o desenvolvimento cognitivo e intelectual da criança, promovendo habilidades, o raciocínio, a memória, a atenção, a concentração, a criatividade e a resolução de problemas. Esse tipo de brincadeira permite que a criança explore conceitos, formule hipóteses e compreenda o mundo de maneira significativa e interativa.

Para Rubin (2001) o brincar cognitivo pode apresentar diferentes tipologias: o brincar exploratório, o brincar funcional, o brincar construtivo, o brincar dramático e o jogo de regras, tendo em conta o objetivo da criança ao longo da atividade. De acordo com o autor referido no brincar exploratório, a criança analisa um som ou um objeto a fim de obter informação visual sobre o mesmo e as suas propriedades físicas. Quanto ao brincar funcional, a criança envolve-se em atividades motoras simples, devido ao prazer obtido nas mesmas (passar água de um recipiente para outro, saltar, escalar, correr). O autor refere ainda que o brincar construtivo engloba a manipulação de objetos para construir ou criar algo, podendo envolver também o ensinar a outra criança como fazer algo. O brincar dramático, de acordo com o mesmo autor, corresponde à brincadeira do faz de conta, em

que a criança pode representar ser outra pessoa, fazer uma atividade a fingir ou dar vida a objetos. Quanto aos jogos de regras, segundo o autor, existem regras pré-estabelecidas aceites pelas crianças, podendo haver um elemento de competição com outras crianças ou consigo próprio, o que implica que necessitam de adaptar as suas ações.

Qualquer uma dessas formas de brincar contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, sendo fundamental proporcionar experiências enriquecedoras para o aprendizado infantil (Cordazzo et al., 2008; Rolim et al., 2008).

2.3. Crianças com diversidade funcional e suas brincadeiras

Neste subcapítulo começa-se por abordar a explicitação do conceito diversidade funcional, depois caracteriza-se o brincar de crianças que apresentam essas características.

2.3.1. Diversidade Funcional: Explicitação do conceito

A palavra "diversidade", conforme definido pelo Priberam Dicionário da Língua Portuguesa¹, refere-se à "qualidade de diverso" e à "variedade em oposição à identidade", englobando a multiplicidade de ecossistemas, espécies e populações em uma determinada área. Por sua vez, "funcional" é um adjetivo que se relaciona às funções vitais e orgânicas, e que implica em algo que funciona bem ou que é de fácil utilização. Romañach e Lobato (2005) observam que "existem muitas palavras amplamente utilizadas em diferentes áreas para se referir ao grupo de mulheres e homens com diversidade funcional" (p.1). Na Espanha, por exemplo, o termo "deficiência" é frequentemente utilizado em contextos como "vagas de estacionamento reservadas para pessoas com deficiência" e "casa de banho para pessoas com deficiência". Essa terminologia, que perpetua a ideia de um grupo "menos válido", ainda se faz presente em textos jurídicos, onde se utilizam expressões como incapacidade, invalidez e dependência.

Neste contexto, surgiu em 2005, no Fórum de Vida Independente², realizado na Espanha em janeiro de 2005, o termo "diversidade funcional" (DF) cunhado por Agustina Palacios e Javier Romañach. O objetivo dessa proposta é transformar o modo como se olha para a

¹ <https://dicionario.priberam.org/diversidade>

² <http://forovidaindependiente.org/>

pessoa que funciona de forma diferente do habitual, e retirar o peso da conotação sobre o uso da palavra deficiência, que tradicionalmente é associada a limitações, restrições e incapacidades individuais. O Foro de Vida Independiente y Divertad (FVID) é uma entidade espanhola que procura fomentar a implementação da vida independente no país (Fleck, 2012; FVID).

Um dos principais aspectos da diversidade funcional é a mudança de perspectiva: em vez de enfatizar as limitações, essa abordagem destaca que todas as pessoas possuem habilidades diversas e diferentes formas de interação com o mundo. Segundo Pereira (2009), essa visão está alinhada ao modelo social da deficiência, que se concentra nas barreiras impostas pela sociedade, como a falta de acessibilidade, preconceitos e exclusão, em vez de se restringir às condições individuais. Em suma, para Pereira (2009), a expressão diversidade funcional visa substituir termos tradicionais como deficiência, incapacidade e invalidez, que frequentemente carregam conotações negativas.

No contexto educacional, é fundamental que as pedagogias inclusivas e os materiais didáticos tenham em consideração as necessidades de cada criança, exigindo, frequentemente, a utilização de tecnologias para tornar os recursos acessíveis.

Embora a terminologia "diversidade funcional" seja aceita em alguns contextos, muitos movimentos sociais ainda preferem o uso do termo "Pessoa com Deficiência" (PcD), que é reconhecido oficialmente em convenções internacionais, como as da ONU. Assim, a diversidade funcional refere-se a indivíduos com deficiências, independentemente de seu tipo ou grau, de uma forma que não é pejorativa. Pereira (2009), menciona que embora a inclusão tenha avançado nas últimas décadas, ainda persistem barreiras que necessitam ser superadas. Esta diversidade propõe uma mudança na percepção das diferenças humanas, enfatizando a valorização do indivíduo e a importância da acessibilidade e inclusão. Apesar de o termo ainda suscitar debates, ele contribui para uma visão mais justa e menos preconceituosa da sociedade.

É importante ressaltar que uma pessoa com deficiência enfrenta desafios que vão além das limitações físicas ou sensoriais, lidando também com o peso dos olhares, julgamentos e a exclusão social. Essas barreiras não estão apenas no corpo, mas também nas atitudes

e nas estruturas sociais que perpetuam a invisibilidade desse grupo. Como observa Pereira (2009):

[...] as conquistas são visíveis, notáveis, mas sob muitos aspetos possuem carácter de mera concessão feita a um grupo minoritário, muito mais do que de cidadania. Em todos os segmentos sociais, por onde deveriam transitar livremente pessoas com diferença funcional, ainda persistem barreiras visíveis e preconceito, no mínimo, velado. Isso inclui os campos da saúde, educação, mercado de trabalho, turismo e lazer, transporte e equipamentos públicos (p. 726).

Franco (2016), no que diz respeito ao desenvolvimento de crianças com diversidade funcional, é importante salientar que este não depende apenas do grau de afetação intelectual, mas deve ser compreendido de forma sistémica, considerando fatores como o ambiente familiar. A deficiência, entendida como um facto biológico, envolve diferenciações físicas, sensoriais, orgânicas ou intelectuais. Pereira (2019) refere que mesmo quando adquirida as alterações orgânicas podem ser aprimoradas por meio de reabilitação ou adaptação dos contextos, o que implica que a deficiência não deve ser vista como ineficiência, mas sim como uma diferença funcional. Nessa perspetiva, a diversidade funcional é um fenómeno social que impacta todos os membros da sociedade. Existem crianças com diferentes capacidades e graus de dependência que, embora possam interagir e brincar com outras, frequentemente enfrentam exclusão ou indiferença.

Para terminar a análise deste conceito importa referir que a diversidade funcional pode resultar de diversas condições, tais como: a perturbação do espectro do autismo (PEA), a trissomia 21, a paralisia cerebral, diversas síndromas, etc. Além disso, as diferenças funcionais enfrentadas por muitos indivíduos com estas condições são frequentemente exacerbadas por barreiras visíveis e por preconceitos, que, em muitos casos, são velados. Essa realidade impacta diretamente em diversos âmbitos sociais, especialmente o educacional, onde a ausência de práticas inclusivas efetivas e de uma cultura escolar acolhedora pode comprometer o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral desses estudantes. Assim, promover a inclusão e garantir a aceitação no ambiente escolar não se trata apenas de cumprir as diretrizes legais, mas de assegurar condições equitativas

para que esses sujeitos exerçam plenamente seus direitos, potencialidades e participação nas brincadeiras.

No presente trabalho opta por esta designação Crianças com Diversidade Funcional para se referir as crianças com deficiência.

2.3.2. Importância do brincar para crianças com diversidade funcional

Como se referiu anteriormente, as crianças com e sem diversidade funcional têm uma necessidade intrínseca de brincar, sendo um direito e uma atividade fundamental para o seu desenvolvimento saudável. Tal como menciona Siaulyš (2005), o acesso a jogos e brincadeiras é um direito de todas as crianças, pois estas atividades promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, motoras e cognitivas. Portanto, as crianças com diversidade funcional têm o direito em terem oportunidades para brincar e se envolver em brincadeiras com os seus pares, cada uma à sua maneira, superando desafios sentidos e limitações vivenciadas.

É importante reconhecer que existem diferenças entre o modo como as crianças vivem essas experiências, sendo que algumas enfrentam restrições maiores do que outras. Como Siaulyš (2005) afirma: “As crianças precisam brincar, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, pois a brincadeira é fundamental à sua vida” (p. 9). O brincar não apenas alegra e motiva as crianças, mas também as une, proporcionando oportunidades e troca de experiências, independentemente de suas capacidades.

Todas as crianças precisam ter oportunidades para brincar, pois é uma atividade promotora do seu bem-estar físico, emocional, motor e intelectual. Segundo Mafra (2008) a criança com dificuldade intelectual e desenvolvimental não é diferente, incluindo as que apresentam limitações nos domínios cognitivos e motor. Estas crianças precisam vivenciar experiências lúdicas no seu dia a dia. As crianças com DF provavelmente precisam de ter até mais experiências do que as outras, porque necessitam de muito mais estímulos para avançar nas suas habilidades cognitivas, motoras, comunicacionais, emocionais e sensoriais.

Vygotsky (1998) refere que o brincar constitui uma ferramenta essencial para que a criança com necessidades específicas possa desenvolver-se, interagir com as pessoas à

sua volta e estabelecer um diálogo consigo mesma. Sendo que por meio de jogos e brincadeiras, estas crianças têm a oportunidade de estimular a imaginação, fortalecer a confiança e a autoestima, o autocontrole e a capacidade de cooperar. As atividades lúdicas favorecem ainda a aprendizagem pela prática, o desenvolvimento da linguagem, o espírito de companheirismo e a criatividade.

As crianças com DF, independentemente de suas capacidades e limitações, têm as mesmas necessidades básicas e os mesmos direitos, ainda que muitas vezes sigam caminhos diferentes, mas a essência da infância permanece a mesma.

O reconhecimento e a valorização das capacidades destas crianças são fundamentais para garantir-lhes oportunidades de brincadeira com estímulos adequados, promovendo, assim, o seu desenvolvimento integral, a autonomia e a inclusão social.

De acordo com Wetherby (2006), essas crianças costumam apresentar dificuldades na aprendizagem de símbolos, gestos, palavras, além de desafios relacionados com a imitação e o brincar. Também Nogueira (2023) refere que as crianças com DF podem enfrentar desafios nas interações com os colegas, na socialização e na comunicação, portanto é importante compreender as características e dinâmicas do brincar dessas crianças.

Quanto ao brincar das crianças com PC, Ferreira e Silva (2015) o afirmam que esta atividade assume uma relevância maior nestes casos, dado que contribui para a estimulação das habilidades motoras e cognitivas, podendo promover a inclusão social e o bem-estar emocional. De facto, o brincar possibilita não apenas a melhoria das habilidades motoras e cognitivas, mas também abre caminhos para a inclusão social e o estabelecimento de interações significativas, as quais podem proporcionar prazer e contribuir para o seu bem-estar emocional, mostrando a ludicidade pode facilitar a construção de vínculos sociais. Silva (2003), ao abordar o brincar de crianças com diversidade funcional, ressalta que esta atividade é um recurso essencial para favorecer o desenvolvimento dessas crianças.

As crianças com diversidade funcional podem sentir-se felizes por brincar e conviver com outras crianças e ver reduzidos os comportamentos repetitivos que podem limitar as suas novas descobertas (Nuzzolo-Gomez et. al.,2002).

Silveira e Cunha (2014) “o brincar compreende uma diversidade de movimentos, ações, imaginações que envolvem a criança no seu mundo faz de conta/real” (p. 62).

Olhando para o tipo de brincadeira caracterizada como “brincar funcional”, Hancock (2020) aponta que o brincar funcional pode acontecer quando a criança envolve o próprio corpo na brincadeira, como por exemplo, passar o carrinho de brinquedo pelo corpo, transformando o corpo em uma pista imaginária. Este exemplo mostra como a imaginação e o brincar funcional se misturam, a criança não usa apenas o brinquedo com o propósito com que o mesmo foi feito, mas também dá novos sentidos, dessa forma mostra a sua criatividade natural e como explora o mundo. Para que tal aconteça, Souza (2019) refere ser necessário proporcionar às crianças com diversidade funcional a oportunidade de brincar com diferentes materiais e explorá-los livremente, uma vez que os brinquedos estimulam os sentidos e contribuem para a compreensão das funções que cada brinquedo desempenha. É igualmente essencial respeitar as limitações e o ritmo de cada criança para brincar, explorar novas brincadeiras, repetir o que já conhece, fazer escolhas e consolidar as preferências.

Lima e Ferreira (2024) apontam que o brincar funcional em crianças com DF, demonstra um grande impacto no desenvolvimento global, para além de ensinar as habilidades de brincadeiras, favorecem a estimulação cognitiva, social, comunicacional, entre outras.

Conclui-se que o brincar é essencial também para o desenvolvimento de crianças com DF, pois possibilita o seu desenvolvimento socioemocional e cognitivo, para além da socialização e da promoção da sua inclusão. Sempre respeitando o ritmo de cada criança tornando esse processo mais significativo.

2.3.3. Comportamentos de brincadeiras e interações estabelecidas no espaço exterior por crianças com DF

Como se referiu antes, as brincadeiras e interações no espaço exterior são fundamentais para o desenvolvimento da criança, pois estimulam a motricidade, a imaginação, as relações sociais e a autonomia, entre outros aspetos. Centrando o foco nas crianças com diversidade funcional, a literatura (e.g. Barton, 2015; Hamm, Mistrett & Ruffino, 2006), evidencia que muitas crianças com essas características têm menos oportunidades para se envolverem nas brincadeiras e vivenciam desafios, decorrentes das suas dificuldades para

iniciar interações com objetos ou pessoas, bem como pelo menor interesse por brinquedos e atividades lúdicas. Por exemplo, as crianças com dificuldades no funcionamento cognitivo podem ter dificuldades em iniciar e compreender as brincadeiras complexas e as suas regras e estabelecer relações e interações com as outras crianças, (Luttrupp & Granlund, 2010). Estas circunstâncias são relevantes, na medida em que Vygotsky (1994) refere que “as interações entre a criança e as pessoas no seu ambiente desenvolvem a fala interior e o pensamento reflexivo, essas interações propiciam o desenvolvimento do comportamento voluntário da criança” (p.117).

Sublinha-se também que algumas crianças com diversidade funcional manifestam preferência por brincadeiras solitárias ou aquelas que envolvem movimento. Klin (2006) referencia que as capacidades relacionadas com o brincar que vão para além da exploração sensorial dos brinquedos, podem ser escassas, e por vezes, as crianças exploram os aspetos não-funcionais dos brinquedos, usando algumas de suas características como forma de autoestimulação (e.g., ficar girando uma garrafa com glitter). Barton e Wolery (2008), também mencionam que estas crianças brincam com menos frequência e demonstram menos comportamentos variados de brincadeiras do que crianças com desenvolvimento típico.

Os estudos realizados por Hamm, Mistrett e Ruffino (2006), Barton (2015), Luttrupp e Granlund (2010), Vygotsky (1994), Klin (2006), Bento e Colus (2007) e Barton e Wolery (2008), demonstram que o brincar no caso das crianças com diversidade funcional apresenta algumas características em comum, como brincar sozinhas, utilizar e explorar os brinquedos e elementos presentes no espaço exterior. Essas experiências são significativas para as crianças com diversidade funcional, pois ao brincar conseguem expressar-se, o que permite que as pessoas compreendam as suas necessidades, desenvolver a criatividade.

Souza, Figueiredo e Silva (2017), identificam cinco núcleos temáticos relacionados com o brincar das crianças com diversidade funcional. Estes autores ressaltam que a prática do brincar é igualmente essencial para o desenvolvimento, a interação social e a aprendizagem destas crianças. Nas análises das entrevistas, realizadas por estes autores, foram identificados cinco núcleos temáticos que possibilitaram compreender a percepção

dos pais sobre o brincar no cotidiano de crianças com deficiência física: o brincar como meio da criança se desenvolver; as características do brincar; os comportamentos que indicam que a criança quer brincar; as dificuldades no brincar, e a facilitação do brincar. Em relação ao brincar como meio da criança com deficiência física se desenvolver, os autores também consideram ser importante que a criança brinque, pois é fundamental para o desenvolvimento, a interação e a aprendizagem. No que se refere às características do brincar, esta atividade acontece inicialmente no meio familiar e depois no espaço educativo, ou seja, as crianças brincam em casa, todos os dias, com os pais e com objetos construídos com materiais resistentes ao manuseio. Os tipos de brincadeiras descritos pelos autores, foram: assistir à televisão, brincar com a bola, brincar com a plasticina, bonecas, blocos, carros, brinquedos de encaixe, brinquedos sensoriais e fazer pinturas. As dificuldades observadas na atividade do brincar geralmente surgem pelo facto de a criança não ter movimentos, mas também pelo facto de existirem alguns fatores ambientais e sociais. A criança com deficiência física tem dificuldade em efetuar algumas atividades em função de suas limitações motoras, sensoriais e cognitivas, limitando a participação em algumas brincadeiras, sendo necessário adaptação do espaço exterior e dos materiais. Portanto, é importante o profissional de educação observar o desenvolvimento da criança com estas características para que possa implementar estratégias mais adequadas e que promovam mais oportunidades para que a criança possa efetivamente brincar.

No estudo realizado por Monteiro (2021), este conclui que no espaço exterior, as crianças com diversidade funcional demonstram gostar de brincar, e que cada uma delas tem as suas preferências pela possibilidade de brincar com elementos naturais, materiais estruturados e a possibilidade de andar de escorrega e, de trotinete, dançar. Assim, e apesar das suas limitações, estas crianças também gostam de brincar e manifestam diversas preferências, o que mostra relevância do espaço exterior como contexto de expressão, prazer e desenvolvimento. Como refere Pereira (2009) o funcionamento da pessoa com diversidade funcional tem sido impactado por inovações que ampliam a sua qualidade de vida e promovem a sua inclusão, desde que respeitem os direitos, interesses e desejos.

O estudo realizado por Jurdi, Domingos e Panciera (2019) salienta os efeitos das intervenções lúdicas, durante o brincar de crianças com trissomia 21, na interação social e na comunicação, sendo observadas formas individuais de interagir e a comunicação durante as brincadeiras é limitada. Lopes (2022) também destaca, que de modo geral, as brincadeiras realizadas por crianças com diversidade funcional se mostraram positivas, favorecendo tanto o conhecimento quanto a interação social marcada pela cooperação e respeito.

Sublinha-se que as características dos comportamentos apresentados pelas crianças com diversidade funcional de brincadeiras realizadas no espaço exterior, dependem da especificidade de cada criança. No caso de crianças com deficiência visual, é necessário estimular movimentos corporais, possibilitar o conhecimento tátil do espaço e promover sentimentos de segurança. Estes aspetos configuram-se como elementos importantes para socialização e interação destas com os seus pares e com os adultos presentes nesse espaço. Conforme consideram (França-Freitas & Gil, 2012):

A criança com deficiência visual aprenderá a imitar, cumprimentar e a brincar se encontrar pessoas disponíveis para interagir, com movimentos coativos. Esses movimentos são importantes para a compreensão da ação, permitindo o jogo imitativo de um modo diferente daquele que a criança vidente realiza. Para produzir movimentos coativos, pode-se encaixar a criança no meio do corpo do educador (pais, professor ou outros profissionais) e pelo contato físico ela compreenderá tátil-cinestésicamente os movimentos e ações realizados pelo outro (p.513).

Nesse contexto, percebe-se a importância da mediação dos profissionais da educação para que as crianças com deficiência visual possam interagir e brincar com segurança no espaço exterior a partir do desenvolvimento da compreensão tátil-cinestésica. A este respeito, Coutinho (2024) ressalta que o educador deve conscientizar os pais a compreenderem que o brincar é fundamental para o desenvolvimento das crianças. A citação acima apresentada, evidencia ainda que o brincar não deve ser visto apenas como um momento de lazer, mas também como uma atividade essencial para qualquer criança e reforça a importância da parceria entre os profissionais de educação e pais para valorizar

essa prática no cotidiano das crianças. Como refere Barbosa (2021) dedicar tempo às crianças é essencial, seja para brincar, interagir, ouvir ou partilhar, cada momento da rotina fortalece os vínculos e possibilidade de aprendizagens significativas.

3. ENQUADRAMENTO METODÓLOGICO

| ' ' | | ' |

Este capítulo é dedicado à descrição do percurso metodológico da investigação, integrando tópicos referentes à definição da problemática, à descrição das questões de investigação e dos objetivos do estudo, à explicitação da natureza e desenho do estudo, à apresentação dos participantes, à descrição dos métodos e técnicas de recolha e análise de dados, e, por fim, ao relato dos procedimentos éticos tidos em consideração no desenvolvimento deste estudo.

3.1. Definição da problemática do estudo

Segundo Coutinho (2022) “uma investigação envolve sempre um problema” (p.49), ou seja, “o primeiro passo numa investigação surge quando se procura a resposta a uma pergunta, dificuldade ou problema” (Almeida & Freire, 1997, p.38). Atendendo a estes pressupostos e como nos dizem Quivy e Campenhoudt (1988), para iniciar um trabalho de investigação é, necessário formular um problema, o que pressupõe a formulação de uma pergunta de partida, que permite expressar o que se deseja saber e esclarecer e em seguida, definir os objetivos e dar prosseguimento à investigação.

Apesar de o brincar ser reconhecido como um direito fundamental da infância e um meio essencial para o desenvolvimento integral da criança (ONU, 2013; Kishimoto, 2011), observa-se que, para aquelas com diversidade funcional (DF), essa prática nem sempre se efetiva. Barreiras físicas, sociais e culturais ainda limitam a participação destas crianças no espaço exterior, o que reduz suas possibilidades de interação, socialização e construção de aprendizagens significativas (Almeida & Freire, 2008). Assim, torna-se necessário refletir sobre como tais espaços e recursos podem favorecer ou restringir a inclusão no contexto educativo.

Neto (2020) ressalta que o brincar ao ar livre oferece inúmeras oportunidades para exploração, desenvolvimento físico e socialização, promovendo ainda a autonomia e a identidade. Silva et al. (2016), por sua vez, destacam que brincar é uma atividade estimulante, promotora do desenvolvimento e da aprendizagem. No entanto, verifica-se existirem escassos estudos que investiguem especificamente como crianças com DF se envolvem nas brincadeiras realizadas no espaço exterior e como utilizam os espaços e materiais disponíveis nesse contexto. A escassez de evidências, não nos permite ter uma compreensão clara sobre este aspeto, o que pode resultar na manutenção de práticas

educativas que não respondam adequadamente às necessidades específicas dessas crianças, perpetuando desigualdades no acesso ao brincar.

Assim, a problemática que orienta este estudo centra-se em compreender como ocorre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior de contextos da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. Ao discutir o lugar do brincar para estas crianças, busca-se contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, que assegurem a equidade no acesso a experiências lúdicas e educativas, fundamentais para o seu desenvolvimento e inclusão social (Neto & Lopes, 2017; Borges; Silveira & Cunha, 2019).

Portanto, este estudo debruça-se sobre o lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional. Tal como referem Neto e Lopes (2017) o brincar é uma linguagem universal da criança, independentemente da sua cultura, área geográfica, crença ou religião. De facto, o brincar tem uma grande relevância na vida de uma criança, pois através dos brinquedos e das brincadeiras as crianças desenvolvem suas habilidades, perceções, raciocínio, criatividade e sua relação com o outro.

3.2. Questões de investigação e objetivos do estudo

O presente estudo tem como finalidade compreender o lugar que o brincar no espaço exterior ocupa na vida de crianças com diversidade funcional (DF). Esta finalidade decorre de algumas inquietações, as quais estão formuladas na seguinte questão de investigação: Como se caracteriza o envolvimento de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 9 anos de idade e com Diversidade Funcional (DF) nas brincadeiras realizadas no espaço exterior dos jardins de infância e do 1º ciclo do ensino básico? Especificando, questiona-se:

- i. Em que tipo de brincadeiras estas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior e que relação existe entre essas brincadeiras e o espaço e os materiais aí existentes?
- ii. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem preferencialmente no espaço exterior?
- iii. Quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?

- iv. Que dinâmica existe entre os espaços exteriores e as brincadeiras realizadas por crianças com diversidade funcional que frequentam o jardim de infância e o 1º ciclo do ensino básico?
- v. Qual o contributo das brincadeiras realizadas no espaço exterior para o desenvolvimento motor e social de crianças com diversidade funcional que frequentam o jardim de infância e o 1º ciclo do ensino básico?

Considerando estas questões de investigação definiu-se o seguinte objetivo geral: Caracterizar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores em jardins de infância e 1º ciclo do ensino básico portugueses. Mais especificamente:

- i. Conhecer quanto tempo as crianças com diversidade funcional ocupam a brincar no espaço exterior.
- ii. Compreender o tipo de brincadeiras em que as crianças com diversidade funcional se envolvem quando estão no espaço exterior.
- iii. Identificar os brinquedos e materiais com que as crianças com diversidade funcional interagem preferencialmente no espaço exterior.
- iv. Perceber a relação existente entre as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças com diversidade funcional e o espaço e os materiais presentes nos espaços exteriores do jardim de infância e do 1º ciclo do ensino básico.
- v. Identificar o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para o desenvolvimento motor e social de crianças com diversidade funcional.

3.3. Natureza e desenho do estudo

O presente estudo enquadra-se no paradigma interpretativo, segue uma abordagem de natureza qualitativa na modalidade de estudo de caso múltiplo. No que se refere a este estudo, busca-se compreender o brincar no espaço exterior por crianças com DF.

Relativamente à natureza qualitativa do presente estudo, refira-se que Nelson (1992, citado por Aires, 2011) afirma que a investigação de natureza qualitativa tem a fundamentação nas ciências humanas e físicas. Por outro lado, Usher (1996, citado por Coutinho, 2022) argumenta que é preciso compreender os significados dos

comportamentos moldados pela interação humana. Portanto, a pesquisa qualitativa apoia-se nas ciências humanas e físicas para dar solidez ao seu método, mas vai além dos dados, procura compreender os sentidos que emergem das relações e interações existentes, demonstrando a riqueza e a complexidade dos comportamentos humanos.

Dezin e Lincon (1994) referem a variedade dos diferentes métodos de recolha de dados possíveis de usar nos estudos qualitativos, como é o caso das entrevistas, dos grupos de discussão, da observação participante e dos métodos visuais. Estes métodos ampliam as formas de compreender a realidade, permitindo escolher as mais adequadas ao fenómeno pesquisado e valorizando o sentido das experiências humanas.

Para Luísa Aires (2015) a investigação qualitativa adquire uma importância no meio científico, focando-se em teoria enraizada, métodos históricos e biográficos, etnografia e clínica. As principais técnicas utilizadas foram as entrevistas qualitativas, observação e análise documental.

Analisando a opção pela modalidade de estudo de caso, refere-se que para Creswell (1998) “o estudo de caso é a exploração de um “sistema limitado”, no tempo e realizado em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto” (p.61). Segundo Bogdan e Biklen (1994) o estudo de caso múltiplo pode iniciar com apenas um único caso, utilizado como ponto de partida ou teste inicial. Com o passar do tempo, novos dados são recolhidos em diferentes lugares, o que ajuda a compreender melhor o tema e a tirar as conclusões que façam sentido em contextos mais amplos. Este tipo de estudo permite explorar a diversidade e a complexidade dos fenómenos, pois amplia a compreensão do contexto e possibilita uma análise mais generalizável dos resultados. Colás (1992b) especifica que os estudos de casos múltiplos, investigam dois ou mais sujeitos, situações ou fenómenos, podendo assumir várias modalidades: como casos sucessivos, aprofundamento de um único caso ou estudo comparativo.

Em relação ao desenho do estudo, o mesmo está organizado em três fases: a fase I é dedicada à preparação do estudo; a fase II implica a recolha de dados e a fase III corresponde à análise dos dados e redação da dissertação.

A fase I encontra-se explicita na Tabela 1, e constitui uma fase preparatória necessária ao início do estudo e da recolha de dados.

Tabela 1

Descrição da fase I do desenho do estudo – Preparação do estudo

Fase I	Descrição
Objetivos desta fase	<ul style="list-style-type: none">- Preparar o estudo;- Selecionar os participantes de estudo;- Solicitar os consentimentos informados atendendo aos procedimentos éticos em vigor;- Conhecer os participantes e os contextos envolvidos no estudo;
Tarefas desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none">- Entrega da carta de apresentação no jardim de infância e 1º ciclo;- Seleção de participantes no estudo: criança e educador/professor;- Elaboração e entrega dos consentimentos informados;- Planificação dos instrumentos a usar na recolha de dados;- Pesquisa bibliográfica.

Nesta primeira fase, os procedimentos éticos implicaram a entrega da carta de solicitação de autorização de realização do estudo à direção do contexto educativo participante no estudo, como apresentado no anexo A. Este documento explana os objetivos do estudo, solicita autorização para se realizar o estudo nesse contexto e envolver a participação de crianças com diversidade funcional, assim como permitir a recolha de fotos e a gravação dos momentos de observação em vídeo. Foi ainda entregue a apresentação do consentimento informado aos docentes selecionados para o estudo: três da educação pré-escolar, duas do 1º ciclo e uma da educação especial, presente no anexo B. Posteriormente, entregaram-se os consentimentos informados aos pais das cinco crianças participantes no estudo, anexo C.

Nesta fase foi realizada entrevistas, conversas informais com os profissionais de educação e a observação naturalista.

A fase II do estudo, foi dedicada à recolha de dados em dois momentos distintos, como se apresenta na Tabela 2. Nesta tabela são apresentados os seus objetivos, as tarefas desenvolvidas em cada um dos momentos e as técnicas usadas.

Tabela 2

Descrição da fase II do desenho do estudo – Recolha de dados

Fase II	Descrição
Objetivos	Recolher informação sobre os seguintes aspetos: <ul style="list-style-type: none">- Modo como as crianças com DF brincam e interagem quando estão no espaço exterior;- Características sociodemográficas dos docentes de educação;- Perceções dos docentes de educação sobre o brincar das crianças com DF;- Condições que os espaço exterior em estudo oferece às crianças.
Tarefas desenvolvidas	1º momento: <ul style="list-style-type: none">- Caracterização dos participantes no estudo (docentes e crianças);- Recolha de dados de opinião dos adultos participantes;- Elaboração do guião de entrevista e do questionário sociodemográfico a aplicar aos docentes;- Validação do guião da entrevista;- Realização das entrevistas e preenchimento dos questionários sociodemográficos;- Revisão da literatura. 2º momento: <ul style="list-style-type: none">- Observação das crianças com DF focada no uso de brinquedos existentes no espaço exterior.- Observação das crianças com DF em momentos de brincadeira livre no espaço exterior do pré-escolar e do 1º ciclo, com uso de brinquedos existentes.- Revisão da literatura.
Técnicas de recolha de dados utilizadas	<ul style="list-style-type: none">- Entrevista semiestruturada aos educadores de infância, professores do 1º ciclo e professor de educação especial;- Conversa informal;- Observação direta não participante com recursos a registos vídeo e a fotos.

Nesta fase dedicada à recolha de dados empíricos foram utilizadas diversas técnicas, nomeadamente: observação direta não participante, entrevistas semiestruturadas, e conversas informais com as três educadoras de infância, duas professoras do 1º ciclo e uma professora de educação especial. Inicialmente foram recolhidos dados de observação no espaço exterior sobre o modo como as crianças com diversidade funcional brincavam e como utilizavam os brinquedos pessoais e os equipamentos existentes no espaço educativo. Os dados recolhidos foram registados em notas de campo resultante das

observações realizadas no espaço exterior do contexto da educação pré-escolar e do 1º ciclo.

A maior parte dos momentos de observação referente às crianças do 1º ciclo foi realizada na Sala Ventura (sala de apoio específico aos alunos com diversidade funcional, onde são proporcionadas aprendizagens significativas, de acordo com o Programa Educativo Individual de cada aluno).

A realização das entrevistas aos docentes exigiu a elaboração prévia de um guião (ANEXO D). As entrevistas tiveram como principal objetivo conhecer a perceção dos participantes sobre a temática em estudo. Foram ainda aplicados questionários sociodemográficos às docentes no sentido de recolher dados para a sua caracterização enquanto participantes no estudo. O questionário está descrito no Anexo E. Durante esta fase prosseguiu-se com as revisões de leitura e caracterizou-se o contexto e as crianças participantes no estudo.

A fase III, apresentada na Tabela 3, envolveu a organização dos dados e a respetiva análise, começando com a transcrição dos dados de observação e das entrevistas, procedendo-se depois à análise de conteúdo e à redação da dissertação.

Tabela 3

Descrição da fase III do desenho do estudo - Análise dos dados e redação da dissertação

Fase III	Descrição
Objetivos	- Transcrever as informações referidas pelos docentes de educação; - Analisar os dados obtidos através das entrevistas.
Tarefas desenvolvidas	- Transcrição dos dados recolhidos das entrevistas; - Análise de conteúdo dos dados das entrevistas; - Análise dos dados dos questionários; - Revisão da literatura; - Redação da dissertação.
Técnicas de análise de dados	- Análise de conteúdo dos dados das entrevistas; - Análise dos questionários sociodemográficos.

Nesta fase transcreveram-se os dados das entrevistas realizadas aos profissionais da educação: uma ao EI_IR (Anexo F), um ao EB1_SV (Anexo G) e uma ao EE_SG (Anexo

H). Posteriormente, efetuou-se a análise de conteúdo das entrevistas transcritos das observações (Anexo F; Anexo G; Anexo H), e das entrevistas (Anexo I; Anexo J; Anexo K; Anexo L; Anexo M; Anexo N) e por último redigiu-se a dissertação.

3.4. Caracterização do contexto onde o estudo foi realizado

O estudo foi realizado numa instituição particular localizado na cidade de Lisboa. Atualmente a instituição integra três valências: creche, a educação pré-escolar e o ensino básico num total de 520 alunos, sendo reconhecida pela implementação de uma política educativa inclusiva.

Do ponto de vista estrutural, a instituição é composta por quatro edifícios distintos:

1. Edifício do Berçário, Creche e Pré-escolar;
2. Edifício do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos;
3. Edifício da Educação Especial;
4. Edifício da Administração.

O berçário, situado no rés-do-chão do edifício da valência da educação pré-escolar, conta com uma sala-parque, uma sala de higienização, uma copa de leites e um dormitório. Nessa valência, são atendidos bebés entre quatro e doze meses (ou até adquirirem a marcha), sob os cuidados de educadoras e auxiliares.

A creche acolhe crianças entre 12 meses e 3 anos, em três salas localizadas também no rés-do-chão da valência da educação pré-escolar. Cada sala é assegurada por uma educadora de infância e uma auxiliar de educação.

O Jardim de Infância (JI) é constituído por cinco salas, destinadas a crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Tal como na creche, cada grupo conta com uma educadora de infância e uma auxiliar de educação.

O 1.º ciclo do ensino básico possui oito turmas, abrangendo os quatro anos de escolaridade (1.º ao 4.º ano). Além do professor titular de turma, os alunos têm aulas com professores especialistas em diferentes áreas. Esta valência dispõe ainda de uma Sala do Futuro/Laboratório de Aprendizagem, duas salas de aula de exterior, um ginásio, dois campos de jogos, uma sala de jogos indoor e amplos espaços exteriores.

Os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico são constituídos por cinco turmas do 2.º ciclo (5.º e 6.º anos) e seis turmas do 3.º ciclo (7.º, 8.º e 9.º anos), totalizando 11 turmas. Cada turma conta com um conjunto diversificado de professores, organizados em três departamentos curriculares.

Além das salas de aula regulares, estes dois ciclos dispõem de biblioteca (integrada à Rede Nacional de Bibliotecas Escolares), Sala do Futuro/Laboratório de Aprendizagem, duas salas de aula de exterior, laboratórios de Biologia e de Físico-química, um ginásio, dois campos de jogos, sala de jogos indoor e amplos espaços exteriores.

A Educação Especial é composta por uma equipa multidisciplinar constituída por professores, técnicos, terapeutas e psicólogos. Esta equipe atua diretamente com os alunos que apresentam necessidades específicas e colabora com os professores dos diferentes ciclos na planificação, dinamização e avaliação das práticas pedagógicas. A instituição conta com a Sala Aventura, destinada ao apoio de alunos com multideficiência, na qual são desenvolvidas atividades académicas e experiências ligadas ao quotidiano.

Em relação ao funcionamento, esta abre às 8h e encerra pelas 18h, com possibilidade de prolongamento até às 19h.

3.5. Participantes no estudo

Participaram do estudo um total de 11 pessoas, sendo cinco crianças com diversidade funcional e seis docentes. As cinco crianças tinham idades compreendidas entre os três e os nove anos de idade e frequentavam a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico, num estabelecimento de educação particular descrito no tópico anterior. A cada uma das cinco crianças foi atribuída a primeira letra do nome, como “A”, com o objetivo de garantir o sigilo da sua identidade.

Os seis docentes participantes eram: três educadoras de infância, duas professoras do 1º ciclo ensino básico e uma professora de educação especial. Para manter a identidade preservada, essas educadoras de infância e professoras foram nomeadas com a primeira letra do nome e apelido, por exemplo “AL”.

As três crianças com diversidade funcional que frequentavam o contexto da educação pré-escolar, apresentavam diagnósticos distintos: uma delas tinha uma perturbação do espectro do autismo associada a epilepsia; outra tinha baixa visão decorrente de

retinoblastoma bilateral e atraso global do desenvolvimento psicomotor e a outra tinha trissomia 21.

Quanto às duas crianças com diversidade funcional que frequentavam o 1.º ciclo do ensino básico, uma tinha paralisia cerebral e outra síndrome de Rett. As informações sobre cada criança foram obtidas a partir de conversas informais tidas com os profissionais de educação.

Os critérios definidos para a seleção das crianças participantes foram os seguintes: apresentar diversidade funcional; frequentar um contexto educativo: a educação pré-escolar ou o 1º ciclo do ensino básico; ter o consentimento informado por parte dos encarregados de educação.

Os critérios relativos à escolha do grupo de docentes decorreram do facto de serem profissionais que estão no dia-a-dia com as crianças participantes no estudo e manifestarem interesse em participar voluntariamente na investigação.

Todos os participantes, ou os seus encarregados de educação, foram informados dos objetivos da investigação e dos princípios éticos que regem o estudo, nomeadamente o respeito pelo anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos.

Na tabela que se segue apresentam-se as principais características das crianças participantes no estudo.

Tabela 4

Caracterização das crianças participantes no estudo

Diagnóstico	Idades	Sexo		Contexto educativo	
		F	M	JI	1º Ciclo
PEA e Epilepsia	6	X		X	
Retinoblastoma bilateral e Atraso global do desenvolvimento psicomotor	5		X	X	
Trissomia 21	4		X	X	
Paralisia Cerebral	7	X			X
Síndrome de Rett	9	X			X
Total	-	3	2	3	2

As crianças com diversidade funcional que frequentavam a educação pré-escolar foram codificados do seguinte modo: a L., o R. e o F., e as do 1º ciclo do ensino básico: a H. e

a A. Nas próximas tabelas descrevemos as singularidades de cada uma destas crianças. A Tabela 5 intitulada “Caracterização das crianças da educação pré-escolar” diz respeito às crianças da educação pré-escolar e a tabela 6 “Caracterização das crianças do 1º ciclo do ensino básico foca as duas crianças que frequentavam o 1º Ciclo do Ensino Básico. Ambas as tabelas, descrevem o sexo, a idade, o agregado familiar, os apoios e as terapias desses dois grupos de participantes.

Tabela 5

Caracterização das crianças da educação pré-escolar.

