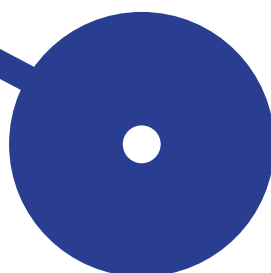




A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças

Carla Bebiana de Azevedo Rocha

Outubro/2024



O verdadeiro tempo livre é apenas a liberdade de fazermos o que queremos (...).

(Bernard Shaw)

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Carla Bebiana de Azevedo Rocha

**A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das
crianças**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof.^a Doutora Maria Inês da Silva Teixeira

Porto, outubro de 2024

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Carla Bebiana de Azevedo Rocha

**A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das
crianças**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof.^a Doutora Maria Inês da Silva Teixeira

Porto, outubro de 2024

Dedico esta tese de Mestrado aos meus filhos e ao tempo que lhes “roubei”

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, todo o apoio, só com a vossa ajuda me foi possível realizar este mestrado, foram quem assegurou todo o trabalho de casa, para que muitas vezes pudesse assistir às aulas e realizar trabalhos...agradeço aos meus filhos, em especial ao Tomás, o mais novo, pela paciência e compreensão das minhas ausências.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, a força, o companheirismo, espírito de entreajuda e o ambiente de amizade, que me proporcionaram ao longo destes dois anos, que me deram ânimo e vontade de continuar. E não posso deixar de agradecer a todos os docentes, em especial, à Doutora Maria Inês Teixeira, minha orientadora, por toda a disponibilidade e acompanhamento assertivo, sempre com correções eficazes e palavras de incentivo no momento certo.

Agradeço ao meu Colégio, aos alunos, pais e EE, pela disponibilidade em participarem neste estudo. Em especial agradeço, às minhas colegas de trabalho, Sara, Lina e Ângela, pelo apoio durante a aplicação dos inquéritos e palavras de incentivo constantes.

RESUMO ANALÍTICO

No 1º Ciclo do Ensino Básico, cada criança passa 7h diárias na escola, tempo que pode atingir as 8,5h no caso de frequentar atividades de enriquecimento curricular, ou até mais, caso permaneça na componente de apoio à família. Somando a estas horas, o tempo que dedicam a outras atividades não curriculares de caráter desportivo, artístico, linguístico, entre outros, que tempo lhes sobra para o verdadeiro usufruto do tempo livre? Que tempo lhes sobra para serem realmente crianças e poderem brincar livremente sem a orientação do adulto? Tendo isso em consideração, o principal objetivo desta investigação é compreender o significado atribuído ao tempo livre e se este está relacionado com o bem-estar subjetivo da criança. Trata-se de um estudo de natureza mista: aplicação de questionário a alunos e respetivos encarregado de educação (EE); realização de entrevistas a alunos e professores. O tratamento dos dados contemplou a análise estatística e a análise de conteúdo, respetivamente. As principais conclusões são: a) para crianças, EE e professores, tempo livre é sinónimo de brincar livremente, devendo as crianças escolher as atividades da sua preferência, situação que é considerada de extrema importância pois promove a proatividade da criança no desenvolvimento de capacidades e de competências e, sempre que ela desejar, pode descansar; b) crianças e professores consideram a existência de uma relação direta entre tempo livre e bem-estar subjetivo; c) os professores defendem um papel ativo das crianças nas suas aprendizagens; d) a grande maioria das crianças frequenta atividades de tempo livre de cariz desportivo.

Palavras-chave: Tempo livre; Bem-estar subjetivo; 1º CEB.

ABSTRACT

A child in the 1st cycle of Basic Education spends 7 hours a day at school, a time that can reach 8.5 hours in the case of attending curricular enrichment activities, or even more, if they remain in the family support component. Adding to these hours, the time they dedicate to other non-curricular activities of a sporting, artistic, linguistic nature, among others, what time is left for them to truly enjoy their free time? How much time do they have left to really be children and be able to play freely without adult guidance? Taking this into consideration, the main objective of this investigation is to understand the meaning attributed to free time and whether it is related to the child's subjective well-being. This is a mixed study: questionnaire applied to students and their guardians; conducting interviews with students and teachers. Data processing included statistical analysis and content analysis, respectively. The main conclusions can be summarized as follows: for the child, EE and teacher, free time is synonymous with playing freely, it is a free choice and the child's preference, which is extremely important as it allows the development of abilities and skills, assigning an active role for the child and rest; It is the child who decides the activities carried out in their free time; children and teachers consider that there is a direct relationship between free time and subjective well-being; the teachers in this study defend an active role for the student in their learning; and the vast majority of children attend free-time sporting activities.

Keywords: Free time; Subject well-being; 1st cycle of basic education;

LISTA DE SIGLAS

1º CEB - 1º Ciclo do Ensino Básico

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

EE - Encarregados de Educação

EMSV - Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças

IE - Inquérito por Entrevista

IQ - Inquérito por Questionário

SPO - Serviços de Psicologia e Orientação

TPC - Trabalhos para casa

OPP - Ordem dos Psicólogos Portugueses

CSH – Ciências Sociais e Humanas

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Categorias e subcategorias da análise categorial	33
Tabela 2-Itens das diferentes dimensões da EMSVC (adaptada de Oliveira et al., 2019).....	34
Tabela 3- Consistência interna de um questionário (Landis & Koch, 1977)	35
Tabela 4- Propriedades das dimensões e da escala total multidimensional de satisfação de vida infantil	41
Tabela 5- Estatística descritiva para os vários itens da EMSVC	44

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Género dos EE respondentes.....	24
Figura 2- Habilitações Académicas dos EE respondentes.....	24
Figura 3- Desenho Escala Respostas	29
Figura 4- Gráfico Circular de respostas dos alunos à Q8	38
Figura 5- Gráfico circular de respostas dos alunos à Q7.....	40
Figura 6-Hora a que os alunos chegam habitualmente à escola	46
Figura 7- Hora a que os alunos saem habitualmente da escola	47
Figura 8-Tempo destinado ao recreio segundo os EE.....	49
Figura 9-Atividades de Tempo Livre frequentadas pelos alunos.....	50
Figura 10- Relação entre a prática da atividade lúdico-expressiva e bem-estar subjetivo	52

ÍNDICE

1.	ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1.1.	TEMPO LIVRE.....	4
1.2.	ATIVIDADES LÚDICO-EXPRESSIVAS	6
1.3.	ÓCIO	8
1.4.	O LAZER NO TEMPO LIVRE	9
1.5.	BEM-ESTAR SUBJETIVO	11
1.6.	TEMPO ESCOLAR E CURRÍCULO	16
1.7.	GESTÃO FLEXÍVEL E INTEGRADA DO CURRÍCULO	18
2.	ESTUDO EMPÍRICO	20
2.1.	RELEVÂNCIA DA PROBLEMÁTICA EM ESTUDO	20
2.2.	OBJETIVOS.....	21
2.2.1.	OBJETIVO GERAL	21
2.2.2.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	21
2.3.	CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO	22
2.4.	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	22
2.5.	OPÇÕES METODOLÓGICAS	25
2.5.1.	TÉCNICAS DE RECOLHA DOS DADOS.....	27
2.5.2.	TÉCNICAS DE TRATAMENTO DOS DADOS.....	31
3.	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	36
3.1.	SIGNIFICADO ATRIBUÍDO AO CONCEITO DE TEMPO LIVRE	36
3.2.	OCUPAÇÃO DO TEMPO LIVRE	37
3.3.	RELAÇÃO ENTRE TEMPO-LIVRE E BEM-ESTAR SUBJETIVO	40
3.4.	ESPAÇO DADO À INICIATIVA DA CRIANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZAGENS RESPEITANDO O BEM-ESTAR SUBJETIVO	45
3.5.	RELAÇÃO ENTRE AS ATIVIDADES LÚDICO-EXPRESSIVAS E BEM-ESTAR SUBJETIVO	50
4.	CONCLUSÃO DO ESTUDO EMPÍRICO	55
5.	PLANO DE AÇÃO.....	58