Criança	Diagnóstico	Sexo	Com quem vive	Nº de irmãos	Apoio	Terapias
L.	PEA e Epilepsia	F	Pais	1 irmã	Não	Terapia da fala
R.	Retinoblastoma e AGDPM	M	Pais	1 irmã	Não	Terapia da fala, Terapia ocupacional, Orientação e Mobilidade
F.	T21	M	Pais	0	Não	Terapia da fala

A educadora AL, informou que a L. tem 6 anos de idade tem uma Perturbação do Espectro do Autismo e epilepsia controlada por medicamentos. Esta criança embora não verbalize palavras de forma compreensível, responde a comandos verbais e ocasionalmente, tenta comunicar por meio de vocalizações, que são de difícil compreensão. Apresenta movimentos estereotipados frequentes com as mãos e a cabeça, além de demonstrar um padrão de atividade motora elevado, com pouca permanência em atividades que exigem ficar sentada ou parada. A sua preferência recai sobre brincadeiras que envolvem movimento, especialmente correr.

A L. não aceita bem a interação com os outros, tem acompanhamento em terapia da fala. Ela vive com os pais e tem uma irmã mais velha. Segundo a educadora a L. é uma criança que apresenta dificuldades na linguagem e não consegue lidar com a frustração, ao nível emocional revela fragilidades e não consegue gerir os sentimentos. De forma geral, L. é uma criança ativa.

A educadora IR, menciona que o R. tem 5 anos de idade é uma criança que teve um tumor nos olhos que o fez perder a visão de um olho, tendo sido colocado um olho de vidro. O R. usa óculos de sol devido à claridade e tem muita sensibilidade à luz.

Trata-se de uma criança tranquila, fala muito baixo, demonstra interesse em explorar o ambiente, embora com alguma reserva. Frequentemente permanece próximo da educadora ou de algum adulto de referência, e, em muitas situações, é necessário incentivo direto para que se envolva nas atividades no espaço exterior.

R. tem acompanhamento de diversos profissionais: terapia da fala, terapia ocupacional e orientação e mobilidade, às terças-feiras. Esta criança tem terapia ocupacional que o tem ajudado a perceber que pode brincar com os colegas apesar das suas limitações. R. vive com os pais e tem uma irmã mais nova. Ele faz uso do caderno de comunicação com os pais, educadores e terapeutas, onde é contado como foi o dia e ou final de semana de R., algumas vezes são colocadas fotos de algum momento ou passeio. Segundo a educadora o R., é um menino tranquilo que gosta de ficar sozinho.

A educadora AM, menciona que o F. tem 4 anos de idade e não interage com ninguém, não usa a fala para comunicar, apenas verbaliza ã, ã, hum, hum. F. vive com os pais, é filho único, tem terapia da fala, porém a educadora menciona que não está tendo resultado. F. apresenta dificuldade na concentração, na interação social, preferindo ficar sozinho, procura ficar longe do grupo e anda com dificuldade. O F. é uma criança de “ideias fixas”, sendo difícil conseguir mudar a rotina, já que ele tem dificuldades sociais que nem sempre permite a interação. F. demonstra interesses específicos, especialmente por brinquedos sonoros, com destaque para aqueles que reproduzem sons de animais. Também apresenta preferência por atividades que envolvem blocos de montar e por momentos de escuta de histórias, o que sugere uma sensibilidade aos estímulos auditivos e visuais.

Passamos agora a apresentar a tabela com as características das crianças do 1º ciclo do ensino básico.

Tabela 6*Caracterização das crianças do 1º ciclo EB1.*

Criança	Diagnóstico	Turma	Sexo	Com quem vive	Nº de irmãos	Apoio	Terapias
H.	Paralisia Cerebral	1º CEB	F	Pais	1 irmão	Docente de Educação Especial	Terapia da fala, Fisioterapia
A.	Síndrome de Rett	1º CEB	F	Mãe	1 irmã	Docente de Educação Especial	Terapia ocupacional, Orientação e Mobilidade e Fisioterapia

A professora SV do 1º ciclo EB1, refere que H. de 7 anos tem paralisia cerebral, vive com os pais e tem um irmão mais velho. Esta criança não é autónoma a nível dos cuidados pessoais e não usa a fala para a comunicar, porém, consegue verbalizar algumas palavras e consegue andar sozinha em pequenos percursos, necessitando de apoio em percursos mais longos. H. gosta de passear pela instituição, ver a paisagem, gosta de ouvir música e dançar.

Segundo a docente de educação especial a SG, menciona que H. tem terapia da fala e fisioterapia todos os dias de forma intensiva. H. utiliza tablet para comunicação, e na sua mesa tem a tabela de comunicação alternativa e aumentativa, e usa um capacete para proteção em caso de queda. Esta criança permanece pouco tempo na sala de aula, dado frequentar durante mais tempo na sala aventura, onde tem o apoio do docente de educação especial. H. é descrita como uma menina tranquila, alegre, percebe o que se passa ao seu redor, gosta de dançar, pintar e escrever (rabiscos). A H. demonstra interesses específicos, como passear pelo pátio da instituição, ouvir músicas e dançar, ainda que necessite de apoio para essas atividades. Dessa forma, as observações reforçam a relevância de se oferecer estímulos variados e significativos e respeitando o espaço físico.

A professora PD. do 1º ciclo EB menciona que A. de 9 anos, tem síndrome de Rett (SR), vive com a mãe e o padrasto, e tem uma irmã mais nova. Esta criança apresenta muitas dificuldades no uso da fala, não anda e geralmente fica sozinha e não tem interação social. Segundo a docente de educação especial a SG, menciona que A. fica maior parte do tempo na sala aventura onde tem todo o suporte necessário. Durante o tempo de recreio

permanece na sala aventura devido ao barulho intenso existente no espaço exterior. Devido as dificuldades apresentadas, tentaram utilizar a tabela de comunicação alternativa e aumentativa, porém não obtiveram resultado positivo. A A. tem o hábito de levar tudo a boca. A. tem terapia ocupacional, orientação, mobilidade e fisioterapia duas vezes por semana (fora da escola). A. é uma criança que dorme bastante tempo na instituição devido à medicação que toma.

A. apresenta um comportamento tranquilo e faz uso de cadeira de rodas. Embora não utilize a comunicação verbal e apresente interação social bastante limitada, destaca-se que, apesar das dificuldades, há formas mínimas de resposta ao ambiente. Geralmente fica a maior parte na sala aventura brincando ou dormindo devido aos medicamentos.

As crianças com diversidade funcional do 1º CEB, apresentam dificuldades motoras, cognitiva, comunicacional e socioemocional, essas diferenças refletem na forma de como as crianças participam no brincar, especialmente no espaço exterior, no qual essas crianças necessitavam de apoio contínuo de um adulto.

Seguidamente apresenta-se as principais características dos seis profissionais que participaram no estudo (três educadores de infância, duas professoras do 1º ciclo EB1 e uma professora de educação especial que acompanham as cinco crianças que foram caracterizadas anteriormente). Seguidamente apresentam-se os dados sociodemográficos recolhidos.

Tabela 7

Caracterização dos docentes participantes no estudo

Sexo (F/M)	Idade	Atuação Profissional	Habilitações	Formação especializada	Tempo de serviço
F	31-40	Profª. de Educação Especial	Licenciatura e Pós-graduação	Educação Especial	14 anos
F	31-40	1º ciclo CEB	Licenciatura	Não	14 anos
F	41-50	Ensino Básico - 1º ciclo	Licenciatura	Não	17 anos
F	31-40	Educação de Infância	Licenciatura	Necessidades Educativas Especiais	17 anos - Educadora
F	41-50	Educação de Infância	Licenciatura	Não	16 anos

F	41-50	Educação de Infância	Licenciatura	Não	18 anos
---	-------	----------------------	--------------	-----	---------

As três educadoras de infância que trabalham na educação pré-escolar, têm idades compreendidas entre os 31 e os 50 anos, a sua formação de base é a licenciatura em educação de infância e uma dela tem formação em necessidades educativas especiais. O seu tempo de serviço varia entre os 16 e os 18 anos.

A docente de educação especial tem entre 31 - 40 anos de idade, tendo 14 anos de experiência como docente.

As professoras do 1.º ciclo Ensino Básico têm entre 31 e os 50 anos de idade, tendo licenciatura em ensino básico - 1º ciclo, ambas sem especialização e com tempo de serviço de 14 e 17 anos de experiência.

Em síntese, todas as docentes são do sexo feminino, três estão na faixa etária dos 31-40 anos e outra três na faixa dos 41-50 anos. Apenas uma educadora tem a especialização em Necessidades Educativas Especiais e uma professora tem uma pós-graduação em Educação Especial. Em relação ao tempo de serviço trabalham há mais de 14 anos.

3.6. Métodos e instrumento de recolha e análise de dados

Neste tópico descrevemos as técnicas de recolha de dados utilizadas para a recolha de dados, a saber: conversas informais, observação naturalista - não participante, com registos em vídeos, entrevista semiestruturada e inquérito por questionário. De seguida passamos a descrever cada uma destas técnicas.

3.6.1. Observação naturalista – não participante

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), na observação não participante o investigador observa a realidade estudada sem se envolver diariamente, atuando como observador, mesmo à distância a sua observação é consciente, sistemática e orientada a um objetivo. Segundo Tuckman (2005), o fundamental da observação é olhar atentamente sem interferir, lembrando que os comportamentos observados podem ser uma forma de influenciar no julgamento do investigador.

A observação foi realizada nos dois contextos educativos (jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico) e ocorreu entre os meses de maio a julho de 2023, três vezes na semana. A observação não participante foi concretizada durante o tempo de recreio e permitiu registar os comportamentos das crianças nos contextos naturais, sendo que o investigador não se envolveu com o grupo de crianças nesses momentos, ou seja, observou de fora o que aconteceu sem participar ou sem se envolver na ação (Gerhardt et al., 2009). Selecionou-se por esse tipo de observação naturalista não participante, para poder captar com maior liberdade e espontaneidade as brincadeiras das crianças participantes. Esta opção permitiu observar as escolhas realizadas pelas crianças, em termos dos brinquedos utilizados e as suas vontades. Contudo, apesar da observação ter sido não participante, a autora do estudo respondeu às crianças quando as mesmas falaram diretamente com ela e interveio em situações que punham em causa a integridade física das crianças.

Esse tipo de observação naturalista – não participante, contribuiu para orientar e estimular a investigadora no campo dos estudos e na organização da pesquisa. A observação realizou em meio natural, tendo-se descrito as circunstâncias e os comportamentos das crianças. Denzin (1989) e Fick (1998), citados por Coutinho (2022) referem que “as

técnicas de observação consistem no registo de unidade de interação numa situação social bem definidas baseada naquilo que o observador vê e ouve” (p.136).

Os dados das observações foram recolhidos através de filmagem das brincadeiras das crianças quando estavam no recreio, utilizando a câmara do telemóvel. Esta opção revelou-se pertinente, na medida em que possibilitou rever várias vezes as imagens gravadas e visualizar aspetos que poderiam passar despercebidos inicialmente.

No total realizaram-se 96 vídeos referentes às crianças participantes que frequentavam a educação pré-escolar e 65 vídeos relacionados com as crianças participantes que frequentavam o 1º ciclo do ensino básico. Os registos vídeos tinham a duração de cerca de 10 minutos. Os 65 registos em vídeo no contexto da educação pré-escolar representaram um total de 10h33m27s, e os 65 registos vídeo no contexto do 1º ciclo do ensino básico um total de 8h10m32s. Importa destacar que a duração dos vídeos está relacionada com o tempo de permanência das crianças nas brincadeiras, terminando quando estas paravam de brincar. Na tabela abaixo mostra-se o número e tempo de observação dos respetivos registos dos vídeos recolhidos, considerando cada criança.

Tabela 8

Síntese dos registos vídeos

Contexto: Educação Pré-Escolar			Contexto: 1º ciclo do ensino básico		
Participantes	Nº total de registos	Tempo total de vídeo	Participantes	Nº total de registos	Tempo total de vídeo
R.	31	03:42:51	H.	36	04:53:05
F.	24	02:48:57	A.	29	03:17:27
L.	41	04:01:39			
3	96	10:33:27	2	65	8:10:32
Total de registos		161			
Total de horas observadas		18:43:59			

As 161 gravações em vídeo foram posteriormente transcritas, focando a descrição dos comportamentos das crianças (ver anexo O), por exemplo, observou-se no caso do R. que costumava falar algo que não era muito perceptível, pois fala muito baixo. Observou-se ainda que tem momentos que se apresentava sério e outras com um sorriso no rosto. Estas e outras observações permitiram analisar as condições do ambiente externo e compreender como esta influência o desenvolvimento das crianças. Dessa forma, a

análise buscou relacionar os comportamentos observados com as características do espaço, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do impacto do ambiente no processo de desenvolvimento infantil.

3.6.2. Entrevistas semiestruturadas e questionários sociodemográficos

Manzini (2003) refere que a entrevista semiestruturada é a técnica de coleta de dados, muito utilizada na investigação qualitativa, pois permite que o entrevistador amplie o seu raciocínio e desenvolva livremente as suas ideias sobre o tema em discussão. A entrevista semiestruturada valoriza a opinião do entrevistado, consentindo que as suas ideias tragam maior riqueza ao estudo. Como nos refere Coutinho (2022) “a entrevista visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador. As questões a colocar podem ser abertas, fechadas ou uma mistura de ambas” (p.141).

Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada caracteriza-se por utilizar questões elaboradas que podem ter por base informação teórica relacionada com o tema de investigação. Por outro lado, durante o processo de entrevista pode surgir oportunidade de se colocar outras perguntas que não estavam previstas no guião previamente elaborado. Está técnica valorizada a estrutura e a flexibilidade na qual permite o investigador a se aprofundar mais nas respostas obtidas. A este respeito, Manzini (1990/1991), refere: “a entrevista semiestruturada está focalizada num assunto sobre o qual confecionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (p.154). O autor refere que esse tipo de entrevista possibilita que as informações surjam de forma natural, salientando a importância de formular as questões centrais e orientadas, que são indispensáveis para alcançar os objetivos da investigação.

Gil (1999), cita que a elaboração do roteiro da entrevista é fundamental e deve ser adequada ao tipo de entrevista escolhido. Este roteiro, constitui-se como um guião que permite ao entrevistador direcionar a entrevista de forma mais organizada e objetiva. Gil (1999, citado por Júnior & Júnior, 2011) menciona que o entrevistador deve utilizar um guião como roteiro, com algumas perguntas que orientam a entrevista, formulando questões abertas para que o participante possa se expressar de forma livre.

Em relação aos procedimentos, a realização das entrevistas às seis profissionais de educação, exigiu a elaboração prévia de um guião de entrevista (anexo D), que teve como objetivo investigar as perceções dos entrevistados sobre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. O guião era constituído por 14 questões e estava organizado em cinco blocos: (i) Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado; (ii) Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional; (iii) Práticas Pedagógicas e (iv) Conclusão da entrevista.

Através da entrevista foi possível questionar sobre o que não conseguimos observar, como por exemplo: sentimentos, intenções e pensamentos. As entrevistas foram realizadas para compreender a perspetiva do outro, partindo do pressuposto de que esta pode ser conhecida e explicitada por palavras (Patton, 2002).

Como explica Coutinho (2022) “as entrevistas devem ser gravadas e transcritas para posterior análise e interpretação o que implica recorrer a uma análise de conteúdo” (p.142). No presente estudo os recursos utilizados para a efetivação da coleta de dados foram: um telemóvel, utilizado para gravar as entrevistas (apenas áudio), papel A4 e caneta. As gravações das entrevistas, com a devida autorização das participantes, foram, posteriormente, transferidas para um computador e transcritas para o programa Word. No final devolvemos aos participantes a transcrição das entrevistas, dando-lhes a possibilidade de confirmar a veracidade das informações e fazer alterações à transcrição, no caso de sentirem essa necessidade. Porém, todas as entrevistadas concordaram com as transcrições feitas, não se registando alterações.

As entrevistas realizadas às seis profissionais de educação (ver anexos F, G, H), foram sujeitas a análise de conteúdo, tendo por base o proposto por Bardin (2011). Após a transcrição integral das entrevistas, procedeu-se a leitura dos textos, com o objetivo de identificar as ideias recorrentes e aspetos relevantes para os objetivos do estudo. Em seguida, procedeu-se à definição de temas, categorias e subcategorias que tiveram em consideração os principais eixos definidos no enquadramento teórico. Este processo possibilitou a organização e interpretação das respostas dos participantes. Procedeu-se ainda, à contagem dos indicadores incluídos nas diversas categorias e subcategorias

criadas, possibilitando uma leitura mais estruturada das tendências observadas. Os resultados da análise encontram-se sintetizados nos anexos P e Q.

A entrevista semiestruturada mostrou-se adequada por equilibrar a organização e flexibilidade, o guião orientou o processo (Gil, 1999; Manzini, 2003), enquanto as questões abertas permitiram aos participantes ampliar as suas ideias e partilhar suas experiências. Para além disso, permitiu a cessar dimensões não observáveis, como sentimentos e intenções, enriquecendo a compreensão do fenómeno (Coutinho, 2022; Patton, 2002). Considero que as informações recolhidas foram essenciais para o desenvolvimento do estudo e compreensão do tópico em análise, ficando-se a conhecer um pouco mais a criança, a equipa educativa e suas rotinas durante o período escolar.

As entrevistas foram agendadas pelas seis participantes (educadoras de infância, professoras do 1º ciclo e professora de educação especial). A sua duração foi diversa conforme se descreve na tabela 9.

Tabela 09

Cronograma das Entrevistas

Datas das entrevistas	Iniciais	Participantes	Duração
19.05.23	A.L	Educadora Infância	00:16:31
19.05.23	A.M	Educadora Infância	00:16:20
02.06.23	I.R	Educadora Infância	00:12:43
14.05.23	P.D	Prof. ^a 1º Ciclo	00:10:29
24.04.23	S.V	Prof. ^a 1º Ciclo	00:11:03
26.05.23	S.G	Prof. ^a Ed. Especial	00:16:36
Total			01:23:42

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora, 2023.

Foram realizadas também algumas conversas informais que nos permitiu estabelecer uma maior aproximação com as educadoras e as professoras, conhecê-los melhor e obter maiores informações sobre as mesmas e as crianças.

Os questionários sociodemográficos foram realizados às educadoras de infância, professoras do 1º ciclo e professora de educação especial após as entrevistas, e tiveram como principal finalidade recolher informação sobre os participantes adultos no estudo. As questões do questionário estavam relacionadas com a recolha de informação sobre: a faixa etária, o sexo, a formação académica, o modelo pedagógico seguido e o tempo de serviço. Tal como referido anteriormente, o questionário sociodemográfico aos profissionais de educação encontra-se no anexo E.

3.7. Procedimentos éticos

Os procedimentos éticos foram utilizados tendo em vista garantir o respeito pela dignidade dos participantes, bem como a sua privacidade, anonimato e a integridade das informações coletadas. Para preservar o anonimato é imprescindível ocultar os nomes dos participantes e da instituição envolvida (Morrow, 2008), pelo que todos os participantes envolvidos sem exceção, foram devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos e implicações da investigação. Todos assinaram um termo de consentimento informado (anexos B e C), garantindo-se o anonimato, a confidencialidade dos dados e o direito de desistir a qualquer momento sem prejuízo. As entrevistas foram gravadas em áudio mediante o consentimento explícito dos participantes.

A observação das crianças no espaço exterior, assim como as gravações em vídeo das mesmas enquanto brincavam, foram realizadas apenas após obtenção do consentimento informado por escrito dos encarregados de educação. As informações recolhidas foram utilizadas para a investigação e armazenadas, assegurando a proteção da privacidade dos participantes. Além disso, foram realizadas conversas informais com as profissionais de educação envolvidas, respeitando sempre o anonimato e a transparência. Em todas as fases da investigação, procurou-se garantir o respeito pela dignidade, integridade e bem-estar dos participantes.

Todas as informações prestadas pelos participantes no estudo foram tratadas de modo a garantir a confidencialidade pelo que não haverá identificação das participantes.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

| ' ' | | ' |

Este capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos resultados obtidos nas observações e entrevistas realizadas, os quais permitiram caracterizar o espaço exterior frequentado pelas crianças com diversidade funcional que frequentavam o jardim de infância e o 1º ciclo do ensino básico, bem como mapear os comportamentos destas crianças durante o momento de brincadeira nesse contexto. Iniciamos com a apresentação dos dados que possibilitam a caracterização do espaço exterior, onde as crianças brincam diariamente no jardim de infância e no 1º ciclo do ensino básico. Seguidamente apresentamos os resultados alusivos aos comportamentos das crianças com diversidade funcional no momento de brincadeira livre no recreio.

4.1. Caracterização do espaço exterior da instituição

Este tópico é dedicado à apresentação dos resultados referente às características do espaço exterior onde as crianças com diversidade funcional que participaram no estudo brincaram.

O espaço exterior tem, no total, aproximadamente 11.000 m² de terreno e encontra-se organizado em diversas áreas: área ajardinada, área dedicada à educação física (parque), área destinada à quinta pedagógica e à horta, etc. No geral, o espaço oferece oportunidades para a exploração da natureza, a realização de brincadeiras ao ar livre e de outras atividades, apresentando *affordances* que permitem às crianças desenvolverem diversas capacidades, evidenciando ter condições para contribuir para o desenvolvimento das crianças que o frequentam.

Este espaço amplo e extenso é usado pelas crianças das várias valências educativas e escolares: creche, jardim de infância (JI) e 1º ciclo do ensino básico. De modo a facilitar o processo de supervisão das crianças, existem espaços que de certa forma estão “convencionados” para serem usados uns pelas crianças do JI e outros pelos alunos do 1º ciclo do ensino básico, ainda que o acesso ao espaço e parque seja o mesmo para todos os utilizadores. Lembramos que as cinco crianças que participaram no nosso estudo (três crianças frequentavam a educação pré-escolar e duas crianças frequentavam o 1º ciclo do ensino básico, ambas com diversidade funcional e necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão) foram observadas a brincar nestes espaços. Analisemos com mais detalhe as características dos “dois” espaços frequentado por estas crianças.

A caracterização do espaço exterior decorre da aplicação do instrumento *Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância: GO-Exterior* (Bento, 2020), que tem como objetivo identificar as áreas fortes e fracas no contexto educativo do JI (ver Anexo R) e do 1º Ciclo do Ensino Básico (ver Anexo S). Salienta-se que este instrumento permite analisar o espaço exterior em seis categorias: (i) C1. Aparência global e identidade; (ii) C2. Dimensão; (iii) C3. Acessibilidade; (iv) C4. Manutenção e segurança; (v) C5. Oportunidades de ação; e (vi) C6. Estilo do adulto e rotinas. São estes resultados que iremos apresentar de seguida, considerando os “dois” contextos em que as crianças observadas brincaram: um dedicado mais às crianças que frequentavam a educação pré-escolar (JI) e outro relativo aos alunos que frequentavam o 1º ciclo do ensino básico.

4.1.1. Perfil de caracterização do espaço exterior do JI

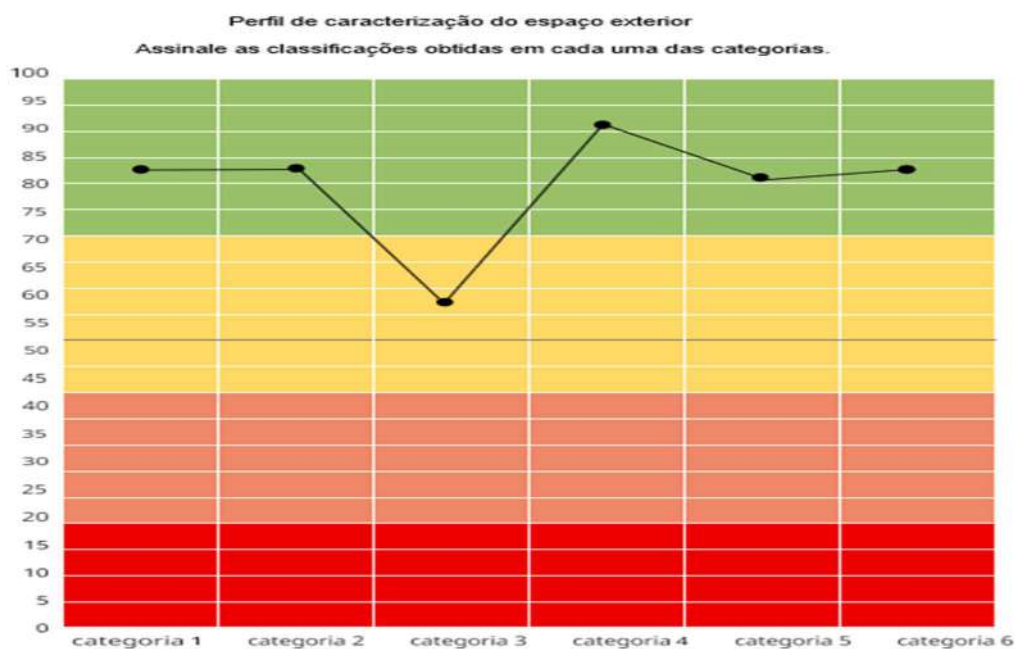
O espaço exterior frequentado pelas crianças do JI é amplo / extenso, está inserido numa zona arborizada, cercado por árvores altas que proporcionam sombra natural e contacto direto com a natureza. Existem diversos bancos para as crianças e adultos se sentarem, sendo que alguns têm sombra e outros estão sempre expostos ao sol ou à chuva. O espaço encontra-se em bom estado de conservação e oferece boas condições para o desenvolvimento de atividades ao ar livre.

O parque aí existente é revestido com pavimento de borracha, sendo adequado para prevenir acidentes (como quedas) e encontra-se totalmente vedado, promovendo a segurança das crianças. Observou-se que o parque conta com alguns equipamentos lúdicos, como baloiço, escorrega, casinha de brincar, estrutura de escalada de cordas, balancé, triciclo, trotinete e carrinha. Estes equipamentos e recursos, estavam sempre disponíveis para as crianças brincarem de forma livre. Estes equipamentos proporcionam oportunidades para as crianças se desenvolverem em termos motores e sociais. Há também contentores de lixo, no espaço para assegurar conforto e a sua higiene.

De seguida apresentamos na figura na seguinte os resultados obtidos nas diversas dimensões constantes da *Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância - Go-Exterior*³.

Figura 1

Perfil de caracterização do espaço exterior frequentado pelas crianças do JI.



$$C1. \underline{83\%} + C2. \underline{83\%} + C3. \underline{57\%} + C4. \underline{91\%} + C5. \underline{81\%} + C6. \underline{83\%} = 478 \div 6 = \underline{79\%}$$

Com base nos resultados expressos na figura anterior conclui-se que de modo geral, o espaço exterior em análise atende às expectativas de uma organização diversificada e de qualidade, destacando-se a dimensão C4. *Manutenção e segurança do espaço*, como aquela em que se obteve valores de qualidade mais elevados, e a dimensão C3 – *Acessibilidade* como aquela que registou menor qualidade, revelando ser uma dimensão que carece de maior atenção, de modo a poder melhorar a sua qualidade.

Analisando de forma mais detalhada cada uma das dimensões do instrumento utilizado, considera-se que ao nível da:

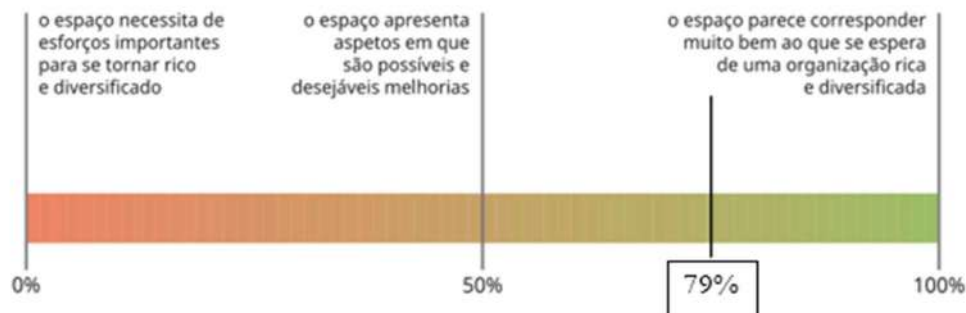
³ Interpretação da classificação obtida no Go-Exterior a partir de um nível mínimo de qualidade (> 50%)

- **Aparência global e identidade (C1)** – 83 pontos. A instituição valoriza o espaço exterior, sendo este um ambiente com coerência visual e simbólica favorecendo o bem-estar das crianças, estimulando a sua curiosidade e reforça a promoção de ambientes educativos ao ar livre.
- **Dimensão (C2)** – 83 pontos. Nesta dimensão valorizou-se o aproveitamento equilibrado e funcional do espaço exterior, as áreas existentes que são distribuídas de forma natural e favorecem diferentes tipos de brincadeiras e a interação, promovendo experiências diversificadas e enriquecedoras, assim como o bem-estar das crianças.
- **Acessibilidade (C3)** - 57 pontos. O piso do espaço exterior é de calçadas de pedra-portuguesa. Destaca-se a necessidade de um maior compromisso em procurar tornar o espaço mais acessível e funcional para todos os utilizadores, dando maior atenção à circulação e ao acesso aos diferentes espaços. Ou seja, os resultados desta pesquisa demonstram a necessidade de uma melhor adequação do terreno, por exemplo, à utilização de cadeiras de rodas para que a sua condução seja mais segura e fácil. Por outro lado, era útil o parque com os equipamentos típicos ter uma parte coberta, pois nos dias de sol, nem sempre as crianças conseguem ter a sombra adequada.
- **Manutenção e segurança (C4)** – 91 pontos. Nesta dimensão os resultados evidenciam ser este um espaço bem cuidado e seguro, onde a manutenção é feita regularmente, garantindo ambientes limpos, organizados e confiáveis. É um espaço seguro que permite as crianças a sua exploração com liberdade e confiança.
- **Oportunidades de ação (C5)** – 81 pontos. Observou-se que o espaço oferece uma diversidade de possibilidades de exploração e movimento, com a presença de diferentes materiais e áreas de brincadeiras, estimulando a imaginação e a criatividade promovendo oportunidades de aprendizagem significativa.
- **Estilo do adulto e rotinas (C6)** – 83 pontos. Observou-se uma intervenção pedagógica equilibrada, onde os adultos assumem um papel facilitador, estando atentos às necessidades das crianças, tendo uma organização de rotinas flexíveis e uma postura acolhedora.

No total obteve-se um score médio de 79% como se pode observar na figura 2.

Figura 2

Classificação obtida JI.



Com base no resultado global obtido, observa-se que o espaço exterior usado pelas crianças do jardim de infância apresenta condições adequadas “ao que se espera de uma organização rica e diversificada”, oferecendo, assim, oportunidades para que as crianças brinquem neste espaço, explorando os recursos existentes, e os profissionais possam implementar práticas pedagógicas favoráveis à promoção do brincar no espaço exterior, promovendo atividades que estimulam a motivação e o entusiasmo das crianças. Perante estes resultados pode-se afirmar que este espaço exterior revela ser um ambiente educativo seguro e inspirador, com qualidade elevada para promover o bem-estar, a autonomia e a aprendizagem das crianças. A harmonia entre as diferentes dimensões avaliadas demonstra um compromisso com a qualidade e a intencionalidade pedagógica no espaço exterior. Considera-se, assim, que estas características são positivas, pois como refere Neto (2022), o brincar ao ar livre ajuda no fortalecimento do sistema imunológico, o qual favorecer a saúde física.

Considerando as características das crianças com diversidade funcional, apesar dos resultados obtidos se revelarem positivos para a promoção do brincar, entendemos ser importante procurar-se melhorar algumas das dimensões em análise (por exemplo, a acessibilidade (C3) e as oportunidades de ação (C5)), de modo a proporcionar um ambiente mais estimulante para estas crianças.

Para além dos resultados decorrentes do processo de observação do espaço exterior, importa também evidenciar as perceções das três docentes entrevistadas em relação ao espaço exterior do JI. A análise de conteúdo desses dados (ver anexo P) encontram-se expressos na tabela que se segue, destacando-se o facto de as três profissionais terem

categorizado o espaço exterior considerando três aspetos: a atividade da criança, a dimensão do espaço e presença de elementos naturais e ainda a presença de equipamentos, como se descreve na tabela que se segue.

Tabela 10

Perceções das entrevistadas sobre a características do espaço exterior – JI

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total		
			A.L.	A.M.	I.R.			
Caracterização do espaço exterior	Quanto à atividade da criança	Contexto de brincadeiras livres	1			1	0,3%	
		Quanto à dimensão do espaço e presença de elementos naturais	Existência de espaços naturais		2		13	3,2%
	Espaço extenso			2				
	Possibilidade de realizar brincadeiras criativas			6				
	Dimensão do espaço dificulta supervisão da criança com DF			3				
	Quanto à presença de equipamentos	Existência de brinquedos distintos dos da sala de atividades		3		3	0,7%	
		Subtotal:		1	16	0	17	4,2%
		Totais globais:		166	140	104	410	100%

Ainda que as três entrevistadas não tenham explanado muito este tópico, a sua perceção sobre o espaço exterior da instituição evidencia ser, no geral, positiva decorrentes da presença de espaços naturais e da possibilidade de realização de atividades criativas. Porém, reportam existir aspetos menos positivos, salientando o facto de a extensão do espaço exterior não facilitar a supervisão das crianças com diversidade funcional. Como refere a educadora A.L. “- É um espaço de brincadeira livre que eles têm. Também têm conseguido tentar orientar-se e interagir entre eles”. De referir ainda que a educadora AM considera que “...a brincadeira livre é muito mais importante do que estar sempre a direccionar”. Inferimos que para esta profissional a utilização do recreio deve, sobretudo, focar-se na realização de brincadeiras livres e não tanto em brincadeiras orientadas. Durante esta entrevista, foi referido que, quando as crianças estão no espaço exterior, têm a oportunidade de explorar elementos naturais como a caruma, o que estimula de maneira significativa a sua imaginação. Nessas situações, tornam-se mais criativas e espontâneas, inventando e recriando a partir do que encontram, por exemplo, ao fazerem um “bolo de caruma”.

Em síntese, os resultados mostram que o espaço exterior em análise apresenta *affordances* que possibilitam o brincar livre, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e da criatividade. Estas *affordances* são importantes, pois como defendem

Neto (2022) e Vygotsky et. al (1998) o brincar pode ser um espaço de expressão e construção simbólica.

4.1.2. Perfil de caracterização do espaço exterior do 1º CEB

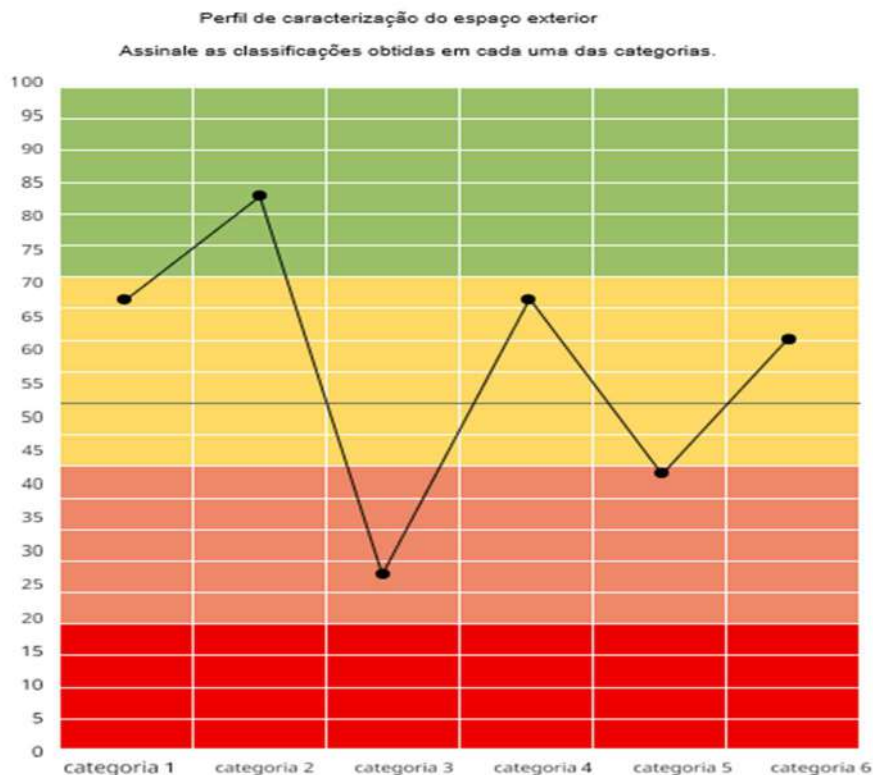
Tal como se referiu anteriormente o espaço exterior apresenta uma área ampla e está pavimentada com calçada portuguesa tradicional em pedra irregular, que confere um aspeto tradicional, mas dificulta a mobilidade de alunos com cadeiras de rodas, andarilhos ou outras limitações motoras. De notar ainda que se regista irregularidade e desnivelamento em várias zonas deste espaço exterior, com pedras soltas e raízes de árvores a levantar o pavimento. Entende-se que a ausência de pisos contínuos e antiderrapantes representa, sobretudo para as crianças com diversidade funcional, um risco de queda e dificulta a sua deslocação de forma segura. Este espaço está rodeado por edifícios escolares de um ou três pisos, todos com pinturas conservadas. Há ainda bancos fixos espalhados pelo espaço, uma mesa de ténis no espaço exterior e uma estrutura central que tem uma cantina com mesas e cadeiras, e um salão de jogos. Estes elementos proporcionam momentos de lazer e atividades ao ar livre para as crianças que frequentam este espaço. O espaço conta ainda com zonas arborizadas com diversas árvores de grande porte, que proporciona sombra natural e conforto térmico, assim como a presença de elementos naturais, tais como: folhas e agulhas de pinheiros (grainhas) espalhadas pelo chão.

Em síntese, o espaço apresenta um potencial educativo e recreativo elevado, favorecido pela área ampla, sombra e diversidade de elementos naturais, apesar das limitações significativas no que se refere ao nível da acessibilidade e segurança, que podem impactar a inclusão de crianças, especialmente as com limitações motoras.

Mas, observemos com mais detalhe as características do perfil deste espaço exterior, tendo por base os resultados obtidos na Grelha Go-Exterior. Os resultados alcançados estão expressos na figura seguinte.

Figura 3

Perfil de caracterização do espaço exterior - 1º CEB.



$$C1 \underline{66\%} + C2 \underline{83\%} + C3 \underline{28\%} + C4 \underline{66\%} + C5 \underline{43\%} + C6 \underline{61\%} = \underline{347} \div 6 = \underline{57\%}$$

Perante os resultados obtidos e expostos na figura anterior, consideramos que o espaço exterior revela ser necessário introduzir melhorias, particularmente em duas dimensões, sendo elas: C3-Acessibilidade e C5-Oportunidade de ação. Sublinha-se, porém, que globalmente, o espaço exterior corresponde razoavelmente ao que se espera de uma organização, destacando-se a categoria C2 referente à **dimensão** do espaço. Considera-se que o espaço apresenta condições que podem ajudar na concretização das práticas pedagógicas relacionadas com o brincar neste tipo de espaço, muito embora exista espaço para poder melhor a sua qualidade em diversas dimensões.

Analisemos com mais detalhe cada uma das dimensões analisadas e as classificações obtidas:

- **Aparência global e identidade** – C1. 66 pontos. No geral, o espaço apresenta um aspecto visual agradável, favorecendo o bem-estar, estimulando a curiosidade e reforçando o sentido de promoção de ambientes educativos ao ar livre.

- **Dimensão** – C2. 83 pontos. A dimensão do espaço tem um aproveitamento positivo e uma boa distribuição das áreas, revelando equilíbrio entre os espaços e o número de utilizadores, favorecendo o bem-estar dos mesmos.

- **Acessibilidade** - C3. 28 pontos. A acessibilidade do espaço exterior é um aspeto que, na nossa opinião, necessita de atenção, pois há necessidade de melhoria, como se evidencia que se apresenta ao lado. Entende-se que reorganizar os percursos e acessos a outros ambientes, poderá contribuir para uma utilização mais fluída, acessível e segura para todos os alunos, para além de ampliar a autonomia e a participação dos diversos Considerando a necessidade de acessibilidade e a circulação de crianças



Figura 4 - *Piso em calçada portuguesa*

que utilizam cadeira de rodas, talvez fosse útil inserir outras formas de revestimento, de modo a garantir maior facilidade de locomoção e segurança na deslocação de crianças com limitações no funcionamento motor.