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 68

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea da qual fazemos parte, somos treinados desde a primeira infância a fazer as coisas o mais rápido possível, aprender a andar, a falar, a desenhar, a ler, a escrever, como se uma competição entre crianças se tratasse. Cedo se iniciam as atividades de enriquecimento curricular, a música, o inglês, o futebol, o ballet, a informática.... Aqui são os pais que competem a ver qual das crianças frequenta mais atividades ou mesmo a que mais se destaca. Isso obriga a que vivamos permanentemente apressados, desde tenra idade e com múltiplas tarefas para cumprir durante um dia, a viver permanentemente ligados a uma rede, a internet, que nos mantém em constante conexão a um mundo virtual, que mesmo num momento de lazer, nos invade com *emails* de trabalho e questões profissionais. Sejamos adultos ou crianças sentimo-nos muitas vezes presos ao trabalho, a ocupações permanentes, sem verdadeiros momentos livres. E, por mais que tentemos, nunca conseguimos estar em dia com tudo o que nos é oferecido ou cumprir com todas as tarefas às quais nos propomos. Vivemos numa sociedade de consumo, de excesso de estímulos, de ritmo acelerado, onde os adultos, acelerados, acabam igualmente por acelerar as crianças, que têm que cumprir uma série de compromissos e atividades, tornando cada vez mais difícil ser, simplesmente criança e ter tempo para o ser.

As crianças são “obrigadas” pelos pais e pela sociedade, a ocupar os seus dias, desde que acordam até à hora em que se deitam, seja com atividades curriculares seja com atividades não curriculares, de forma que estejam sempre sob a vigilância e orientação de um adulto, durante todo o tempo que estão sem a presença dos seus familiares, até porque como sabemos os avós d’hoje estão menos disponíveis. Atualmente, poucas são as crianças que se deslocam para a escola sozinhas, ou mesmo que ficam em casa sozinhas. Isto acontece não só porque a lei determina que nenhum menor de 12 anos possa ser deixado sozinho em casa, como também, os pais não reconhecem autonomia nos seus filhos para que fiquem por sua conta até cerca dos 16 anos de idade e, por vezes, até mais tarde. Deste modo, os pais veem-se obrigados a prolongar a estadia das crianças na escola até que as consigam ir buscar, a inscrever as suas crianças/jovens em salas de estudo ou mesmo em centros de ocupação dos tempos livres. Mas se são tempos livres por que razão têm que ser ocupados? Que tempo livre

resta afinal, a uma criança, terminadas as suas ocupações diárias? A presente temática é relevante na medida em que está a ser negado um direito às crianças, o direito ao usufruto de tempo livre, tempo de ócio, crucial para que desenvolvam a brincadeira livre, autónoma e criativa que conduz ao pensamento crítico. Os pais e a sociedade, de forma geral,

esquecem-se de ver a criança como criança e de lhe oferecer coisas de criança, nomeadamente tempo livre para brincar; em contrapartida, vão preenchendo o tempo da criança com atividades estruturadas por considerarem que estas proporcionam um desenvolvimento rápido, uma aprendizagem mais precoce e, por conseguinte, maior sucesso escolar. (Silva & Sarmiento, 2017, p. 45)

Um reflexo desta falta de tempo, nomeadamente tempo livre, de viver permanentemente ocupados com tarefas, é o número crescente de referenciação de alunos por parte dos docentes titulares de turma aos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), a relatar situações de ansiedade, *stress* e depressão, entre outras situações mais graves vivenciadas pelas nossas crianças. Segundo dados provenientes do Gabinete de Estudos Técnicos da OPP (2016), as perturbações mentais, problemas de comportamento e problemas sociais que afetam as crianças portuguesas têm vindo a aumentar nos últimos anos, estimando-se hoje que uma em cada cinco crianças manifestam perturbações no domínio da Saúde Psicológica. Mas não são apenas as questões do domínio psicológico que afetam as crianças. Neto (2020) destaca, para além das repercussões negativas que o aumento da ansiedade, da depressão, da hiperatividade e do défice de atenção provocam na saúde mental, consequências negativas na saúde física, como o excesso de peso e o ‘analfabetismo motor’. O mesmo autor, na entrevista fornecida ao site Delas (2018), afirma que “é inaceitável que 220 mil crianças estejam medicadas em Portugal”, o que revela bem o modo como o estilo de vida das crianças afeta a sua saúde. Onde está o tempo em que as crianças terminavam a escola e, chegadas a casa, tinham realmente tempo livre de ocupações? Tempo sem tarefas, apenas tempo livre, para brincar, imaginar, pensar e sonhar.... Hoje assistimos a crianças, verdadeiros mini-adultos, com uma agenda de tal modo preenchida como se de um sinal de sucesso se tratasse. Terminado o horário letivo, as crianças veem o seu tempo preenchido com atividades de enriquecimento curricular (AEC) dinamizadas e oferecidas pela escola e/ou atividades fora do

contexto escolar. Sabe-se que estas atividades de natureza lúdico-expressiva incidem essencialmente nos domínios desportivo, artístico e tecnológico, estimulando a curiosidade, a motricidade e a criatividade. Sabe-se também que, mais do que a sua importância no desenvolvimento das crianças, são também uma resposta urgente às necessidades das famílias atuais, para que permaneçam mais tempo ocupadas após o período letivo. Paremos para pensar se, de facto, é isto que desejamos para as nossas crianças. Não faz sentido prolongar de tal modo as suas agendas, as suas obrigações, não lhes deixando tempo para brincar e descansar. Tempo para serem crianças... (Araújo, 2017). Está na hora de refletirmos a respeito daquilo que devia ser “natural” - tempo livre para ser criança -, pois cada vez mais se assiste a casos de crianças medicadas com ansiolíticos, antidepressivos e estimulantes cerebrais em virtude deste ritmo alucinante e acelerado que a sociedade lhes impõe.

Esta preocupação suscitou as seguintes questões: qual o significado de tempo livre para as crianças do 1º CEB do Colégio A, respetivos encarregados de educação e professores? Que relação existe entre tempo livre e bem-estar subjetivo das crianças? Que tempo oferece a escola aos alunos para serem realmente crianças? A procura de respostas para estas questões constitui o ponto de partida desta investigação. Pretende-se estudar a que atividades se dedicam as crianças no tempo que têm disponível e compreender em que medida a falta de tempo livre, nomeadamente o tempo para o lazer, afeta o bem-estar subjetivo das crianças. Pretende-se, ainda, verificar quais as respostas que a escola dá a alunos e pais na gestão do tempo escolar.

Para o efeito, dividiu-se este projeto da seguinte forma: no primeiro capítulo faz-se uma abordagem teórica dos conceitos de tempo livre, ócio, lazer e bem-estar subjetivo, sustentada no posicionamento de diferentes autores. O segundo capítulo é dedicado ao estudo empírico, onde é destacada a relevância da problemática estudada, os objetivos, a caracterização do contexto e dos participantes no estudo, assim como a metodologia aplicada. No terceiro capítulo, os dados serão analisados e discutidos, seguindo-se, no capítulo quatro, a conclusão do estudo empírico. O plano de ação surge no capítulo cinco e, para finalizar, os comentários finais no capítulo seis.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Para criar um ambiente em que a criança sinta prazer e implicação no trabalho escolar, “muitos professores criam estratégias lúdico-expressivas para estimular a comunicação e o desejo de descobrir o mundo a partir da aprendizagem escolar. O apoio dos adultos é essencial, já que permite dar segurança à criança, permite ajudar a compreender as operações escolares menos concretas, dar confiança num espaço de afetividade, essencial para o seu equilíbrio” (Araújo & Magalhães, 2023, p. 30). No entanto, o tempo destinado às aprendizagens formais é limitado pela Tutela e a gestão desse tempo depende das decisões tomadas em cada instituição educativa. No âmbito dessas decisões encontram-se também as atividades de enriquecimento curricular e/ou as atividades extracurriculares, de caráter facultativo, muitas vezes entendidas como espaços de aprendizagem formal. Além disso, os encarregados de educação tomam, também eles, decisões a nível da ocupação do tempo em que as crianças não se encontram perante o(s) seu(s) educador(es) ou o(s) seu(s) professor(es), o que condiciona igualmente o tempo que, em cada 24 horas, resta à criança para si própria. Nesta ótica, é possível levantar as seguintes questões: ao longo do dia, que tempo é destinado ao lazer e à brincadeira livre? Que espaço temporal é dado à iniciativa da criança? A resposta a estas questões reporta-nos para a definição do conceito de tempo livre.

1.1. TEMPO LIVRE

Usamos frequentemente o termo 'tempo livre', mas, muitas vezes, o seu significado é ambíguo e levanta algumas dúvidas. Deste modo é necessária uma análise epistemológica no sentido da “separação entre a opinião comum e o discurso científico”, tal como sublinham Bourdieu e Passeron (1999, p. 23) procurando evitar a utilização ambígua das palavras, associando-as a “coisas de que falamos frequentemente”. Tempo livre diz respeito a uma fração de tempo disponível (que pode ser desocupado), tempo para ocupações pessoais autotélicas ou ócio (Araújo, 2011), sendo que “as crianças olham para o verdadeiro tempo livre como um tempo em que deveriam ter a hipótese de escolher o que fazer (sozinhas ou com os encarregados de educação)” (Araújo, 2017, p. 22). O tempo livre é definido como o tempo fora das obrigações pessoais, o tempo em que não se trabalha, o tempo que sobra após

concluídas as obrigações laborais (no caso dos adultos) ou as obrigações escolares (no caso das crianças). Neste sentido, para as crianças, a possibilidade de escolha é a garantia de um usufruto pleno do tempo livre que permite o exercício pleno da cidadania, de forma a compensar os problemas e os constrangimentos da atividade quotidiana obrigatória (Araújo, 2017, p. 27). Ainda de acordo com a mesma autora, uma atividade de tempo livre é “uma atividade que vale pela relação que temos com ela e não pela atividade em si. Tem significados diferentes para as diferentes pessoas que a praticam e cada um de nós, dependendo do objetivo que tem, terá uma relação que permite o seu pleno usufruto e reconhecimento” (Araújo, 2017, p. 24). O tempo para a brincadeira deve ser mais valorizado, quer pelos pais quer pelos professores pois, brincar é fundamental para o desenvolvimento das crianças e elas “não brincam para aprender, mas aprendem porque brincam” (Araújo, 2009, p. 15). Brincar é a atividade que as crianças melhor conhecem, de que mais gostam, e está presente em todas as situações rotineiras desde que se levantam até que se deitam. É através do ato de brincar que desenvolvem habilidades motoras, percetivas, cognitivas e sociais, apesar de este ainda ser frequentemente visto como uma atividade inútil aos olhos dos adultos. “Brincar permite desenvolver a capacidade de exploração e adaptação (motora, emocional, cognitiva e social), de confronto com o risco e a adversidade, aprendizagem, regulação e controlo emocional, autoestima, imaginação e fantasia” (Neto, 2017, p. 11). A brincadeira é crucial para a aprendizagem em todos os contextos, tal como defende Araújo (2009). A afirmação de Neto (2017) sobre a importância do brincar na construção das estruturas internas do organismo e na formação de identidades ao longo da vida está alinhada com uma ampla gama de estudos e teorias sobre o desenvolvimento humano. Durante os momentos de brincadeira livre, escolhidos e comandados pela criança, esta assume o controlo da sua brincadeira, desenvolvendo autoestima, a relação entre pares e o controlo emocional, conduzindo-a a uma sensação de bem-estar subjetivo.

Com o alargamento do horário escolar motivado pela implementação das AEC, “as crianças viram o seu “tempo livre” ser invadido por atividades em tudo semelhantes às que já tinham na escola(s) durante o tempo letivo” (Araújo, 2023), fortemente estruturadas e orientas pelo adulto, acabam por despoletar efeitos negativos na relação da criança com a escola, quer ao

nível dos comportamentos e atitudes, quer a nível do bem-estar subjetivo da criança, (Mouraz et al., 2012).

1.2. ATIVIDADES LÚDICO-EXPRESSIVAS

No Primeiro Ciclo do Ensino Básico, as atividades lúdico-expressivas surgem no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular e centram-se no lúdico, isto é, permitem experienciar situações através do brincar. Cabe à escola potenciar junto dos alunos competências como iniciativa, comunicação, criatividade e socialização, e é neste aspeto que as atividades lúdicas ganham especial importância, uma vez que concedem às crianças a possibilidade de expressarem sentimentos, ideias e emoções, num contexto que se revela agradável e por isso motivador para a aprendizagem.

De acordo com Maluf (2009), a atividade lúdica “é toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer e entretenimento a quem a pratica” (p. 21). Por isso, são lúdicas as atividades que estimulam o desenvolvimento da criança através do prazer no brincar. Ainda de acordo com a autora, as crianças terão mais facilidade na troca de informações e maior autonomia, autoestima e conhecimento das suas responsabilidades na medida em que sentem prazer nas vivências de essência lúdica.

Segundo Pessanha (2001), a atividade lúdica é “fácil de identificar e difícil de definir” (p. 36). O facto de ter sido muitas vezes considerada como oposta ao trabalho, acabou por torná-la incompreendida durante muito tempo, na opinião da autora. Com o passar do tempo tem-se vindo a constatar que, incentiva e promove o desenvolvimento harmonioso da criança a nível cognitivo, social e afetivo, favorecendo a aquisição de autonomia e autoconfiança. Acrescenta ainda que, a atividade lúdica, permite às crianças a oportunidade de se libertarem de sentimentos negativos associados a experiências traumáticas e ajuda a controlar situações de ansiedade. (Pessanha, 2001).

De acordo com Kishimoto (1998) “O ato lúdico representa um primeiro nível de construção do conhecimento, o nível do pensamento intuitivo, ainda nebuloso, mas que já aponta uma

direção” (p. 144). Quando existem atividades lúdicas diversificadas, acompanhadas de interações positivas e significativas, as crianças sentem-se mais capazes, mais seguras e predispostas a adquirirem diversas aprendizagens, que promovem um desenvolvimento mais harmonioso. Vigotsky (1998), citado por Rolim et al. (2008), refere que

Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. É assim através da brincadeira que a criança cria e recria a realidade, mediante a utilização de sistemas simbólicos (jogo simbólico). O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino/ aprendizagem. (p. 176)

Silva e Sarmiento (2017, p. 42) acrescentaram que é “através do lúdico, que a criança tem oportunidade de experimentar novas sensações, de criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e a ultrapassar vários obstáculos que vão surgindo”. A brincadeira contribui para o desenvolvimento mental das crianças e pode ser usada como instrumento de diagnóstico e terapia, segundo relata Oaklander (1980), que, muitas vezes quando solicitada a “avaliar uma criança, passa algum tempo permitindo que ela brinque, permitindo-lhe observar muita coisa a respeito da maturidade, inteligência, imaginação e criatividade, organização cognitiva, orientação de realidade, estilo, campo de atenção, capacidade de resolução de problemas, habilidade de contato, e assim por diante” (Oaklander, 1980, p. 189-190).