- **Manutenção e segurança** – C4. 66 pontos. O espaço encontra-se cuidado e com condições adequadas de segurança, proporcionando um ambiente estável, onde a manutenção é feita regularmente garantindo sempre ambientes limpos, organizados e confiáveis (ver figura ao lado).



Figura 5
Manutenção do espaço

- **Oportunidades de ação** - C5. 43 pontos. Face à nossa observação pensamos haver um potencial para diversificar os materiais e desafios oferecidos às crianças, enriquecendo as possibilidades de exploração e brincadeira. Seria importante investir em variedade e estímulos sensoriais e físicos, de modo a poder-se ampliar a criatividade e o envolvimento dos utilizadores.

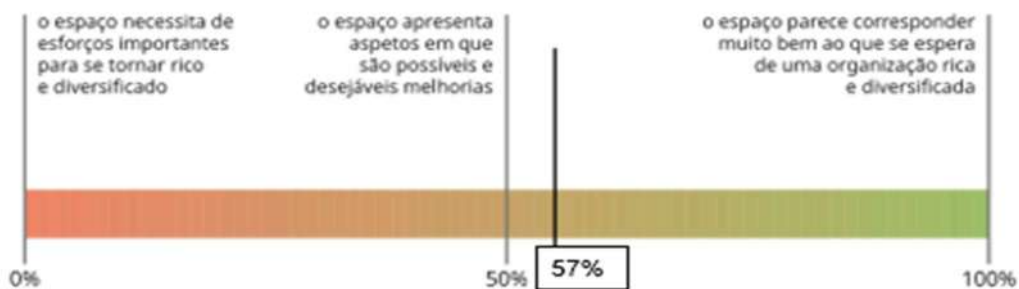
- **Estilo do adulto e rotinas** – C6. 61 pontos. Observou-se uma prática pedagógica positiva, com adultos atentos e disponíveis. O reforço de rotinas flexíveis e de um papel

mediador mais intencional poderá estimular mais a autonomia e a descoberta das crianças durante o tempo de permanência no espaço exterior.

Globalmente, obteve-se uma média de 57%, como se ilustra na figura que se segue.

Figura 6

Classificação obtida 1º Ciclo do Ensino Básico.



Embora o valor alcançado seja baixo, o espaço exterior revela uma base relativamente sólida e um ambiente acolhedor, com práticas positivas e consolidadas. Destacam-se mais positivamente, aspetos relacionados com a sua dimensão e a manutenção, enquanto a acessibilidade e a diversidade de oportunidades surgem como áreas que necessitam de evidentes melhorias. De forma geral, o espaço exterior mostra potencial para evoluir e tornar-se ainda mais inclusivo, dinâmico e estimulante. Com base no resultado obtido, observa-se que o espaço exterior do 1º ciclo do ensino básico, apresenta condições adequadas que possibilitam a realização das práticas pedagógicas relacionadas ao brincar no espaço exterior. Sugere-se, contudo, a introdução de melhorias ao nível do pavimento do espaço exterior, como se referiu anteriormente.

Para complementar a caracterização que se fez do espaço exterior, tendo por base o recurso à Grelha Go-Exterior, apresentamos de seguida os resultados referentes à análise de conteúdo resultante das entrevistas realizadas às três docentes. Como se evidencia na tabela seguinte, as docentes entrevistadas caracterizaram o espaço exterior quanto a dois aspetos: a dimensão do espaço e a presença de elementos naturais e a presença de equipamentos.

Tabela 11*Percepção sobre a caracterização do espaço exterior – 1º ciclo*

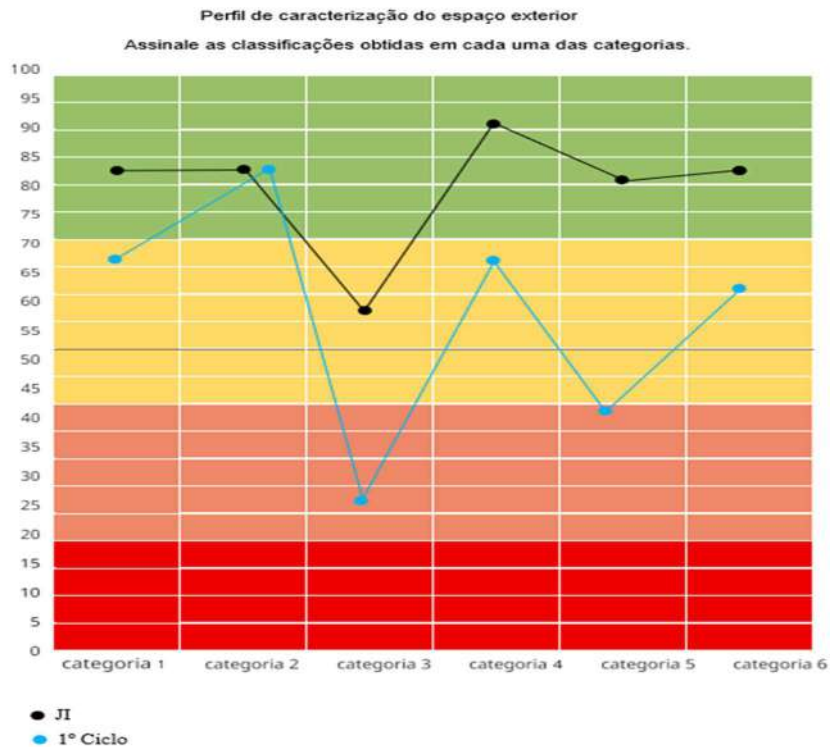
Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Caracterização do espaço exterior	Quanto à dimensão do espaço e presença de elementos naturais	Espaço extenso		1		3	1,5%
		Existência de espaços naturais		2			
	Quanto à presença de equipamentos	Ausência de equipamento no 1º CEB		2		3	1,5%
		Presença de equipamentos diversos no PE		1			
		Subtotal:		0	6	0	6
	Totais globais:			37	89	78	204

Com base nos resultados acima apresentados, verifica-se que as percepções dos professores do 1º ciclo do ensino básico, embora sejam positivas, referem existir áreas que necessitam de melhorias. Salientam como aspetos positivos a dimensão do espaço e a existência de espaços naturais. Quanto à presença de equipamentos, consideram que o contexto destinado a crianças da educação pré-escolar tem diversos equipamentos, mas o mesmo não acontece no espaço do 1º ciclo do ensino básico, referindo a ausência de equipamentos adequados para as crianças com DF, o que sugere a necessidade de investimentos em infraestruturas a este nível. Esta ideia está expressa, por exemplo, na fala da professora SG *“Ao nível do 1º ciclo não temos equipamentos, mas temos uma escola grande, rodeada de natureza. Os alunos gostam de brincar com as folhas, os pauzinhos, etc.”*. Face a estas circunstâncias, entre outros aspetos mencionam que os alunos usam os seus próprios brinquedos, conversam com os colegas e passeiam pela escola.

Para terminar a apresentação dos resultados relativos às características dos espaços exteriores frequentados pelas crianças da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico apresentamos a figura que se segue que compara a qualidade dos dois espaços analisados.

Figura 7

Comparação dos perfis de caracterização dos espaços exteriores do JI e do 1º CEB



A análise efetuada à informação presente na Figura 11, evidencia que os dois contextos, mantem um padrão geral de consistência e coerência na qualidade do espaço exterior, no geral, ainda que globalmente com resultados claramente distintos.

No que diz respeito ao perfil do espaço exterior frequentado pelas crianças da educação pré-escolar este apresenta uma pontuação globalmente mais elevada, destacando-se as dimensões: C4 - *Manutenção e segurança*, C1 - *Aparência global e Identidade* e C2 - *Dimensão*, o que reflete um ambiente bem cuidado, organizado e pensado para o conforto e a segurança das crianças.

Em relação ao espaço exterior frequentado pelas crianças do 1º ciclo do ensino básico, evidenciam-se algumas oscilações importantes nas diversas dimensões de análise, com bons resultados nas categorias C2 - *Dimensão* e C4 - *Manutenção e segurança*, mas com valores mais baixos em termos da C3 - *Acessibilidade* e C5 - *Oportunidades de ação*, apontando para a necessidade de melhorar o acesso, a organização e a diversidade de experiências relacionadas com a brincadeira e a exploração dos elementos existentes. Os

resultados do 1º ciclo demonstram ser preciso proceder as melhorias neste contexto, para que este possa influenciar de forma mais positiva o desenvolvimento das crianças que o utilizam, particularmente nas duas categorias referidas: C3. *Acessibilidade* e C5. *Oportunidades de Ação*.

De forma geral, ambos os contextos analisados revelam um esforço conjunto na valorização do espaço exterior, embora o contexto do JI demonstre maior consistência na qualidade e intencionalidade pedagógica. O espaço frequentado pelas crianças do 1º ciclo, demonstra potencial de melhoria ao nível de quase todas as dimensões, salientando-se as seguintes: C3 – *Acessibilidade*, C5 - o enriquecimento das oportunidades de ação e o C6 - *Estilo do adulto*. As melhorias nestas dimensões podiam assegurar uma melhor qualidade e diversidade ao nível das experiências proporcionadas às crianças. Verifica-se que os espaços oferecem condições, de certa forma, adequadas à promoção de oportunidades relacionadas com o brincar no espaço exterior.

A figura abaixo, representa os valores percentuais alcançados na análise dos espaços exteriores observados, sendo visível que os valores alcançados são positivos, embora as classificações mais favoráveis tenham sido observadas no espaço exterior frequentado pelas crianças da educação pré-escolar, reconhecendo-se, o potencial de melhoria em todas as dimensões analisadas.

Figura 8

Comparação das classificações obtidas nos espaços exteriores: JI e 1º CEB.



Figura 2 – Interpretação da classificação obtida no GO-Exterior a partir de nível mínimo de qualidade (> 50%)

Como se referiu antes, os resultados globais mostram que os espaços analisados revelam ter qualidade. O espaço exterior do 1º Ciclo obteve uma pontuação global de 57%,

representando apresentar boa qualidade, mas ainda requer ajustes e melhorias. Já o espaço referente ao JI, obteve uma pontuação total de 79%, demonstrando ter um nível elevado de organização e diversidade, indicando um desempenho satisfatório, segundo os critérios do GO-Exterior.

Em síntese, os resultados apresentados retratam, no global, a existência de espaços exteriores que oferecem oportunidades para promover o desenvolvimento, a autonomia e a socialização de crianças em geral, e das que apresentam diversidade funcional. Entendemos serem positivos estes resultados, pois vão ao encontro das ideias expressa por Neto (2022) e Silva et. al. (2016) sobre o valor do brincar ao ar livre. Contudo, observou-se a existência de algumas barreiras que podem limitar / condicionar a participação plena das crianças que manifestam diversidade funcional, evidenciando a necessidade de se procurar melhorar, por exemplo, a dimensão C5, referente às oportunidades de ação, de modo a que os espaços exteriores assegurem o direito de todas as crianças brincarem nestes espaços e a vivência de oportunidades de aprendizagem e de interações sociais positivas com os pares, conforme defendem Neto e Lopes (2017) e Borges, Silva e Cunha (2019).

4.2. Brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior

A caracterização das brincadeiras e dos comportamentos das crianças com diversidade funcional que participaram no nosso estudo decorre das evidências obtidas a partir das entrevistas realizadas a seis profissionais da educação: duas professoras do 1.º ciclo do ensino básico, uma professora de Educação Especial e três educadores de infância, assim como das observações que realizámos durante os meses de maio e junho de 2023, com uma periodicidade de três vezes por semana. As observações foram realizadas alternadamente entre os contextos do jardim de infância (JI) e do 1.º ciclo do ensino básico, ambos pertencentes a uma instituição educativa portuguesa. Os dados recolhidos procuraram compreender como é que as crianças com diversidade funcional, destes dois níveis de educação e ensino, se envolvem em atividades lúdicas no espaço exterior da instituição. Era perceptível que as crianças passavam uma parte do dia no espaço exterior,

observou-se que as crianças brincavam de forma livre e, portanto, muitas vezes sem orientação de um adulto, mas sempre com a supervisão de um adulto.

Iniciamos com a apresentação dos resultados referentes às crianças com diversidade funcional que frequentavam o jardim de infância e depois os relacionados com as crianças do 1º ciclo do ensino básico. Os resultados apresentados decorrem das entrevistas e das observações realizadas.

4.2.1. Crianças com diversidade funcional que frequentavam o JI

Em termos gerais, os resultados da análise de conteúdo dos dados das entrevistas revelam-nos que os profissionais de educação pré-escolar consideram que as crianças com diversidade funcional passam uma parte significativa do seu dia a brincar no espaço exterior, sobretudo, em dias de tempo favoráveis. Conforme tabela 12 abaixo:

Tabela 12

Caracterização das brincadeiras no espaço exterior – JI

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Brincar com o carrinho, baloiço e balancé	5	2		45	11%
		Puxar os colegas	1				
		Brincar no escorrega	1	2			
		Preferência por brincar sozinha	16	2	3		
		Vaguear pelo espaço exterior	2				
		Passear e observar os outros e as brincadeiras dos colegas	2		4		
		Brincar com os próprios brinquedos			2		
		Ouvir músicas e dançar			3		
	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Manifestação de comportamentos assertivos em espaços conhecidos	4			42	10,3%
		Necessidade de acompanhamento e orientação	14	1	8		
		Fraca criatividade nas brincadeiras	1	2			
		Exploração do espaço e materiais ao seu redor		11			
		Não explora os brinquedos		1			
	Preferências relativas aos brinquedos e atividades	Explorar brinquedos interativos			3	11	2,7%
		Brincar no escorrega e no Baloiço			3		
		Brincar com brinquedos existentes no espaço exterior			3		
		Observar os brinquedos dos pares e bolas a saltar			2		
	Locais onde a criança brinca	Espaço interior			2	4	0,9%
		Espaço exterior			2		
			Subtotal:	46	21	35	102

Como pode ser observado na tabela, os profissionais de educação indicam ainda que as brincadeiras mais comuns são a que envolvem movimento como correr e explorar o espaço, e ainda que os materiais mais utilizados incluem o triciclo, o carrinho, o balancê e os elementos naturais. Os profissionais consideraram que o tipo de pavimento e a organização do espaço influenciam as brincadeiras das crianças, favorecendo as atividades motoras.

4.2.1.1. Tempo de permanência no espaço exterior - JI

Em relação ao tempo de permanência das crianças no espaço exterior, conforme se evidencia na tabela 13, verificou-se que as opiniões das profissionais entrevistadas são algo divergentes. Ou seja, registam-se variações na quantidade de tempo que as crianças permanecem no espaço exterior.

Tabela 13

Percepções da permanência no espaço exterior – JI

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Permanência no espaço exterior	Tempo variável	2 a 3 horas diárias	3	4		10	2,4%
		Tempo variável	3				
	Momentos do dia	Intervalo do almoço	1		1	8	2%
		À chegada e à partida		1			
		Antes do Almoço		1	2		
		No período da manhã e no final do dia			2		
		Subtotal:	7	6	5		

Segundo as profissionais entrevistadas as crianças costumam permanecer em média de duas a três horas por dia nesse espaço, salientando estas que o tempo é variável, como refere a educadora A.L “*Considerando o horário escolar, a permanência das crianças no espaço exterior tem tempo variável de 2 a 3 horas diárias*”. No caso das crianças com diversidade funcional, observou-se que algumas passam uma parte importante do seu dia no espaço exterior. Sublinha-se que o tempo de permanência é idêntico ao das outras crianças, apesar de os adultos procurarem atender também a fatores de natureza mais individual, como a sensibilidade da criança ao ruído e as suas necessidades individuais e a fatores de natureza ambiental, como as condições climáticas.

Os dados da tabela 13, evidenciam ainda que as oportunidades de brincadeiras no recreio ocorrem em diferentes momentos do dia. Esses momentos, de acordo com as profissionais da educação, podem acontecer em vários momentos: para umas antes do almoço, para outras no horário do intervalo do almoço, e ou à chegada e à partida, no período da manhã e no final do dia.

Portanto, de acordo com a opinião manifestada pelas entrevistadas, os momentos de brincadeira das crianças com diversidade funcional no recreio tinham um tempo variável e podiam acontecer em vários momentos do dia, parecendo existir rotinas um pouco distintas de sala para sala. Entende-se que a permanência das crianças no espaço exterior regular é essencial para garantir que todas as crianças, independentemente das suas condições específicas, tenham as mesmas oportunidades de usufruir do espaço exterior, beneficiando do brincar ao ar livre e da interação social no qual o ambiente oferece, mesmo sabendo das dificuldades de interação que essas crianças manifestavam. Como refere Neto (2022) o brincar livre não se ensina: vive-se, experimenta e revela-se em qualquer momento e em qualquer contexto. É através do brincar que as crianças despertam o interesse e a curiosidade. Para complementar a Siaulys (2005) diz: que as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, o brincar é essencial para a vida, pois ajuda no seu desenvolvimento.

De modo geral, verificou-se que a presença das crianças no recreio, ocorre diariamente. Esse resultado indica que o brincar ao ar livre é tratado como uma atividade complementar, ligada aos intervalos das rotinas, além disso reforça a necessidade de ampliar e integrar esses momentos de forma intencional na rotina escolar.

As percepções das entrevistadas sobre a permanência das crianças com diversidade funcional no espaço exterior evidencia ser este um tempo importante. As crianças brincavam de forma quase sempre livre usando o espaço com mais flexibilidade de tempo ao longo do dia.

4.2.1.2. Características das brincadeiras realizadas no espaço exterior II

No que diz respeito às brincadeiras realizadas no espaço exterior, os dados resultantes da observação e das entrevistas realizadas destacam-se as brincadeiras livres, como correr,

saltar e subir escadas, e, por vezes, o envolvimento em atividades simbólicas com recurso a objetos naturais, como gravetos, folhas de pinheiro e brinquedos trazidos de casa.

Apresentemos agora os resultados relativos às perceções das docentes entrevistadas. Com base na análise de conteúdo realizada, foi possível identificar diferentes perceções das profissionais acerca das formas como as crianças com diversidade funcional participam nas brincadeiras ao ar livre. Essas perceções abrangem aspetos relacionados com a natureza das brincadeiras e preferências, o envolvimento das crianças nas brincadeiras, as preferências manifestadas pelas crianças quanto aos brinquedos e às atividades realizadas e aos locais onde as crianças brincam, como retrata a informação presente na tabela abaixo.

Tabela 14

Perceções da caracterização das brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior – II

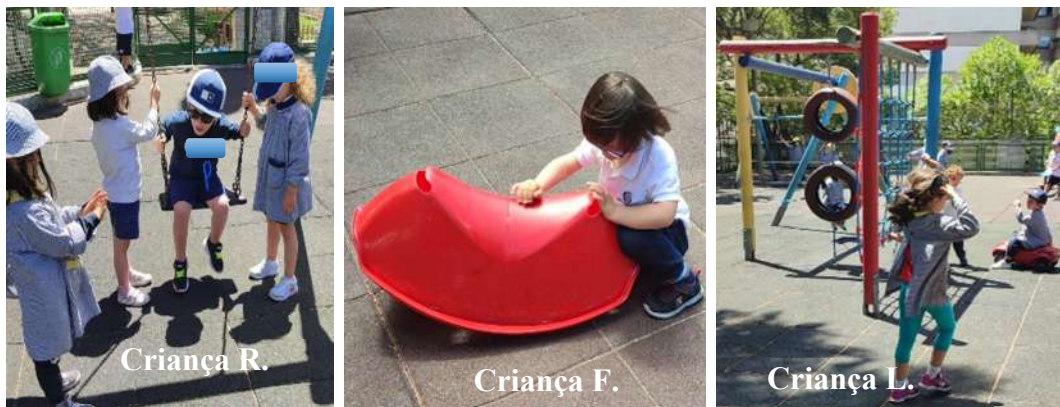
Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Brincar com o carrinho, baloiço e balancé	5	2		45	11%
		Puxar os colegas	1				
		Brincar no escorrega	1	2			
		Preferência por brincar sozinha	16	2	3		
		Vaguear pelo espaço exterior	2				
		Passear e observar os outros e as brincadeiras dos colegas	2		4		
		Brincar com os próprios brinquedos			2		
		Ouvir músicas e dançar			3		
	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Manifestação de comportamentos assertivos em espaços conhecidos	4			42	10,3%
		Necessidade de acompanhamento e orientação	14	1	8		
		Fraca criatividade nas brincadeiras	1	2			
		Exploração do espaço e materiais ao seu redor		11			
		Não explora os brinquedos		1			
	Preferências relativas aos brinquedos e atividades	Explorar brinquedos interativos			3	11	2,7%
		Brincar no escorrega e no Baloiço			3		
		Brincar com brinquedos existentes no espaço exterior			3		
		Observar os brinquedos dos pares e bolas a saltar			2		
	Locais onde a criança brinca	Espaço interior			2	4	0,9%
		Espaço exterior			2		
			Subtotal:	46	21	35	102

No geral, os resultados expressos na tabela anterior mostram que, no entender das entrevistadas, as crianças com diversidade funcional tendem, sobretudo, a brincar

sozinhas, a observar os colegas e a apresentar fraca interação social. Estas crianças, exploram de forma limitada o espaço e os materiais, revelando dificuldades de iniciativa e criatividade nas brincadeiras, carecendo de necessidade de incentivo, orientação e acompanhamento por parte do adulto para se envolverem nas brincadeiras. Ainda na opinião das entrevistadas as crianças brincam quer no espaço interior, quer no exterior. Os dados recolhidos durante as observações também evidenciam estas características. As crianças observadas no JI, o R. com Retinoblastoma bilateral e atraso global do desenvolvimento psicomotor, o F. com Trissomia 21 e a L. com PEA e Epilepsia, circulavam e brincavam no espaço exterior, com alguns dos equipamentos presentes, como ilustra a figura que a seguir se apresenta.

Figura 9

Exemplos de brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional



Como retrata a fotografia do lado esquerdo, o R., em alguns momentos costumava a brincar com o balanço e, também no escorrega. Mas, na maioria das vezes ficava sentado ao lado da educadora no parque. Quando usava o escorrega, a sua brincadeira envolvia a deslocação até ao escorrega e o subir a escada, ficando parada a meio, depois movimentava os braços para frente e para o lado, num movimento repetitivo e levantava as pernas alternadamente, mantendo-se parada na escada. Ao ficar parada a meio das escadas, observava outras crianças a brincar no parque. Quando as outras crianças começavam a subir a escada, ela encostava-se um pouco para o lado direito, para os colegas passarem. Nessas situações ela ia subindo a escada de costas. Entretanto, a educadora incentiva-a a descer o escorrega. Esta criança parecia precisar de incentivo do

adulto para brincar, caso contrário ficava sentada, isto é, de ser direcionada e de muito incentivo para brincar, porque ficava a maior parte do tempo sentado ao lado da educadora no espaço exterior. Por vezes, esta criança era conduzida pelos colegas até o escorrega e ao baloiço, que eram os brinquedos que costumava brincar.

A criança F. costumava brincar bastante com o balancé presente na imagem, e muitas vezes ia até à caixa com a água brincar com a água: pegava o seu copo para brincar, mas não interagía com os colegas, parecia que preferia ficar sozinho.

A L. gostava de brincar na casinha, com o carrinho e com a trotinete e costumava correr pelo parque, sobretudo, atrás dos colegas. Este tipo de brincadeira, em parte, permite à criança desenvolver as suas habilidades motoras (Silva et al., 2016). No entanto, quando uma colega estava a andar no triciclo enquanto é empurrada por outra criança, a L. mantinha uma certa distância desses colegas. Esta criança manifestava dificuldades em interagir com o outro e procurava manter um certo distanciamento dos colegas. A educadora AL refere que a *“L. gosta muito de ver os outros a jogar bola, andar atrás deles. Mas é o correr o que ela gosta muito. No baloiço se tiver um amigo ela praticamente sai do baloiço. Ela quer estar no espaço dela sozinha, não quer que vá lá ninguém para interagir com ela”*. Nesta fala, percebe-se que esta criança preferia brincar sozinha e tinha pouca interação com o outro.

Durante as observações verificámos também que as crianças com diversidade funcional geralmente escolhiam ir para os lugares habituais e de que gostavam, ou seja, seguiam a sua rotina e dificilmente mudavam. Conforme nos diz a educadora A.M *“O F. é de ideias fixas e aquelas coisas é aquilo que o deixa feliz, não explora tanto as outras crianças, não explora tanto os brinquedos...”*. De facto, no caso desta criança ela ia, frequentemente, direta ao balancé, adorava brincar com água e não interagía com os colegas. A educadora I.R menciona que *“Ele prefere brincar, muitas vezes sozinho, gosta por exemplo do escorrega, do baloiço, gosta e adora dançar, às vezes nós pomos música lá fora e ele adora”*. A análise destas falas evidencia que as crianças brincavam sobretudo, de forma livre e solitária. Importa salientar que as crianças com diversidade funcional frequentavam o espaço exterior diariamente e eram estimuladas pelos pares e adultos a interagir com os outros e a brincarem.

Verificou-se ainda que os brinquedos favoritos incluíam os equipamentos do parque como carrinhos, baloiços, escorregas, casas de brincar e brinquedos interativos, elementos naturais como gravetos, folhas e pinhas. Todavia, algumas crianças não exploram ativamente os brinquedos, equipamentos e elementos naturais disponíveis, necessitando de acompanhamento e orientação para se envolverem nas brincadeiras. Os resultados indicam também que as crianças tendem a se envolver mais com brinquedos familiares, que proporcionavam oportunidades de movimento e prazer sensorial, revelando sentir segurança nessas situações, e menos com novos brinquedos e materiais.

Quanto às preferências destas crianças relativamente ao tipo de brinquedos e materiais que usavam mais frequentemente no espaço exterior, os resultados da análise de conteúdo das entrevistas e da observação mostram que: o balancé, o baloiço, a trotinete, os carrinhos e o escorrega eram os preferidos por estas crianças. Como nos relataram a educadora de infância A.L. *“Gosta muito do balancé, do baloiço, o do carrinho”*, e a educadora I.R. *“Neste caso acaba por ser o parque, que é o escorrega, o baloiço, às vezes eles estão com os brinquedos, porque nas sextas-feiras nós deixamos que os tragam brinquedos casa”*.

4.2.1.3. Características das interações estabelecidas com os pares JI

Quanto às características das interações estabelecidas entre as crianças com diversidade funcional com os pares os resultados das observações e das entrevistas realizadas às educadoras, salientam que são escassos os momentos de interação entre as crianças com diversidade funcional e os seus pares no espaço exterior. Na realidade, as crianças manifestaram dificuldades em interagir, sendo que no caso da L. esta gostava mais de observar as outras crianças a brincar e de correr atrás delas, mas mantendo uma certa distância, como retrata a informação presente na tabela abaixo.

Tabela 15*Caracterização das interações estabelecidas com os pares - JI*

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total			
			A.L.	A.M.	I.R.				
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte das crianças com DF	Procura a interação com pares	8			34	8,3%		
		Brinca sem magoar os pares	4						
		Necessita de suporte do adulto	1						
		Interage através de comportamentos não-verbais		3					
		Reduzida interação com pares		7					
		Desiste de brincar com os outros			1				
		Brinca com colegas que a procuram e que gosta mais			6				
		Dificuldade na gestão dos estímulos sensoriais intensos	4						
	Por parte das crianças sem NE	Apela à interação	4			11	2,7%		
		Receia o comportamento da criança com DF	3						
		Percebe a necessidade de ajuda	3						
		Prefere brincar com os pares sem NE	1						
		Subtotal:	28	10	7			45	11%

Verificou-se que, muito embora as crianças com diversidade funcional brincassem com outras no parque, a interação com os pares era reduzida, registrando-se o facto de, por vezes, desistirem de brincar com os outros e de terem dificuldade na gestão dos estímulos sensoriais intensos. Portanto, pode-se afirmar que as interações sociais das crianças com diversidade funcional com os seus pares eram restritas. Em geral, as crianças demonstraram preferência por brincar sozinhas, mesmo quando convidadas por colegas para participar de brincadeiras. Muito embora em algumas ocasiões aceitassem momentaneamente, interagir, logo voltam a se isolar em um canto do espaço exterior. Perante estas características, naturalmente que os momentos de interação comunicativa eram mínimos e, em geral, aconteciam de forma restrita, sem muita troca de informação com o outro.

Em síntese, essas crianças gostavam de ficar no espaço delas e sozinhas, e sem interação dos pares. A dependência do adulto para iniciar ou manter as brincadeiras era visível, principalmente nos comportamentos das crianças R. e L. Estas características estão de acordo com a leitura de Rubin (2001), que aborda sobre o brincar solitário que a criança permanece afastada, concentrando-se apenas na sua própria atividade. Já no brincar paralelo fica brincando individualmente, que aponta para menor participação espontânea e maiores desafios na interação social em crianças com diversidade funcional.

Perante estas características, o papel desenvolvido pelas educadoras no espaço exterior, revela-se ser muito relevante, devendo assumir uma função de orientador e de apoio, de

modo a incentivá-las a brincar e a interagir com os pares. Por conseguinte, torna-se fundamental uma mediação educativa intencional e a criação de oportunidades que incentivem as crianças com estas características a interagir e a envolver-se de forma mais ativa nas brincadeiras ao ar livre e a interagir mais com os pares. Como refere Bento (2020) o apoio dado pelo adulto é essencial para a promoção da interação social, o envolvimento com as estruturas e os materiais existentes no espaço, de modo a dar confiança à criança e promover o desenvolvimento de competências.

4.2.1.4. Relação existe entre as brincadeiras desenvolvidas, o espaço e os materiais existentes - II

No que se refere à dinâmica existente entre o espaço, os recursos e materiais existente, observou-se que a interação das crianças com diversidade funcional e os materiais disponíveis esteve diretamente relacionada com a organização do espaço exterior. Esse ambiente permite a livre circulação, com infraestruturas adequadas, caminhos largos, bancos, áreas sombreadas e equipamentos em bom estado de conservação. Entende-se que estes elementos favorecem a participação de todas as crianças nas brincadeiras desenvolvidas neste espaço.

Os dados coletados indicaram que a configuração do espaço exterior e a oferta de recursos contribuem para o desenvolvimento motor e social das crianças. Como refere a professora S.G *“Às vezes o barulho do recreio também os incomoda, por isso eles preferem estar mais no cantinho deles. Portanto varia consoante o aluno.”*

Em termos do desenvolvimento motor, os equipamentos existentes proporcionam oportunidades de movimento, equilíbrio e manuseio de objetos. Em termos sociais existiam oportunidades que favoreciam o desenvolvimento desta capacidade, nomeadamente quando os adultos incentivavam a interação com os pares, a partilha de brinquedos e a imitação de comportamentos dos pares observados durante as brincadeiras. Constatou-se que as brincadeiras referidas e observadas refletem as possibilidades oferecidas pelo espaço e pelos materiais presentes, sendo mais frequente as crianças envolverem-se em brincadeiras que exigiam ação motora, e menos frequente envolverem-se em jogos simbólicos ou de imaginação.

De modo geral, o espaço exterior e os materiais existentes proporcionavam oportunidades de as crianças com diversidade funcional brincarem, contudo, a maioria necessitava da intervenção do adulto para enriquecer as suas brincadeiras e as interações fugazes existentes, não sendo suficiente existirem apenas recursos materiais.

Considera-se que o estudo demonstrou alguma relação entre as características do espaço físico e o tipo de brincadeira desenvolvidas pelas crianças com diversidade funcional. Recordamos que o espaço exterior do jardim de infância é extenso, tendo um parque amplo, equipado com brinquedos diversos e com objetos naturais. Entendemos que estas características eram positivas, pois como menciona Neto (2022), a magia da natureza é percebida através de experiências realizadas no espaço, a qual estimula o movimento, a criatividade e a relação com o meio ambiente. A este respeito a educadora A.M refere *“Eles brincam com tudo, agora eles brincam com a caruma que cai das árvores e fazem bolos de aniversário, portanto, para além das coisas fixas que têm lá, eles conseguem inventar outras brincadeiras que é muito mais benéfico”*.

Os resultados revelam que a instituição em questão dispõe de um ambiente exterior acessível e seguro, que favorece a exploração livre dos equipamentos e elementos da natureza, e tem recursos naturais que estimulam a criatividade nas brincadeiras em que as crianças se envolvem. Contudo, as crianças com diversidade funcional envolveram-se em brincadeiras livres simples, geralmente brincavam sozinhas ou observavam os colegas nas brincadeiras. Estas crianças demonstraram preferências por atividades em que se sentiam mais confiantes e seguras, recorrendo com frequência os brinquedos como o baloiço, balancé, trotinete e carrinho. Observou-se ainda a necessidade de orientação e incentivo de um adulto para se envolverem em brincadeiras.

Em síntese, foi possível perceber diferentes formas de apropriação do espaço e dos brinquedos pelas crianças. Algumas demonstravam autonomia ao dirigir-se diretamente aos brinquedos de que mais gostavam, enquanto outras ainda necessitavam da orientação e da mediação de um adulto. pelo que o uso dos materiais depende das preferências individuais, do nível de autonomia e do conforto de cada criança no espaço exterior.

4.2.2. Crianças com diversidade funcional que frequentavam o 1.º CEB

Em termos gerais as docentes do 1.º ciclo referem que o tempo de brincadeira no espaço exterior das crianças com diversidade funcional é reduzido, devido as suas limitações. Apesar do espaço apresentar um pavimento algo irregular e falta de equipamentos, o espaço do recreio é valorizado por ser um momento essencial de convívio e descontração.

Tabela 16

Caracterização das brincadeiras no espaço exterior – 1º Ciclo

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total		
			P.D.	S.G.	S.V.			
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Gosto por cantar e jogos táteis	1			22	10,8%	
		Preferência por brinquedos pessoais	1					
		Desconhece os recursos utilizados pela criança	1					
		Gosto por canetas e peluches	1					
		Gosto por brincadeiras tranquilas	1					
		Preferência por brincar sozinho	2					
		Gosto pela dança com ajuda			2			
		Gosto pelo passeio e observação da paisagem			2			
		Gosto por ouvir música			7			
		Gosto por brincar com boneca			2			
		Permanece sozinho			1			
		Brincadeira com o corpo – estereotípias			1			
	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras		Variável consoante os parceiros	2			18	8,8%
			Necessidade de acompanhamento e orientação	1		3		
			Necessidade de se considerar a dimensão do espaço	1				
			Facilidade em se envolver nas brincadeiras, por parte de algumas crianças		1			
			Variável consoante condição da criança		1	5		
			Procura colegas para brincar		2			
			Condicionado pela dimensão do espaço			2		
			Preferências apontadas		Diálogo com os colegas			
	Uso de brinquedos				2			
	Uso de elementos da natureza				1			
	Passeio pelo espaço exterior				3			
	Recursos Humanos / materiais usados		Brinquedos pessoais		2		4	2%
			Bonecas, bolas de sabão e bolas		1			
			Brinquedos diversos		1			
			Subtotal:	11	16	25		

As crianças com diversidade funcional, em geral não participam das brincadeiras em grupos que promovem a socialização e o movimento. Contudo, a interação entre pares é limitada, exigindo apoio do adulto. Como refere a professora “P.D – que o envolvimento depende de quem esteja na brincadeira e quem esteja a liderar a brincadeira.” Para complementar a professora S.V, refere que “o espaço é muito grande...Tem que ser mesmo muito orientada no recreio da manhã, no espaço exterior tem que ser muito bem orientada.”

Observou-se que, embora as crianças ocasionalmente saiam para brincar no espaço exterior, as suas limitações faziam com que permanecessem na sala aventura.

As professoras relatam a percepção sobre as dificuldades manifestadas pelas crianças com DF, aspetos ligados à comunicação e a autonomia pessoal, como a ausência de linguagem verbal e a dificuldade em se fazerem compreender. Também foram observadas as limitações no brincar, no que exigem maior apoio e mediação, essas dificuldades reforçam a importância de estratégias pedagógicas inclusivas que promovam a expressão, a interação e a participação ativa dessas crianças nas atividades escolares.

Os resultados mostram as principais dificuldades das crianças com diversidade funcional do 1º CEB, dizem a respeito à comunicação e autonomia, nomeadamente a ausência de comunicação verbal e a dificuldade em fazer-se compreender, sendo que apenas uma criança faz uso da tabela de comunicação, surgindo os desafios específicos do brincar no envolvimento nas atividades. No geral, essas dificuldades evidenciam as limitações que afetam a participação no espaço exterior.

Podemos observar algumas diferenças significativas nas percepções no 1º ciclo, as dificuldades apresentadas são na autonomia pessoal e comunicação verbal, indicando que as crianças que têm dificuldades na comunicação e autonomia.

4.2.2.1. Tempo de permanência no espaço exterior – 1.º CEB

Em relação ao tempo de permanência das crianças deste nível de ensino no espaço exterior, verificou-se que há variações significativas. No 1.º ciclo esse tempo gira em torno de uma hora e trinta minutos e as duas horas diárias. No entanto, no caso das crianças com diversidade funcional, observou-se uma tendência para a redução desse tempo de permanência, influenciada principalmente pelas características individuais dessas crianças, nomeadamente a sensibilidade ao ruído e as suas necessidades individuais, e por outros fatores, como as condições climáticas.

Estas informações encontram-se sistematizadas, na tabela abaixo, que reúne as percepções das profissionais relativamente ao tempo de permanência no espaço exterior no 1º ciclo.

Tabela 17*Percepções da permanência no espaço exterior – 1º ciclo*

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Permanência no espaço exterior	Tempo variável	2 horas diárias	2		3	6	2,9%
		1h30m		1			
	Momentos do dia	Criança com DF não brinca com outras no espaço exterior	2			5	2,5%
		Tempo de intervalo		1			
		De manhã antes de entrar na sala			1		
		No intervalo da manhã e na hora do almoço			1		
	Fatores influenciadores	Quantidade de estímulos existente		2		9	4,4%
		Nível de ruído existente		1			
		Singularidade da criança		1			
		Preferência por estar sozinho		5			
Subtotal:			4	11	5	20	9,8%

Face aos dados recolhidos verifica-se que a permanência das crianças com diversidade funcional no espaço exterior apresentava-se distinta. Como se pode observar na tabela anterior as docentes referenciaram existir diversos fatores que influenciam o tempo de permanência destas crianças nesse espaço. A este respeito a professora S.G afirmou *“Varia muito de criança para criança... Depois também temos outros meninos que não aguentam tanto tempo ou que às vezes preferem estar mais resguardados dos inúmeros estímulos do exterior, preferindo permanecer no interior ou ficar no exterior, mas sozinhos”*. Portanto, no 1.º ciclo do ensino básico a frequência do espaço exterior pelas duas crianças com diversidade funcional era restrita, estruturada e influenciada por fatores individuais das crianças com diversidade funcional, o nível de ruídos, a sua sensibilidade a estímulos ou a preferência pelo isolamento. Naturalmente, estes fatores condicionavam a frequência e qualidade dessa experiência. Essas diferenças refletem as distintas abordagens pedagógicas e necessidades de cada faixa etária.

Observou-se o tempo que as crianças passavam no espaço exterior era reduzido, devido as suas condições, limitações que são influenciados pelo ambiente, muitas vezes brincavam sozinhas e com poucas interações.

4.2.2.2. Características das brincadeiras realizadas no espaço exterior 1.º CEB

No que diz respeito às brincadeiras observadas no espaço exterior, observou-se que frequentemente as crianças permaneciam num espaço específico designado “Sala A.”.

Nesse espaço as crianças costumavam brincar com blocos, legos e brinquedos estruturados. Esta sala foi criada pela instituição escolar para que as crianças com diversidade funcional pudessem brincar num ambiente mais sereno. Este espaço oferecia um ambiente tranquilo com poucos ruídos externos. Como se pode observar na figura ao lado, nesta sala existiam



Figura 10

Sala A. do 1º ciclo

bolas, blocos de legos, bichos de pelúcias, entre outros, assim com um tapete de EVA colorido, almofadas, funcionando como um apoio para momentos de isolamento, leitura ou apoio educativo especializado.

De notar que quando era possível estas crianças iam até ao espaço exterior. Normalmente as ações desenvolvidas nesse contexto envolviam apenas o caminhar e a observação dos colegas a brincar, sendo escassos os momentos em que participavam ativamente em brincadeiras. Durante os momentos dedicados à observação destas crianças apenas nos foi possível observar a criança A. com paralisia cerebral a frequentar o espaço exterior, constatando que o caminhar um pouco foi a ação desenvolvida. Nesses momentos algumas crianças e adultos interagiam com ela, mas depois regressava à sala A. A criança A. com síndrome de Rett praticamente não saía da sala aventura, pois durante o almoço adormecia na cadeira de roda. Quando estava acordada e o clima era favorável, os adultos também passeavam com ela pelo espaço exterior, mais quase não tinha interação com outras crianças e adultos. Muito embora sejam escassas as idas ao espaço exterior, considera-se importante existirem esses momentos, dado que o contacto com a natureza e o brincar nesse tipo de contexto é fundamental para todas as crianças, independentemente das suas singularidades, pois pode contribuir para o seu

desenvolvimento e a aprendizagem, mesmo quando estas apresentam dificuldades em brincar.

Mas, observemos na tabela 18 os resultados detalhados decorrentes da análise de conteúdo efetuada às entrevistas realizadas às três docentes, ou seja, as percepções das professoras sobre a caracterização das brincadeiras pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior.

Tabela 18

Percepções da caracterização das brincadeiras realizadas pelas crianças com diversidade funcional no espaço exterior – 1º ciclo

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Gosto por cantar e jogos táteis	1			22	10,8%
		Preferência por brinquedos pessoais	1				
		Desconhece os recursos utilizados pela criança	1				
		Gosto por canetas e peluches	1				
		Gosto por brincadeiras tranquilas	1				
		Preferência por brincar sozinho	2				
		Gosto pela dança com ajuda			2		
		Gosto pelo passeio e observação da paisagem			2		
		Gosto por ouvir música			7		
		Gosto por brincar com boneca			2		
		Permanece sozinho			1		
		Brincadeira com o corpo – estereotípias			1		
		Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Variável consoante os parceiros	2			
	Necessidade de acompanhamento e orientação		1		3		
	Necessidade de se considerar a dimensão do espaço		1				
	Facilidade em se envolver nas brincadeiras, por parte de algumas crianças			1			
	Variável consoante condição da criança			1	5		
	Procura colegas para brincar			2			
	Condicionado pela dimensão do espaço				2		
	Preferências apontadas	Diálogo com os colegas		2		8	3,9%
Uso de brinquedos			2				
Uso de elementos da natureza			1				
Passeio pelo espaço exterior			3				
Recursos Humanos / materiais usados	Brinquedos pessoais		2		4	2%	
	Bonecas, bolas de sabão e bolas		1				
	Brinquedos diversos		1				
Subtotal:			11	16	25	52	25,5%

Os resultados demonstram que as crianças com diversidade funcional do 1.º ciclo preferiam brincadeiras calmas e individuais, pois a maioria tem preferências por brincar sozinhas, interagindo melhor perante o apoio e estímulos de um adulto. Quanto à natureza das brincadeiras as docentes salientam o gosto por ouvir música. O envolvimento da criança nas brincadeiras é variável, dependendo das condições físicas da criança, dos parceiros e exige o acompanhamento e a orientação do adulto. As dimensões do espaço

exterior parece ser também um fator que condiciona o brincar destas crianças neste contexto. As docentes referem que algumas crianças com diversidade funcional procuram os colegas para brincar e demonstram gosto por observar os colegas a brincar, mas têm escassa interação com os mesmos. Como referiu a docente P.D “*Penso que eles brincam muito sozinhos*”. Face a esta característica importa procurar incentivar a interação com colegas no espaço exterior.

Alguns dos relatos das professoras do 1.º ciclo que participaram da entrevista, ilustram a sua perceção quanto às potencialidades do espaço exterior, as quais se centram sobretudo, na ausência de equipamentos específicos. Segundo a professora S.G “*Aqui no nosso espaço exterior, à exceção do pré-escolar, não existem baloiços, escorregas, etc.*”.

Assim, de acordo com as docentes entrevistadas as brincadeiras que estas crianças realizavam neste espaço era reduzido, muito embora procurassem estimular o interesse e a participação das mesmas, recorrendo ao uso de brinquedos pessoais e conhecidos de modo a facilitar a adaptação e o conforto durante a brincadeira, a qual requer frequentemente a mediação e o estímulo do adulto para promover a interação e a participação das mesmas. A professora S.G. referiu que as crianças com diversidade funcional quando estão no espaço exterior “*Gostam de conversar, de brincar com os seus brinquedos ou então procuram elementos da natureza, como folhas, etc. Também gostam de passear pela escola.*” Pensamos que o contacto com o ambiente exterior é importante, pois estimula a curiosidade das crianças. No caso da H. ela costumava ficar observando os outros, gostava de música, de passear pelo espaço da instituição e interagir com os colegas. A singularidade da criança A. condicionava bastante a possibilidade de poder brincar no espaço exterior, pelo que a maior parte do tempo ficava na sala A.

Descrevendo os materiais e brinquedos mais utilizados, observaram-se preferências distintas, considerando que as duas crianças com diversidade funcional praticamente não se envolviam com os equipamentos e elementos naturais existentes no espaço exterior. De acordo com o relato das professoras entrevistadas, as crianças ouviam música, brincavam com bonecas, canetas e peluches, sendo que as docentes manifestaram ter pouco conhecimento a este nível, como se ilustra no seguinte excerto da entrevista realizada à professora P.D “*No caso da A. não consigo determinar ao certo o tipo de materiais, mas penso que sejam canetas, peluches...*”. A criança A. apresenta dificuldade

em brincar e na interação com as outras crianças, passando mais tempo com a professora de educação especial. Esta docente relatou que normalmente as crianças com diversidade funcional brincam com os próprios brinquedos: bonecos, bolas de sabão, bolas.

Observou-se ainda que a criança H., estava em processo de adaptação à frequência do parque do JI, como estratégia para incentivar a exploração do espaço exterior. Esse caso ilustra a importância da organização do ambiente físico como facilitador da participação ativa de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras ao ar livre.

As crianças com diversidade funcional demonstram maior interesse por brinquedos pessoais e familiares, como bonecas, peluches, canetas e bolas, que lhe transmitem conforto e segurança, também recorrem a brinquedos simples ou elementos da natureza, como forma de exploração sensorial e motora. Algumas crianças revelam gosto por atividades musicais ou jogos táteis, enquanto outras preferem brincadeiras mais tranquilas ou apenas ficar observando. Verificou-se ainda que as utilizações dos materiais variam conforme a condição individual e o grau de autonomia de cada criança, sendo necessário a orientação do adulto para promover o envolvimento nas brincadeiras.

Com base nas observações as crianças com diversidade funcional, demonstraram preferência por brinquedos pessoais, como bonecas, bolas de sabão e bolas, além de brinquedos diversos. Observou-se também o interesse por materiais simples e familiares, como canetas, peluches, blocos e elementos naturais, esses recursos favorecem a participação e o conforto da criança nas brincadeiras, estimulando o envolvimento e a exploração do mesmo.

4.2.2.3. Características das interações estabelecidas com os pares

1.º CEB

As interações das crianças com diversidade funcional com os pares, revelam-se limitadas e pouco espontânea. Como a professora P.D refere *“do que eu observo muitas vezes, preferem brincar sozinhas ou escolhem 1, 2 crianças para brincar com elas nas brincadeiras onde também sintam à vontade para brincar.”* Para complementar a professora S.V diz que *“No caso da H., é observar os outros, ouvir música, dançar mesmo tendo que precisar de ajuda...”*.

Pelo que foi observado as interações são bem limitadas, dificilmente interagem com o outro, então muitas das vezes acabam por brincarem sozinhas.

Para melhor compreender estas informações, a tabela 19 demonstra as percepções sobre as características das interações estabelecidas.

Tabela 19

Percepção sobre as características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares – 1.º ciclo

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte das crianças com DF	Escolha de colegas	1			16	7,8%
		Preferência por colegas com mais afinidade	1	2			
		Necessidade e incentivar a interação com colegas		1			
		Necessidade de ter mais recursos humanos		4			
		Participação nas brincadeiras com os colegas		1			
		Dependente das características individuais		1			
		Gosto por observar os colegas a brincar			1		
		Escassa interação com os pares			2		
		Não tem preferência por colegas			1		
		Permanece próximo dos amigos			1		
	Por parte das crianças sem NE	Escolha do colega com DF	1			9	4,4%
		Procura o colega com DF para brincar	1	1			
		Resistência ao envolvimento por parte de alunos mais velhos		1			
		Cumprimento entre colegas		1			
		Questionamento		1			
		Deslocação do colega com DF na cadeira de transporte			3		
		Subtotal:	4	13	8		

Com base nos resultados, observou-se que as interações entre crianças com DF e os pares são influenciadas pela afinidade, pela necessidade de apoio e pelas características individuais. As crianças com DF tendem a observar os colegas e participar quando incentivadas, enquanto os pares sem NE demonstram atitudes positivas, como convidar o colega com DF para brincar, embora ainda exista alguma resistência por parte de alunos mais velhos, a presença de recursos humanos de apoio é vista como essencial para favorecer a interações mais consistentes e inclusivas.

As crianças com DF demonstraram preferência por brincar com colegas com os quais possuem maior afinidade, o que evidencia a importância dos vínculos afetivos nas interações. Observou-se também a necessidade de ampliação dos recursos humanos para favorecer o acompanhamento e a mediação dessas interações, uma vez que a comunicação e o envolvimento com outros colegas ainda se mostram limitados e pouco frequentes.

Em resumo, as crianças com DF tendem a buscar interação, mas enfrentam as limitações, com necessidade de apoio e mais recursos, as interações se tornam mais seletivas e dependem de mais recursos e apoio.

4.2.2.4. Relação existe entre as brincadeiras desenvolvidas, o espaço e os materiais existentes – 1.º CEB

No que se refere à dinâmica existente entre as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças com diversidade funcional, o espaço exterior e os recursos presentes, observou-se que as brincadeiras destas crianças dependem não só dos materiais existentes, mas também das condições ambientais do espaço exterior. Ainda que o espaço e os recursos disponíveis apresentem potencialidades para promover o desenvolvimento motor das crianças em geral, bem como o seu desenvolvimento social, promovendo a interação e a partilha entre as crianças, essas interações não estavam muito presentes perante as características das crianças com diversidade funcional. No caso das duas crianças observadas o espaço exterior parecia não apresentar as condições mais adequadas para responder adequadamente às especificidades destas crianças. Como refere a professora S.G “*Ao nível do 1.º ciclo não temos equipamentos, mas temos uma escola grande, rodeada de natureza. Os alunos gostam de brincar com as folhas, os pauzinhos, etc.*”. De facto, os espaços amplos e os elementos naturais podem constituir excelentes estímulos à participação e envolvimento em diversas brincadeiras. Porém, algumas crianças podem necessitar de frequentar espaços mais calmos e familiares que facilitem a interação e o seu envolvimento nas brincadeiras. Importa perceber que brincadeiras despertam o interesse, o prazer e a iniciativa destas crianças, pois as mesmas podem contribuir para o fortalecimento da autonomia, da mobilidade e da motivação diante dos desafios cotidianos. Ferland (2006) complementa esta visão ao afirmar que o brincar está intrinsecamente ligado ao prazer, à descoberta, à criatividade e à expressão pessoal. As experiências lúdicas, repletas de novidades, incertezas e desafios superáveis, fortalecem a curiosidade, a espontaneidade e a capacidade de expressão emocional, aspetos essenciais para o seu desenvolvimento e inclusão.

Em síntese, a pesquisa demonstrou existir uma relação entre o espaço físico e os tipos de brincadeiras desenvolvidas pelas crianças. O espaço exterior do 1.º ciclo compreende uma área extensa, que inclui quadras de desporto abertas e cobertas e uma sala de jogos, o que permite uma maior variedade de brincadeiras. Porém, as crianças com diversidade funcional ficam limitadas a utilização deste espaço, devido à intensidade dos ruídos externos. A instituição em questão promove um ambiente acessível e seguro, que favorece a exploração livre e estimula a criatividade nas brincadeiras em que as crianças se envolvem, mas estas crianças eram pouco envolvidas nessas brincadeiras. Por exemplo, no espaço exterior existiam alguns equipamentos pensados para as crianças, como mesa de pingue e pongue, salão de jogos. Todavia, estes equipamentos não se adequavam às características das duas crianças com diversidade funcional. Na perspetiva das professoras as condições do espaço exterior não eram favoráveis à participação destas crianças, nomeadamente da criança A, nas brincadeiras no espaço exterior. O maior obstáculo mencionado pelas profissionais foi a quantidade de estímulos sonoros presentes no espaço, daí a preferência por estar sozinha. Nas observações este aspeto também se evidenciou, a extensão do espaço e o nível de ruído era bastante elevado na hora do recreio.

4.3. Perceção das profissionais sobre o brincar e as práticas desenvolvidas com crianças com diversidade funcional no espaço exterior

Este capítulo é dedicado à descrição das perceções dos profissionais de educação sobre o brincar e as práticas desenvolvidas com crianças com diversidade funcional no espaço exterior. Os resultados apresentados decorrem, sobretudo, da análise de conteúdo efetuada e das entrevistas realizadas aos profissionais da educação.

Começamos por apresentar os resultados referentes aos profissionais da educação pré-escolar e depois os relativos aos profissionais do 1.º ciclo. Em cada nível de educação/ensino focamos a atenção em dois assuntos: (i) as perspetivas dos profissionais sobre o brincar na infância e (ii) as estratégias utilizadas pelas profissionais no espaço exterior, por fim, as considerações finais deste estudo.

4.3.1. Profissionais da educação pré-escolar

Como referimos antes este subtópico encontra-se estruturado considerando as perspetivas das educadoras de infância sobre o brincar na infância e as estratégias que utilizam junto de crianças com diversidade funcional no espaço exterior. Iniciamos com a apresentação dos resultados que nos descrevem os seus pontos de vista sobre o brincar na infância. Em geral, as educadoras consideram que as brincadeiras no espaço exterior, favorecem a coordenação motora, a autonomia na realização das atividades diárias e gasto de energia, elas conseguem perceber o limite do espaço exterior e tem a perceção da independência nas rotinas diárias. Relativas à comunicação, as crianças costumam a pedir ajudar e compreendem o que é dito.

4.3.1.1. Perspetivas sobre o brincar na infância II

Os resultados da análise de conteúdo efetuada a partir das entrevistas realizadas destacam que as educadoras reconhecem a importância do brincar para o desenvolvimento da criança, nomeadamente ao nível da promoção do desenvolvimento de competências socioemocionais, motoras e cognitivas. Como refere a educadora A.M *“Considero que a brincadeira nestas idades é uma forma para além de socializar, de resolver conflitos e de conseguirem gerir as suas emoções e a sua frustração”*. Para complementar a educadora A.L salienta que *“as crianças quando brincam aprendem 1001 coisa, aprendem novos conhecimentos, novas aprendizagens, a socializar, ou seja, a estar uns com os outros. As crianças com necessidades especiais também beneficiam”*. Mas, observemos com mais detalhes nos resultados obtidos, os quais estão expressos na tabela abaixo.

Tabela 20*Percepção das educadoras de infância sobre o brincar na infância - JI*

AC DAS ENTREVISTAS JI- T.C.SB

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Vital para todas as crianças	3	1		7	1,7%
		Fundamental para crianças com DF	1		2		
	Natureza dos contributos	Promoção do desenvolvimento e aprendizagem	4		4	49	12%
		Promoção de competências socioemocionais	5	17	1		
		Dependente do envolvimento nas atividades	2				
		Maior espontaneidade das brincadeiras		1			
		Promoção da brincadeira livre		9			
		Melhoria na coordenação motora e gasto de energia			3		
		Desenvolvimento da capacidade de imitação			1		
		Promoção do desenvolvimento social e maior conhecimento do mundo			2		
		Subtotal:	15	28	13		

De acordo com os resultados acima descritos verifica-se que as três entrevistadas salientam a relevância que o brincar assume para todas as crianças, incluindo, as que apresentam diversidade funcional. Para além disso destacam a natureza diversa dos contributos do brincar para o desenvolvimento e para a aprendizagem das crianças, valorizando claramente o seu contributo para a promoção do desenvolvimento das competências socioemocionais, atribuindo, assim, um forte destaque à dimensão afetiva. Cruzando estes resultados com a literatura da especialidade, verificamos que estas profissionais estão conscientes do valor do brincar para a criança e vão ao encontro do que Vygotsky (1987) refere sobre o brincar, que é uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, a fantasia e a realidade interagem, possibilitando às crianças a gerar novas formas de construir relações sociais com outros.

Importa agora perceber que estratégias são implementadas pelos docentes para promover o brincar das crianças com diversidade funcional no espaço exterior.

4.3.1.2. Estratégias utilizadas no espaço exterior - JI

Neste tópico descrevemos na tabela 21, as estratégias que as entrevistadas mencionaram usar no decorrer das entrevistas realizadas.

Tabela 21*Percepção sobre as estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior – JI*

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total				
			A.L.	A.M.	I.R.					
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas crianças	Não interferência nas brincadeiras	1			54	13,2%			
		Promoção de jogos sociais e brincadeiras de roda	2	6	3					
		Diálogo para promover a interação com a criança com DF	5							
		Promoção da partilha de brinquedos	2							
		Mediação das brincadeiras	1							
		Gestão de conflitos e resolução de problemas		5						
		Ausência de dinamização de atividade		1						
		Permissão para as crianças explorarem materiais naturais de fim aberto		15						
		Permissão para trazerem brinquedos de casa		3						
		Permissão para exploração do parque			1					
		Promoção da criatividade nas brincadeiras			3					
		Criação de momentos de brincadeira livre			1					
		Incentivo ao brincar conjunto			5					
		Dirigidas à criança com DF	Interação direta com a criança	2					26	6,3%
	Promoção da inclusão nos contextos educativo		2							
	Instrução de como explorar equipamentos			4						
	Auxílio na resolução de conflitos			2						
	Incentivo ao brincar com os outros			1	3					
	Promoção de brincadeira em conjunto com o terapeuta				2					
	Planeamento de brincadeiras específicas				1					
	Questionamento da criança				1					
	Dinamização de brincadeiras do interesse da criança				1					
	Incentivo à exploração do parque e do espaço			4	3					
	Subtotal:			15	41	24	80	19,5%		

Conforme se observa nos resultados, expressos na tabela acima apresentada, as estratégias utilizadas pelos docentes no espaço exterior, revelam uma abordagem diversificada e intencional de modo a envolver todas as crianças nas brincadeiras realizadas no espaço exterior, com ênfase na exploração e na criatividade. Percebe-se as profissionais de educação tentam promover a interação social e o desenvolvimento das crianças através da criação de oportunidades de brincadeira, visando melhorar também a inclusão das crianças com diversidade funcional.

A análise dos dados apresentados na tabela anterior, evidencia ainda que as entrevistadas consideram usar estratégias diferenciadas perante crianças com desenvolvimento normativo e crianças com diversidade funcional. Com as primeiras recorrem, sobretudo, a estratégias promotoras da participação em jogos sociais, da exploração livre dos

recursos naturais existentes no espaço e do brincar conjunto e, naturalmente, a estratégias relacionadas com a resolução de conflitos. A educadora de infância A.L menciona ainda que procura incentivar as crianças sem necessidades específicas a interagir com os seus pares com diversidade funcional. Entende-se que o recurso a esta estratégia é importante, na medida em que potencia a inclusão das crianças com diversidade funcional nas brincadeiras no espaço exterior.

A análise efetuada aos dados recolhidos demonstra que estas profissionais consideram utilizar estratégias específicas dirigida a crianças com diversidade funcional. Embora mencionem procurar não interferir muito nas brincadeiras, no caso destas crianças, recorrem a diversas estratégias que procuram incentivá-la a brincar, a explorar o espaço do parque e os materiais existentes, a interagir com os seus colegas, assim como a prestar apoio na resolução de conflitos.

Quanto às estratégias utilizadas pelas docentes junto de crianças com diversidade funcional, os resultados evidenciam uma preocupação das profissionais em promover a exploração e a interação social entre todas as crianças. Como refere a educadora I.R. *“Tem que se arranjar brincadeiras, ele possa e que ele consiga realizar. E que consiga com a ajuda dos outros a participar da brincadeira. Mas a estratégia do fundo é envolver os outros também a puxar os outros para a brincadeira. Ir ao encontro dos interesses dele, para que ele se sinta mais envolvido na brincadeira”*. E para complementar a educadora A.L refere que *“é muita conversa com ela e com o restante da turma, eles sabem que ela é especial e precisa muito da nossa ajuda”*.

Relativamente às perceções das entrevistadas sobre as práticas desenvolvidas junto de crianças com diversidade funcional, estas entendem que dependem da organização do espaço, da acessibilidade dos materiais e do apoio fornecido pelo adulto. Como refere a educadora I.R. *“Tem que ser um papel muito orientador, papel de apoio... Procuro sempre tentar orientar, às vezes incentivo a ir para os sítios, ele perceber que as opções que tem ali dentro do parque e quando é que pode e onde é que pode ir brincar.”* Por outro lado, a docente A.M refere que *“no parque, por terem muitas crianças acabam por serem mais gestoras de conflitos e resolver problemas do que realmente estar a dinamizar o recreio e está a dar novas brincadeiras, portanto, é um espaço mais livre”*.

Apesar de existirem fatores que condicionam o brincar no espaço exterior, nomeadamente o clima e os recursos disponíveis, há consenso quanto à importância de promover práticas inclusivas que permitam a todos usufruir do espaço exterior.

As observações realizadas evidenciam que as profissionais de educação estão presentes no espaço exterior durante o recreio, procurando incentivar as crianças a brincarem e a procurar pares para interagir, embora na maioria das vezes as crianças com diversidade funcional não demonstrem interesse e prefiram brincar sozinhas.

Em síntese, a análise de conteúdo das entrevistas realizadas às educadoras permite perceber que estas reconhecem a importância do brincar no espaço exterior, salientando ser esta uma oportunidade para o desenvolvimento global da criança, incluindo aquelas com diversidade funcional. As docentes destacam que o espaço favorece especialmente o movimento, a interação social, a criatividade e a exploração, lembrando que o nível de envolvimento destas crianças varia de acordo com as suas limitações, necessidades e capacidades, dependendo estas muito da intervenção do adulto.

4.3.2. Profissionais da educação do 1.º CEB

Este subtópico encontra-se estruturado considerando as perspetivas dos professores do 1.º ciclo do ensino básico, sobre o brincar no ensino básico e as estratégias que utilizam junto de crianças com diversidade funcional no espaço exterior. As professoras do 1.º CEB reconhecem a importância do brincar para o desenvolvimento e inclusão de todas as crianças. Destacam que as crianças com diversidade funcional participam menos das brincadeiras de grupo devido as suas limitações.

Iniciamos com a apresentação dos resultados que nos descrevem os seus pontos de vista sobre o brincar na infância.

4.3.2.1. Perspetivas sobre o brincar na infância – 1.º CEB

As profissionais do 1.º CEB reconhecem o brincar como atividade importante para todas as crianças, incluindo as que apresentam diversidade funcional, embora algumas considerem menos relevante nesta faixa etária, devido às exigências curriculares. Em termos gerais as entrevistadas destacam que o brincar contribui para o desenvolvimento

global da criança, promovendo oportunidades de aprendizagem e o desenvolvimento de competências socioemocionais e motoras, bem como gasto de energia e a possibilidade de fazer escolhas. Nesse sentido, o brincar é compreendido como complemento ao processo educativo, favorecendo o equilíbrio entre o aprender e o conviver. Para melhor compreensão dos pontos de vista destas profissionais apresentamos, na tabela abaixo, os resultados obtidos.

Tabela 22

Percepção sobre o brincar na infância – 1º ciclo

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Vital para todas as crianças	1	4	2	11	5,4%
		Fundamental para crianças com DF	1	1			
		Menos relevante para alunos do 1º ciclo	1				
		Importante para alunos do 1º ciclo			1		
	Natureza dos contributos	Promoção do desenvolvimento e aprendizagem	5	1	2	21	10,3%
		Promoção de competências socioemocionais	2	2	6		
		Benefícios ao brincar		1			
		Possibilidade de fazer escolhas			1		
		Melhoria na coordenação motora e gastos de energia			1		
		Subtotal:	10	9	13		

Os pontos de vista sobre o brincar apresentados pelas professoras do 1.º ciclo do ensino básico salientam dois aspetos: por um lado a relevância do brincar na infância, sugerindo alguma resistência à exclusão total dessa prática, apesar da transição para o ensino formal, e, por outro, a natureza dos contributos do brincar para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Relativamente à relevância do brincar as três entrevistadas referem que esta é uma atividade vital para todas as crianças do 1.º ciclo do ensino básico, muito embora não exista consenso relativamente à sua importância para crianças mais velhas. A este respeito a professora S.G salienta que *“o brincar é fundamental, principalmente no pré-escolar, mas também no 1º Ciclo. São inúmeros os benefícios. Ao brincar, os alunos relacionam-se uns com os outros e aprendem”*, a professora S.V. também concorda, afirmando *“agora no 1º ano e eles ainda têm muita necessidade de brincar”* e a professora P.D menciona *“Sobretudo, nos primeiros 2 anos é bastante importante”*. Esta professora salienta ainda que *“Também é muito importante, porque precisam de vários estímulos*

para poder se desenvolver, a maneira dela aprender, portanto é bastante importante o proporcionarmos esses tais momentos de brincadeiras para todas as crianças”.

Em síntese, a análise dos resultados obtidos mostra que as participantes neste estudo consideram o brincar uma atividade essencial, embora exista a percepção de que a sua relevância diminui progressivamente com o avanço da idade escolar.

Quanto à natureza dos contributos as professoras do 1.º ciclo reconhecem que o brincar no espaço exterior é uma atividade fundamental para todas as crianças, incluindo as crianças com diversidade funcional, porque favorece a aprendizagem e promove o seu desenvolvimento integral, salientando, estas as competências socioemocionais e a autonomia.

4.3.2.2. Estratégias utilizadas pelas professoras no espaço exterior – 1.º CEB

As professoras do 1.º CEB mencionam recorrer a diversas estratégias que visam, no geral, facilitar a participação das crianças com diversidade funcional nas atividades desenvolvidas no espaço exterior. Os resultados obtidos na análise de conteúdo efetuada às entrevistas realizadas encontram-se expressos na tabela que se segue.

Tabela 23

Percepção sobre as estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior – 1º ciclo

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas crianças	Atividade de matemática e leituras de histórias	2			19	9,3%
		Exploração dos espaços exteriores	1				
		Opção pela ausência do professor		1	1		
		Conversa com os alunos sobre DF		2			
		Escolha de colegas da turma para interagirem com os alunos com DF		1			
		Auxílio na resolução de conflitos		1			
		Incentivo ao respeito pelo outro		1			
		Disponibilidade para brincar com as crianças		1			
		Dinamização de atividades que envolvem todos os alunos		1			
		Realização de jogos		1			
		Opção pela brincadeira livre			3		
		Fundamental incentivar o brincar entre pares no espaço exterior		3			
	Dirigidas à criança com DF	Escolha de locais onde sinta conforto	1			32	15,7%
		Promoção do envolvimento das crianças e de novas experiências	1				
		Promoção de experiências com pares	1				
		Ensino de como brincar	1				
		Dificuldade em intervir	1				
		Incentivo à presença da criança com DF no espaço exterior		2			
		Incentivo à interação social		3			
		Promoção de brincadeiras simbólicas		2			
Realização de passeios			4				
Realização de jogos e peças de teatro fora do recreio			2	3			
Recurso ao espaço exterior no tempo letivo				3			
Permanência livre no espaço exterior				2			
Procura promover a inclusão			5				
Supervisão			1				
Recursos usados	Bonecas		3		4	2%	
	Bolas		1				
	Dirigidas à equipa educativa	Conversa com os outros profissionais		2		5	2,5%
		Escolha conjunta de estratégias facilitadoras da inclusão		2			
		Incentivo aos professores a promoverem interações sociais		1			
Subtotal:		8	34	18	60	29,4%	

Em termos gerais, os resultados expressos indicam que as estratégias usadas pelas docentes no espaço exterior procuram priorizar a inclusão e o envolvimento ativo de todas as crianças nas atividades que podem realizar nesse espaço, referindo estratégias dirigidas especificamente a crianças com desenvolvimento típico e estratégias dirigidas a crianças com diversidade funcional.

Quanto às estratégias dirigidas a crianças com diversidade funcional, salienta-se, em particular, a promoção de brincadeiras livres, a realização de passeios, o desenvolvimento de atividades em grupo, como a realização de jogos e peças de teatro, e o incentivo ao respeito, à cooperação entre pares e a dinamização de atividades que promovam a interação entre os alunos. Para o efeito a professora P.D afirma “*É tentar envolver todos os alunos e dar a essas crianças coisas para experimentar, coisas que naquele momento*

fazem sentido no espaço exterior. Faz sentido a experiência que vem com a ajuda dos colegas”. Destaca-se ainda a implementação de estratégias que visam incentivar a sua presença no espaço exterior, o apoiar a interação social e as brincadeiras simbólicas, ainda que simples.

As docentes também reportam recorrer a estratégias dirigidas à equipa educativa, procurando a colaboração entre os profissionais de modo a escolher estratégias que promovam a inclusão de todas as crianças nesse espaço, nomeadamente o incentivo às interações sociais entre as crianças. Estas estratégias procuram promover espaços confortáveis e acessíveis, e reforçam a importância do espaço exterior como meio de aprendizagem e inclusão. Consideramos ser essencial recorrer a estas estratégias de modo a manter um diálogo constante com os profissionais envolvidos, para que juntos possam identificar e implementar estratégias adequadas às necessidades de cada criança. Importa ainda destacar o facto de uma das docentes mencionar sentir dificuldade em intervir com as crianças com diversidade funcional no espaço exterior.

Em termos de recursos afirmam utilizar bonecos, bolas e jogos, os quais possibilitam o brincar simbólico. Procuram ainda usar outros materiais lúdicos para que todas as crianças possam participar das brincadeiras.

Em síntese, as estratégias implementadas pelos docentes no espaço exterior, retratam uma abordagem diversificada e intencional para envolver todas as crianças no espaço exterior, com ênfase significativa na exploração desse contexto. As estratégias e os recursos utilizados pelos docentes apresentam uma preocupação em promover a exploração e a interação social entre todas as crianças para promover a sua inclusão nestes espaços.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' |

Este estudo teve como finalidade compreender o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas em espaço exterior de uma instituição de Educação Infantil (Jardim de Infância) e do 1.º ciclo do Ensino Básico. A partir das observações, das entrevistas realizadas e da escala Go-Exterior foi possível identificar as características dos espaço exterior frequentado pelas crianças com diversidade funcional, as brincadeiras desenvolvidas e as interações que estabelecem com os pares, os materiais e equipamentos preferidos, o tempo dedicado a essas atividades, bem como as dinâmicas que emergem entre o espaço físico e o brincar, refletindo sobre essas experiências no desenvolvimento motor e social das crianças.

Os dados apontam que o envolvimento das crianças com diversidade funcional nas brincadeiras ao ar livre, apresentam variações significativas entre os dois contextos educativos observados. No Jardim de Infância, observa-se maior necessidade de acompanhamento por parte dos adultos, embora algumas crianças demonstrem autonomia ao explorar o espaço e os materiais disponíveis, especialmente quando se sentem confiantes e seguras. Já no 1.º ciclo, a participação nas brincadeiras mostra-se mais variável e influenciada por fatores relacionados com as características funcionais da criança e a dimensão dos espaços. Em ambos os contextos à necessidade de apoio, acompanhamento e orientação do adulto, para garantir uma participação mais ativa dessas crianças nas brincadeiras no espaço exterior.

Em relação às formas de brincar, verificou-se que as crianças com diversidade funcional tendem a se envolver, sobretudo, em brincadeiras sensoriais e de movimento, sendo estas escolhas determinadas pela organização do espaço e pela diversidade de materiais acessíveis existentes. No contexto do jardim de infância, predominam as atividades que potenciam o uso do movimento e a exploração sensorial, envolvendo brinquedos como baloiço, balancé, carrinhos, trotinetes, triciclos, escorregas e bolas saltitantes. Por sua vez, no 1.º ciclo, há preferência por brincadeiras mais calmas e individuais, com uso de brinquedos pessoais e a exploração da natureza, envolvendo-se as crianças em atividades como passeios e observação da paisagem.

Quanto ao tempo dedicado ao brincar no espaço exterior, no jardim de infância, as crianças com diversidade funcional permanecem em média de 2 a 3 horas por dia nesses

ambientes (quando as condições atmosféricas assim o permitem), distribuídas em diferentes momentos ao longo da jornada escolar. Já no 1.º ciclo, o tempo é mais restrito, com média de 1h30 a 2h diárias, concentradas principalmente nos intervalos. O tempo de permanência e o nível de participação dessas crianças também são influenciados por fatores ambientais, nomeadamente o nível de ruído existente, a quantidade de estímulos existentes e as preferências individuais, especialmente em relação ao contacto com os colegas, as crianças com diversidade funcional, dificilmente frequentam o espaço exterior devido as suas condições físicas, geralmente ficam na sala aventura.

As dinâmicas entre os espaços exteriores e as brincadeiras revelaram-se complexas, mediadas por múltiplas variáveis físicas, humanas, sensoriais e sociais. Tais dinâmicas demonstram que o espaço exterior possui potencial para promover a inclusão, o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, mas também pode apresentar barreiras quando não está devidamente adequado às necessidades de crianças com diversidade funcional. Nesse sentido, o papel dos educadores e professores é fundamental. Cabe-lhes observar, planear e intervir de maneira intencional para garantir que todas as crianças, independente de suas especificidades, possam usufruir plenamente dos benefícios do brincar no espaço exterior.

Na percepção dos profissionais participantes no estudo, o brincar ao ar livre contribui para o desenvolvimento motor e social das crianças com diversidade funcional. As profissionais do Jardim de Infância, destacaram que essas experiências favorecem o aprendizado global, o desenvolvimento de competências socioemocionais, a autonomia, a coordenação motora e a ampliação do conhecimento sobre o mundo físico e social. As profissionais do 1.º ciclo, reconhecem os benefícios do brincar no espaço exterior, quando há mediação adequada, seja por parte dos adultos ou dos colegas. As percepções destas profissionais tiveram em consideração as especificidades individuais das crianças e as condições ambientais existentes, as quais condicionam a forma como as crianças com diversidade funcional exploram o espaço exterior.

De modo geral, o espaço exterior, quando bem estruturado e acessível, constitui um recurso pedagógico importante para o desenvolvimento integral das crianças, incluindo as que apresentam diversidade funcional. De salientar, que pode possibilitar a ampliação das oportunidades de socialização, incentivar a comunicação, responder as necessidades

sensoriais e promover interações significativas. A presença de uma intencionalidade pedagógica, associada a condições físicas adequadas, potencializa os benefícios dessas experiências para a inclusão e aprendizagem de todas as crianças. Com base na pesquisa, considera-se necessário o aprofundamento de investigações sobre o papel do brincar ao ar livre na vida de crianças com diversidade funcional. Estudos futuros poderão ampliar a amostra, comparar diferentes perfis funcionais, bem como analisar as estratégias específicas adotadas por profissionais da educação para garantir a inclusão dessas crianças no espaço exterior. Outro aspeto importante a ser explorado é o grau de efetividade das adaptações dos espaços exteriores no que se refere a acessibilidade e inclusão. A instituição tem acessibilidade de rampa de acesso, na entrada da instituição, no acesso aos edifícios e na área externa, no entanto o que dificulta a circulação de cadeira de rodas no espaço exterior é a calçada de pedra-portuguesa, devido ao desnivelamento, sendo necessário a realização de adaptações.

Em síntese, os resultados evidenciam que as crianças com diversidade funcional frequentam espaços exteriores de qualidade, sobretudo, as que frequentam o contexto da educação pré-escolar. Nesses espaços as crianças envolvem-se em algumas brincadeiras, ainda que com ritmos e formas particulares. Todavia, a exploração que fazem dos espaços e equipamentos existentes é limitada e pouco criativa. Preferem brincar de forma mais isolada, evitando, o contacto com os pares. As interações com os pares revelaram-se relativamente frágeis, sendo impulsionadas pelo apoio do adulto. Conclui-se que o brincar das crianças com diversidade funcional no espaço exterior carece de forte incentivo por parte do adulto, e que vários fatores influenciam a sua utilização por parte de crianças com estas características. Frequentar espaços exteriores de qualidade é importante, mas parece não ser suficiente para assegurar que estas crianças explorem todas as suas potencialidades.

Entre as limitações deste estudo, destaca-se o facto de as crianças não conhecerem previamente a observadora, o que pode ter influenciado o comportamento durante os momentos de observação. Além disso, a amostra é reduzida, sendo composta por apenas cinco crianças com diferentes diagnósticos, pelo que não permite generalizar os resultados. No entanto, os dados obtidos foram importantes para lançar luz sobre aspetos

da vivência dessas crianças no contexto escolar, contribuindo para a compreensão da realidade vivida por elas nos momentos de brincadeiras no espaço exterior.

Sugestão de investigações futuras: Ampliar a amostra e diversificar os perfis funcionais das crianças. Analisar o papel do adulto na promoção e facilitação do brincar no espaço exterior por crianças com diversidade funcional.

Este percurso investigativo também proporcionou à autora uma nova perspectiva sobre a importância do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional, influenciando diretamente sua prática pedagógica. Ressalta-se, por fim, a necessidade de sensibilização e formação continuada de todos os profissionais da escola, incluindo professores, assistentes operacionais e auxiliares para que incentivem e garantam a participação ativa de todas as crianças nas brincadeiras, independente de suas condições. Essa atitude pode gerar impactos positivos no desenvolvimento global, na inclusão e na construção de um ambiente educativo mais justo, equitativo e acolhedor.

Os resultados da pesquisa demonstram que o brincar é valorizado nos dois ciclos como primordial ao desenvolvimento infantil, especialmente para crianças com diversidade funcional. No JI mostra mais detalhamento sobre as dificuldades e estratégias, retrata um acompanhamento mais próximo. Entretanto no 1º ciclo, as ações são mais voltadas à inclusão nas atividades escolares em sala de aula. Em ambas, destaca-se a importância do espaço exterior e da mediação dos docentes para promover interações sociais e a inclusão.

Na instituição pesquisada, há suporte, cuidados especiais, educação e formação adequada, que possibilitam a garantia do direito à educação, com acesso aos materiais, infraestrutura, profissionais qualificados, promovendo a autonomia e a interação social, sempre respeitando as suas limitações.