Meira (2003) ressalta que o brincar hoje, é invadido pelas tecnologias e dispositivos eletrónicos, anestesiano o pensamento e movimento das crianças, exemplo disso são os jogos online, que como não necessitam do outro fisicamente, nem de objetos lúdicos para que a criança os manipule, interferem diretamente no processo de construção social do indivíduo, levando-o ao isolamento crescente. Neto (2006), acrescenta outro malefício, o do “sedentarismo infantil”, apontando como causa “o tempo passado a ver televisão e vídeo, utilizar telemóveis, jogar jogos electrónicos, utilizar o computador, etc.” (p. 1), tempo esse que abrange grande parte da vida diária das crianças e jovens.

Correia (2009, p. 70) salienta que “já se constatou através de diversos autores, que a actividade lúdica favorece, muito particularmente, o desenvolvimento global da criança, nos aspectos de integração afectiva, social e cultural. O brincar é visto como o espaço da criação cultural por excelência”.

1.3. ÓCIO

De acordo com a World Leisure and Recreation Association, o ócio é caracterizado como um direito humano básico, que assume formas de expressão amplas, fomenta a saúde e o bem-estar e, simultaneamente, constitui-se como um recurso importante para o desenvolvimento pessoal, social e económico (Cuenca, 2014). Trata-se de “uma experiência humana (pessoal e social) intencional, de natureza autotélica, entendida como âmbito de desenvolvimento e direito humano, a que se acede mediante a formação” (Cuenca, 2011, p. 27, citado por Delgado et al., 2018, p. 45), que não visa a produção ou o trabalho, mas sim a satisfação, prazer e bem-estar. O ócio ao contrário do lazer, este último entendido como um conjunto de atividades realizadas de forma livre, sem uma finalidade utilitária e associadas ao prazer, “não pode ser entendido como tempo, nem como um conjunto de atividades que se denominam como tal, mas sim como uma atitude pessoal e/ou comunitária que tem sua raiz na motivação e no desejo” (Cuenca, 2016, p. 11). O ócio (autotélico) vai mais além, é uma forma de ser, uma condição humana desejada, mas pouco alcançada, que segundo o mesmo autor, se diferencia “das práticas de lazer generalizadas pela consciência e pelo livre envolvimento por parte de quem o experimenta” (Cuenca, 2016, p. 13). O conceito de ócio humanista aqui apresentado sugere que o ócio pode ser uma fonte profunda de autoconhecimento e realização pessoal pois quando uma pessoa é bem formada, isto é, educada em valores, cultura e autocompreensão, ela é capaz de aproveitar o tempo livre de maneira enriquecedora. Advogamos assim a importância do ócio como um tempo que não responde a nenhuma obrigação, de livre escolha, com um fim em si mesmo (autotelismo), que não procura nada mais, além da satisfação e gratificação pessoal promovendo o bem-estar pessoal e social, o que favorece a melhoria da pessoa e da comunidade (Cuenca & Amigo, 2013). Portanto, o ócio é entendido como um recurso capaz de aumentar a qualidade de vida das sociedades, tornando-as inclusivas e empoderadas (Instituto de Estudios de Ocio, 2013),

assumindo um aspeto fulcral no desenvolvimento humano, especialmente no desenvolvimento das crianças.

Peñalba (2001) encara o ócio como uma forma positiva de uso do tempo livre distinguindo um nível superior de ócio, associado à formação, entretenimento e descanso, de um nível inferior, ligado ao aborrecimento e consumismo, a ociosidade.

1.4. O LAZER NO TEMPO LIVRE

A Associação Mundial de Recreação e Lazer publicou, em 2002, a Carta Internacional de Educação para o Lazer, que tem como finalidade informar os governos, organizações e instituições de ensino a respeito do significado e dos benefícios do lazer e da educação para e pelo lazer e, também, orientar todos os agentes de educação - escolas, comunidades e instituições envolvidas em capacitação de recursos humanos - sobre os princípios por meio dos quais se poderão desenvolver políticas e estratégias de educação para o lazer. Dumazedier (1973) define lazer como:

Um conjunto de ocupações a que o indivíduo se pode entregar de livre vontade, quer para repousar, quer para se divertir, quer para desenvolver a sua informação ou a sua formação desinteressada, a sua participação social voluntária ou a sua livre capacidade criadora, depois de se ter libertado das obrigações profissionais, familiares e sociais.
(p. 34)

O lazer, na perspetiva deste autor é compreendido como um conjunto de atividades que o indivíduo realiza de livre e espontânea vontade, no final das suas tarefas obrigatórias. Já para Jorge Mota (2001), o significado de lazer deixa antever o carácter dinâmico e de pluralidade de entendimentos e contextualizações passíveis e possíveis de serem alcançados, emergindo em cada situação, com um sentido objetivo, como uma forma de encontro consigo próprio e de compensação das necessidades sociais através de uma contenção social positiva. O culto

do tempo livre e do prazer constituem-se como características definidoras da sociedade contemporânea (Mota, 2001).

Na visão de Marcellino (2004), a educação para o lazer, ou a educação para o tempo livre, tem como principal objetivo “formar o indivíduo para que viva o seu tempo disponível da forma mais positiva, sendo um processo de desenvolvimento total através do qual um indivíduo amplia o conhecimento de si próprio, do lazer e das relações do lazer com a vida e com o tecido social” (p. 56). O facto de existir um tempo livre não quer dizer que este seja preenchido totalmente por atividades e práticas de lazer, mas também por outras atividades que embora resultem da expressão e liberdade pessoais não visam o descanso, o entretenimento ou o convívio. Para os autores Elias e Dunning (1992) nem todo o tempo livre pode ser considerado de lazer, pelo que distinguem cinco esferas diferentes no usufruto do tempo livre, relacionadas com o trabalho privado e a administração familiar, as quais se confundem e sobrepõem de várias formas, mesmo enquadrando-se em diferentes categorias: 1) cuidados prestados à família e atitudes em relação à provisão da casa, tarefas que dificilmente podem ser consideradas de lazer; 2) atividades de repouso como dormir e não fazer nada em particular; 3) provimento das necessidades fisiológicas como comer, beber ou dormir; 4) atividades no âmbito da sociabilidade como frequentar um clube, um bar, um restaurante; 5) atividades miméticas ou jogo. As atividades desta última categoria são atividades de tempo livre que possuem caráter de lazer, quer se tome parte nelas como ator ou como espectador, e estão diretamente associadas à destruição da rotina, característica essa, da excitação mimética.

O lazer ganha especial importância uma vez que se configura como uma "válvula de escape socialmente aceite" (Elias & Dunning, 1992, p. 103) já que suscita comportamentos de excitação e prazer no sujeito que os vivencia, levando a um despertar emocional agradável, a uma sensação de relaxamento e bem-estar, habitualmente ausentes das rotinas quotidianas. Machado Pais (1990) citado por Araújo (2019) destaca a importância do lazer no tempo livre especialmente para as crianças, já que desempenha funções cruciais como, resistência à adversidade, libertação e rutura com a rotina diária, permitindo às crianças escaparem da

monotonia da vida quotidiana ao proporcionar-lhes uma evasão do que é considerado rotineiro.

Mesmo as atividades de lazer- que, em princípio, possuem um carácter de rutura com os aspetos mais banalizados da vida quotidiana- tendem a tornar-se rotineiras pela repetição ou pelo controlo demasiado rígido e, deste modo, perdem a função de proporcionar «excitação» (Pais, 1998, p. 46).

Também Camargo (1992) defende que as atividades de lazer visam um prazer desinteressado em resultado de uma escolha pessoal e por conseguinte, de total gratuidade. Aquele que escolhe a realização de determinada atividade de lazer procura atender a uma satisfação, e, mais do que alcançar o prazer, procura a gratuidade da sua escolha (Camargo, 1992). Freire (2001) acrescenta que “o lazer promove a satisfação na medida em que pressupõe a realização de actividades livremente escolhidas que são do interesse e gosto do indivíduo pelo que a emergência de sentimentos de gratificação é também relevante” (p. 346). Num estudo realizado pela Unilever, em 2016, em dez países incluindo Portugal, verificou-se que, numa escala mundial, os presos têm mais liberdade nas duas horas de tempo de lazer, que as crianças no seu dia-a-dia, que têm menos de 1h30 de brincadeira livre, uma vez que tudo é organizado pelos adultos, alerta o professor Carlos Neto (2020).

1.5. BEM-ESTAR SUBJETIVO

O conceito de bem-estar surgiu no final dos anos 1950, nos EUA, e explorava apenas indicadores externos como condições socioeconómicas, condições de habitação ou nível de escolaridade. Mas foi na década de 80, que surgiu a distinção entre bem-estar psicológico e bem-estar subjetivo, este último passou a integrar as dimensões de afeto e satisfação com a vida (Costa & Pereira, 2007; Machado & Bandeira, 2012; Ryff & Keyes, 1995). Desde então esta temática tem sido estudada sob vários termos, como felicidade, satisfação com a vida, afetos positivos, estado de espírito, qualidade de vida subjetiva e outras (e.g., Albuquerque &

Tróccoli, 2004; Ryff & Keyes, 1995). No entanto, a utilização do termo bem-estar subjetivo (BES) ou *subject well-being*, tem vindo a ser sugerida por diversos autores, em substituição do termo felicidade, devido às diversas conotações encontradas na literatura geral referentes a este último (Eddington & Shuman, 2005, citado por Delgado et al., 2018) mas pode-se perceber pela literatura, “que não existe um consenso sobre o conceito de BES” (Costa & Pereira, 2007, p. 74).

A maior parte dos pesquisadores em BES considera os componentes propostos por Andrews e Withey (1974) citados por Costa & Pereira (2007): “satisfação com a vida, afeto positivo e afeto negativo” (p. 75). Ostrom (1969) citado por Giacomoni (2004) também considera que, o BES possui pelo menos dois componentes básicos, afeto e cognição, sendo que “o componente cognitivo diz respeito aos aspetos racionais e intelectuais, enquanto o componente afetivo envolve os componentes emocionais” (Giacomoni, 2004, p. 44).

Vários autores (e.g., Bradburn, 1969; Cantril, 1967; Gurin, Veroff & Feld, 1960 citados por Delgado et al., 2018), enfatizaram a satisfação com a vida/felicidade como elemento integrante do conceito de qualidade de vida, assim o BES tornou-se um importante indicador de qualidade de vida pois, refere-se à experiência pessoal e individual de felicidade, satisfação e qualidade de vida do sujeito. Satisfação de vida, afeto positivo e afeto negativo não são considerados por Ryff e Keyes (1995) como os únicos componentes do BES, as autoras propuseram seis componentes: 1) auto-aceitação; 2) relações positivas com os outros; 3) autonomia; 4) domínio do ambiente; 5) razão de viver; e 6) crescimento pessoal. No que diz respeito às crianças e adolescentes, o estudo do BES junto destas populações tem-se revelado extremamente importante, “uma vez que se consegue perceber a satisfação que estas têm sobre a sua vida em geral e intervir o mais cedo possível” (Dinisman, Montserrat, & Casas, 2012; Teodoro, 2009 citados por Costa, 2015, p. 15). Trata-se de uma medida subjetiva que ajuda na compreensão dos sentimentos e emoções mediante avaliações subjetivas de uma pessoa relativamente à sua própria vida, ao contrário de outros indicadores objetivos tais como os indicadores económicos ou de saúde que medem e avaliam o estado económico e de saúde de um país. De acordo com Diener e Lucas (2000), o BES é um conceito que requer autoavaliação, ou seja, apenas pode ser observado e relatado pelo próprio indivíduo e não

por fatores externos escolhidos e definidos por terceiros. Por outras palavras, BES, refere-se ao que as pessoas pensam e como elas se sentem sobre as suas vidas (Giacomoni, 2002), o que vai de encontro ao referido por diversos autores (e.g., Albuquerque & Tróccoli, 2004; Diener & Lucas, 2000) que consideram o BES como sendo a avaliação que as pessoas fazem das suas próprias vidas. Na opinião de Delgado e Carvalho (2022), o conceito de BES “expressa uma opinião, uma representação pessoal, intrínseca e relativa, de como alguém se sente adaptado ao ambiente e às solicitações da vida num determinado momento” (p. 190). Trata-se de uma medida de satisfação global com a vida e com outros domínios específicos como o trabalho e o casamento, e deve incluir uma análise pessoal sobre a frequência com que se experimentam emoções positivas e negativas. Deve centrar-se também em domínios como o modo como o sujeito ocupa o seu tempo, as preocupações com a segurança e o envolvimento na comunidade. Apesar de satisfeito com a sua vida no geral, o indivíduo pode não estar satisfeito com alguns aspetos específicos da vida (Diener, Scollon & Lucas, 2003 citados por Delgado et al., 2018).

As diferentes perceções do BES, assim como a preferência de certos autores por alguns dos seus componentes, permitem diferentes visões sobre este construto, que continua a ser largamente estudado de modo a contribuir para a sua consistência. Diversos autores (e.g., Albuquerque & Tróccoli, 2004; Diener, 2009; Giacomoni & Hutz, 2008) têm-se dedicado a construir e validar medidas de BES, “utilizando escalas de vários itens que medem diferentes componentes” (Giacomoni, 2004, p. 47), sendo a *Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças* (EMSVC) um exemplo.

A EMSVC, é um instrumento útil e de reconhecido potencial para a investigação de um dos componentes do BES. Esta escala, revista e ampliada por Giacomoni e Hutz (2008), teve por base o modelo inicial concebido por Huebner (1994). Trata-se de uma escala tipo *likert*, que varia de 1 (nem um pouco) a 5 (muitíssimo), composta por 50 itens distribuídos em seis fatores (*Self*, *Self Comparado*, *Não-Violência*, *Família*, *Amizade* e *Escola*), que avalia as perceções subjetivas de satisfação de vida e viabiliza a avaliação do bem-estar subjetivo infantil em crianças a partir dos sete anos de idade. Assim, quanto mais próximo de 5 for a média, maior será a satisfação com a vida (Giacomoni & Hutz, 2008). Os domínios *Self Comparado* e *Não*

Violência, acrescentados por serem considerados importantes para as crianças brasileiras, já haviam sido considerados no modelo proposto apenas por Giacomoni, em 2002. O item *Self Comparado* agrupa itens que se caracterizam por realizar avaliações comparativas com os seus pares e possuem conteúdos relacionados ao lazer, à amizade e à satisfação de desejos e afetos, como por exemplo “os meus amigos são mais alegres do que eu”.