BIBLIOGRAFIA

| ' ' | | ' |

- Almeida, S. O. (2003) (Org.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. 1 ed. Londrina: Eduel, v.1, p. 11-25. https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (5ª ed.). Psiquilíbrios.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. ISBN: 978-989-97582-1-6.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>
- Ariès, P. (1986). *História Social da Criança e da Família*. Editora Guanabara – 2ª edição, Rio de Janeiro. <https://taymarillack.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/333887505-livro-aries-philippe-historia-social-da-crianca-e-da-familia-pdf.pdf>
- Barton, E. E., & Wolery, M. (2008). Teaching pretend play to children with disabilities: A review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28(2), 109–125. <https://doi.org/10.1177/0271121408318799>
- Barton, E. E. (2015). *Teaching generalized pretend play and related behaviors to young children with disabilities*. *Exceptional Children*, 81 (4), 489-506. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0014402914563694>
- Bento, B., & Colus, K. M. (2007). O espaço e o tempo na educação infantil: entre o brincar e o educar. In B. Kramer (Org.), *Infância e educação infantil: muitos olhares* (pp. 95–106). São Paulo, SP: Ática.
- Bento, G. (2020). *Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância: GO–Exterior*. Editora: UA Editora - Universidade de Aveiro - Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia -1ª edição – setembro. https://ria.ua.pt/bitstream/10773/29220/3/GO-Exterior_RIA.pdf

- Bento, G., & Dias, G. (2017). *The importance of outdoor play for young children's healthy development*. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157–160.
<https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>
- Bettelheim, B. (2003). *Bons pais: O sucesso na educação dos filhos* (3a ed.). Betrand.
- Beukelman, D. R., & Miranda, P. (2013) *Communication alternatives for individuals with severe disabilities*. Augmentative and Alternative Communication, 4th ed. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Bogdan, Roberto C. & Biklen, Sari Knopp (1994) *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto Editora.
- Borges, T. (2001). A função do brincar no desenvolvimento infantil: O papel mediador do adulto segundo *Piaget e Vygotsky*. *Revista Conexão FEU*, N.º1.
- Braga, M. R., & Ávila, L. A. (2012). Detecção dos Transtornos Invasivos na Criança: Perspectiva das mães. *Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, v.4, n.1, p. 192-208.
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/2402>
- Bruno, M. M. G., & Mota, M. G. B. (2001) *Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência visual*. Brasília, DF: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, v. 1. Fascículo I-III. (Série atualidades pedagógicas, 6).
<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ca%20dernosdepesquisa/article/view/2969/1569>
- Bruno, M. M. G. (2006) - *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução*. [4. ed.] Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial.
<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/educacao-infantil-saberes-e-praticas-da-inclusao-introducao%2C7fbc9105-6f08-4466-9bbf-9fc4ae67521b>
- Carvalho, A.M., Alves, M.M.F., & Gomes, L.D. (2005). *Brincar e educação: concepção e possibilidades*.
<https://www.redalyc.org/journal/5606/560658997005/html/#:~:text=Para%20a%20crian%C3%A7a%20com%20S%C3%ADndrome%20de%20Down%20o%20>

- 20brincar%20%C3%A9,%20cognitivo%20at%C3%A9%20%C3%A0%20comunica%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 11 abril 2025.
- CID-11 (2024) *Guia Referencia Português OMS* -
<https://icdcdn.who.int/static/releasefiles/2024-01/ICD-11-Reference-Guide-2024-01-pt.pdf>
- Cintra, R. C. G. G., Oliveira, A. N., & Veiga, E. C. F. (2015). *As contribuições do lúdico no processo de desenvolvimento das crianças com síndrome de Down na educação infantil*.
<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/73/103>
- Coelho, C. (2016). *A síndrome de Down*. [s.l:s.n.].
<https://pt.scribd.com/document/395541220/A-Sindrome-de-Down-2016>.
- Coutinho, C. P. (2022) *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. 2ª edição: Reimpressão. Edições Almedina.
- Colás, B. P. (1992b): *La Metodologia cualitativa*. In P. Colás, L. Buendia, Investigación Educativa. Sevilla: Alfar.
- Cordazzo, S. T. D., Westphal, J. P., Tagliari, F. B., Vieira, M. L., & Oliveira, A. M. F. de. (2008). *Metodologia observacional para o estudo do brincar na escola*. *Avaliação Psicológica*, 7, 427–438.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.) (1994): *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Califónia: Sage Pulications.
- Fabio, R. A., Billeci, L., Crifaci, G., Troise, E., Tortorella, G., & Pioggia, G. (2016). *Cognitive training modifies frequency EEG bands and neuropsychological measures in Rett syndrome*. *Research in Developmental Disabilities*, 53/54, 73-85.
- Ferland, F. (1997). *Play, Children with Physical Disabilities, and Occupational Therapy: The Ludic Model*. University of Ottawa Press. Disponível em:
<https://books.google.pt/books?id=wNkLAQAAMAAJ>
- Ferland, F. (2006). *O Modelo Lúdico: o brincar, a criança com deficiência física e a Terapia Ocupacional*. São Paulo: Roca –
<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v39n96/v39n96a12.pdf>

- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1ª ed.). Climepsi Editores. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/56840>
- Ferreira, José Carlos (2004) - *Dossier Perturbações do Desenvolvimento - Atraso global do desenvolvimento psicomotor* - Rev Port Clin Geral; 20:703-12, (*Neurologista pediátrico Hospital Egas Moniz). <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10096/9833>
- Ferreira, M. J., & Silva, D. F. (2015). O brincar e a criança com paralisia cerebral: uma abordagem terapêutica. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 25, 2, 226-233.
- Figueira, E. (2020). *Educação Inclusiva Teoria e Práticas Pedagógicas*. <https://www.emiliofigueira.com.br/2020/01/aula-31-sindrome-de-rett.html>
- Fleck, E. D. C. (2012). *Corpos imperfeitos e a medicina ortopédica no Brasil da Primeira República. História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, 19 (supl. 1), 215–232. <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/9d7FrYfH46n8V9JPwGcQVTf/?format=pdf&lang=pt>
- Fonseca, V. (2012). *Comunicação alternativa: abordagem nos distúrbios severos da comunicação. Revista Neuropsicologia Latino americana*, 4, 1, 13-22.
- Foro de Vida Independiente y Divertad. (s.d.). (2025). Página oficial. <https://forovidaindependiente.org/>
- Fuente, B. E. L. *Atendimento precoce*. In: Martín, M. B.; Bueno, S. T. (Coord.) (2010). *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Tradução de Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Santos.
- Franco, M. A. R. S. (2016) Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília – DF, v. 97, n. 247, Sept./Dec. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>.
- França - Freitas, M. L. P., & Gil, M. S. C. A. (2012) *O desenvolvimento de crianças cegas e de crianças videntes - Relato de Pesquisa* • Rev. bras. educ. espec. 18 (3). <https://www.scielo.br/j/rbee/a/TWN7qHFjwZmjjPzttCNHTVv/?lang=pt>
- Gil, A.C. (1999) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas. ISBN: 8522422702.

- Gikovate, C. G. (2009). *Autismo: compreendendo para melhor incluir*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Gomes, M. P. R. (2020). *Diversidades Educação de infância* - Revista Semestral 57. https://www.madeira.gov.pt/Portals/15/documentos/1_DRE/PaginaPrincipal/Publicacoes/PublicacoesDRE/Revista_Diversidades/RevistaDiversidades57.pdf.
- Gusso, S. F. K; & Schuartz, M. A. (2012). *A criança e o lúdico: A importância do brincar*. <https://doi.org/10.17648/rsd-v4i2.75>
- Hagberg, B., Hanefeld, F., Percy, A., & Skjeldal, O. (2002). *An update on clinically applicable diagnostic criteria in Rett syndrome*. Comments to Rett Syndrome Clinical Criteria Consensus Panel Satellite to European Paediatric Neurology Society Meeting, Baden Baden, Germany, 11 September 2001. *European Paediatric Neurology*, (6), 293-297.
- Hagberg, B. (2002). Clinical manifestations and stages of Rett syndrome. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 8(2), 61-65. International Rett Syndrome Foundation – Rett Syndrome (s.d.) – History of Rett <https://www.rett Syndrome.org/about-rett-syndrome/history-of-rett/>
- Hamm, E. M., Mistrett, S. G., & Ruffino, A. G. (2006). Play outcomes and satisfaction with toys and technology of young children with special needs. *Journal of Special Education Technology*, 21 (1), 29-35.
- Hancock, C. L. (2020). We don't play that way, we play this way: Functional Play Behaviours of Children with Autism and Severe Learning Difficulties. *Research in Developmental Disabilities*, 103, 103688. <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422220301189?via%3Dihub>>.
- Brincar (s.d). In *Dicionário Porto Editora* [2025]. - Porto Editora. Em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/brincar>
- Júnior, A. & Júnior, N. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência, Araxá*, v 7, 7, 237-250.
- Jurdi, A. P. S., Domingos, M. R., & Panciera, S. D. P. (2019). Brincar como facilitador da interação social em crianças com Síndrome de Down - *Boletim*

- Academia Paulista de Psicologia*, 39,96, 119 - 128.
<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v39n96/v39n96a12.pdf>
- Kishimoto, M. T. (2003). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira
- Kishimoto, T. M. (2009). *Brincar é diferente de aprender* [Entrevista] - Tizuko Kishimoto, da USP Abril 24.
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=453>
- Kishimoto, T. M. (2009). Ludicidade e tecnologias na infância. In T. M. Kishimoto (Org.), *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (pp. 57–70). São Paulo: Cortez.
- Kishimoto, T. M. (2011). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Kishimoto, T. M. (2013). *Brincar, letramento e infância*. Em busca da pedagogia da infância: pertencer e participar, 21–45.
- Klin, A. (2006). Autismo e síndrome de Asperger: Uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28 (Supl I), S3-S11.
<https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNBhCsndB9Sf5ph5KBYGD/?format=html&lang=pt>
- Kramer, S. (2002). Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 41-59.
<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23585/209209219106>.
- Ladwig, V. K. (s.d.). *O papel do brincar no desenvolvimento das crianças com deficiência mental* \[Trabalho acadêmico]. Escola Municipal Infantil Trilha do Saber / Escola de Educação em Tempo Integral Eugênio Ernesto Storch.
- Lima, T. S., & Ferreira, G. M. M. (2024). *Os benefícios do brincar funcional no desenvolvimento da criança diagnosticada com transtorno do espectro autista (TEA)* \[Trabalho acadêmico de Psicologia, Faculdade de Apucarana – FAP].
- Lopes, A. F. S. (2022) *O brincar e o jogo no espaço exterior, contributos para as aprendizagens das crianças*. Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo.

- Luttrupp, A. & Granlund, M. (2010). *Interaction – it depends – a comparative study of interaction in preschools between children with intellectual disability and children with typical development*. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 12 (3), 151-164.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15017410903175677>
- Mafra, S.R.S. (2008). *O Lúdico e o desenvolvimento da criança deficiente intelectual*. Secretaria de Estado da Educação.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* Moderna. 1ª edição – São Paulo
- Marconi, M. A & Lakatos, E. M. (2003) *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo Editora Atlas - 5º Edição.
- Masini, E.F.S; & Gasparetto, M.E.R.F. (2007). *Visão subnormal: um enfoque educacional*. São Paulo: Vetor. 114p.
- Manzini, E. J. (2003) *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada*. In: Maria Cristina Marquezine; Maria Amélia
- Maynard, T., & Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: A missed opportunity? *Early Years*, 27(3), 255–265.
<https://doi.org/10.1080/09575140701594400>.
- Melo, L., & Valle, E. (2025). O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. *Psicologia Argumento*, Curitiba, 23, 40, 43-48, jan./mar.
https://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%2B_vygotsky.pdf
- Mercadante, T. & Marcos et al. (2012) *Transtornos Invasivos do Desenvolvimento não Autístico*. Síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação. Retirado da Rev. Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, v.4, n.1, p. 192-208.
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/2402>
- Ministério da Saúde (2013). *Diretrizes de atenção à pessoa com paralisia cerebral*. Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.
https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/diretrizes_atencao_pessoa_paralisia_cerebral.pdf

- Monteiro, R. A. S. (2021). *O Espaço Exterior Em Tempo De Pandemia: Olhar(Es) E Práticas Em Contexto De Jardim De Infância*. Relatório da Prática Profissional Supervisionada II - apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar.
- Morris, C. (2007) Definition and classification of cerebral palsy: a historical perspective. *Developmental Medicine and Child Neurology*, [S.l.], v. 109, p. 3-7. https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/diretrizes_atencao_pessoa_paralisia_cerebral.pdf
- Morrow, V. (2008). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children's Geographies*, 6 (1), 49-61. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733280701791918>
- Motta, M. P.; Marchiore, L. M.; & Pinto, J. H. (2008) *Confecção de brinquedo adaptado: uma proposta de intervenção da terapia ocupacional com crianças de baixa visão*. *O Mundo da Saúde*, 32, 2, 139-145, abr./jun.. http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/59/139a145.pdf
- Moura, T., Santos, G., & Oliveira, A. (2021). Retinoblastoma bilateral: Desafios no diagnóstico e tratamento precoce. *Jornal Brasileiro de Oncologia Pediátrica*.
- Neto, C., & Lopes, Frederico. N. V. (2017). *Brincar em Cascais*. Cercica, p.122.
- Neto, C. (2020). *Brincar ao ar livre: Explorando, desenvolvendo e socializando*. Lisboa: Editora Infância Viva. https://comunidadeculturaearte.com/entrevista-carlos-neto-as-criancas-tem-de-ter-tedio-frustracao-e-confronto-com-os-limites/?utm_source=chatgpt.com
- Neto, C. (2022). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto editores.
- Nogueira, A. C. (2023). *Lugar que o brincar no espaço exterior ocupa na vida de crianças com atraso do desenvolvimento global e com perturbação do espectro do autismo* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa). Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa. [<https://repositorio.ipl.pt/entities/publication/908a7b1e-4a39-4a55-88e6-906f5a4e9e71>]

- Nuzzolo-Gomez, R., Leonard, M. A., Ortiz, E., Rivera, C. M., et al. (2002) Teaching children with autism to prefer books or toys over stereotypy or passivity. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 2, 80-87, <https://psycnet.apa.org/record/2002-02396-003>.
- Oliveira, Z. M. R. (2002). Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico (4ª ed.). Scipione.
- Oliveira, Z. M. R. de. (2002). *O brincar e suas teorias*. Pioneira Thomson Learning.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (2013). Comentário Geral nº 17 sobre o *direito da criança ao descanso, lazer, brincadeira, atividades recreativas, vida cultural e artes* (Artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança). Genebra: ONU. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- Organizacion Mundial de La Salud (2023). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Ortega, M.P.P. (2003). Linguagem e deficiência visual. In: Martín MB, Bueno ST. *Deficiência visual: aspetos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo: Santos.
- Pais, N. (1989). A criança e o brinquedo. *Cadernos de Educação de Infância*, 10, (pp 5-10) Lisboa: APEI.
- Pais, N. (1992). Brincar. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVI(3), 373.
- Patton, M. Q. (2002), *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, Sage Publications: USA. Retirado do Link.: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/479/2023/06/Rocha-2020_compressed.pdf
- Paulino, M. (2020). *Trissomia 21: capacidades e desafios* - Psicóloga e responsável pelo Voluntariado da Fundação AFID Diferença. <https://www.afid.pt/eventos-media/noticias-eventos/trissomia-21-capacidades-e-desafios/>
- Pereira, R. (2009). *Diversidade funcional: a diferença e o histórico modelo de homem-padrão*. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.16, n.3, jul.-set., p.715-728. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702009000300009>
- Perry, J. (2016). *Outdoor Learning and Play: The Impact on Child Development*. Routledge.

- Piovesana, A. M. S. G. (2002). Encefalopatia crônica, paralisia cerebral. In: Fonseca, L. F.; Pianetti, G.; Xavier, C. C. *Compêndio de neurologia infantil*. São Paulo: Medsi. https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/diretrizes_atencao_pessoa_paralisia_cerebral.pdf
- Priberam (2025). *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* (DPLP), 2008-2025. <https://dicionario.priberam.org/>
- Reis, D. D. De l., Neder, P. R. B., Moraes, M. da C., & Oliveira, N. M. (2019). *Perfil epidemiológico dos pacientes com Transtorno do Espectro Autista do Centro Especializado em Reabilitação*. Pará Research Medical Journal, Belém, Brasil, v. 3, n. 1, p. 1–8. DOI:10.4322/prmj.2019.015.
- Rolim, A., Guerra, S., & Tassigny, M. (2008). *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. https://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%2B_vygotsky.pdf
- Rubin, K.H. (2001). *The play observation scale* (POS). Center for children, Relationship, and Culture. University of Maryland. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.657.7522&rep=rep1&type=pdf>.
- Santos, S. M. (2002) *O lúdico na formação do educador*. (5ª ed.) Petrópolis: Vozes <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/educacao-infantil-o-ludico-no-processo-de-formacao-do-individuo-e-suas-especificidades>
- Santos, L. H. C. D. et al. (2011) *Inclusão escolar de crianças e adolescentes com paralisia cerebral: esta é uma realidade possível para todas elas em nossos dias?* Revista Paulista de Pediatria, Curitiba, v. 29, n. 3, p. 314-319.
- Siaulys, Mara O. de Campos (2005) - *Brincar para todos* - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Silva, C. C. B. (2003) *O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil*. 167f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Silva, I. L. (coord.); Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)*, Lisboa: Ministério da

Educação/Direção-Geral da Educação Básica (DGE). <https://apei.pt/download/ocepe>

Silva, L. (2022). *Retinoblastoma e suas implicações para o desenvolvimento infantil: Uma análise multidisciplinar*. Editora Criança Saudável.

Silva, N. L. P., & Dessen, M. A. (2002). *Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família*. <https://www.researchgate.net/profile/Maria_Dessen/publication/274170927_Sndrome_de_Down_etiologia_caracterizao_e_impacto_na_familia/links/55d5fbed08aec156b9a75b60.pdf>.

Silveira, L., & Cunha, A. C. (2014). *O Jogo e a Infância Entre o Mundo Pensado e o Mundo Vivido*. De Facto Editores – De facto Editores. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/33188>

Soares, A. S., Mendes, D. S. G., Rennó, G. V. C., Silva, G. H. C., Barbosa, J., & Amaral, P. M. C., (2024) - *Ética nas pesquisas acadêmicas: refletindo com mestrandos e doutorandos sobre posicionamentos ativistas necessários*. <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23585/209209219106>

Souza, A. C. R.; Oliveira, M. A. (2017) *O brincar como estratégia terapêutica em crianças com necessidades especiais*. Revista de Terapias Ocupacionais da USP, v. 28, n. 1, p. 45-51.

Souza, D. S., Figueiredo, B. A. & Silva, Â. C. D. (2017) *O brincar de crianças com deficiência física sob a perspectiva dos pais*. Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, Brasil. Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, Brasil. ISSN 2526-8910. Cad. Bras. Ter. Ocup., São Carlos, v. 25, n. 2, p. 267-274. <http://dx.doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAO0794>

Souza, M. M. (2019) *Artigo: Deficiência Múltipla no Contexto da Educação Escolar: Estratégias para o Ensino-Aprendizagem*. Fed. Nac. das Apaes - Fenapaes Brasília/DF v.12 nº2 P. 35 - 43 jul./dez.2019 ISSN 2237-4329

Scheffer, I. E., Berkovic, S., Capovilla, G., Connolly, M. B., French, J., Guilhoto, L., Hirsch, E., Jain, S., Mathern, G. W., Moshé, S. L., Nordli, D. R., Perucca, E.,

- Tomson, T., Wiebe, S., Zhang, Y.-H., & Zuberi, S. M.. (2017) *Classificação das epilepsias da ILAE: Relatório da Comissão de Classificação e Terminologia da ILAE* - Doi:10.1111/epi.13709
- Steiner, R. (1995). *A Arte da Educação I*. Brasil: Antroposófica.
- Shahbazian, M. D., & Zoghbi, H. Y. (2001). *Molecular genetics of Rett syndrome and clinical spectrum of MECP2 mutations*. *Current Opinion in Neurology*, 14(2), 171-176.
- Toaza, E., Cella, G., Albarello, C. Z., Gelain, A. P., Fin, T. C., & Buss, T. B. (2020). *Síndrome de Rett na Atenção Primária à Saúde: Relato de Caso - Rett Syndrome in Primary Health Care*. A Case Report - Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, RS, Brasil.
- Tuckman, B. (2005) *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Unicef - Brasil (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Edição Comité Português para a UNICEF. Edição revista 2019. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
- Vidal, D. G. & Silva, J. C. S. (-2019) *Questões éticas na pesquisa sobre a própria prática ou no ambiente de trabalho*. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ed.). *Ética na pesquisa em educação: subsídios*. Volume 1. Rio de Janeiro: ANPEd. p.64-72. <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/23585/209209219106>
- Vygotsky, L. S., Rieber, R. W., & Hall, M. J. (1998). *The collected works of L.S. Vygotsky*. Volume 5, *Child psychology* (1–1 online resource (xvii, 362 pages)). Plenum Press New York; WorldCat. <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5401-1>
- Vygotsky, L. S. (1994) *A Formação Social da Mente - O Desenvolvimento dos Processos - Psicológicos Superiores*. São Paulo, Martins Fontes. <https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1998) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

- Wetherby, A. M. (2006). *Understanding and measuring social communication in children with autism spectrum disorders*. Social and communication development in autism spectrum disorders: Early identification, diagnosis, and intervention, 18(3), 3–34. Scholich medicine & Dentistry - Press: New York - Guilford Press.
- Williamson, M. L. (2013). *The difference in physical activity levels and attention in preschool children before and after free play recess and structured play recess* [Kent State University].
http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=kent1365712511
- Williams, E., Reddy, V. & Costall, A. (2001) *Taking a Closer Look at Functional Play in Children with Autism*. Journal of Autism and Developmental Disorders, v. 31, n. 1, p. 67–77, 2001. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11439756/>
- World Health Organization (2024) *Epilepsy*. Link: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/epilepsy>

ANEXOS

| | " | | |

Anexo: A – Carta de Apresentação do Estudo à Direção da Instituição



Exa. Sr.ª. Diretora Pedagógica

Data: 31/01/2023

Assunto: Investigação a realizar por Josiane Pereira dos Santos no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Declara-se que Josiane Pereira dos Santos, mestranda n.º 2021001, se propõe realizar um estudo relacionado com o *Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças de 3 a 5 anos com deficiência visual e outras limitações associadas (MDVI)*. Este estudo faz parte da sua dissertação de mestrado realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial, ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Com este estudo a mestranda pretende: (i) Caracterizar o envolvimento de crianças com MDVI nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores de jardins de infância portugueses e brasileiros; (ii) Perceber a dinâmica existente entre os recursos existentes nos espaços exteriores e as brincadeiras desenvolvidas por crianças com MDVI, portuguesas e brasileiras e (iii) Identificar o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para o desenvolvimento motor e social dessas crianças.

Prevê-se que a investigação se inicie em fevereiro de 2023 e esteja concluída em junho de 2023.

Em termos metodológicos o estudo de natureza qualitativa implica o recurso às seguintes técnicas de recolha de dados: (i) pesquisa documental; (ii) entrevistas semiestruturadas aplicadas a profissionais de educação envolvidos na educação das crianças com MDVI; e (iii) observação das crianças com MDVI no espaço exterior do contexto escolar, no sentido de caracterizar o modo como interagem e brincam nesse espaço.

Obviamente que se garante a total confidencialidade e anonimato de todos os dados recolhidos no âmbito desta investigação.

A realização do estudo tem a orientação da professora Clarisse Nunes e coorientação do professor Tiago Almeida da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Com os melhores cumprimentos,

P^{la} professora orientadora do estudo

Anexo: B – Consentimento Informado aos Docentes



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Eu _____ declaro ter sido informado(a) por Josiane Pereira dos Santos, a frequentar o Curso de Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação de Lisboa, e estar ciente dos propósitos e termos em que decorrerá o presente estudo, bem como da minha participação voluntária no mesmo, nos limites da confidencialidade e das demais questões éticas.

Nesse âmbito, disponho-me a participar no estudo que pretende investigar o “Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional” e que tem como objetivos (i) Caracterizar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses e brasileiros; (ii) Perceber a dinâmica existente entre os recursos existentes nos espaços exteriores e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças e (iii) Identificar o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a sua inclusão social e para o seu desenvolvimento.

A minha participação nesta pesquisa envolve autorização para participar num estudo de natureza qualitativa - modalidade de estudo de caso múltiplo, com o recurso , sobretudo às seguintes técnicas de recolha de dados: (i) entrevistas semiestruturadas aplicadas a profissionais envolvidos na educação das crianças com diversidade funcional; e (ii) observação das crianças com diversidade funcional no espaço exterior, no sentido de caracterizar o modo como interagem e brincam nesse espaço. Este estudo não me trará despesa ou risco. Foi-me assegurada total confidencialidade e proteção da informação que forneço à autora do mesmo.

Em suma, declaro que entendi os objetivos do estudo e concordo participar voluntariamente, a qual envolve:

- | Sim | Não | |
|--------------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | • Cedência de algumas informações individual sobre a/s criança/s com diversidade funcional; |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | • Participação numa entrevista;
- registro de áudio (SIM _____ / NÃO _____). |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | • Permissão para a autora do estudo observar a/s criança/s durante os momentos de brincadeira no espaço exterior. |



Declaro ainda ter sido informado(a) por Josiane Pereira dos Santos, que este estudo não me trará despesa ou risco. Foi-me assegurada total confidencialidade e garantido o anonimato dos dados recolhidos no âmbito desta investigação e que estes serão tratados pela autora do estudo para afins académicos.

Data: ___/___/_____

Assinatura _____

Anexo: C – Consentimento Informado aos Pais.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Eu _____ declaro ter sido informado(a) por Josiane Pereira dos Santos, a frequentar o Curso de Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação de Lisboa, e estar ciente dos propósitos e termos em que decorrerá o presente estudo, bem como a minha participação voluntária no mesmo, nos limites da confidencialidade e das demais questões éticas.

Nesse âmbito, disponho meu autorizo que o/a meu/minha educando/a participe no estudo que pretende investigar o “Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional” e que tem como objetivos (i) Caracterizar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses e brasileiros; (ii) Perceber a dinâmica existente entre os recursos existentes nos espaços exteriores e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças e (iii) Identificar o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a sua inclusão social e para o seu desenvolvimento.

A participação do/a meu/minha educando/a nesta pesquisa envolve autorização para que Josiane Pereira dos Santos possa recolher informação do processo individual do/a meu/minha educando/a e o/a observe no espaço exterior, no sentido de caracterizar o modo como interage e brinca nesse espaço.

Em suma, declaro que entendi os objetivos do estudo e concordo participar voluntariamente, a qual envolve:

Sim Não

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Consulta do processo individual do/a meu/minha educando/a;
- Permissão para a autora do estudo observar o/a meu/minha educando/a durante os momentos de brincadeira no espaço exterior. A observação pode realizar-se com recurso a:
 - registo de fotos (SIM _____ / NÃO _____).
 - registo vídeo (SIM _____ / NÃO _____).

Declaro ainda ter sido informado(a) por Josiane Pereira dos Santos, que este estudo não me trará despesa ou risco. Foi-me assegurada total confidencialidade e anonimato da informação que forneço à autora do mesmo.

Data: ___/___/_____

Assinatura _____

Anexo: D – Guião para as Entrevistas aos Profissionais de Educação

Josiane Pereira dos Santos
Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Título: Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivo Geral: Investigar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses e brasileiros.

Objetivos Específicos: (i) Conhecer a perspetiva do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores; (ii) Aferir a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre a dinâmica existente entre os recursos presentes no espaço exterior e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças; e (iii) Perceber a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a inclusão social e para o desenvolvimento das crianças com diversidade funcional.

Blocos	Objetivos	Formulário de questões
I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	Informar sobre o tema e os objetivos do estudo a realizar. Solicitar a participação dos educadores de infância, assegurando o anonimato das informações/opiniões.
II. Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.	2. Perceber a importância que os educadores e professores atribuem ao brincar.	1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico? 2. E no caso de crianças com diversidade funcional (com deficiência), dessa idade? 3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior? 4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?
	3. Caracterizar as brincadeiras em que essas crianças se envolvem	5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores? 6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior? 7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior? 8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior? 9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior? 10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?

1

III. Práticas Pedagógicas	4. Conhecer as estratégias utilizadas para integrar o brincar nas suas práticas e contextos.	11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior? 12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior? 13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças estão a brincar?
IV. Conclusão da entrevista	5. Finalizar a entrevista.	14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante? 15. Expressar os agradecimentos pela disponibilidade e a colaboração prestada, assim como, pela riqueza da informação. 16. Informar que a entrevista transcrita será devolvida para poder verificar se a informação corresponde ao que disse.

Anexo E: Questionários Sociodemográficos

Josiane Pereira dos Santos
Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com Diversidade Funcional.

Questionário aos Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico Caracterização sociodemográfica

Este questionário pretende recolher dados de caracterização sociodemográfica dos educadores de infância e professores do 1º ciclo do ensino básico participantes do estudo.

Solicito a sua colaboração no preenchimento deste questionário, salientando que asseguramos o seu anonimato e confidencialidade.

Agradeço desde já a sua disponibilidade.

1 - Assinale a sua faixa etária

- 20-30 41-50
 31-40 +50

2 - Assinale a opção adequada ao seu sexo

- Feminino
 Masculino
 Outros

3 - Indique a sua formação académica

4 - Assinale a opção adequada à sua habilitação académica

- Bacharelato
 Licenciatura
 Pós-graduação
 Mestrado
 Doutoramento
 Outra _____

5 - Refira se tem alguma especialização

- Sim - Qual? _____
 Não

6 - Qual o modelo pedagógico que segue na sua prática educativa?

Josiane Pereira dos Santos
Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com Diversidade Funcional.

7 - Indique o seu tempo de serviço como educadora de infância ou professor do 1º ciclo do ensino básico?

Muito obrigada pela sua colaboração.

Anexo F: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EI_IR.

Josiane Pereira dos Santos

Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO – EI_IR

Título: Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivo Geral: Investigar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses.

Objetivos Específicos: (i) Conhecer a perspetiva do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores; (ii) Aferir a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre a dinâmica existente entre os recursos presentes no espaço exterior e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças; e (iii) Perceber a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a inclusão social e para o desenvolvimento das crianças com diversidade funcional.

Bloco: I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.

Objetivos: 1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.

Informar sobre o tema e os objetivos do estudo a realizar.

Solicitar a participação dos educadores de infância, assegurando o anonimato das informações/opiniões.

Bloco: II. Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivos: 2. Perceber a importância que os educadores e professores atribuem ao brincar.

1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar?
R. É fundamental porque eles a brincar também estão a aprender, estão a imitar o mundo que os rodeia, então estando ali a aprender no fundo a viver, a aprender a partilhar e a respeitar o outro, tudo isso aprende brincando.
2. E no caso de crianças com diversidade funcional (com deficiência), dessa idade?
R. A importância é a mesma coisa, também eles estão a aprender a brincar, mas acho, que têm uma dificuldade acrescida. Não é que eles tenham alguma dificuldade na interação com o outro, mas acho que é fundamental que aprendam a fazer, que aprendam a estar com os outros

e perceber que o mundo. Têm algumas dificuldades, mas que podem combater essas dificuldades no fundo.

3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?

R. No espaço exterior acaba por ser mais às vezes de manhã, um bocadinho antes do almoço acabamos por ter um bocadinho a brincar, a seguir ao almoço, que é a parte que eles brincam mais tempo e depois ao final do dia.

Nós também brincamos em sala, eu faço jogos com eles em sala, para além da brincadeira livre, nós tentamos construir a brincadeira para que seja mais livre, que eles aprendam, mas corresponde a alguma questão, para que eles aprendam a inventar brincadeiras, porque o mundo é tão materialista.

Eles são tão agarrados a brinquedos que às vezes tem alguma dificuldade em brincar sem brinquedos, inventar brincadeiras uns com os outros, mas tentamos experimentar um bocadinho.

4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?

R. Nós tentamos que eles brinquem com os outros e que os outros também os vão buscar para brincar. A Kate* estava a tentar puxá-lo para brincar, ele às vezes vai, mas depois desiste e volta para o seu cantinho. Às vezes não é fácil, mas tentamos incluí-los muito, mas agora às terças-feiras, ele tem terapia ocupacional e agora tenho feito um trabalho com a terapeuta, que é no horário da terapia ocupacional, que antes do almoço nós vamos lá para fora com todos e tentamos arranjar brincadeiras dele com os outros e dos outros com ele, para que ele perceba que pode brincar com eles e que eles percebam que dentro das limitações dele, que ele pode e gosta de brincar com eles.

Objetivo: 3. Caracterizar as brincadeiras em que essas crianças se envolvem

5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?

R. Quando ele está no parque, portanto, ele gosta de ir ao escorrega, de andar no Baloioço, mas tem sempre que ser muito direcionado, numa coisa que eu digo vai lá escorrega, ele vai lá, vai uma vez, mas depois se eu não disser mais nada, ele depois desiste, mas está sempre ali a insistir para que ele vá, ele vai e gosta, mas autonomamente nem sempre vai.

6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?

R. Ele prefere brincar, muitas vezes sozinho, gosta por exemplo do escorrega, do baloiço, gosta e adora dançar, às vezes nós pomos música lá fora e ele adora.

Agora dançar, por exemplo, uma coisa que ele gosta muito de fazer, pois não consegue acompanhar o correr, o saltar naquelas brincadeiras mais físicas, é que ele tem mais dificuldade.

7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?

R. Que acaba por ser muitas vezes uma brincadeira mais individual. Ele tem dificuldade na brincadeira coletiva, mas tenta brincar, gosta dos equipamentos do parque, mas aí ele prefere brincar muitas vezes sozinho e ele gosta muito, porque sente-se que nem sempre consegue acompanhar os outros, então a não ser que esteja lá um adulto com ele, sempre a tentar que ele vá com os outros, a brincar com os outros, os outros começam a ocorrer e ele se perde na brincadeira.

Muitas vezes é no baloiço, escorrega, ali no espaço exterior, é sempre ali no parque. Às vezes antes do almoço, brincamos aqui ao pé da estátua, ele gosta de andar a passear, de andar a ver o que eles estão a fazer, de andar a circular nas brincadeiras deles, não brincando nem sempre brincando com eles, mas gostam de andar a explorar o espaço.

8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?

R. Neste caso acaba por ser o parque, que é o escorrega, o baloiço, às vezes eles estão com os brinquedos, porque nas sextas-feiras nós deixamos que os tragam brinquedos casa.

Nos outros dias não deixamos, mesmo para eles inventarem as brincadeiras, mas nesses dias eu gosto também de ver os brinquedos dos amigos, sendo ele gosta quando eles trazem brinquedos que mexem aqueles animais que falavam, que a gente fala mexem, que andam, ele gosta de brinquedos mais interativos.

9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?

R. Eles brincam com os outros alunos, mais brinca sempre mais crianças que tem mais sensibilidade, que gostam mais de ter com ele. Por exemplo, no caso da Aline*, da Kate*, do Diego* são os meninos que vão se dirigem mais a ele, é o que puxa mais por ele que gostam mais de com quem ele também gosta mais de estar, sendo que dar mais atenção.

10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?

R. Ele brinca também com o que tem ali para brincar. Ele gosta de subir e descer escadas, e tudo isso o ajuda também, acaba por ser uma ajuda a desenvolver as dificuldades dele subir e

descer o escorregar ou agarrar nas coisas. Aquela escada vertical é uma coisa que para ele é muito difícil, mas ele já vai tentando, já vai e já consegue, vai combatendo as dificuldades.

Bloco: III. Práticas Pedagógicas.

Objetivos: 4. Conhecer as estratégias utilizadas para integrar o brincar nas suas práticas e contextos.

11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?

R. Então às vezes com eles é mais quando estamos aqui fora no parque deixo que eles explorem. Quando estamos aqui fora, a gente fazemos o jogo do peixinho, quando estamos todos numa roda e eles tem que passar. No outro dia estivemos a brincar, a terapeuta tinha um paraquedas, uma coisa assim, toda redonda com várias cores e tínhamos umas bolas que tínhamos que manter lá dentro. Eles queriam, era ver as bolas a saltar, estavam até contente, estavam a adorar.

12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?

R. Tem que se arranjar brincadeiras, ele possa e que ele consiga realizar. E que consiga com a ajuda dos outros a participar da brincadeira.

Mas a estratégia do fundo é envolver os outros também a puxar os outros para a brincadeira. Ir ao encontro dos interesses dele, para que ele se sinta mais envolvido na brincadeira.

13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (diversidade funcional) estão a brincar?

R. Tem que ser um papel muito orientador, papel de apoio. Ele sabe que eu estou ali, sabe que sempre precisar vem ter comigo. Ele às vezes chama, quer ir fazer qualquer coisa, começa, anda cá, anda cá e vou com ele ver o que é que ele quer fazer.

Às vezes pergunto, onde é que tu queres ir. Procuro sempre tentar orientar, as vezes incentivo a ir para os sítios, ele perceber que as opções que tem ali dentro do parque e quando é que pode e onde é que pode ir brincar.

Bloco: IV. Conclusão da entrevista.

Objetivos: 5. Finalizar a entrevista.

14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante?

R. É importante estas crianças estarem inseridas no ensino normal, no ensino regular, no fundo para que eles no mundo não vive sozinho, viver é importante, que eles saibam como interagir

com as outras pessoas, e que dá uma sensibilidade também aos outros para que no futuro saibam lidar com a diferença e ajudar quem precisa nas dificuldades, acaba sendo benéfico para todos.

15. Expressar os agradecimentos pela disponibilidade e a colaboração prestada, assim como, pela riqueza da informação.

16. Informar que a entrevista transcrita será devolvida para poder verificar se a informação corresponde ao que disse.

Anexo G: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EB1_SV.

Josiane Pereira dos Santos

Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO – EB1_SV

Título: Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivo Geral: Investigar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses.

Objetivos Específicos: (i) Conhecer a perspetiva do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores; (ii) Aferir a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre a dinâmica existente entre os recursos presentes no espaço exterior e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças; e (iii) Perceber a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a inclusão social e para o desenvolvimento das crianças com diversidade funcional.

Bloco: I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.

Objetivos: 1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.

Informar sobre o tema e os objetivos do estudo a realizar.

Solicitar a participação dos educadores de infância, assegurando o anonimato das informações/opiniões.

Bloco: II. Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivos: 2. Perceber a importância que os educadores e professores atribuem ao brincar.

1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em 1º ciclo do ensino básico?

R. É muito importante, eles são muito pequeninos ainda, pessoalmente agora no 1º ano e eles ainda têm muita necessidade de brincar para além da parte social de estarem com os amigos. Se eles não brincarem torna-se depois muito complicado estarem na sala e estarem envolvidos na atividade com o mesmo gosto.

Eles têm de queimar calorias e energia, têm que estar ali um bocadinho na parte deles naquilo que eles mais gostam e poderem escolher o que é que podem fazer, já que eles aqui são

orientados para o que têm que fazer. Por isso acho que é muito importante para qualquer criança com dificuldades ou sem dificuldades no desenvolvimento.

2. E no caso de crianças com diversidade funcional (com deficiência), dessa idade?

R. Ai também é muito importante, principalmente a parte social, de estarem com outros, acaba por ser muito importante, porque é a única altura em que eles acabam por poder estar com os amigos mesmo, no caso da H04, que não fala, é o único meio que ela acaba por conseguir estar ainda algum bocadinho com eles.

3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?

R. Eles vão, eles têm todas as manhãs antes de entrar na sala, tem ali algum tempo: das 8h até às 8:40 podem estar no espaço exterior.

Depois têm um intervalo da manhã, meia hora e a hora de almoço, cerca de 1:30 e depois ao final do dia, podem estar até às 7h e saindo às 4:10, mas a maior parte até por volta das 5h.

4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?

R. É assim no caso da H04, e ela não é autónoma em nada, ou seja, é muito difícil o brincar tendo em conta que ela não fala, e que não anda sozinha.

Por isso, no meu caso, eu não estou com ela no espaço exterior, faço isso apenas durante o tempo letivo. Ou seja, incluo mais na altura das aulas, ou quando vou para o espaço exterior sem ser no recreio. No recreio deixo-os brincar livremente e a H04, o que gosta é de dar uma volta, ver a paisagem, ela não brinca mesmo, porque ela acaba por não conseguir ter aquela parte da brincadeira, ela para brincar, tem que festejar, tem que gatinhar e ir lá fora.

Torna-se muito complicado, por isso acaba por ser complicado para H04 que os recreios a parte exterior acaba por ser a parte mais complicada.

Objetivo: 3. Caracterizar as brincadeiras em que essas crianças se envolvem

5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?

R. Estando muitas crianças, depende do qual é o problema que a criança tem, neste caso foi como eu estava dizendo, com a H04 acaba por ser muito complicado. Ela gosta de passear, de dar uma volta e torna se complicado a inclusão no espaço exterior é mais fácil no espaço interior, porque ela consegue estar no chão e ir ao encontro das pessoas, ir ao encontro da

brincadeira, o que não acontece isso no espaço, porque ela não consegue gatinhar até a pessoa com quem ela quer brincar.