Desde o seu desenvolvimento, a EMSVC tem vindo a ser utilizada para a investigação da satisfação de vida de crianças, em diferentes contextos e países, incluindo em pesquisas realizadas em Portugal, a fim de investigar a satisfação de vida infantil em contexto de institucionalização (Martins, 2012), ou por exemplo, em versões adaptadas e reduzidas, como aconteceu num outro estudo (Pedro, 2017), cujo objetivo era investigar os efeitos de uma intervenção em educação positiva em crianças portuguesas.

No presente estudo utilizou-se igualmente uma versão reduzida, baseada na EMSVC¹ revisada (Oliveira et al., 2019), composta por apenas 34 itens, referentes às dimensões “Escola” (cinco itens), “Amizade” (três itens), “Família” (sete itens), “*Self*” (quatro itens), “*Self Comparado*” (quatro itens) e “Tempo” (onze itens), cujas respostas se situam numa escala de quatro níveis: de 1 (nem um pouco) a 4 (muitíssimo). A dimensão “Não Violência” foi substituída pela dimensão “Tempo”, por se enquadrar nos objetivos deste estudo.

São considerados os indicadores de satisfação com a vida, apresentados por Giacomoni (2002) no seu estudo inicial de construção e validação de uma escala para medir o bem-estar subjetivo infantil:

- *Self*: é composto por características positivas (autoestima, bom-humor, capacidade de relacionar-se, capacidade de demonstrar afeto, e outras) que descrevem o *self* como positivo;
- *Self Comparado*: caracterizado pelo agrupamento de itens de caráter comparativo. A partir dele são realizadas avaliações comparativas com os pares referentes ao lazer, à amizade e à satisfação de desejos e afetos;

¹ EMSVC (adaptada de Oliveira, Mendonça Filho, Marasca, Bandeira, & Giacomoni, 2019)

- *Família*: envolve um ambiente familiar saudável, harmonioso, afetivo, de relacionamentos satisfatórios, além de indicações de satisfação quanto à diversão;
- *Amizade*: relacionamentos com pares, nível de satisfação desses relacionamentos e algumas indicações ao lazer, situações de diversão e apoio;
- *Escola*: aborda a importância da escola, o ambiente escolar, os relacionamentos interpessoais nesse espaço e nível de satisfação com relação a esse ambiente.

Giacomoni (2002, p. 148) define o bem-estar subjetivo infantil como:

estando vinculado à vivência de afetos prazerosos, a um ambiente familiar acolhedor, a oportunidades de lazer, aos vínculos com pares, à satisfação de necessidades básicas materiais, à satisfação de alguns desejos, a um ambiente harmônico sem violência, à possibilidade de estudar e se desenvolver cognitivamente e, por fim, às possibilidades de desenvolvimento que promovam um *self* com características positivas.

O lazer e o fornecimento de atividades diversificadas e enriquecidas também desempenham um importante papel para o bem-estar subjetivo das crianças pois estudos (e.g., Giacomoni, 2002) demonstraram que o lazer prediz um aumento nos níveis de bem-estar. Atividades de lazer podem ser fornecidas tanto pela família como pela escola, sendo a escola um meio que, por si só, deve proporcionar atividades diversificadas de lazer e promotoras da socialização das crianças, além de desenvolver as suas capacidades.

Os direitos da criança, consagrados na respectiva convenção encontram-se associados à promoção do bem-estar em múltiplas áreas, tais como a dimensão material, social, ou cultural, visando assegurar o desenvolvimento emocional de todas as crianças. As vozes das crianças devem ser escutadas e o seu envolvimento na tomada de decisões que dizem respeito às suas vidas deve ser incentivado (Carvalho et al., 2021). Uma das dimensões abrangidas pelo BES relaciona-se precisamente com a utilização do tempo.

1.6. TEMPO ESCOLAR E CURRÍCULO

“O tempo verdadeiramente livre na infância tem de andar a par com o tempo escolar e a mediação inteligente dos pais sobre a decisão do tempo dedicado à tecnologia e à programação de atividades estruturadas” (Neto, 2017, p. 16).

A estudo do conceito de construção do tempo livre, deverá ter como primeira preocupação, uma análise do próprio conceito de tempo, e dentro deste, os conceitos de: tempo curricular, tempo não curricular; tempo livre no interior de uma instituição educativa, mais especificamente numa escola do 1º ciclo do Ensino Básico (1º CEB), onde começamos por distinguir como está organizado o tempo curricular.

O tempo curricular é o tempo destinado à lecionação de conteúdos que incluem as aprendizagens essenciais elencadas no currículo prescrito, tempo correspondente à duração das aulas, que é registado no horário semanal de acordo com o calendário letivo. No 1º CEB, a matriz curricular-base inscreve, como áreas disciplinares curriculares, o português, a matemática, o estudo do meio, a educação física e artística, o inglês (apenas para o 3º e 4º anos) e, para os que pretendem, a educação moral e religiosa. Quanto às áreas específicas de Cidadania e Desenvolvimento e de Tecnologias de Informação e Comunicação, são consideradas de índole transversal. No 1º CEB, as matrizes curriculares-base contemplam, ainda, a área de Apoio ao Estudo, que se constitui parte integrante da matriz enquanto suporte às aprendizagens nas diferentes áreas disciplinares, assente em metodologias ativas que privilegiam a pesquisa, a seleção e o tratamento da informação. A dinamização da Oferta Complementar através da criação de novas disciplinas contribui para a formação integral dos alunos e faz parte do tempo curricular.

O tempo não curricular é o tempo onde são realizadas as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), de frequência facultativa e natureza eminentemente lúdico-expressiva, que, a par do currículo formal, conduzem à promoção de qualidades como a autoconfiança, a

liderança e o relacionamento interpessoal. Inserem-se numa estratégia alargada de articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio de apoio à família. Para além das AEC, a jornada escolar dos alunos pode integrar ainda uma Componente de Apoio à Família (CAF) que se destina a assegurar o acompanhamento das crianças no caso de não terem alternativa antes e ou depois das outras atividades (curriculares e não curriculares), bem como durante os períodos de interrupção letiva, o que significa que os alunos que a frequentam podem permanecer na escola, pelo menos, mais duas horas do que os restantes colegas. No que concerne à carga horária semanal prevista para o 1º CEB, esta varia entre 22,5 e 27 horas na componente curricular, sendo o Português e a Matemática as áreas que apresentam maior carga horária semanal. As AEC, de carácter não obrigatório, variam entre 3 e 7,5h. Ao definir um tempo mínimo e máximo a cumprir, a matriz do 1º CEB evidencia a existência de 2,5 horas semanais que podem ser ocupadas em atividades curriculares ou em AEC, desde que o total não ultrapasse as 30 horas semanais. Para os alunos que não frequentam as AEC, o dia escolar acaba geralmente às 16h00, mas para os inscritos nas AEC, a jornada termina às 17h30, podendo prolongar-se até às 19h30 - hora de encerramento do estabelecimento de ensino - para os alunos com CAF.

Além das AEC, sabe-se que uma parte das crianças frequenta atividades fora do contexto escolar, de cariz linguístico, artístico e/ou desportivo. Algumas dessas crianças conquistam o estatuto de federadas em diferentes modalidades desportivas, o que, em alguns casos, obriga a prolongar ainda mais o tempo de ocupação das crianças em atividades orientadas. Assiste-se a uma tendência crescente em institucionalizar as atividades de tempo livre das crianças e jovens. Neto (1994) classificou esta situação como um dos fenómenos mais intrigantes do final do século passado, ao afirmar que “o perigo da família institucionalizar os tempos livres das crianças através de actividades formais organizadas de acordo com a oferta disponível de estruturas ligadas à sua organização e gestão, é um dos grandes fenómenos deste final de século” (Neto, 1994, p. 7). Na verdade, Portugal, assistiu a um aumento significativo de serviços para crianças, nos últimos anos, conducentes a “um reforço do tempo de vida das crianças sob controlo institucional e, portanto, sob o controlo adulto, com diminuição da autonomia e de verdadeiro tempo livre” (Sarmiento, 2009a, p. 265).