O espaço é muito grande, ela acaba por se perder um bocadinho percebe. Tem que ser mesmo muito orientada no recreio da manhã, no espaço exterior tem que ser muito bem orientada.

6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?
R. No caso da H04, é observar os outros. Ela gosta muito de observar, ouvir música. Adora ouvir música, dançar mesmo tendo que precisar de ajuda, ela adora dançar e estar a ouvir música, por isso, é o que ela gosta de fazer, é isso.
7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?
R. NÃO RESPONDEU.
8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?
R. No caso da H04 só se for uma boneca porque é a única coisa que ela gosta, apesar de que se puserem música, ela fica feliz ela. Fica feliz é com música.
9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?
R. É assim no caso da H04, ela brinca ficava por ser muito complicado, como ela não interage muito com os outros, acaba por não brincar muito com os outros.
Acaba por ser só, ir vendo o que é que os outros meninos fazem. Não há nenhuma criança especificamente que com quem ela acaba por brincar mais.
10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?
R. No caso dela é muito complicado, tirando a música, que é uma coisa que ela gosta do espaço exterior, tudo o resto não há nada que sim, que que ela goste realmente é mesmo música, dança, poder estar a fazer isso, acaba por ser isso.

Bloco: III. Práticas Pedagógicas.

Objetivos: 4. Conhecer as estratégias utilizadas para integrar o brincar nas suas práticas e contextos.

11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?
R. É assim nos recreios, não é só mesmo eles brincam livremente. Fora dos recreios, fazemos jogos, brincadeiras, já programadas com bolas, arcos, que seja for jogos, é em que os interagir uns com os outros, ou pequenas peças teatro tirando isso não no exterior não se fazia, não fazemos muito mais porque no intervalo tem o tempo deles que é a brincadeira livre.
12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?
R. Quando vamos para um espaço exterior, o que nós fazemos é qualquer brincadeira que eles façam que ela consegue integrar desde que esteja de carrinho, está no carrinho eles acabam por empurrar e fazem um bocadinho as brincadeiras iguais ou o normal que eles gostam de fazer. Mas há sempre alguém que fica responsável por ela, mas como não nos intervalos da manhã, porque nos intervalos da manhã e na hora de almoço, mas estão em brincadeira livre. Fazemos isso mais em tempo letivo, em que usamos momentos para ir ao espaço exterior.
13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (com paralisia cerebral) estão a brincar?
R. No caso da H04, é mais supervisionado porque que ela pode fazer é ir junto um bocadinho deslocar-se nos espaços é aguentar-se em pé, tentar perceber o que ela pretenda porque ela não fala, não consegue expressar o que quer. É a única maneira de ajudar. Ela acaba de se fazer esse tipo de coisas.

Bloco: IV. Conclusão da entrevista.

Objetivos: 5. Finalizar a entrevista.

14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante?
R. Não acho que está, acabou por ser tudo perguntar se está tudo.
15. Expressar os agradecimentos pela disponibilidade e a colaboração prestada, assim como, pela riqueza da informação.
16. Informar que a entrevista transcrita será devolvida para poder verificar se a informação corresponde ao que disse.

Anexo H: Protocolo de Entrevista aos Profissionais de Educação – EE_SG

Josiane Pereira dos Santos

Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO – EE_SG

Título: Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivo Geral: Investigar o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico portugueses.

Objetivos Específicos: (i) Conhecer a perspetiva do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico/ professor de educação especial sobre o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores; (ii) Aferir a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre a dinâmica existente entre os recursos presentes no espaço exterior e as brincadeiras desenvolvidas por essas crianças; e (iii) Perceber a opinião do educador/professor do 1º ciclo do ensino básico sobre o contributo das brincadeiras desenvolvidas no espaço exterior para a inclusão social e para o desenvolvimento das crianças com diversidade funcional.

Bloco: I. Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.

Objetivos: 1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.

Informar sobre o tema e os objetivos do estudo a realizar.

Solicitar a participação dos educadores de infância, assegurando o anonimato das informações/opiniões.

Bloco: II. Lugar do brincar no espaço exterior na vida de crianças com diversidade funcional.

Objetivos: 2. Perceber a importância que os educadores e professores atribuem ao brincar.

1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico?

R. Acho que é essencial. O brincar é fundamental, principalmente no pré-escolar, mas também no 1º Ciclo.

São inúmeros os benefícios. Ao brincar, os alunos relacionam-se uns com os outros e aprendem. Portanto, é fundamental.

2. E no caso de crianças com diversidade funcional (com deficiência), dessa idade?

R. Portanto, também acho que é fundamental que eles brinquem uns com os outros.

3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?

R. Varia muito de criança para criança. Temos crianças que acabam por permanecer todos os intervalos lá fora a brincar. Cerca de 1h30min. Depois também temos outros meninos que não aguentam tanto tempo ou que às vezes preferem estar mais resguardados dos inúmeros estímulos do exterior, preferindo permanecer no interior ou ficar no exterior, mas sozinhos.

4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?

R. Eu tento sempre que eles estejam no espaço exterior, que interajam com os outros, mas depende muito de criança para criança.

Às vezes é preciso ajudarmos a resolver algum conflito. Tento sempre transmitir que são todos amigos, que é importante que brinquem, que se respeitem.

Tento sempre falar com as professoras dos diferentes ciclos para que incentivem os alunos a procurar estes colegas. Apesar dos alunos incluírem facilmente os alunos com neurodiversidade, a partir do 2º ciclo às vezes já se afastam mais e então tentamos sempre fomentar que eles procurem estes coleguinhos para brincarem.

Objetivo: 3. Caracterizar as brincadeiras em que essas crianças se envolvem

5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?

R. Da experiência que tenho, temos meninos que se envolvem facilmente nas brincadeiras e que procuram os outros, mas depois também temos aqueles que preferem estar no cantinho deles, que nós até vamos lá ter com eles e dizemos “Vem, vamos dar uma voltinha” ou vamos procurar um colega para brincar, mas eles acabam por não querer, porque preferem estar sozinhos e mais resguardados.

Às vezes o barulho do recreio também os incomoda, por isso eles preferem estar mais no cantinho deles. Portanto varia consoante o aluno.

6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?

R. Gostam de conversar, de brincar com os seus brinquedos ou então procuram elementos da natureza, como folhas, etc. Também gostam de passear pela escola.

7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?
R. Aqui no nosso espaço exterior, à exceção do pré-escolar, não existem baloiços, escorregas, etc. Portanto, os alunos usam os seus próprios brinquedos, conversam com os colegas, passeiam pela escola.
8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?
R. Normalmente brinquedos dos próprios alunos: bonecos, bolas de sabão, bolas.
9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?
R. Normalmente brincam com os colegas da turma, com quem têm mais relação. No entanto, também se relacionam com outras crianças. Os alunos mais crescidos interagem cumprimentando e fazendo perguntas.
10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?
R. Ao nível do 1º ciclo não temos equipamentos, mas temos uma escola grande, rodeada de natureza. Os alunos gostam de brincar com as folhas, os pauzinhos, etc.

Bloco: III. Práticas Pedagógicas.

Objetivos: 4. Conhecer as estratégias utilizadas para integrar o brincar nas suas práticas e contextos.

11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?
R. Por norma, nós não estamos no espaço exterior com eles, mas por vezes sentimos necessidade de incluir aquela criança com os colegas e então dinamizarmos algumas atividades no exterior. Passeio com os alunos, sento-me com eles num espaço do recreio, levamos alguns brinquedos, brincamos ou realizamos um jogo em conjunto com os colegas.
12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?
R. Procurar alguns colegas da turma e sentar-me com os alunos num espaço, dinamizar atividades que promovam a interação entre os alunos. Utilizo bonecos, bolas, jogos. Converso com os diferentes profissionais para que juntos encontremos estratégias para a inclusão destes alunos.
Vamos pensar numa atividade, vamos pedir a mãe que traga um boneco, que ela está aqui, nesta esta fase do brincar simbólico.

Com uma das alunas, que neste momento permanece muito tempo no interior, sentimos necessidade de inclui-la mais nos recreios. Então, em conjunto com a terapeuta ocupacional vamos levá-la mais vezes para a rua, vamos levar bonecos e promover o brincar simbólico com os colegas.

13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (diversidade funcional) estão a brincar?
R. É importante incentivar os alunos a brincarem com estas crianças e, por vezes, também é necessário explicar aos alunos determinadas características da criança para que possam compreender determinados comportamentos e para que consigam interagir da melhor forma.

Bloco: IV. Conclusão da entrevista.

Objetivos: 5. Finalizar a entrevista.

14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante?
R. Acho que é fundamental que estes alunos sejam incluídos nos recreios, que brinquem com os outros. No entanto, sentimos que é necessário muitos recursos humanos, precisamos sempre de mais pessoal, de "mais braços", porque são alunos que precisam de muito apoio.
15. Expressar os agradecimentos pela disponibilidade e a colaboração prestada, assim como, pela riqueza da informação.
16. Informar que a entrevista transcrita será devolvida para poder verificar se a informação corresponde ao que disse.

Anexo I – Análise de Conteúdo da Entrevista EI. IR - 1ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista IR
1ª fase

Unidade de registro	Indicadores	Freq.
1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico?		
É fundamental porque eles a brincar também estão a aprender	Brincar promove novas aprendizagens e experiências	2
então estando ali a aprender no fundo a viver estão a imitar o mundo que os rodeia	Ao brincar as crianças imitam aquilo que veem e ouvem.	1
a aprender a partilhar e a respeitar o outro	As crianças aprendem a partilhar e respeitar o próximo.	1
tudo isso aprende brincando.	As crianças aprendem brincando.	1
2. E no caso de crianças com diversidade funcional (DV) (com deficiência), dessa idade?		
A importância é a mesma coisa,	Brincar também é importante para a criança com DF aprender a brincar	1
também eles estão a aprender a brincar	Brincar também é fundamental para a criança com DF aprender	1
Não é que eles tenham alguma dificuldade na interação com o outro	A criança com DF não tem dificuldade em interagir com as outras	1
mas acho, que têm uma dificuldade acrescida.	A criança com DF apresenta algumas dificuldades no brincar	2
Têm algumas dificuldades		
mas acho que é fundamental que aprendam a fazer	Considero fundamental a criança com DF aprender a brincar, a estar com o outro e compreender o mundo ao seu redor	2
que aprendam a estar com os outros e perceber que o mundo,		
mas que podem combater essas dificuldades no fundo.	A criança com DF pode aprender a contornar essas dificuldades.	1
3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?		
No espaço exterior acaba por ser mais às vezes de manhã	As crianças brincam mais no espaço exterior no período da manhã	1
a seguir ao almoço, que é a parte que eles brincam mais tempo	As crianças brincam mais no espaço exterior a seguir ao almoço	1
e depois ao final do dia.	As crianças brincam mais no espaço exterior no final do dia	1
um bocadinho antes do almoço acabamos por ter um bocadinho a brincar,	As crianças brincam um bocadinho antes do almoço	1
Nós também brincamos em sala,	O tempo de brincadeira também acontece no espaço de sala	1
eu faço jogos com eles em sala	Realizamos jogos no espaço interior - sala	1
para além da brincadeira livre, nós tentamos construir a brincadeira para que seja mais livre que eles aprendam, mas corresponde a alguma questão.	Procuramos criar momentos com brincadeiras livres	1
para que eles aprendam a inventar brincadeiras, porque o mundo é tão materialista.	Promovemos aprendizagem através do brincar	1
inventar brincadeiras uns com os outros, mas tentamos experimentar um bocadinho.	Procuramos que as crianças aprendam a inventar novas brincadeiras	2
Eles são tão agarrados a brinquedos que às vezes tem alguma dificuldade em brincar sem brinquedos,	As crianças são muito apegadas a brinquedos, apresentam dificuldade em brincar sem brinquedos	1

Análise de Conteúdo da entrevista IR
1ª fase

4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?		
Nós tentamos que eles brinquem com os outros e que os outros também os vão buscar para brincar.	Incentivo as crianças a brincarem umas com as outras	3
A Kate* estava a tentar puxá-lo para brincar, mas tentamos incluí-los muito		
ele às vezes vai, mas depois desiste e volta para o seu cantinho.	Às vezes a criança com DF desiste de brincar com os outros	1
Às vezes não é fácil,	Às vezes não é fácil promover a interação social com outras crianças.	1
mas agora às terças-feiras, ele tem terapia ocupacional	A criança com DF tem terapias ocupacionais e tentamos trabalhar em conjunto.	2
agora tenho feito um trabalho com a terapeuta que é no horário da terapia ocupacional,		
que antes do almoço nós vamos lá para fora com todos e tentamos arranjar brincadeiras dele com os outros e dos outros com ele,	Procuramos promover as brincadeiras uns com os outros no espaço exterior.	1
para que ele perceba que pode brincar com eles e que eles percebam que dentro das limitações dele	Procuro que eles percebam que podem interagir e brincar uns com os outros dentro das suas limitações	2
que ele pode e gosta de brincar com eles.		
5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?		
Quando ele está no parque, portanto, ele gosta de ir ao escorrega, de andar no Baloço	Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloço	1
mas tem sempre que ser muito direcionado,	O adulto tem de orientar a criança com DF para brincar.	2
numa coisa que eu digo vai lá escorrega, ele vai lá, vai uma vez,		
ele vai e gosta,	A criança com DF gosta de brincar no espaço exterior	1
mas depois se eu não disser mais nada, ele depois desiste	A criança com DF necessita de incentivo, insistência e motivação para brincar no espaço exterior.	3
mas está sempre ali a insistir para que ele vai, mas autonomamente nem sempre vai.		
6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?		
Ele prefere brincar, muitas vezes sozinho,	Há crianças que preferem brincar sozinhas	1
gosta por exemplo do escorrega, do baloço,	Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloço	1
gosta e adora dançar,	A criança DF adora músicas e dançar no espaço exterior	3
às vezes nós pomos música lá fora e ele adora.		
Agora dançar, por exemplo, uma coisa que ele gosta muito de fazer		
pois não consegue acompanhar o correr,	A criança com DF tem dificuldade em correr e participar em brincadeira mais físicas	2
o saltar naquelas brincadeiras mais físicas, é que ele tem mais dificuldade.		
7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?		

Análise de Conteúdo da entrevista IR
1ª fase

Que acaba por ser muitas vezes uma brincadeira mais individual mas aí ele prefere brincar muitas vezes sozinho e ele gosta muito	Há crianças que preferem brincar sozinhas	2
Ele tem dificuldade na brincadeira coletiva, mas tenta brincar,	A criança com DF tem dificuldade em participar em brincadeiras coletivas	1
gosta dos equipamentos do parque	A criança com DF adora os brinquedos que existem no espaço exterior	2
Muitas vezes é no baloiço, escorrega, ali no espaço exterior, é sempre ali no parque.	A criança sente dificuldade em acompanhar os colegas	2
porque sente-se que nem sempre consegue acompanhar os outros		
a brincar com os outros, os outros começam a ocorrer e ele se perde na brincadeira.		
então a não ser que esteja lá um adulto com ele,	A criança com DF necessita de um adulto a acompanhá-la	1
sempre a tentar que ele vá com os outros	Incentivo a criança com DF a ir ao encontro dos amigos	1
Às vezes antes do almoço, brincamos aqui ao pé da estátua,	Antes do almoço, às vezes brincamos no espaço exterior	1
ele gosta de andar a passear	A criança com DF gosta de passear pelo espaço e de observar exterior que os outros fazem	3
de andar a ver o que eles estão a fazer		
mas gostam de andar a explorar o espaço.	A criança com DF gostar de andar a circular pelas brincadeiras dos colegas	1
de andar a circular nas brincadeiras deles		
8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?		
Neste caso acaba por ser o parque	A criança costuma brincar no parque do espaço exterior	1
que é o escorrega, o baloiço,	Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloiço	1
às vezes eles estão com os brinquedos, porque nas sextas-feiras nós deixamos que os tragam brinquedos casa.	À sexta feira as crianças podem brincar com os seus próprios brinquedos.	2
Nos outros dias não deixamos,		
mesmo para eles inventarem as brincadeiras	Nos outros dias procuramos que as crianças inventem outras brincadeiras	1
mas nesses dias eu gosto também de ver os brinquedos dos amigos	A criança com DF gosta de ver os brinquedos dos amigos.	1
sendo ele gosta quando eles trazem brinquedos que mexem aqueles animais que falavam,	A criança com DF gosta de brinquedos interativos	3
que a gente fala mexem, que andam		
ele gosta de brinquedos mais interativos.		
9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?		
Eles brincam com os outros alunos	A criança com DF brinca com os colegas da turma	1
mais brinca sempre mais crianças que tem mais sensibilidade,	A criança com DF brinca com os colegas de quem gosta mais	2
que gostam mais de ter com ele.		
Por exemplo, no caso da Aline*, da Kate*, do Diego* são os meninos que vão se dirigem mais a ele,	A criança com DF brinca com os colegas que vão ao seu encontro	2

Análise de Conteúdo da entrevista IR
1ª fase

é o que puxa mais por ele que gostam mais de com quem ele também gosta mais de estar sendo que dar mais atenção.	A criança com DF gosta de quem dá mais atenção	1
10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?		
Ele brinca também com o que tem ali para brincar	A criança com DF brinca com o que está disponível.	1
Ele gosta de subir e descer escadas,	Subir e descer escada do escorrega ajuda na coordenação motora	3
e tudo isso o ajuda também,		
acaba por ser uma ajuda a desenvolver as dificuldades dele subir e descer o escorregar ou agarrar nas coisas.		
Aquela escada vertical é uma coisa que para ele é muito difícil,	A criança com DF tem dificuldade em subir a escada vertical	1
mas ele já vai tentando, já vai e já consegue, vai combatendo as dificuldades.	A criança vai tentando ultrapassar as suas dificuldades.	1
11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?		
Então às vezes com eles é mais quando estamos aqui fora no parque deixo que eles explorem.	Promovo oportunidades de exploração do parque	1
Quando estamos aqui fora, a gente fazemos o jogo do peixinho,	Promovo jogos e brincadeiras como o jogo do peixinho	1
quando estamos todos numa roda e eles tem que passar.	Realizo brincadeiras de roda.	1
No outro dia estivemos a brincar, a terapeuta tinha um paraquedas,	Organizo brincadeira em conjunto com a terapeuta, usando por exemplo o paraquedas	2
uma coisa assim, toda redonda com várias cores e tínhamos umas bolas que tínhamos que manter lá dentro.		
Eles queriam, era ver as bolas a saltar, estavam até contente, estavam a adorar.	As crianças adoram ver as bolas a saltar e ficam felizes	1
12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?		
Tem que se arranjar brincadeiras, ele possa e que ele consiga realizar.	Planeamento de brincadeiras que as crianças com DF possam e consigam realizar.	1
E que consiga com a ajuda dos outros a participar da brincadeira.	Incentivo as outras crianças a ajudar as que têm DF nas brincadeiras.	2
Mas a estratégia do fundo é envolver os outros também a puxar os outros para a brincadeira.		
Ir ao encontro dos interesses dele, para que ele se sinta mais envolvido na brincadeira.	Dinamização de brincadeiras que considerem os interesses das crianças com DF	1
13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (diversidade funcional) estão a brincar?		
Tem que ser um papel muito orientador, papel de apoio.	Oriento e apoio a criança com DF.	2
Procuo sempre tentar orientar		

Análise de Conteúdo da entrevista IR
1ª fase

Ele sabe que eu estou ali, sabe que sempre precisar vem ter comigo.	Disponibilidade para ajudar a criança com DF sempre que necessite.	3
Ele às vezes chama, quer ir fazer qualquer coisa começa, anda cá, anda cá e vou com ele ver o que é que ele quer fazer.	A criança DF quando quer algo chama a professora.	2
Às vezes pergunto, onde é que tu queres ir.	Questiono a criança com DF sobre o que quer.	1
as vezes incentivo a ir para os sítios,	Incentivo a criança com DF a explorar outros sítios	1
ele perceber que as opções que tem ali dentro do parque quando é que pode e onde é que pode ir brincar.	Indico que tem outras opções no parque para brincar	2
14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante?		
É importante estas crianças estarem inseridas no ensino normal, no ensino regular,	Importância da criança com DF ser incluída no ensino regular	1
no fundo para que eles no mundo não vive sozinho, viver é importante,	Importância de sentirem que não estão sozinhas	1
que eles saibam como interagir com as outras pessoas,	Importa que a criança com DF possa interagir com outras pessoas	1
e que dá uma sensibilidade também aos outros para que no futuro saibam lidar com a diferença e ajudar quem precisa nas dificuldades, acaba sendo benéfico para todos.	Sublinho a importância de todos terem sensibilidade para lidar com as diferenças	2

Anexo J - Análise de Conteúdo da Entrevista 1º CEB - 1ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista SV
1ª fase

Unidade de registro	Indicadores	Freq.
1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico?		
É muito importante, eles são muito pequeninos ainda,	Brincar é importante para todas as crianças	2
Por isso acho que é muito importante para qualquer criança com dificuldades ou sem dificuldades no desenvolvimento.		
pessoalmente agora no 1º ano e eles ainda têm muita necessidade de brincar	A necessidade do brincar mantém-se no 1º ano do ensino básico	1
para além da parte social de estarem com os amigos.	Brincar é importante para a interação social	1
Se eles não brincarem torna-se depois muito complicado estarem na sala	Depois de brincar a criança evidencia maior facilidade em se envolver na sala de aula	2
estarem envolvidos na atividade com o mesmo gosto.		
Eles têm de queimar calorias e energia	Brincar permite à criança gastar energia	1
têm que estar ali um bocadinho na parte deles naquilo que eles mais gostam e poderem escolher o que é que podem fazer,	Brincar no recreio permite à criança escolher o que gosta de fazer	1
já que eles aqui são orientados para o que têm que fazer.	Na sala de aula as atividades são mais orientadas	1
2. E no caso de crianças com diversidade funcional (DV) (com deficiência), dessa idade?		
Aí também é muito importante, principalmente a parte social	Brincar é muito importante para a criança com DF desenvolver competências sociais	3
de estarem com outros, acaba por ser muito importante,		
porque é a única altura em que eles acabam por poder estar com os amigos mesmo		
no caso da H04, que não fala	A criança com DF não fala	1
é o único meio que ela acaba por conseguir estar ainda algum bocadinho com eles.	Brincar no recreio é o momento que a criança com DF tem para interagir com os colegas	1
3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?		
Eles vão, eles têm todas as manhãs antes de entrar na sala	As crianças brincam no espaço exterior de manhã antes de entrar na sala	1
Depois têm um intervalo da manhã, meia hora e a hora de almoço	As crianças brincam no recreio no intervalo da manhã e na hora do almoço	1
tem ali algum tempo: das 8h até às 8:40 podem estar no espaço exterior.	As crianças permanecem no espaço exterior cerca de duas horas por dia	3
cerca de 1:30 e depois ao final do dia, podem estar até às 7h e saindo às 4:10, mas a maior parte até por volta das 5h.		
4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?		
É assim no caso da H04, e ela não é autónoma em nada	A criança com DF não é autónoma	1
é muito difícil o brincar tendo em conta que ela não fala	Brincar é uma atividade difícil para as crianças que não falam e não anda	2

Análise de Conteúdo da entrevista SV
1ª fase

e que não anda sozinha.		
Por isso, no meu caso, eu não estou com ela no espaço exterior	A professora não está no espaço exterior com a criança com DF	1
faço isso apenas durante o tempo letivo.	Procuro incluir a criança com DF durante o tempo letivo	2
Ou seja, incluo mais na altura das aulas ou quando vou para o espaço exterior sem ser no recreio.	Por vezes, vou para o espaço exterior sem ser no recreio	1
No recreio deixo-os brincar livremente	Deixo as crianças brincarem livremente	1
e a H04, o que gosta é de dar uma volta, ver a paisagem	A criança com DF gosta de passear e ver a paisagem	1
ela não brinca mesmo,	A criança com DF não consegue brincar	2
porque ela acaba por não conseguir ter aquela parte da brincadeira		
ela para brincar, tem que festejar, tem que gatinhar e ir lá fora.	A criança brinca batendo palmas e balançando o corpo	1
Torna-se muito complicado, por isso acaba por ser complicado	É complicado a criança com DF brincar no espaço do recreio	2
para H04 que os recreios a parte exterior acaba por ser a parte mais complicada.		
5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?		
Estando muitas crianças, depende do qual é o problema que a criança tem, neste caso foi como eu estava dizendo	O envolvimento das crianças com DF no espaço exterior depende do seu problema	1
com a H04 acaba por ser muito complicado	É complicado a criança com DF brincar no espaço do recreio	1
Ela gosta de passear de dar uma volta	A criança com DF gosta de passear e ver a paisagem	2
e torna se complicado a inclusão no espaço exterior	A inclusão da criança com DF no espaço exterior é complicada, porque ela não tem autonomia na deslocação	2
o que não acontece isso no espaço, porque ela não consegue gatinhar até a pessoa com quem ela quer brincar		
O espaço é muito grande, ela acaba por se perder um bocadinho percebe	A extensão do espaço exterior condiciona o brincar da criança com DF, ela perde-se	2
no espaço exterior tem que ser muito bem orientada.		
mais fácil no espaço interior	A inclusão no espaço interior é mais fácil porque a criança com DF só consegue deslocar-se no chão	3
porque ela consegue estar no chão e ir ao encontro das pessoas		
ir ao encontro da brincadeira		
Tem que ser mesmo muito orientada no recreio da manhã	A criança com DF precisa de orientação para brincar no recreio	1
6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?		
No caso da H04, é observar os outros	A criança com DF gosta de observar os colegas a brincar	2
Ela gosta muito de observar		
ouvir música	A criança gosta de ouvir música no espaço exterior	3
Adora ouvir música		

Análise de Conteúdo da entrevista SV
1ª fase

estar a ouvir música, por isso, é o que ela gosta de fazer, é isso.		
dançar mesmo tendo que precisar de ajuda	A criança gosta de dançar, mas precisa de ajuda	2
ela adora dançar		
7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?		
NÃO RESPONDEU	NÃO RESPONDEU	0
8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?		
No caso da H04 só se for uma boneca	A criança gosta de brincar com uma boneca	2
porque é a única coisa que ela gosta		
apesar de que se puserem música, ela fica feliz ela.	A criança com DF fica feliz quando ouve música	2
Fica feliz é com música.		
9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?		
É assim no caso da H04, ela brinca ficava por ser muito complicado	A inclusão da criança com DF no espaço exterior é complicada, porque não tem autonomia na deslocação	1
como ela não interage muito com os outros	A criança com DF não interage muito com os outros	1
acaba por não brincar muito com os outros.	A criança não brinca muito com os outros.	1
Acaba por ser só	A criança com DF acaba por ficar só no espaço exterior	1
ir vendo o que é que os outros meninos fazem.	A criança com DF gosta de observar os colegas a brincar	1
Não há nenhuma criança especificamente que com quem ela acaba por brincar mais.	A criança com DF não tem uma colega específica com quem brinque mais.	1
10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?		
No caso dela é muito complicado	A situação da aluna é complicada	1
tirando a música, que é uma coisa que ela gosta do espaço exterior,	A criança gosta de ouvir música no espaço exterior	2
tudo o resto não há nada que sim, que ela goste realmente é mesmo música, dança, poder estar a fazer isso, acaba por ser isso.		
11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?		
É assim nos recreios, não é só mesmo eles brincam livremente.	As crianças brincam de forma livre no espaço recreio	2
não fazemos muito mais porque no intervalo tem o tempo deles que é a brincadeira livre.		
Fora dos recreios	Fora do recreio fazemos jogos, brincamos com arcos, bolas e fazemos pequenas peças de teatro.	3
fazemos jogos, brincadeiras, já programadas com bolas, arcos, que seja for jogos		
ou pequenas peças teatro tirando isso não no exterior não se fazia		
é em que os interagir uns com os outros	As crianças interagem umas com as outras no recreio	1
12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?		
Quando vamos para um espaço exterior,		2

Análise de Conteúdo da entrevista SV
1ª fase

Fazemos isso mais em tempo letivo, em que usamos momentos para ir ao espaço exterior.	Por vezes, recorro ao espaço exterior como estratégia no tempo letivo	
o que nós fazemos é qualquer brincadeira está no carrinho eles acabam por empurrar	No espaço exterior as crianças com DF são empurradas no carrinho pelos colegas	3
que eles façam que ela consegue integrar desde que esteja de carrinho		
fazem um bocadinho as brincadeiras iguais ou o normal que eles gostam de fazer	A criança com DF estão livremente no espaço exterior	2
mas estão em brincadeira livre		
Mas há sempre alguém que fica responsável por ela	Há sempre alguém responsável pela criança com DF no espaço exterior	1
mas como não nos intervalos da manhã, porque nos intervalos da manhã	No intervalo as crianças brincam livremente no espaço exterior	2
na hora de almoço		
13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (diversidade funcional) estão a brincar?		
No caso da H04, é mais supervisionado	Supervisiono a criança com DF no espaço exterior	1
porque que ela pode fazer é ir junto um bocadinho	A criança com DF apenas fica junto dos amigos	1
deslocar-se nos espaços é aguentar-se em pé		1
tentar perceber o que ela pretenda na porque ela não fala	É difícil perceber o que a criança com DF nos quer dizer, porque não fala	2
não consegue expressar o que quer		
É a única maneira de ajudar. Ela acaba de se fazer esse tipo de coisas.	Tentar perceber o que a criança deseja porque ela não fala.	1

Anexo K - Análise de Conteúdo da Entrevista EE. - 1ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista SG
1ª fase

Unidade de registro	Indicadores	Freq.
1. Qual a sua opinião sobre a atividade de brincar na vida de uma criança em idade pré-escolar / 1º ciclo do ensino básico?		
Acho que é essencial	É essencial a criança brincar.	3
O brincar é fundamental		
Portanto, é fundamental		
principalmente no pré-escolar, mas também no 1º Ciclo	Brincar é fundamental na educação pré-escolar e no 1º ciclo.	1
Aprendem	A criança aprende brincando.	1
São inúmeros os benefícios	Brincar tem inúmeros benefícios para a criança.	1
Ao brincar, os alunos relacionam-se uns com os outros	Brincar promove oportunidade de interação social.	1
2. E no caso de crianças com diversidade funcional (com deficiência), dessa idade?		
Portanto, também acho que é fundamental	É fundamental que as crianças com diversidade funcional (DF) brinquem.	1
que eles brinquem uns com os outros.	Brincar permite que criança com DF brinque com o outro.	1
3. Poderia dizer quanto tempo do seu dia-a-dia estas crianças ocupam a brincar no espaço exterior?		
Varia muito de criança para criança	Permanência no espaço exterior varia de criança para criança.	1
Depois também temos outros meninos que não aguentam tanto tempo que às vezes preferem estar mais resguardados dos inúmeros estímulos do exterior	Há crianças que não aguentam ficar muito tempo no espaço exterior, devido à quantidade de estímulos existentes.	2
Temos crianças que acabam por permanecer todos os intervalos lá fora a brincar.		
Cerca de 1h30min	Algumas crianças passam todo o intervalo no espaço exterior.	1
preferindo permanecer no interior ou ficar no exterior mas sozinhos.	As crianças ficam cerca de 1h30m no espaço exterior.	1
	Há crianças que preferem estar sozinhas no espaço interior ou no exterior.	1
4. Qual o contributo do seu envolvimento nas brincadeiras realizadas nesse espaço para a inclusão social e para o desenvolvimento destas crianças?		
Eu tento sempre que eles estejam no espaço exterior	Tento sempre que as crianças estejam no espaço exterior.	1
que interajam com os outros	Tento que as crianças interajam umas com as outras.	1
mas depende muito de criança para criança	A interação social entre as crianças dependente das suas características	1
Às vezes é preciso ajudarmos a resolver algum conflito	Auxílio na resolução de conflitos.	1
Tento sempre transmitir que são todos amigos, que é importante que brinquem	Incentivo que as crianças a brincarem umas com as outras.	2
então tentamos sempre fomentar que eles procurem estes coleguinhas para brincarem.		
que se respeitem	Incentivo as crianças a respeitarem-se umas as outras.	1

Análise de Conteúdo da entrevista SG
1ª fase

Tento sempre falar com as professoras dos diferentes ciclos para que incentivem os alunos a procurar estes colegas	Falo com os professores para incentivarem as crianças a brincarem com os colegas com DV.	1
Apesar dos alunos incluírem facilmente os alunos com neurodiversidade	Algumas crianças procuram incluir os colegas com neurodiversidade nas suas brincadeiras.	1
a partir do 2º ciclo às vezes já se afastam mais	Os alunos do 2º ciclo, por vezes, são mais resistentes ao envolvimento dos colegas com DV nas brincadeiras.	1
5. De acordo com a sua experiência qual o envolvimento de crianças com diversidade funcional (com deficiência) nas brincadeiras desenvolvidas nos espaços exteriores?		
temos meninos que se envolvem facilmente nas brincadeiras	Algumas crianças envolvem-se facilmente nas brincadeiras.	1
e que procuram os outros, ou vamos procurar um colega para brincar,	Algumas crianças procuram outras para brincar.	2
mas depois também temos aqueles que preferem estar no cantinho deles, mas eles acabam por não querer porque preferem estar sozinhos e mais resguardados. por isso eles preferem estar mais no cantinho deles	Há crianças que preferem estar sozinhos no seu cantinho, mais resguardados.	4
que nós até vamos lá ter com eles e dizemos "Vem, vamos dar uma voltinha"	Nós incentivamos a criança a dar uma voltinha e a brincar.	1
Às vezes o barulho do recreio também os incomoda	Às vezes o barulho do recreio incomoda as crianças com DF.	1
Portanto varia consoante o aluno	O envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras no espaço exterior é variável de criança para criança.	1
6. Como é que essas crianças preferem brincar, quando estão no espaço exterior?		
Gostam de conversar conversam com os colegas	Gostam de conversar.	2
de brincar com os seus brinquedos	Gostam de brincar com brinquedos.	1
então procuram elementos da natureza, como folhas, etc.	Gostam de brincar com elementos da natureza.	1
Também gostam de passear pela escola.	Gostam de passear pela escola.	1
7. Em que tipo de brincadeiras essas crianças se envolvem quando estão no espaço exterior?		
Aqui no nosso espaço exterior passeiam pela escola.	As crianças passeiam pelo espaço exterior.	2
à exceção do pré-escolar	Só o espaço da educação pré-escolar é que tem equipamentos	1
8. Quais os brinquedos e materiais com que estas crianças interagem no espaço exterior?		
os alunos usam os seus próprios brinquedos Normalmente brinquedos dos próprios alunos	As crianças usam os seus próprios brinquedos.	2
bonecos, bolas de sabão, bolas.	As crianças brincam com bonecos, bolas de sabão e bolas.	1
9. Poderia dizer com quem essas crianças brincam no espaço exterior?		

Análise de Conteúdo da entrevista SG
1ª fase

Normalmente brincam com os colegas da turma com quem têm mais relação	As crianças com DF brincam com os colegas da turma.	1
também se relacionam com outras crianças	As crianças com DF brincam com quem têm mais relação.	2
Os alunos mais crescidos interagem cumprimentando	Os alunos mais crescidos interagem cumprimentando-se.	1
fazendo perguntas.	Os alunos mais crescidos interagem fazendo perguntas.	1
10. Que relação estabelece entre essas brincadeiras e as características do espaço exterior e os materiais aí existentes?		
Ao nível do 1º ciclo não temos equipamentos não existem baloiços, escorregas, etc.	Não temos equipamentos no 1º ciclo do EB.	2
mas temos uma escola grande	A escola é grande	1
rodeada de natureza com as folhas, os pauzinhos, etc.	A escola está rodeada de natureza / elementos naturais	2
Os alunos gostam de brincar	Os alunos gostam de brincar	1
11. Poderia me dizer que tipo de atividades costuma dinamizar no espaço exterior?		
Por norma, nós não estamos no espaço exterior com eles	O professor não está no espaço exterior com as crianças.	1
mas por vezes sentimos necessidade de incluir aquela criança com os colegas	Sentimos, por vezes, necessidade de incluir a criança com os colegas.	1
então dinamizarmos algumas atividades no exterior	Dinamizamos algumas atividades no exterior, como passear pelo recreio.	3
Passeio com os alunos		
sento-me com eles num espaço do recreio		
levamos alguns brinquedos	Levamos alguns brinquedos para o espaço exterior.	1
brincamos	Realizamos jogos em conjunto com os colegas	2
realizamos um jogo em conjunto com os colegas		
12. Que estratégias costuma usar para promover o envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras realizadas no espaço exterior?		
Procurar alguns colegas da turma e sentar-me com os alunos num espaço	Procuro colegas da turma e sento-me com os alunos num espaço.	1
dinamizar atividades que promovam a interação entre os alunos	Dinamizo atividades que promovam a interação entre os alunos.	1
Utilizo bonecos,	Utilizo bonecas, que peço aos pais para trazerem.	3
vamos pedir a mãe que traga um boneco		
vamos levar bonecos		
bolas, jogos.	Utilizo bolas e faço jogos	1
Converso com os diferentes profissionais em conjunto com a terapeuta ocupacional	Converso com os diferentes profissionais.	2
para que juntos encontremos estratégias para a inclusão destes alunos.	Procuramos, em conjunto, encontrar estratégias para promover a inclusão da criança no recreio.	2
Com uma das alunas, que neste momento permanece muito tempo no interior, sentimos necessidade de inclui-la mais nos recreios.		
nesta esta fase do brincar simbólico.	Procuro promover o brincar simbólico.	2
promover o brincar simbólico com os colegas		

Análise de Conteúdo da entrevista SG
1ª fase

vamos levá-la mais vezes para a rua	Procuro levar a criança mais vezes para o espaço exterior.	1
13. Como caracteriza o papel por si desenvolvido no espaço exterior quando essas crianças (diversidade funcional) estão a brincar?		
É importante incentivar os alunos a brincarem com estas crianças	É importante incentivar os alunos a brincarem uns com os outros.	1
também é necessário explicar aos alunos determinadas características da criança para que possam compreender determinados comportamentos	Explico aos outros alunos as características da criança com DF, para compreenderem os seus comportamentos.	1
para que consigam interagir da melhor forma.	Explico aos outros alunos as características da criança com DF para que consigam interagir melhor com ela.	1
14. Sobre o assunto abordado, gostaria de acrescentar algo que considera importante?		
Acho que é fundamental que estes alunos sejam incluídos nos recreios	É fundamental a inclusão destes alunos no espaço exterior.	1
que brinquem com os outros.	Considero importante que brinquem com os outros.	1
sentimos que é necessário muitos recursos humanos	É necessário mais recursos humanos para trabalhar com alunos com DF.	3
precisamos sempre de mais pessoal, de "mais braços",		
porque são alunos que precisam de muito apoio.	Os alunos com DF têm necessidade de muito apoio.	1

Anexo L - Análise de Conteúdo da Entrevista EI. 2ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista IR
2ª fase

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Fundamental para crianças com DF	Brincar também é fundamental para a criança com DF aprender	1
			Brincar também é importante para a criança com DF aprender a brincar	1
		Essencial para aprender a estar com outros e compreender o mundo	Considero fundamental a criança com DF aprender a brincar, a estar com o outro e compreender o mundo ao seu redor	2
	Natureza dos contributos	Promoção a aprendizagem	Brincar promove novas aprendizagens e experiências	2
			Promovemos aprendizagem através do brincar	1
			As crianças aprendem brincando.	1
		Melhoria na coordenação motora	Subir e descer escada do escorrega ajuda na coordenação motora	3
		Promoção da partilha e do respeito	As crianças aprendem a partilhar e respeitar o próximo.	1
	Imitação do que vêm e ouvem	Ao brincar as crianças imitam aquilo que veem e ouvem.	1	

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Características da criança com DF	Dificuldades relacionadas com a socialização	Interação com pares	Às vezes não é fácil promover a interação social com outras crianças.	1
		Acompanhamento das brincadeiras dos pares	A criança sente dificuldade em acompanhar os colegas	2
	Dificuldades relacionadas com o brincar	Participação nas brincadeiras coletivas	A criança com DF tem dificuldade em participar em brincadeiras coletivas	1
		Necessidade de incentivo e motivação	A criança com DF necessita de incentivo, insistência e motivação para brincar no espaço exterior.	3
		Realização de brincadeiras criativas	A criança com DF apresenta algumas dificuldades no brincar	2
		Envolvimento em brincadeiras sem brinquedos	As crianças são muito apegadas a brinquedos, apresentam dificuldade em brincar sem brinquedos	1
	Dificuldades relacionadas	Participação em brincadeiras físicas	A criança com DF tem dificuldade em correr e	2

Análise de Conteúdo da entrevista IR
2ª fase

	com atos motores		participar em brincadeira mais físicas	
			A criança com DF tem dificuldade em subir a escada vertical	1
	Competências	Necessidade de terapia ocupacional	A criança com DF tem terapias ocupacionais e tentamos trabalhar em conjunto.	2
		Ser capaz de aprender a lidar com as outras crianças	A criança com DF não tem dificuldade em interagir com as outras	1
			A criança com DF pode aprender a contornar essas dificuldades.	1
Pedir ajuda	A criança DF quando quer algo chama a professora.	2		

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte das crianças com DF	Desiste de brincar com os outros	Às vezes a criança com DF desiste de brincar com os outros	1
		Brinca com colegas que gosta mais	A criança com DF brinca com os colegas de quem gosta mais	2
			A criança com DF gosta de quem dá mais atenção	1
		Brinca com colegas que a procuram	A criança com DF brinca com os colegas que vão ao seu encontro	2
A criança com DF brinca com os colegas da turma	1			

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Permanência no espaço exterior	Tempo e momentos	Antes do Almoço	As crianças brincam um bocadinho antes do almoço	1
			Antes do almoço, às vezes brincamos no espaço exterior	1
		No período da manhã	As crianças brincam mais no espaço exterior no período da manhã	1
		No intervalo a seguir à hora do almoço	As crianças brincam mais no espaço exterior a seguir ao almoço	1
		No final do dia	As crianças brincam mais no espaço exterior no final do dia	1

Análise de Conteúdo da entrevista IR
2ª fase

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas as crianças	Incentivo ao brincar uns com os outros	Incentivo as crianças a brincarem umas com as outras	3
		Permissão para exploração do parque	Promovo oportunidades de exploração do parque	1
			Promovo jogos e brincadeiras de roda	Promovo jogos e brincadeiras como o jogo do peixinho
		Promoção de competências sociais	Procuramos promover as brincadeiras uns com os outros no espaço exterior.	1
			Realizo brincadeiras de roda.	1
		Promoção de criatividade nas brincadeiras	Incentivo as outras crianças a ajudar as que têm DF nas brincadeiras.	2
		Dirigidas à criança com DF	Criação de momentos de brincadeira livre	Procuramos que as crianças aprendam a inventar novas brincadeiras
	Nos outros dias procuramos que as crianças inventem outras brincadeiras			1
	Promoção de brincadeira em conjunto com o terapeuta		Procuramos criar momentos com brincadeiras livres	1
	Planeamento de brincadeiras específicas		Organizo brincadeira em conjunto com a terapeuta, usando por exemplo o paraquedas	2
	Incentivo à interação entre as crianças		Planeamento de brincadeiras que as crianças com DF possam e consigam realizar.	1
			Procuramos que eles percebam que podem interagir e brincar uns com os outros dentro das suas limitações	2
	Acompanhamento e orientação		Incentivo a criança com DF a ir ao encontro dos amigos	1
		Disponibilidade para ajudar a criança com DF sempre que necessite.	3	
Oriento e apoio a criança com DF.		2		
A criança com DF necessita de um adulto a acompanhá-la		1		
Questionamento da criança	O adulto tem de orientar a criança com DF para brincar.	2		
	Questiono a criança com DF sobre o que quer.	1		

Análise de Conteúdo da entrevista IR
2ª fase

		Dinamização de brincadeiras do interesse da criança	Dinamização de brincadeiras que considerem os interesses das crianças com DF.	1
		Incentivo à exploração do parque	Incentivo a criança com DF a explorar outros sítios	1
			Indico que tem outras opções no parque para brincar	2

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.	
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Preferências relativas aos brinquedos	Explorar brinquedos interativos	A criança com DF gosta de brinquedos interativos	3	
		Brincar no escorrega e no Baloço	Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloço	1	
			Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloço	1	
			Os brinquedos que mais gosta no espaço exterior são o escorrega e o baloço	1	
		Ouvir músicas e dançar	A criança DF adora músicas e dançar no espaço exterior	3	
		Brincar com brinquedos existentes no espaço exterior	A criança com DF adora os brinquedos que existem no espaço exterior	2	
			A criança com DF brinca com o que está disponível.	1	
		Observar bolas a saltar	As crianças adoram ver as bolas a saltar e ficam felizes	1	
		Natureza das brincadeiras	Observar os brinquedos dos pares	A criança com DF gosta de ver os brinquedos dos amigos.	1
	Brincar sozinha			Há crianças que preferem brincar sozinhas	2
			Há crianças que preferem brincar sozinhas	1	
	Passear e observar as brincadeiras dos colegas		A criança com DF gosta de passear pelo espaço e de observar exterior que os outros fazem	3	
			A criança com DF gostar de andar a circular pelas brincadeiras dos colegas	1	
	Locais onde a criança brinca	Espaço interior	Brincar com os próprios brinquedos	A sexta feira as crianças podem brincar com os seus próprios brinquedos.	2
			O tempo de brincadeira também acontece no espaço de sala	1	

Análise de Conteúdo da entrevista IR
2ª fase

			Realizamos jogos no espaço interior - sala	1
		Espaço exterior	A criança costuma brincar no parque do espaço exterior	1
			A criança com DF gosta de brincar no espaço exterior	1

Anexo M - Análise de Conteúdo da Entrevista 1º CEB - 2ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista SV
2ª fase

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Fundamental para todas as crianças	Brincar é importante para todas as crianças	2
		Importante para alunos do 1º ciclo	A necessidade do brincar mantém-se no 1º ano do ensino básico	1
	Natureza dos contributos	Possibilidade de fazer escolhas	Brincar no recreio permite à criança escolher o que gosta de fazer	1
		Facilitação da aprendizagem	Depois de brincar a criança evidencia maior facilidade em se envolver na sala de aula	2
		Promoção de competências sociais	Brincar é importante para a interação social	1
			Brincar é muito importante para a criança com DF desenvolver competências sociais	3
			Brincar no recreio é o momento que a criança com DF tem para interagir com os colegas	1
	Gasto de energia	Brincar permite à criança gastar energia	1	

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Características da criança com DF	Dificuldades	Autonomia pessoal	A criança com DF não é autónoma	1
		Ausência de comunicação verbal	A criança não fala	1
		Fazer-se compreender	É difícil perceber o que a criança com DF nos quer dizer, porque não fala	2
			Tentar perceber o que a criança deseja porque ela não fala.	1
	Situação complicada	A situação da aluna é complicada	1	
	Competências	Permanência na posição de pé por momentos	A criança com DF consegue aguentar-se um pouco em pé	1

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Características das interações estabelecidas entre crianças	Por parte das crianças com DF	Gosto por observar os colegas a brincar	A criança com DF gosta de observar os colegas a brincar	1
		Escassa interação com os pares	A criança com DF não interage muito com os outros	1

Análise de Conteúdo da entrevista SV
2ª fase

com DF e os pares			A criança não brinca muito com os outros.	1
		Não tem preferência por colegas	A criança com DF não tem uma colega específica com quem brinque mais.	1
		Permanece próximo dos amigos	A criança com DF apenas fica junto dos amigos	1
	Por parte das crianças sem NE	Deslocação do colega com DF na cadeira de transporte	No espaço exterior as crianças com DF são empurradas no carrinho pelos colegas	3

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Permanência no espaço exterior	Tempo e momentos	2 horas diárias	As crianças permanecem no espaço exterior cerca de duas horas por dia	3
		De manhã antes de entrar na sala	As crianças brincam no espaço exterior de manhã antes de entrar na sala	1
		No intervalo da manhã e na hora do almoço	As crianças brincam no recreio no intervalo da manhã e na hora do almoço	1

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas as crianças	Opção pela brincadeira livre	No intervalo as crianças brincam livremente no espaço exterior	2
			Deixo as crianças brincarem livremente	1
	Dirigidas à criança com DF	Recurso ao espaço exterior no tempo letivo	A professora não está no espaço exterior com a criança com DF	1
			Por vezes, recorro ao espaço exterior como estratégia no tempo letivo	2
		Por vezes, vou para o espaço exterior sem ser no recreio	1	
		Realização de jogos e peças de teatro fora do recreio	Fora do recreio fazemos jogos, brincamos com arcos, bolas e fazemos pequenas peças de teatro.	3
		Permanência livre no espaço exterior	A criança com DF estão livremente no espaço exterior	2
Procura promover a inclusão	Procuro incluir a criança com DF durante o tempo letivo	2		

Análise de Conteúdo da entrevista SV
2ª fase

			A inclusão no espaço interior é mais fácil porque a criança com DF só consegue deslocar-se no chão	3
		Supervisão	Supervisiono a criança com DF no espaço exterior	1

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Gosto pela dança com ajuda	A criança gosta de dançar, mas precisa de ajuda	2
		Gosto pelo passeio e observação da paisagem	A criança com DF gosta de passear e ver a paisagem	2
			A criança gosta de ouvir música no espaço exterior	3
		Gosto por ouvir música	A criança com DF fica feliz quando ouve música	2
			A criança gosta de ouvir música no espaço exterior	2
		Gosto por brincar com boneca	A criança gosta de brincar com uma boneca	2
		Permanece sozinho	A criança com DF acaba por ficar só no espaço exterior	1
		Dificuldade em brincar	A criança com DF não consegue brincar	2
		Brincadeira com o corpo – estereotípias	A criança brinca batendo palmas e balançando o corpo	1
		Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Variável consoante condição da criança	A inclusão da criança com DF no espaço exterior é complicada, porque ela não tem autonomia na deslocação
	É complicado a criança com DF brincar no espaço do recreio			1
	Necessidade de acompanhamento e orientação		Brincar é uma atividade difícil para as crianças que não falam	2
			O envolvimento das crianças com DF no espaço exterior depende do seu problema	1
	Condicionado pela dimensão do espaço	A criança com DF precisa de orientação para brincar no recreio	2	
Há sempre alguém responsável pela criança com DF no espaço exterior		1		
	A extensão do espaço exterior condiciona o brincar da criança com DF, ela perde-se	2		

Anexo N - Análise de Conteúdo da Entrevista EE. - 2ª Fase

Análise de Conteúdo da entrevista SG
2ª fase

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Fundamental para todas as crianças	É essencial a criança brincar.	3
			Brincar é fundamental na educação pré-escolar e no 1º ciclo.	1
		Fundamental para crianças com DF	É fundamental que a criança com diversidade funcional brinque.	1
		Fundamental incentivar o brincar entre pares no espaço exterior	Considero importante que brinquem com os outros.	1
			É fundamental a inclusão destes alunos no espaço exterior.	1
	Natureza dos contributos	Indefinida	É importante incentivar os alunos a brincarem uns com os outros.	1
		Promoção da aprendizagem	Brincar traz inúmeros benefícios para a criança.	1
		Promoção de competências sociais	A criança aprende brincando.	1
		Brincar permite que criança com DV brinque com o outro.	1	
		Brincar promove oportunidade de interação social.	1	

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte dos pares	Procura dos colegas para brincar	Algumas crianças procuram incluir os colegas com neurodiversidade nas suas brincadeiras.	1
		Resistência ao envolvimento por parte de alunos mais velhos	Os alunos do 2º ciclo, por vezes, são mais resistentes ao envolvimento dos colegas com DV nas brincadeiras.	1
		Cumprimento entre colegas	Os alunos mais crescidos interagem cumprimentando-se.	1
		Questionamento	Os alunos mais crescidos interagem fazendo perguntas.	1
	Por parte dos alunos com DF	Necessidade e incentivar a interação com colegas	Sentimos, por vezes, necessidade de incluir a criança com os colegas.	1
		Necessidade de ter mais recursos humanos	É necessário mais recursos humanos para trabalhar com alunos com DF.	3
		Participação nas brincadeiras com os colegas	Os alunos com DF têm necessidade de muito apoio.	1
		Preferência por colegas com mais afinidade	As crianças com DF brincam com os colegas da turma.	1
		As crianças com DF brincam com quem têm mais relação.	2	

Análise de Conteúdo da entrevista SG
2ª fase

		Dependente das características individuais	A interação social entre as crianças depende das suas características	1
--	--	--	---	---

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Permanência no espaço exterior	Tempo variável	Tempo de intervalo	Algumas crianças passam todo o intervalo no espaço exterior.	1
		1h30m	As crianças ficam 1h30m no espaço exterior.	1
	Fatores influenciadores	Quantidade de estímulos existente	Há crianças que não aguentam ficar muito tempo no espaço exterior, devido à quantidade de estímulos existentes.	2
		Nível de ruído existente	Às vezes o barulho do recreio incomoda as crianças com DF.	1
		Singularidade da criança	Permanência no espaço exterior varia de criança para criança.	1
		Preferência por estar sozinho	Há crianças que preferem estar sozinhas no espaço interior ou no exterior.	1
		Há crianças que preferem estar sozinhas no seu cantinho, mais resguardados.	4	

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas as crianças	Ausência no espaço exterior	O professor não está no espaço exterior com as crianças.	1
		Conversa com os alunos sobre DF	Explico aos outros alunos as características da criança com DF, para compreenderem os seus comportamentos.	1
			Explico aos outros alunos as características da criança com DF para que consigam interagir melhor com ela.	1
		Escolha de colegas da turma para interagirem com os alunos com DF	Procuro colegas da turma para brincarem com as crianças com DF	1
		Auxílio na resolução de conflitos	Auxílio na resolução de conflitos.	1

Análise de Conteúdo da entrevista SG
2ª fase

		Incentivo ao respeito pelo outro	Incentivo as crianças a respeitarem-se umas as outras.	1
		Disponibilidade para brincar com as crianças	Sento-me com os alunos num espaço e brincamos	1
		Dinamização de atividades que envolvem todos os alunos	Dinamizo atividades que promovam a interação entre os alunos.	1
		Realização de jogos	Faço jogos	1
	Recursos usados	Bonecas	Utilizo bonecas, que peço aos pais para trazerem.	3
		Bolas	Utilizo bolas	1
	Dirigidas à equipa educativa	Conversa com os outros profissionais	Converso com os diferentes profissionais.	2
		Escolha conjunta de estratégias facilitadoras da inclusão	Procuramos, em conjunto, encontrar estratégias para promover a inclusão da criança no recreio.	2
		Incentivo aos professores a promoverem interações sociais	Falo com os professores para incentivarem as crianças a brincarem com os colegas com DV.	1
	Dirigidas à criança com DF	Incentivo à presença da criança com DF no espaço exterior	Tento sempre que eles estejam no espaço exterior	1
			Procuo levar a criança mais vezes para o espaço exterior.	1
		Incentivo à interação social	Tento que as crianças interajam umas com as outras.	1
			Incentivo que as crianças brinquem umas com as outras.	2
		Promoção de brincadeiras simbólicas	Procuo promover o brincar simbólico.	2
		Realização de passeios	Nós incentivamos a criança a dar uma voltinha e a brincar.	1
			Dinamizamos algumas atividades no exterior, como passear pelo recreio.	3
Realização de jogos com pares	Realizamos jogos em conjunto com os colegas	2		

Análise de Conteúdo da entrevista SG
2ª fase

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Facilidade em se envolver nas brincadeiras, por parte de algumas crianças	Algumas crianças envolvem-se facilmente nas brincadeiras.	1
		Variável consoante condição da criança	O envolvimento de crianças com diversidade funcional nas brincadeiras no espaço exterior é variável de criança para criança.	1
		Procura colegas para brincar	Algumas crianças procuram outras para brincar.	2
	Preferências apontadas	Diálogo com os colegas	Gostam de conversar.	2
		Uso de brinquedos	Gostam de brincar com brinquedos.	1
			Os alunos gostam de brincar	1
		Uso de elementos da natureza	Gostam de brincar com elementos da natureza.	1
		Passeio pelo espaço exterior	Gostam de passear pela escola.	1
	As crianças passeiam pelo espaço exterior.		2	
	Recursos Humanos / materiais usados	Brinquedos pessoais	As crianças usam os seus próprios brinquedos.	2
		Bonecas, bolas de sabão e bolas	As crianças brincam com bonecos, bolas de sabão e bolas.	1
		Brinquedos diversos	Levamos alguns brinquedos para o espaço exterior.	1

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Freq.
Caracterização do espaço exterior	Quanto à presença de equipamentos	Ausência de equipamento no 1º CEB	Não temos equipamentos no 1º ciclo do EB.	2
		Presença de equipamentos diversos no PE	Só o espaço da educação pré-escolar é que tem equipamentos	1
	Quanto à dimensão do espaço e presença de elementos naturais	Espaço extenso	A escola é grande	1
		Existência de espaços naturais	A escola está rodeada de natureza / elementos naturais	2

Anexo O – Exemplo de transcrição de um vídeo contexto brincadeira livre

OBSERVAÇÃO SEMANAL (segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira)			
<p>Aluno: R. - Código: R.</p> <p>Considerações relevantes sobre o aluno: Baixa Visão - Retinoblastoma bilateral; Atraso global do Desenvolvimento Psicomotor.</p> <p>Considerações: As observações foram realizadas no espaço exterior, no parque infantil. Um espaço amplo, com cerca ao redor, chão de borracha e sem coberturas, neste espaço contém: cestos de lixo, 1 carro, 1 triciclo, 1 escorrega, 2 casas de plásticos grande, 1 trepa trepa com cordas, o outro com pneus e 1 baloiço, 2 baloiço grande e 5 baloiço pequeno de chão, 1 gangorra (arre-burrinho) e Parque Infantil Medieval Park, modelo Óbidos composto por elementos: 1 torre, 1 escorrega, 1 baloiço, 1 mesa com bancos, barra suspensa, 1 poste bombeiros. No espaço encontrava-se as 3 educadoras e depois teve a troca para auxiliares.</p> <p>O R01 sempre utiliza óculos de sol, por conta da claridade que o incomoda.</p> <p>Responsáveis pelo preenchimento: Josiane Santos</p> <p>Data de início: 03/05/2023</p> <p>Data final:</p>			
DATA	OBSERVAÇÃO		Inferências / notas
03/05/2023			
HORA			
00:03:48	O R. vai até ao escorrega, sobe os degraus da escada, fica parado no meio da escada, esfrega uma mão na outra, levanta as mãos, abre os braços e balança as mãos, segura-se nas traves de madeira, fica parado e joga os ombros para cima, segura-se novamente nas traves de madeira, começa a subir as escadas de costas, para novamente, segura nas traves de madeira, começa a balançar a perna direita, tem uma menina atrás dele parada observando outra crianças brincando, logo começa a subir correndo dois meninos e um deles esbarra-se e logo vira-se para trás e volta a subir dois degraus da escada, logo atrás começa a subir outro menino e ele encosta-se na trave de madeira, segura-se com as duas mãos, fica parado abre a boca, balança a perna esquerda e volta subir três degraus de costa, para segura-se nas traves de madeira, levanta a perna direita para o auto e logo sobre mais um degrau de costa, fica parado e logo encosta porque começa a subir 03 meninos, 1 menina está segurando-se na trave de madeira do lado oposto da escada e fica olhando para ele e logo ela desce, em seguida ele começa descer a escada e começa a caminhar pelo parque, para e vira-se, levanta a mão direita e com a mão esquerda está segurando o seu mordedor, aponta para o escorrega e caminha para direção do escorrega, e volta a subir	R.01 costuma a falar algo que não consigo perceber, pois fala muito baixo. Tem momentos que apresenta-se sério e outras com um sorriso no rosto.	
	novamente as escadas, fica parado na parte de cima do escorrega, sentado logo aparece um outro menino e escorrega na frente, ele aproxima-se mais do escorrega, a educadora I. incentiva ele a descer porém, fica parado e aponta o dedo para frente, abaixa as mãos, a educadora chama-o para descer, ele abre os braços, bate palma e fica com as mãos juntas, olha para os lados e só escorrega depois de uma menina o empurrar.		
00:02:29	O R01 começa a caminhar e andar de costa segurando em sua mão o seu mordedor, logo vira-se e vai para a direção do baloiço, para fala algo e aponta, e começa a balançar as mão, ele encosta no baloiço, segura-se na corrente e solta, segura-se novamente a corrente e tenta sentar-se e não consegue, aproxima-se dele 02 meninas, as duas segura as correntes do baloiço cada uma de um lado, uma delas segura a corrente e coloca a mão no ombro do R01 para tenta-lo ajudar a sentar-se, mais ele não consegue e a educadora vai ajuda-o a sentar-se, segurando-a sua mão e colocando na corrente do baloiço, porém ele não consegue sentar-se, a educadora da volta, fica atrás dele e segura-o pela cintura apoiando para senta-se ao baloiço e começa a balançar o mesmo. E ao redor dele estão as três meninas, uma delas segura na corrente do baloiço com apenas uma mão e começa a balançar-lo bem de vagar. Ele fica olhando para uma das meninas que fala algo para ele. Ele tira uma das mãos da corrente aponta o dedo para frente, fala algo e a menina fica na frente dele abaixada e ele se desequilibra e uma outra menina segura-o pelas mãos para não cair. Ele solta a mão da menina e coloca a mão na corrente do baloiço, uma das meninas saem correndo e a outra tenta ajuda-lo, uma outra menina aparece e cada uma segura numa corrente, porém ele não consegue sentar-se, uma das meninas tenta segura-lo pela cintura por trás, mas não consegue e da a volta e tenta de frente segurando-o pela cintura, como não consegue ela se afasta e aproxima uma outra menina. Aparece a educadora que segura-o pela cintura e o ergue para sentar-se no baloiço, e as duas meninas começam a balançar ele bem devagar segurando pela corrente e uma outra pela frente mais logo se afasta.		
00:00:11	Após sair do baloiço, caminha um pouco pelo parque e senta-se no chão próximo a grade de ferro e uma baloiço de chão, com o mordedor na boca, começa a balançar as pernas, tira o mordedor da boca e balança as mãos, em seguida coloca as mãos debaixo das coxas, tira-as em seguida e balança novamente os braços batendo-as nas pernas.		
00:01:19	Sentado ainda no chão próximo a grade de ferro e um baloiço de chão, perto dele tem 2 crianças sentada ao chão e 2 em pé caminhando, e ele sentado com o mordedor na boca, começa a balançar as mãos, tira o mordedor da boca e coloca a língua pra fora, balançando as mãos, para e coloca-as em baixo das		Cruza os braços e fala algo que não consigo perceber.
	pernas, tira as mãos e junta uma na outra e em seguida abre os braços, balança o ombro, e cruza os braços, segura o mordedor, solta-o em seguida balança os braços e passa as mãos nas pernas e fica parado pensativo por uns 5 segundos.		Pensativo.
00:02:28	Logo de seguida ele sobe na beira da grade de ferro e começa a caminhar, fazendo um percurso reto, agarra-se firme à grade de ferro, quando percebe que não tem mais, ele desce e passa o portão e logo volta a agarrar a grade de ferro e começa a caminhar, ele desce e contorna o caixote do lixo e um menino, sobe novamente na beira da grade de ferro e segue o percurso segurando-se na grade, caminha até a casa de plástico.		Demonstra concentração e equilíbrio.
00:01:53	O R01 volta ao escorrega, ficou sentado parado e a auxiliar chamando-o para escorregar, ele fala algo e continua ali parado, até que sobe uma menina e empurra-o, quando chega ao chão, esfrega uma mão na outra e volta a subir as escadas novamente para ir ao escorrega, chegando senta-se e uma menina o empurra-o, e vai até as escadas novamente e fica parado falando algo e um menino aproxima-se e agarra-lhe na mão e leva-o novamente para caminhar junto a grade de ferro perto do escorrega, eles sobem na grade e fica parado olhando a frente, depois começa a caminhar na beira da grade.		Estava muito quente e mesmo com o calor ele se apresentou bem disposto.

Anexo P – AC das Entrevistas JI - T.C.SB - Atualizada final

AC DAS ENTREVISTAS JI- T.C.SB

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Vital para todas as crianças	3	1		7	1,7%
		Fundamental para crianças com DF	1		2		
	Natureza dos contributos	Promoção do desenvolvimento e aprendizagem	4		4	49	12%
		Promoção de competências socioemocionais	5	17	1		
		Dependente do envolvimento nas atividades	2				
		Maior espontaneidade das brincadeiras		1			
		Promoção da brincadeira livre		9			
		Melhoria na coordenação motora e gasto de energia			3		
		Desenvolvimento da capacidade de imitação			1		
		Promoção do desenvolvimento social e maior conhecimento do mundo			2		
	Subtotal:		15	28	13	56	13,6%

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Competências das crianças com DF	Relativas à socialização	Aceita o dar as mãos aos colegas		1		6	1,5%
		É capaz de aprender a lidar com as outras crianças			3		
		Perceção do convite ao brincar	1				
		Manifesta alegria nas brincadeiras preferidas		1			
	Relativas à autonomia	Percebe o limite de espaço exterior		1		3	0,7%
		Manifesta independência nas rotinas diárias		2			
	Relativas à comunicação	Compreende as consequências do após conversa com adulto	4			7	1,7%
		Pede ajuda			2		
		Compreende o que é dito	1				
Subtotal:		6	5	5	16	3,9%	

AC DAS ENTREVISTAS JI- T.C.SB

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total		
			A.L.	A.M.	I.R.			
Dificuldades manifestadas pelas crianças com DF	Quanto à regulação emocional e adaptabilidade	Regulação emocional face à frustração	11			12	2,9%	
		Regulação do comportamento face a alteração da rotina	1					
	Quanto à socialização	Relutância em aceitar a interação social	7			28	6,8%	
		Entendimento sobre como interagir com o outro	8					
		Dificuldade compreensão de situação sociais	2					
		Resistência à mediação do adulto	1					
		Interação com pares e com os outros		4	1			
		Dificuldade em interagir com outros		3				
	Quanto à comunicação e autonomia pessoal	Manutenção de uma conversa com pares	6			10	2,4%	
		Compreensão de ordens e regras dos jogos	4					
	Quanto à saúde	Crises de epilepsia	3			6	1,5%	
		Falta de terapias	1					
			Necessidade de terapia ocupacional		2			
	Quanto à motricidade		Participação em brincadeiras físicas			3	0,7%	
	Quanto ao brincar em geral		Envolvimento em brincadeiras criativas		6	2	17	4,2%
			Participação nas brincadeiras coletivas			1		
			Envolvimento em brincadeiras sem brinquedos			1		
		Necessidade de incentivo e motivação			3			
		Dificuldade em saber como brincar com colegas	2					
		Dificuldade em partilhar brinquedos	1					
		Dificuldade em participar nas brincadeiras de roda	1					
Subtotal:		48	13	15	76	18,5%		

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total		
			A.L.	A.M.	I.R.			
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte das crianças com DF	Procura a interação com pares	8			34	8,3%	
		Brinca sem magoar os pares	4					
		Necessita de suporte do adulto	1					
		Interage através de comportamentos não-verbais		3				
		Reduzida interação com pares		7				
		Desiste de brincar com os outros			1			
		Brinca com colegas que a procuram e que gosta mais			6			
		Dificuldade na gestão dos estímulos sensoriais intensos	4					
	Por parte das crianças sem NE	Apela à interação	4			11	2,7%	
		Receia o comportamento da criança com DF	3					
		Percebe a necessidade de ajuda	3					
		Prefere brincar com os pares sem NE	1					
	Subtotal:			28	10	7	45	11%

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Permanência no espaço exterior	Tempo variável	2 a 3 horas diárias	3	4		10	2,4%
		Tempo variável	3				
	Momentos do dia	Intervalo do almoço	1		1	8	2%
		À chegada e à partida		1			
		Antes do Almoço		1	2		
		No período da manhã e no final do dia			2		
	Subtotal:			7	6	5	18

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total					
			A.L.	A.M.	I.R.						
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas as crianças	Não interferência nas brincadeiras	1			54	13,2%				
		Promoção de jogos sociais e brincadeiras de roda	2	6	3						
		Diálogo para promover a interação com a criança com DF	5								
		Promoção da partilha de brinquedos	2								
		Mediação das brincadeiras	1								
		Gestão de conflitos e resolução de problemas		5							
		Ausência de dinamização de atividade		1							
		Permissão para as crianças explorarem materiais naturais de fim aberto		15							
		Permissão para trazerem brinquedos de casa		3							
		Permissão para exploração do parque			1						
		Promoção da criatividade nas brincadeiras			3						
		Criação de momentos de brincadeira livre			1						
		Incentivo ao brincar conjunto			5						
		Dirigidas à criança com DF	Interação direta com a criança	2					26	6,3%	
	Promoção da inclusão nos contextos educativo		2								
	Instrução de como explorar equipamentos			4							
	Auxílio na resolução de conflitos			2							
	Incentivo ao brincar com os outros			1	3						
	Promoção de brincadeira em conjunto com o terapeuta				2						
	Planeamento de brincadeiras específicas				1						
	Questionamento da criança				1						
	Dinamização de brincadeiras do interesse da criança				1						
	Incentivo à exploração do parque e do espaço			4	3						
	Subtotal:			15	41	24	80	19,5%			

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Brincar com o carrinho, baloiço e balancê	5	2		45	11%
		Puxar os colegas	1				
		Brincar no escorrega	1	2			
		Preferência por brincar sozinha	16	2	3		
		Vaguear pelo espaço exterior	2				
		Passear e observar os outros e as brincadeiras dos colegas	2		4		
		Brincar com os próprios brinquedos			2		
		Ouvir músicas e dançar			3		
	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Manifestação de comportamentos assertivos em espaços conhecidos	4			42	10,3%
		Necessidade de acompanhamento e orientação	14	1	8		
		Fraca criatividade nas brincadeiras	1	2			
		Exploração do espaço e materiais ao seu redor		11			
		Não explora os brinquedos		1			
	Preferências relativas aos brinquedos e atividades	Explorar brinquedos interativos			3	11	2,7%
		Brincar no escorrega e no Baloço			3		
		Brincar com brinquedos existentes no espaço exterior			3		
		Observar os brinquedos dos pares e bolas a saltar			2		
	Locais onde a criança brinca	Espaço interior			2	4	0,9%
		Espaço exterior			2		
			Subtotal:	46	21	35	102

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			A.L.	A.M.	I.R.		
Caracterização do espaço exterior	Quanto à atividade da criança	Contexto de brincadeiras livres	1			1	0,3%
	Quanto à dimensão do espaço e presença de elementos naturais	Existência de espaços naturais		2		13	3,2%
		Espaço extenso		2			
		Possibilidade de realizar brincadeiras criativas		6			
		Dimensão do espaço dificulta supervisão da criança com DF		3			
	Quanto à presença de equipamentos	Existência de brinquedos distintos dos da sala de atividades		3		3	0,7%
		Subtotal:	1	16	0	17	4,2%
		Totais globais:	166	140	104	410	100%

Anexo Q – AC das Entrevistas 1º Ciclo - T.C.SB - Atualizada final

AC DAS ENTREVISTAS 1º Ciclo - T.C.SB



Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Pontos de vista sobre o brincar na infância	Relevância	Vital para todas as crianças	1	4	2	11	5,4%
		Fundamental para crianças com DF	1	1			
		Menos relevante para alunos do 1º ciclo	1				
		Importante para alunos do 1º ciclo			1		
	Natureza dos contributos	Promoção do desenvolvimento e aprendizagem	5	1	2	21	10,3%
		Promoção de competências socioemocionais	2	2	6		
		Benefícios ao brincar		1			
		Possibilidade de fazer escolhas			1		
		Melhoria na coordenação motora e gastos de energia			1		
		Subtotal:	10	9	13		

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Competências das crianças com DF	De natureza motora	Permanência na posição de pé por momentos			1	1	0,5%
		Subtotal:	0	0	1	1	0,5%

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Dificuldades manifestadas pela criança com DF	Quanto à comunicação e autonomia pessoal	Autonomia pessoal			1	6	2,9%
		Ausência de comunicação verbal			1		
		Fazer-se compreender			3		
		Situação complicada			1		
		Dificuldade em brincar			2		
	Quanto ao brincar			2	2	1%	
	Subtotal:	0	0	8	8	3,9%	

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total			
			P.D.	S.G.	S.V.				
Características das interações estabelecidas entre crianças com DF e os pares	Por parte das crianças com DF	Escolha de colegas	1			16	7,8%		
		Preferência por colegas com mais afinidade	1	2					
		Necessidade e incentivar a interação com colegas		1					
		Necessidade de ter mais recursos humanos		4					
		Participação nas brincadeiras com os colegas		1					
		Dependente das características individuais		1					
		Gosto por observar os colegas a brincar			1				
		Escassa interação com os pares			2				
		Não tem preferência por colegas			1				
		Permanece próximo dos amigos			1				
	Por parte das crianças sem NE	Escolha do colega com DF	1			9	4,4%		
		Procura o colega com DF para brincar	1	1					
		Resistência ao envolvimento por parte de alunos mais velhos		1					
		Cumprimento entre colegas		1					
		Questionamento		1					
		Deslocação do colega com DF na cadeira de transporte			3				
		Subtotal:	4	13	8			25	12,2%



Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Permanência no espaço exterior	Tempo variável	2 horas diárias	2		3	6	2,9%
		1h30m		1			
	Momentos do dia	Criança com DF não brinca com outras no espaço exterior	2			5	2,5%
		Tempo de intervalo		1			
		De manhã antes de entrar na sala			1		
Fatores influenciadores		No intervalo da manhã e na hora do almoço			1	9	4,4%
		Quantidade de estímulos existente		2			
		Nível de ruído existente		1			
		Singularidade da criança		1			
		Preferência por estar sozinho		5			
		Subtotal:	4	11	5		

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total		
			P.D.	S.G.	S.V.			
Estratégias utilizadas pelo docente no espaço exterior	Dirigidas a todas crianças	Atividade de matemática e leituras de histórias	2			19	9,3%	
		Exploração dos espaços exteriores	1					
		Opção pela ausência do professor		1	1			
		Conversa com os alunos sobre DF		2				
		Escolha de colegas da turma para interagirem com os alunos com DF		1				
		Auxílio na resolução de conflitos		1				
		Incentivo ao respeito pelo outro		1				
		Disponibilidade para brincar com as crianças		1				
		Dinamização de atividades que envolvem todos os alunos		1				
		Realização de jogos		1				
		Opção pela brincadeira livre			3			
		Fundamental incentivar o brincar entre pares no espaço exterior		3				
	Dirigidas à criança com DF	Escolha de locais onde sinta conforto	1			32	15,7%	
		Promoção do envolvimento das crianças e de novas experiências	1					
		Promoção de experiências com pares	1					
		Ensino de como brincar	1					
		Dificuldade em intervir	1					
		Incentivo à presença da criança com DF no espaço exterior		2				
			Incentivo à interação social		3			
			Promoção de brincadeiras simbólicas		2			
Realização de passeios				4				
Realização de jogos e peças de teatro fora do recreio				2	3			
Recurso ao espaço exterior no tempo letivo					3			
Permanência livre no espaço exterior					2			
Procura promover a inclusão					5			
Supervisão					1			
Recursos usados		Bonecas		3		4	2%	
		Bolas		1				
Dirigidas à equipa educativa		Conversa com os outros profissionais		2		5	2,5%	
		Escolha conjunta de estratégias facilitadoras da inclusão		2				
		Incentivo aos professores a promoverem interações sociais		1				
Subtotal:			8	34	18	60	29,4%	

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total			
			P.D.	S.G.	S.V.				
Caracterização das brincadeiras realizadas pela criança com DF no Espaço Exterior	Natureza das brincadeiras e preferências	Gosto por cantar e jogos táteis	1			22	10,8%		
		Preferência por brinquedos pessoais	1						
		Desconhece os recursos utilizados pela criança	1						
		Gosto por canetas e peluches	1						
		Gosto por brincadeiras tranquilas	1						
		Preferência por brincar sozinho	2						
		Gosto pela dança com ajuda			2				
		Gosto pelo passeio e observação da paisagem			2				
		Gosto por ouvir música			7				
		Gosto por brincar com boneca			2				
		Permanece sozinho			1	18	8,8%		
		Brincadeira com o corpo – estereotípias			1				
	Quanto ao envolvimento nas brincadeiras	Variável consoante os parceiros	2						
		Necessidade de acompanhamento e orientação	1		3				
		Necessidade de se considerar a dimensão do espaço	1						
		Facilidade em se envolver nas brincadeiras, por parte de algumas crianças		1					
		Variável consoante condição da criança		1	5				
		Procura colegas para brincar		2					
		Condicionado pela dimensão do espaço			2				
	Preferências apontadas	Diálogo com os colegas		2				8	3,9%
		Uso de brinquedos		2					
		Uso de elementos da natureza		1					
		Passeio pelo espaço exterior		3					
	Recursos Humanos / materiais usados	Brinquedos pessoais		2				4	2%
		Bonecas, bolas de sabão e bolas		1					
Brinquedos diversos			1						
Subtotal:			11	16	25	52	25,5%		

Tema	Categoria	Subcategoria	Entrevistadas			Total	
			P.D.	S.G.	S.V.		
Caracterização do espaço exterior	Quanto à dimensão do espaço e presença de elementos naturais	Espaço extenso		1		3	1,5%
		Existência de espaços naturais		2			
	Quanto à presença de equipamentos	Ausência de equipamento no 1º CEB		2		3	1,5%
		Presença de equipamentos diversos no PE		1			
		Subtotal:	0	6	0		
	Totais globais:			37	89	78	204

Anexo R – Grelha de Observação do Espaço exterior em Educação de Infância.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

Objetivo: Caracterizar o espaço exterior do pré escolar frequentados por crianças com Diversidade Funcional.
--

Ficha de caracterização

		Data da observação 02/06/2023	
Identificação do espaço observado Espaço exterior – o parque			
Identificação do grupo observado Pré - escolar			
Normalmente, o espaço é utilizado em simultâneo por quantas crianças (aproximadamente) e qual a sua faixa etária?	Quantas crianças integram o grupo observado?	Qual a faixa etária das crianças observadas?	Quantos adultos acompanham o grupo observado?
63 crianças entre os 3 a 6 anos	20 21 22	4, 5 e 6 anos	6 adultos: - 3 Educadoras - 3 auxiliares
Tempo de observação	Em média 1:30		
Observação realizada por:	Josiane Pereira dos Santos		

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

Grelha de Observação

C1. Aparência global e identidade	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
1. O espaço de brincar no exterior possui um aspeto cuidado e agradável (e.g. decoração com cores suaves e elementos naturais, materiais organizados e acessíveis, áreas divididas de forma clara).			X	Os brinquedos tem cores suaves, alguns são de ferros, plástico e madeira.
2. O espaço apresenta uma identidade própria, que espelha características e interesses dos utilizadores e o meio em que está inserido (e.g. existência de critérios específicos para a escolha de materiais e para a organização das áreas de brincar).			X	O espaço é estruturado com escorrega, baloiço, balancé, casinhas e uma estrutura com corda para subir.
3. O brincar nos espaços exteriores está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno enquanto elemento identitário do contexto educativo.		X		O brincar no espaço exterior está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno do jardim de infância
$5 \div 6 = 0,83$ Classificação Percentual C1 $0,83 \times 100 = 83\%$				