O conceito de currículo informal define-se pelas aprendizagens que a escola tem como intenção promover nos seus alunos, que resultam dos valores que enquadram os seus projetos educativos ou as suas identidades como organizações educativas, mas que não são alvo explícito de uma instrução formal e de uma avaliação das aprendizagens evidenciadas pelos alunos (Pacheco, 1996). Pode ser considerado como um “currículo paralelo ao currículo formal prescrito, que não se encontra explicitamente planeado, pré-definido, estimado ou previsto antecipadamente” (Viana, 2017, p. 11) mas que contribui igualmente para o desenvolvimento e formação dos alunos, podendo traduzir-se nos ensinamentos e aprendizagens que acontecem para além das atividades letivas, como é o caso das AEC e todas as atividades extracurriculares fora da escola.

A gestão do tempo escolar e do tempo adicional passado em atividades organizadas (desportivas, artísticas, linguísticas) ou institucionalizadas, naquilo a que Neto (2006) chama de “escolas paralelas”, não permitem à criança o usufruto do tempo verdadeiramente livre (jogo espontâneo e exploratório), configurando-se progressivamente a ideia de "crianças de agenda" (Neto, 2006, p. 2). Além de que, “quando um sistema educativo não se limita a estruturar e definir o currículo formal, mas escolhe e subsidia determinadas ofertas de ocupação dos tempos livres, está a formatar, duplamente, a cultura escolar” (Mouraz et al., 2012, p. 128), além de moldar o currículo formal, também molda o currículo informal, ao contrário do que deveria ser a “territorialização curricular” (Leite, 2005). Em vez de adaptar o currículo às especificidades e necessidades locais, pode estar a impor-se uma uniformização ou padronização que não respeita as particularidades e realidades sociais dos alunos e suas comunidades.

1.7. GESTÃO FLEXÍVEL E INTEGRADA DO CURRÍCULO

De acordo com o Decreto-Lei 55/2018 (artigo 3º), a autonomia e flexibilidade curricular consiste na faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinamentos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com o conhecimento, as capacidades e as atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho

n.º 6478/2017, 26 de julho). Este constitui-se como um documento orientador comum para todas as escolas, pois indica um conjunto de dez áreas de competências (alicerçadas em princípios e valores bem definidos), a serem desenvolvidas ao longo da escolaridade obrigatória, durante o tempo de permanência das crianças e jovens nos espaços escolares, em simultâneo com a concretização das aprendizagens essenciais definidas para cada ano de escolaridade, bem como aquelas que, não sendo consideradas essenciais, são concretizadas em complementaridade, desde que as essenciais sejam garantidas a todos os aprendentes.

A Comissão das Comunidades Europeias (2000, p. 10) advoga a

complementaridade das aprendizagens formal, não-formal e informal, lembrando que a aquisição de conhecimentos (...) pode decorrer (...) no seio da família, durante o tempo de lazer, na convivência comunitária e na vida profissional quotidiana. A aprendizagem em todos os domínios da vida faz-nos também perceber que ensinar e aprender são papéis e actividades que podem ser alterados e trocados em diferentes momentos e espaços.

A escola, mais concretamente o espaço da sala de aula, continua a ser o “espaço físico indissociável do currículo formal” (Viana, 2017, p. 40), mas sabe-se que a aprendizagem ocorre em todos os espaços e momentos, incluindo nos momentos lúdicos.

A base teórica mais recente para a revisão e redefinição do conceito de currículo, apela à eliminação de um “currículo padronizado, promovendo, por outro lado, a construção de currículos alternativos e flexíveis, abertos, valorizando igualmente a prática e a construção do saber entre intervenientes com diferentes níveis de conhecimento” (Viana, 2017, p. 36). Os currículos alternativos (regulamentados inicialmente pelo Despacho nº 22/SEEI/96, de 20 de abril), atualmente designados por Percursos Curriculares Alternativos, destinam-se a alunos do Ensino Básico que se encontrem numa situação de insucesso escolar repetido, com problemas de integração na comunidade escolar e/ou com risco de abandono da escolaridade básica. Posteriormente o Despacho Normativo nº 1/2006 revogou o anterior, regulamentando a constituição, o funcionamento e a avaliação de turmas com Percursos Curriculares Alternativos.

2. ESTUDO EMPÍRICO

2.1. RELEVÂNCIA DA PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

De acordo com o 31.º artigo da Convenção dos Direitos da Criança, os Estados reconhecem à criança o direito ao repouso e ao tempo livre, consubstanciado no direito de participar livremente em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade, bem como na vida cultural e artística da comunidade. Consagrado no Princípio 7.º da Declaração dos direitos da Criança (UNICEF, 1959), “a criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objetivos da educação: a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se para promover o gozo dos direitos.”

Apesar de reconhecido, está a ser negado um direito às crianças - o direito ao usufruto de tempo livre, nomeadamente tempo de lazer -, que, segundo Araújo (2009) é crucial para que desenvolvam habilidades cognitivas, percetivas, sociais e emocionais, conseguidas através da exploração da brincadeira livre, autónoma e criativa.

Na publicação *Education at a Glance 2016* (OCDE, 2016) é referido que “a investigação indica que passar algum tempo fora do contexto de sala de aula durante o dia letivo em atividades que não sejam de ensino pode ajudar a melhorar o desempenho escolar dos alunos na sala de aula” (p. 385). Cada vez mais, o recreio e os intervalos, são considerados momentos importantes de um dia letivo, pelos países da OCDE, já que permitem aos alunos brincar livremente, descansar e interagir com os pares, desenvolvendo assim, habilidades cognitivas, emocionais e sociais. “A investigação também sugere que os alunos podem aplicar essas habilidades em contexto de sala de aula, melhorando assim a sua aprendizagem” (Pellegrini et al., 2002 citado por Rodrigues et al., 2017, p. 18).

Para além do referido anteriormente, a escolha desta problemática prende-se com motivações pessoais devido ao facto de o meu filho, de apenas 12 anos, se lamentar da sua falta de tempo livre para brincar ou simplesmente descansar, pois frequenta o 7º ano de escolaridade (no horário da manhã), passa as tardes na sala de estudo e ao final da tarde

prática futebol, o que me fez equacionar se há realmente algum benefício no facto de as crianças passarem a maior parte do seu dia ocupadas. E também, pela minha prática diária como professora numa sala de estudo, assisto igualmente a queixas semelhantes dos meus alunos - a sua falta de tempo para brincar pois passam muitas horas ocupados, seja na escola ou na sala de estudo, ou ainda nas várias atividades que frequentam, dentro ou fora da escola, normalmente ao final do dia. Ouvir estas queixas da falta de tempo de crianças de tão tenra idade fez-me equacionar se a escola está a dar uma verdadeira resposta em termos de bem-estar subjetivo aos alunos, ou se pelo contrário, esta exposição constante a um ritmo de trabalho acelerado e a um tempo permanentemente ocupado, os adoece e impede que aprendam verdadeiramente, e conseqüentemente, os impede de serem cidadãos sãos, plenos de bem-estar e felizes.