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

C2. Dimensão	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
4. O espaço exterior possui uma dimensão adequada ao número de crianças que utilizam o espaço em simultâneo. - O espaço exterior possui uma dimensão aproximada de ____ m ² . - Número de crianças que usualmente utilizam o espaço em simultâneo. <u>63</u> . - Espaço disponível por criança (nº total de crianças ÷ área total) ____			X	- A dimensão do espaço exterior está adequado ao número de crianças. - O recreio é espaçoso e permite que às crianças brinquem à vontade e com segurança.
5. Uma área grande, sem obstáculos, está disponível para atividades em grande grupo, como corridas, dança, jogos de grupo, etc.			X	- Existe um espaço grande para as atividades em grupo, como por exemplo: corridas, exercícios e jogar futebol. - Sendo 2 quadras: 1 aberta e 1 fechada.
6. Áreas mais reservadas, propiciadoras de momentos de maior intimidade e conforto estão disponíveis (e.g. abrigos, zona com almofadas, cadeira de baloiço e redes).		X		- Existe 1 sala que é utilizado em momentos de brincar mais tranquilo, em caso de dias chuvoso.
$\frac{5}{6} = 0,83$ Classificação Percentual C2 <u>0,83</u> x100 = <u>83%</u>				

C3. Acessibilidade	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
7. No acesso à zona de brincar no exterior existe um espaço de transição (vestíbulo ou telheiro), onde são realizadas atividades de preparação das crianças (e.g. vestir casacos e calçar galochas) e/ou brincadeiras mais		X		Existe um telheiro e cada criança tem o seu cacifo individual, onde arrumam o seu boné, mochila, muda de roupa

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

resguardadas. - Se existir uma área de transição, assinalar as suas características: Possui um espaço para sentar ____ Possui zonas de arrumação ____ Crianças podem aceder a este espaço de forma autónoma ____				
8. A sala de atividades pertencente ao grupo observado possui acesso direto à zona de brincar no exterior ou a um espaço de transição.	X			Não, existe uma porta direta para o recreio.
9. Existem áreas de circulação amplas e bem definidas.		X		Sim, as áreas de circulação são amplas e permitem às crianças circular de forma autónoma.
10. Existem espaços dedicados à utilização de brinquedos com rodas, evitando-se que esta atividade prejudique outras brincadeiras paralelas.		X		Não existe um espaço definido, elas brincam no parque.
11. As crianças movimentam-se livremente entre diferentes espaços (e.g. transitam entre o interior e o exterior), existindo a possibilidade de separação do grupo e o afastamento do adulto.			X	Sim, tanto para irem ao wc, como para o refeitório e ao parque.
12. Os espaços de arrumação dos recursos de brincar no exterior são funcionais.		X		Os espaços de arrumação estão acessíveis, as crianças deixam os brinquedos dentro de uma caixa ou encostada no canto de forma organizada e logo o adulto guarda.
13. Os recursos para brincar no exterior estão acessíveis às crianças.			X	Sim, os recursos estão acessíveis.
$8 \div 14 = 0,57$ Classificação Percentual C3 $0,57 \times 100 = 57\%$				

C4. Manutenção e segurança	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

14. O espaço de brincar no exterior apresenta condições de segurança e higiene adequadas (e.g. delimitações físicas bem definidas e em boas condições; zonas de perigo devidamente sinalizadas; separação da zona de circulação automóvel; ausência de lixo).			X	O espaço exterior apresenta boas condições de segurança e higiene.
15. Existem procedimentos de manutenção implementados que garantem a arrumação e limpeza de espaços e materiais.			X	A manutenção no espaço exterior é realizado pelos funcionários.
16. O espaço exterior possui áreas que oferecem proteção em situações de sol e/ou chuva (e.g. toldos, telheiros, pérgulas, árvores).			X	
17. As crianças possuem vestuário e equipamento adequados a diferentes condições atmosféricas (e.g. no Verão têm chapéus, protetor solar e garrafas de água, no Inverno têm gorros, galochas e fatos impermeáveis).			X	Sim, as crianças tem o seu boné e uma garrafa de água, já no inverno não têm fatos impermeáveis.
18. As crianças são envolvidas em tarefas relacionadas com o cuidar do espaço (e.g. regar, plantar, arrumar).		X		Sim, existe uma horta e a mesma estava passando por reforma.
19. As regras e os limites associados ao brincar no espaço exterior são explicados às crianças e, sempre que possível, estas participam na sua definição.			X	Sim, as regras são explicadas às crianças.
$11 \div 12 = 0,91$ Classificação Percentual C4 $0,91 \times 100 = 91 \%$				

C5. Oportunidades de ação	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

<p>20. O espaço exterior apresenta diferentes superfícies. - Para cotar "verifica-se" é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. Para cotar "verifica-se parcialmente" é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem ser consideradas apenas as superfícies que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outras áreas nas observações. Piso de borracha <u>X</u> Areia <u>0</u> Erva <u>0</u> Gravelha <u>0</u> Casca de pinheiro <u>0</u> Betonilha/ Cimento <u>0</u> Lajeado <u>X</u> Relva <u>X</u> Solo <u>X</u> Outros <u> </u></p>			<p align="center">X</p>	<p>O espaço exterior apresenta os tipos de superfícies: Piso de borracha, Lajeado, Relva, Solo</p>
<p>21. O espaço exterior apresenta variações no relevo. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar três ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos dois dos seguintes subitens. - Devem ser consideradas apenas as variações no relevo que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outras áreas nas observações. Áreas planas <u>X</u> Montes <u>0</u> Declives/rampas <u>X</u> Socalcos/degraus <u>X</u> Buracos <u>0</u> Túneis <u>0</u></p>			<p align="center">X</p>	<p>O espaço exterior apresenta variações no relevo como: Áreas planas; Declives/ rampas; Socalcos/ degraus.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

<p>22.O espaço exterior possui estruturas fixas ou semifixas, relacionadas com diferentes tipos de brincar. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem apenas ser consideradas as estruturas que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outros estímulos nas observações. Escorrega <u>X</u> Baloço <u>X</u> Esconderijo <u>0</u> Palco <u>X</u> Estrutura para trepar <u>X</u> Túnel <u>0</u> Estrutura musical <u>0</u> Barras <u>X</u> Rampas <u>X</u> Bancos <u>X</u> Mesa <u>X</u> Quadro <u>X</u> Casinha <u>X</u> Outras _____</p>			<p>X</p>	<p>Explicitar número e qualidade dos equipamentos. Os equipamentos multifunções devem ser cotados em função das diferentes partes que os compõem.</p> <p>Os equipamentos estão em bom estado e em condições de segurança. Existe uma estrutura com</p> <p>escorrega, escada, baloço, palco, estrutura para trepar, barras, rampas, bancos, mesa, casinha, balanço, trotinete, carrinha.</p>
<p>23.O espaço contém zonas de brincar que incluem elementos naturais. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem apenas ser consideradas zonas que podem ser utilizadas pelas crianças e que têm um carácter permanente. Caso seja pertinente, referir a existência de outros estímulos nas observações. Zona de areia <u>0</u> Zona de terra <u>0</u> Zona de água <u>0</u> Arbustos, flores ou hortícolas <u>X</u> Árvores (pelo menos duas) <u>X</u> Animais (e.g. jardim de borboletas, terrário, casas de pássaros, bebedouros/comedouros</p>		<p>X</p>		<p>Descrever dimensão aproximada das zonas existentes.</p> <p>No recreio existe espaço naturais que permitem às crianças explorar a natureza, nomeadamente: zona de relva, flores e árvores.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

para pássaros, galinheiro, coelheira) <u>0</u> Outros				
<p>24. Estão disponíveis diversos objetos em quantidade e em qualidade para as crianças utilizarem. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional. Blocos <u>0</u> Mangueiras/tubos <u>0</u> Panos ou pedaços de tecido <u>0</u> Cordas <u>0</u> Brinquedos de areia <u>0</u> Brinquedos de água <u>0</u> Bolas <u>X</u> Arcos <u>0</u> Recipientes variados (diferentes tamanhos e características) <u>0</u> Pneus <u>X</u> Carrinhos de mão <u>X</u> Triciclos/Bicicletas <u>X</u> Instrumentos de medida (e.g. réguas, fitas métricas, termómetro, pluviómetro) <u>0</u> Lupa <u>0</u> Catálogo/ grelhas de observação de animais e plantas <u>0</u> Materiais de escrita/desenho (e.g. canetas, giz, tintas, papel) <u>0</u> Instrumentos musicais <u>0</u> Outros</p>		X		<p>Os materiais disponíveis neste espaço têm uma significativa na promoção de um brincar físico/motor e social.</p> <p>No parque eles não costumam levar brinquedos, somente as sextas-feiras e levam bonecas, livros, cartas de jogos, carinhos e brinquedos diversos de uso pessoais.</p>
<p>25. Estão disponíveis materiais naturais em quantidade e em qualidade. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter</p>		X		<p>Tem alguns materiais naturais que proporcionam as crianças a explorem e observar a natureza.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

permanente ou ocasional. - Se alguns materiais naturais surgirem espontaneamente no espaço, os itens só devem ser cotados se a sua utilização for reconhecida e promovida pelos profissionais. Paus <u>0</u> Água <u>0</u> Areia <u>0</u> Folhas <u>X</u> Conchas <u>0</u> Rochas <u>0</u> Solo <u>X</u> Pedacos de madeira <u>X</u> Bolotas <u>0</u> Pinhas <u>X</u> Frutos <u>0</u> Outros <u> </u>				
26. As crianças iniciam atividades de forma autónoma.			X	Registrar atividades mais frequentes e iniciativas desenvolvidas pelos adultos para potenciar esse tipo de atividades. Brincar ao faz de conta e brincadeiras livres.
27. O espaço oferece desafios com níveis de dificuldade distintos, adequados ao nível de desenvolvimento das crianças, criando assim oportunidades para o confronto com o risco (e.g. zonas para trepar altas e baixas; triciclos com e sem pedais).			X	Identificar os desafios existentes. -Estrutura com escorrega, escada vertical, trepar, triciclos e trotinetes.
$\frac{13}{16} = 0,81$ Classificação Percentual C5 $0,81 \times 100 = 81\%$				



C8. Estilo do adulto e rotinas	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
28. As crianças brincam no espaço exterior com regularidade. - Para cotar "verifica-se" (2), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, entre uma a duas vezes por dia, salvo em			X	As costumam sair ao espaço exterior 20 a 30 minutos antes do almoço (depende do dia) e logo no recreio.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

<p>situações com condições atmosféricas muito desfavoráveis (e.g. tempestade com ventos e chuva muito fortes). - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, pelo menos uma vez, salvo em situações com condições atmosféricas desfavoráveis ou quando é dada prioridade a outras atividades no interior. - Para cotar "não se verifica" (0), é necessário que as crianças apenas brinquem no espaço exterior cerca de duas a três vezes por semana (utilização ocasional).</p>				
<p>29. O tempo passado no espaço exterior apresenta uma duração adequada para o desenvolvimento de brincadeiras significativas e progressivamente mais complexas. - Para cotar "verifica-se" (2), é necessário que seja possibilitado um período contínuo de, pelo menos, duas horas. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), o tempo passado no exterior é de uma a duas horas, em momentos repartidos ao longo do dia. - Para cotar "não se verifica" (0), o tempo passado no exterior é inferior a uma hora em período contínuo ou repartido ao longo do dia.</p>			X	O tempo passado no exterior é de aproximadamente 1h30m à 2 horas por dia.
<p>30. Existe uma preocupação em partilhar e envolver as famílias na vivência do espaço exterior (e.g. realização de atividades conjuntas, partilha de fotografias e outros registos sobre as crianças, troca de materiais sobre o brincar no exterior).</p>		X		
<p>31. O adulto propõe atividades de carácter</p>			X	

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

livre (as crianças podem ou não aderir), possibilitando-se outras iniciativas paralelas.				
32.O adulto procura estabelecer ligações entre o que acontece no interior e no exterior. - Para cotar "verifica-se" (2), o tempo passado no exterior deve ser entendido como um momento de continuidade educativa e não como um intervalo, em que se verifica uma interrupção da intencionalidade pedagógica.			X	A maior parte do tempo no espaço exterior é usado para o recreio e brincadeira livre.
33.O adulto promove a autonomia da criança e a cooperação entre pares (e.g. se possível, opta por não intervir em situações de conflito, atribui responsabilidades ajustadas ao nível de desenvolvimento das crianças, estimula a realização autónoma de pequenas tarefas, como vestir casacos e calçar galoças).			X	
34.O adulto mostra entusiasmo e satisfação durante o tempo passado ao ar livre. - Para cotar analisar sinais relacionados com a expressão facial, olhar, entoação de voz, etc.			X	
35.O adulto apoia e acompanha as crianças durante o brincar. - Para cotar "verifica-se" (2), o adulto deve ter intervenções estimulantes, enriquecendo a atividade e/ou criando oportunidades de evolução da brincadeira (e.g. apoia e mostra interesse pelas descobertas das crianças, coloca questões, estimula o confronto com riscos e desafios). Ao assumir um		X		O adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e do interveniente ativo

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

<p>papel de observador, recolhe informações úteis para uma intervenção pedagógica consequente. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), o adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e de interveniente ativo. Apesar de ter alguma intervenção no exterior, a sua ação centra-se, predominantemente, no interior. - Para cotar "não se verifica" (0), o adulto assume que o tempo para brincar no espaço exterior é um momento de intervalo, no qual este apenas supervisiona aquilo que acontece, no sentido de evitar acidentes.</p>				
<p>36. A utilização de outros espaços exteriores pertencentes à comunidade acontece com regularidade. - Para cotar "verifica-se" (2), as saídas da instituição ocorrem pelo menos uma vez por mês. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), as saídas da instituição ocorrem de dois em dois meses. - Para cotar "não se verifica" (0), as saídas da instituição ocorrem raramente.</p>		X		<p>As saídas na comunidade são contempladas no plano anual de atividades (PAA) da instituição.</p>
<p align="center"> $\frac{15}{18} = 0,83$ Classificação Percentual C8 $0,83 \times 100 = 83\%$ </p>				

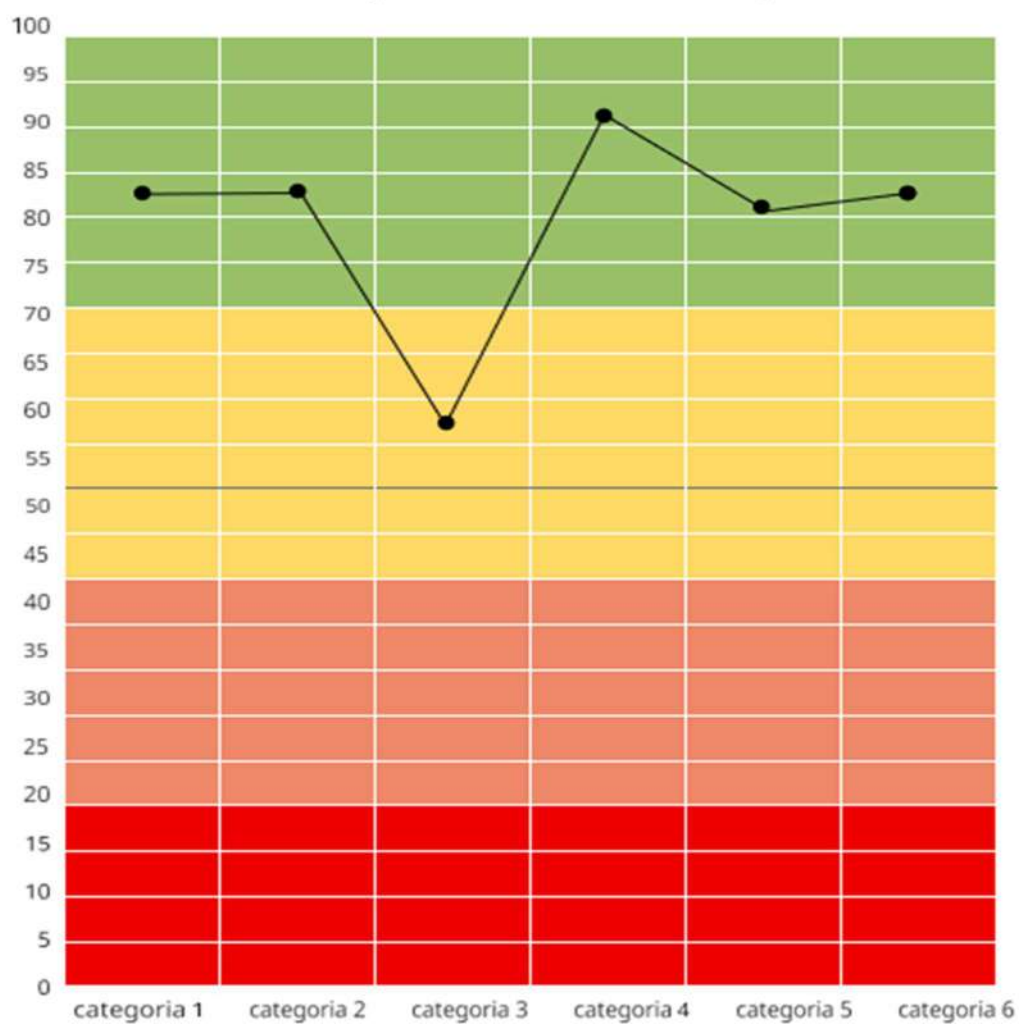
Perfil de Caracterização do Espaço Exterior

Assinale as classificações obtidas em cada uma das categorias.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

Perfil de caracterização do espaço exterior

Assinale as classificações obtidas em cada uma das categorias.



Classificação percentual global:

$$C1 \underline{83} + C2 \underline{83} + C3 \underline{57} + C4 \underline{91} + C5 \underline{81} + C6 \underline{83} = \underline{478} \div 6 = \underline{79}$$

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação de Infância (*)

Classificação percentual global > 50% - O espaço apresenta 79%, parece corresponder muito bem ao que se espera de uma organização rica e diversificada.

Deste modo, podemos considerar que o espaço apresenta condições que podem facilitar a concretização das potencialidades pedagógicas do brincar no espaço exterior. Como se evidencia na percentagem média obtida e registada na figura seguinte

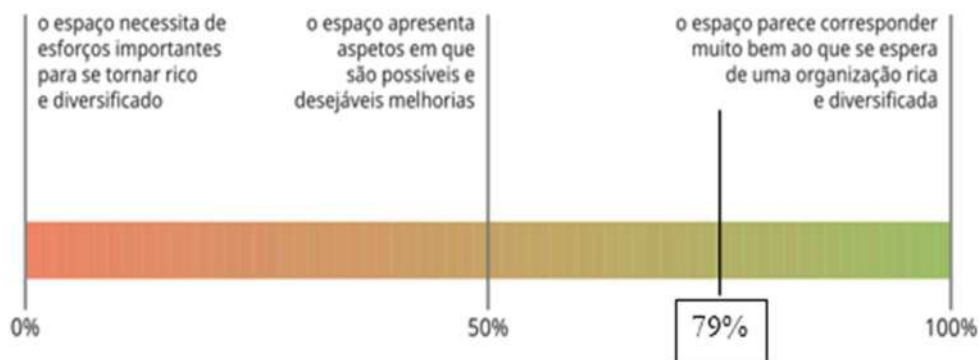


Figura 2 – Interpretação da classificação obtida no GO-Exterior a partir de nível mínimo de qualidade (> 50%)

De acordo com os resultados obtidos, posso considerar que o espaço exterior do jardim de infância de H.K apresenta condições que podem facilitar a concretização das potencialidades pedagógicas do brincar no espaço exterior.

Anexo S – Grelha de Observação do Espaço exterior em Educação do Ensino Básico

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

Objetivo:
Caracterizar o espaço exterior do 1º ciclo do ensino básico frequentados por crianças com Diversidade Funcional.

Ficha de caracterização

		Data da observação 07/06/2023	
Identificação do espaço observado Espaço exterior			
Identificação do grupo observado 1º Ciclo			
Normalmente, o espaço é utilizado em simultâneo por quantas crianças (aproximadamente) e qual a sua faixa etária?	Quantas crianças integram o grupo observado?	Qual a faixa etária das crianças observadas?	Quantos adultos acompanham o grupo observado?
Aproximadamente umas 200 crianças 6 aos 10 anos	19 20	7 e 9 anos	3 adultos: - 1 Professora de Educação Especial - 2 auxiliares
Tempo de observação	Em média 1:30		
Observação realizada por:	Josiane Pereira dos Santos		

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

Grelha de Observação

C1. Aparência global e identidade	Pontuação		Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	
1. O espaço de brincar no exterior possui um aspeto cuidado e agradável (e.g. decoração com cores suaves e elementos naturais, materiais organizados e acessíveis, áreas divididas de forma clara).		X	
2. O espaço apresenta uma identidade própria, que espelha características e interesses dos utilizadores e o meio em que está inserido (e.g. existência de critérios específicos para a escolha de materiais e para a organização das áreas de brincar).		X	
3. O brincar nos espaços exteriores está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno enquanto elemento identitário do contexto educativo.			X O brincar no espaço exterior está previsto nos projetos, planos educativos e/ ou regulamento interno do jardim de infância
$4 + 6 = 0,66$ Classificação Percentual C1 $0,66 \times 100 = 66\%$			

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)



C2. Dimensão	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
4. O espaço exterior possui uma dimensão adequada ao número de crianças que utilizam o espaço em simultâneo. - O espaço exterior possui uma dimensão aproximada de ____ m ² . - Número de crianças que usualmente utilizam o espaço em simultâneo. ____ - Espaço disponível por criança (nº total de crianças ÷ área total) ____			X	- A dimensão do espaço exterior está adequado ao número de crianças. - O recreio é espaçoso e permite que às crianças brinquem à vontade e com segurança.
5. Uma área grande, sem obstáculos, está disponível para atividades em grande grupo, como corridas, dança, jogos de grupo, etc.			X	- Existe um espaço grande para as atividades em grupo, como por exemplo: corridas, exercícios e jogar futebol. - Sendo 2 quadras: 1 aberta e 1 fechada.
6. Áreas mais reservadas, propiciadoras de momentos de maior intimidade e conforto estão disponíveis (e.g. abrigos, zona com almofadas, cadeira de baloiço e redes).		X		
$5 \div 6 = 0,83$ Classificação Percentual C2 $0,83 \times 100 = 83\%$				

C3. Acessibilidade	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
7. No acesso à zona de brincar no exterior existe um espaço de transição (vestíbulo ou telheiro), onde são realizadas atividades de preparação das crianças (e.g. vestir casacos e calçar galochas) e/ou brincadeiras mais resguardadas. - Se existir		X		Existe um telheiro e cada criança tem o seu cacifo individual.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

uma área de transição, assinalar as suas características: Possui um espaço para sentar <u>X</u> Possui zonas de arrumação <u>X</u> Crianças podem aceder a este espaço de forma autónoma <u>X</u>				
8. A sala de atividades pertencente ao grupo observado possui acesso direto à zona de brincar no exterior ou a um espaço de transição.	X			Não, existe uma porta direta para o recreio.
9. Existem áreas de circulação amplas e bem definidas.			X	Sim, as áreas de circulação são amplas e permitem às crianças circular de forma autónoma.
10. Existem espaços dedicados à utilização de brinquedos com rodas, evitando-se que esta atividade prejudique outras brincadeiras paralelas.	X			Não existe um espaço definido.
11. As crianças movimentam-se livremente entre diferentes espaços (e.g. transitam entre o interior e o exterior), existindo a possibilidade de separação do grupo e o afastamento do adulto.			X	
12. Os espaços de arrumação dos recursos de brincar no exterior são funcionais.	X			
13. Os recursos para brincar no exterior estão acessíveis às crianças.	X			
$4 \div 14 = 0,28$ Classificação Percentual C3 $0,28 \times 100 = 28\%$				

C4. Manutenção e segurança	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
14. O espaço de brincar no exterior apresenta condições de segurança e higiene adequadas (e.g. delimitações físicas bem definidas e em boas			X	O espaço exterior apresenta boas condições de segurança e higiene.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

condições; zonas de perigo devidamente sinalizadas; separação da zona de circulação automóvel; ausência de lixo).				
15. Existem procedimentos de manutenção implementados que garantem a arrumação e limpeza de espaços e materiais.			X	A manutenção no espaço exterior é realizado pelos funcionários.
16. O espaço exterior possui áreas que oferecem proteção em situações de sol e/ou chuva (e.g. toldos, telheiros, pérgulas, árvores).		X		
17. As crianças possuem vestuário e equipamento adequados a diferentes condições atmosféricas (e.g. no Verão têm chapéus, protetor solar e garrafas de água, no Inverno têm gorros, galochas e fatos impermeáveis).		X		
18. As crianças são envolvidas em tarefas relacionadas com o cuidar do espaço (e.g. regar, plantar, arrumar).	X			
19. As regras e os limites associados ao brincar no espaço exterior são explicados às crianças e, sempre que possível, estas participam na sua definição.			X	Sim, as regras são explicadas às crianças.
$\bar{x} = 12 = 0,66$ Classificação Percentual C4 $0,66 \times 100 = 66\%$				

C5. Oportunidades de ação	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
20. O espaço exterior apresenta diferentes superfícies. - Para cotar "verifica-se" é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. Para cotar "verifica-se"		X		O facto do pavimento do exterior ser calçada portuguesa dificulta a mobilidade das crianças que descolam em cadeiras de rodas. O

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

<p>parcialmente* é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem ser consideradas apenas as superfícies que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outras áreas nas observações. Piso de borracha <u>0</u> Areia <u>0</u> Erva <u>0</u> Gravelha <u>0</u> Casca de pinheiro <u>0</u> Betonilha/ Cimento <u>0</u> Lajeado <u>X</u> Relva <u>X</u> Solo <u>X</u> Outros _____</p>				<p>pavimento desnivelado também dificulta o caminhar</p>
<p>21. O espaço exterior apresenta variações no relevo. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar três ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos dois dos seguintes subitens. - Devem ser consideradas apenas as variações no relevo que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outras áreas nas observações. Áreas planas <u>X</u> Montes <u>0</u> Declives/rampas <u>X</u> Socalcos/degraus <u>X</u> Buracos <u>0</u> Túneis <u>0</u></p>			<p>X</p>	<p>O espaço exterior apresenta variações no relevo como: Áreas planas; Declives/ rampas; Socalcos/ degraus.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

<p>22. O espaço exterior possui estruturas fixas ou semifixas, relacionadas com diferentes tipos de brincar. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem apenas ser consideradas as estruturas que podem ser utilizadas pelas crianças. Caso seja pertinente, registar a existência de outros estímulos nas observações. Escorrega <u>0</u> Baloço <u>0</u> Esconderijo <u>0</u> Palco <u>X</u> Estrutura para trepar <u>0</u> Túnel <u>0</u> Estrutura musical <u>0</u> Barras <u>X</u> Rampas <u>X</u> Bancos <u>X</u> Mesa <u>X</u> Quadro <u>0</u> Casinha <u>0</u> Outras <u>X</u></p>			<p>X</p>	<p>Explicitar número e qualidade dos equipamentos. Os equipamentos multifunções devem ser cotados em função das diferentes partes que os compõem.</p> <p>Os equipamentos estão em bom estado e em condições de segurança. Existe uma estrutura com palco, rampas, bancos, mesa, salão de jogos</p>
<p>23. O espaço contém zonas de brincar que incluem elementos naturais. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar quatro ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos três dos seguintes subitens. - Devem apenas ser consideradas zonas que podem ser utilizadas pelas crianças e que têm um carácter permanente. Caso seja pertinente, referir a existência de outros estímulos nas observações. Zona de areia <u>0</u> Zona de terra <u>0</u> Zona de água <u>0</u> Arbustos, flores ou hortícolas <u>X</u> Árvores (pelo menos duas) <u>X</u> Animais (e.g. jardim de borboletas, terrário, casas de pássaros, bebedouros/comedouros</p>	<p>X</p>			<p>Descrever dimensão aproximada das zonas existentes.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

para pássaros, galinheiro, coelheira) <u>0</u> Outros				
24. Estão disponíveis diversos objetos em quantidade e em qualidade para as crianças utilizarem. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter permanente ou ocasional. Blocos <u>0</u> Mangueiras/tubos <u>0</u> Panos ou pedaços de tecido <u>0</u> Cordas <u>0</u> Brinquedos de areia <u>0</u> Brinquedos de água <u>0</u> Bolas <u>X</u> Arcos <u>0</u> Recipientes variados (diferentes tamanhos e características) <u>0</u> Pneus <u>X</u> Carrinhos de mão <u>X</u> Triciclos/Bicicletas <u>X</u> Instrumentos de medida (e.g. réguas, fitas métricas, termómetro, pluviómetro) <u>0</u> Lupa <u>0</u> Catálogo/grelhas de observação de animais e plantas <u>0</u> Materiais de escrita/desenho (e.g. canetas, giz, tintas, papel) <u>0</u> Instrumentos musicais <u>0</u> Outros	X			Os materiais disponíveis neste espaço têm uma significativa na promoção de um brincar físico/motor e social. No parque eles não costumam levar brinquedos, somente as sextas-feiras e levam bonecas, livros, cartas de jogos, carrinhos e brinquedos diversos de uso pessoais.
25. Estão disponíveis materiais naturais em quantidade e em qualidade. - Para cotar "verifica-se" (2) é necessário assinalar cinco ou mais dos seguintes subitens. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1) é necessário assinalar pelo menos quatro dos seguintes subitens. - Os materiais observados podem ter um carácter	X			Tem alguns materiais naturais que proporcionam as crianças a explorem e observar a natureza.

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

<p>permanente ou ocasional. - Se alguns materiais naturais surgirem espontaneamente no espaço, os itens só devem ser cotados se a sua utilização for reconhecida e promovida pelos profissionais. Paus <u>0</u> Água <u>0</u> Areia <u>0</u> Folhas <u>X</u> Conchas <u>0</u> Rochas <u>0</u> Solo <u>X</u> Pedações de madeira <u>X</u> Bolotas <u>0</u> Pinhas <u>X</u> Frutos <u>0</u> Outros <u>0</u></p>				
26. As crianças iniciam atividades de forma autónoma.			X	<p>Registrar atividades mais frequentes e iniciativas desenvolvidas pelos adultos para potenciar esse tipo de atividades.</p> <p>Brincar ao faz de conta e brincadeiras livres.</p>
27. O espaço oferece desafios com níveis de dificuldade distintos, adequados ao nível de desenvolvimento das crianças, criando assim oportunidades para o confronto com o risco (e.g. zonas para trepar altas e baixas; triciclos com e sem pedais).	X			<p>Identificar os desafios existentes.</p> <p>-Estrutura com escorrega, escada vertical, trepar, triciclos e trotinetes.</p>
<p>$\frac{7}{16} = 0,43$</p> <p>Classificação</p> <p>Percentual C5 $0,43 \times 100 = 43\%$</p>				

C6. Estilo do adulto e rotinas	Pontuação			Observações
	0 – verifica-se	1-Verifica-se parcialmente	2-Verifica-se	
28. As crianças brincam no espaço exterior com regularidade. - Para cotar "verifica-se" (2), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, entre uma a duas vezes por dia, salvo em			X	<p>As costumam sair ao espaço exterior 20 a 30 minutos antes do almoço (depende do dia) e logo no recreio.</p>

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

<p>situações com condições atmosféricas muito desfavoráveis (e.g. tempestade com ventos e chuva muito fortes). - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), é necessário que as crianças brinquem no espaço exterior todos os dias, pelo menos uma vez, salvo em situações com condições atmosféricas desfavoráveis ou quando é dada prioridade a outras atividades no interior. - Para cotar "não se verifica" (0), é necessário que as crianças apenas brinquem no espaço exterior cerca de duas a três vezes por semana (utilização ocasional).</p>				
<p>29. O tempo passado no espaço exterior apresenta uma duração adequada para o desenvolvimento de brincadeiras significativas e progressivamente mais complexas. - Para cotar "verifica-se" (2), é necessário que seja possibilitado um período contínuo de, pelo menos, duas horas. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), o tempo passado no exterior é de uma a duas horas, em momentos repartidos ao longo do dia. - Para cotar "não se verifica" (0), o tempo passado no exterior é inferior a uma hora em período contínuo ou repartido ao longo do dia.</p>			<p>X</p>	<p>O tempo passado no exterior é de aproximadamente 1h30m à 2 horas por dia.</p>
<p>30. Existe uma preocupação em partilhar e envolver as famílias na vivência do espaço exterior (e.g. realização de atividades conjuntas, partilha de fotografias e outros registos sobre as crianças, troca de materiais sobre o brincar no exterior).</p>	<p>X</p>			
<p>31. O adulto propõe atividades de carácter</p>			<p>X</p>	

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

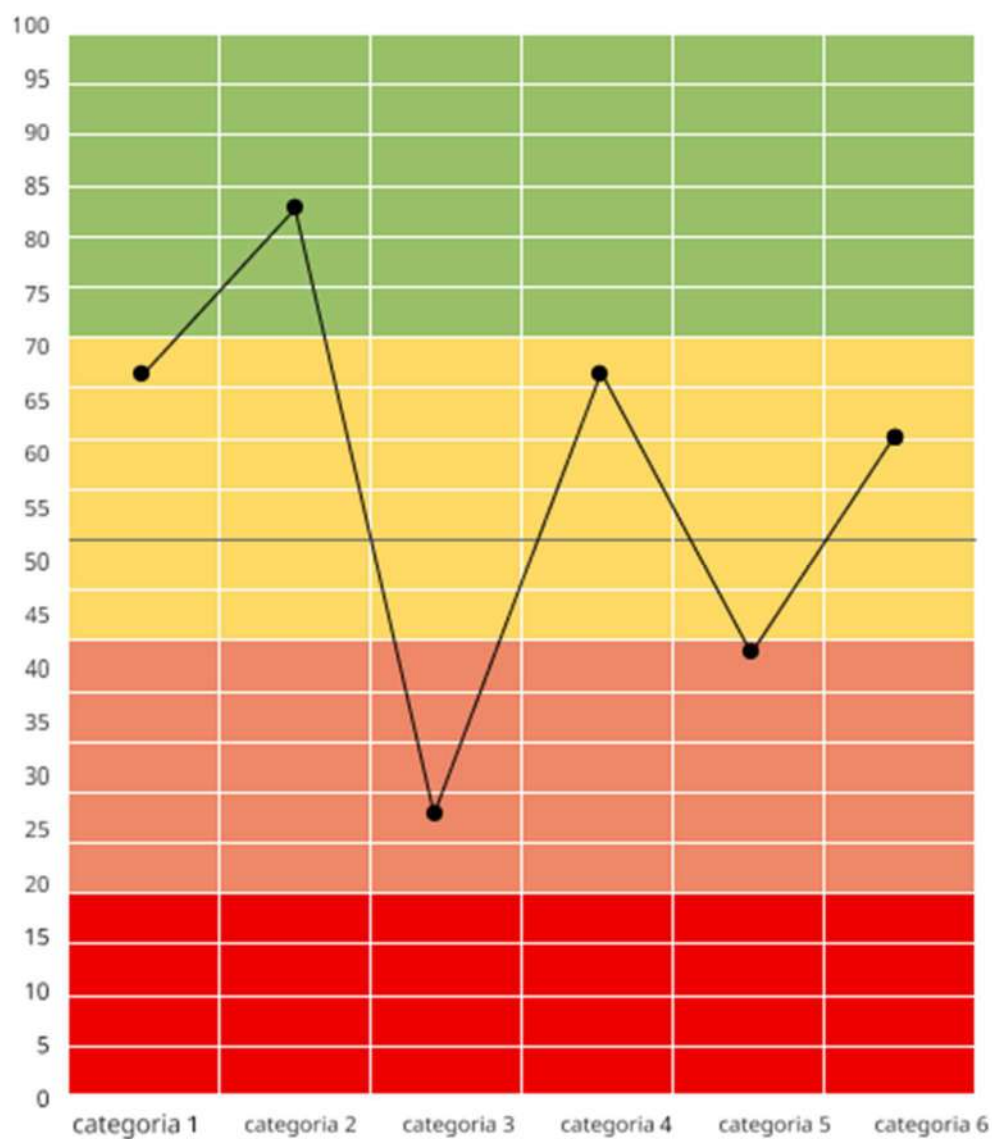
livre (as crianças podem ou não aderir), possibilitando-se outras iniciativas paralelas.				
32.O adulto procura estabelecer ligações entre o que acontece no interior e no exterior. - Para cotar "verifica-se" (2), o tempo passado no exterior deve ser entendido como um momento de continuidade educativa e não como um intervalo, em que se verifica uma interrupção da intencionalidade pedagógica.		X		A maior parte do tempo no espaço exterior é usado para o recreio e brincadeira livre.
33.O adulto promove a autonomia da criança e a cooperação entre pares (e.g. se possível, opta por não intervir em situações de conflito, atribui responsabilidades ajustadas ao nível de desenvolvimento das crianças, estimula a realização autónoma de pequenas tarefas, como vestir casacos e calçar galochas).			X	
34.O adulto mostra entusiasmo e satisfação durante o tempo passado ao ar livre. - Para cotar analisar sinais relacionados com a expressão facial, olhar, entoação de voz, etc.			X	
35.O adulto apoia e acompanha as crianças durante o brincar. - Para cotar "verifica-se" (2), o adulto deve ter intervenções estimulantes, enriquecendo a atividade e/ou criando oportunidades de evolução da brincadeira (e.g. apoia e mostra interesse pelas descobertas das crianças, coloca questões, estimula o confronto com riscos e desafios). Ao assumir um	X			O adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e do interveniente ativo

Grelha de Observação de Espaços Exteriores em Educação do Ensino Básico (*)

<p>papel de observador, recolhe informações úteis para uma intervenção pedagógica consequente. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), o adulto oscila entre um papel de vigilante do brincar e de interveniente ativo. Apesar de ter alguma intervenção no exterior, a sua ação centra-se, predominantemente, no interior. - Para cotar "não se verifica" (0), o adulto assume que o tempo para brincar no espaço exterior é um momento de intervalo, no qual este apenas supervisiona aquilo que acontece, no sentido de evitar acidentes.</p>				
<p>36. A utilização de outros espaços exteriores pertencentes à comunidade acontece com regularidade. - Para cotar "verifica-se" (2), as saídas da instituição ocorrem pelo menos uma vez por mês. - Para cotar "verifica-se parcialmente" (1), as saídas da instituição ocorrem de dois em dois meses. - Para cotar "não se verifica" (0), as saídas da instituição ocorrem raramente.</p>	X			<p>As saídas na comunidade são contempladas no plano anual de atividades (PAA) da instituição.</p>
<p>$\frac{11}{18} = 0,61$ Classificação Percentual C6 $0,61 \times 100 = 61\%$</p>				

Perfil de caracterização do espaço exterior

Assinale as classificações obtidas em cada uma das categorias.



Classificação percentual global:

$$C1 \underline{68} + C2 \underline{83} + C3 \underline{28} + C4 \underline{68} + C5 \underline{43} + C6 \underline{61} = \underline{347} \div 6 = \underline{57\%}$$

Classificação percentual global > 57% - O espaço apresenta alguns aspetos em que são possíveis e desejáveis melhorias e/ou parece corresponder muito bem ao que se espera de uma organização rica e diversificada.

Deste modo, podemos considerar que o espaço apresenta condições que podem facilitar a concretização das potencialidades pedagógicas do brincar no espaço exterior. Como se evidencia na percentagem média obtida e registada na figura seguinte

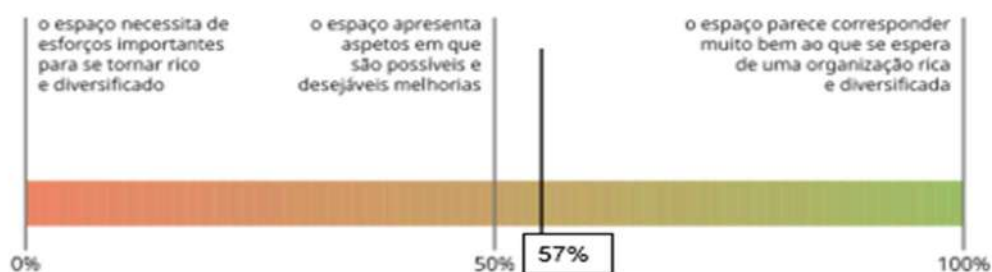


Figura 2 – Interpretação da classificação obtida no GO-Exterior a partir de nível mínimo de qualidade (> 50%)

De acordo com os resultados obtidos, posso considerar que o espaço exterior do 1º ciclo do ensino básico de H.K. apresenta condições que podem facilitar a concretização das potencialidades pedagógicas do brincar no espaço exterior, mas não destacamos a necessidade de melhorias.