2.2. OBJETIVOS

2.2.1. OBJETIVO GERAL

O principal objetivo é compreender o significado do tempo livre para as crianças do 1º CEB, seus EE e professores, e que relação este tem com o bem-estar subjetivo das crianças.

2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Através da investigação empírica pretendo cumprir os seguintes objetivos específicos:

1. Conhecer a percepção das crianças do 1º CEB acerca do tempo livre;
2. Conhecer o significado de tempo livre para os pais e EE;
3. Conhecer o significado de tempo livre para os professores titulares de turma;
4. Compreender o espaço dado à iniciativa das crianças para o desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo que estas se concretizem em simultâneo com o seu bem-estar subjetivo;
5. Conhecer o modo como as crianças ocupam o seu tempo livre;

6. Compreender a utilização do tempo livre e a sua relação com o bem-estar subjetivo da criança;
7. Verificar se existe alguma relação entre a frequência de atividades consideradas de tempo livre (atividades lúdico-expressivas) com o bem-estar subjetivo das crianças.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O contexto do estudo é a instituição de ensino particular da qual faço parte e onde exerço funções de professora na sala de estudo. Trata-se de um estabelecimento de ensino localizado em meio urbano, com as valências de berçário, creche, educação pré-escolar, 1º CEB e sala de estudo. Conta com 30 funcionários internos, um quadro de profissionais estável e profissionalizado, constituído pela Direção Administrativa, Direção Pedagógica, Coordenação Pedagógica, equipa EMAEI, seis Professores de 1º Ciclo, uma Professora de Sala de Estudo, cinco Educadores de Infância, quatro Auxiliares de Ação Educativa e dois Motoristas de transporte coletivo de crianças. Conta ainda com uma equipa externa, em regime de prestação de serviços, constituída por professores de Educação Física, Inglês, Informática e Expressão Musical (um de cada), por dois terapeutas da fala, por uma psicóloga e por uma equipa de nutrição.

Estão inscritos cerca de duzentos e vinte alunos: vinte e quatro distribuídos pelo berçário e creche, noventa na educação pré-escolar, oitenta no 1º CEB e vinte na sala de estudo. As quatro salas destinadas ao 1º CEB (uma para cada ano de escolaridade) e a sala de estudo funcionam no segundo andar do edifício.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O público-alvo deste estudo são os alunos do 2º, 3º e 4º anos, e respetivos encarregados de educação, bem como os professores titulares das três turmas. A turma de 2ºano é constituída por 19 alunos (11 rapazes e 8 raparigas), a do 3ºano é constituída por 20 alunos (9 rapazes e 11 raparigas) e a do 4º ano é constituída por 17 alunos (10 rapazes e 7 raparigas).

O universo deste estudo é constituído por 56 alunos, do 2º, 3º e 4º anos do 1º CEB do colégio A, na dimensão encarregados de educação trata-se da totalidade de EE, correspondente ao universo dos alunos. E na dimensão professores, abrange a totalidade dos professores das turmas em estudo, no caso três professores. Os alunos do 1º ano não foram incluídos no estudo por terem evidenciado algumas dificuldades na compreensão dos conceitos, nomeadamente os conceitos de tempo livre e de atividades de tempo livre, quando responderam ao questionário durante a fase de validação.

Participaram efetivamente neste estudo 44 crianças de ambos os sexos, sendo 48% (n=21) do sexo feminino e 52% (n=23) do sexo masculino, dado que 9 alunos não obtiveram autorização por parte dos EE e 3 faltaram no dia da aplicação dos inquéritos. O intervalo de idades situa-se entre os 7 e os 10 anos, sendo os 8 anos a idade mais representada (40,9%) e apenas 4 crianças com 10 anos (9,1%). A média de idades é de 8,18 anos e a mediana 8.

Relativamente aos encarregados de educação, temos 35 respondentes, num universo de 56 inquiridos, 88,6% do sexo feminino e 11,4% do sexo masculino. O inquérito por questionário aos EE, foi aplicado através do Google Forms e enviado por e-mail, por se considerar ser mais fácil e cómodo para os respondentes. Contudo, 21 EE optaram por não responder ao mesmo, apesar dos vários envios do link de preenchimento e insistência junto dos respetivos professores titulares. As razões da não participação poderão relacionar-se com a falta de tempo e desinteresse. O intervalo de idades dos 62,5% dos EE respondentes, situa-se entre os 34 e os 46, sendo a idade média 40,83 anos e a mediana 41 anos de idade.

Figura 1: Género dos EE respondentes

Género
35 respostas

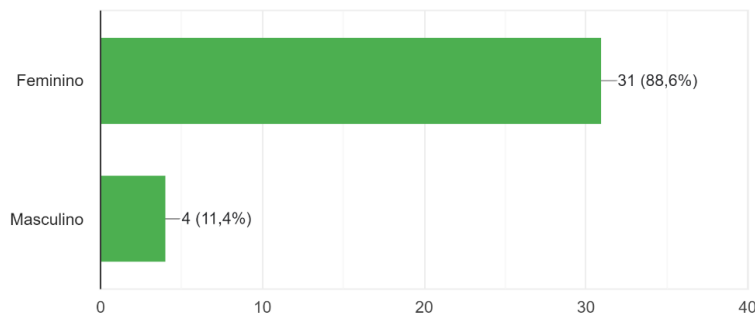


Figura 1- Género dos EE respondentes

Relativamente às habilitações académicas dos EE, verifica-se que mais de metade dos respondentes possui o grau de Licenciatura (51,4%), sendo que 20% possui Mestrado ou Doutoramento, 25,7% apresenta o 12º ano de escolaridade e apenas 2,9% possui habilitação igual ou inferior ao 9º ano.

Figura 2: Habilitações académicas dos EE respondentes

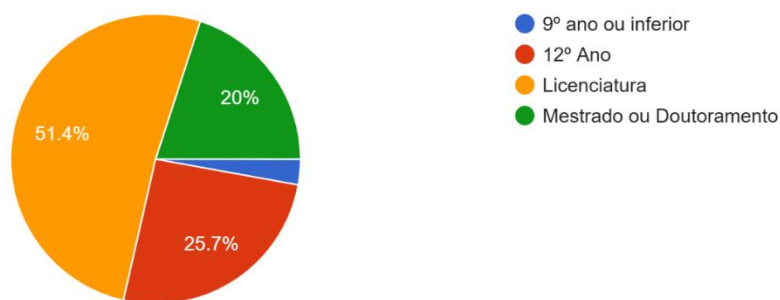


Figura 2- Habilitações Académicas dos EE respondentes

Os três professores participantes são todos do gênero feminino, com idades compreendidas entre os 26 e os 46 anos. Uma professora com 26 anos de idade com dois anos de tempo de serviço, outra com 40 anos com 15 de tempo de serviço e outra docente de 46 anos de idade conta já com 24 anos de experiência docente, sendo que o tempo de serviço prestado foi sempre no mesmo local, o Colégio A.

2.5. OPÇÕES METODOLÓGICAS

O desenho metodológico seguido nesta investigação inclui duas abordagens: a) abordagem quantitativa junto dos alunos e respetivos EE; b) abordagem qualitativa junto de alunos e professores. Uma vez que junto dos alunos são recolhidos dados quantitativos e qualitativos, é possível considerar que se trata de um método misto, que, na opinião de Molina-Azorin (2012) permite obter uma melhor compreensão, através da triangulação de um conjunto de resultados, aumentando assim a validade das inferências.

Foram utilizados inquéritos por questionário que integraram várias questões fechadas e algumas questões abertas. Para o tratamento das respostas às questões fechadas, foi utilizada uma metodologia quantitativa e para o tratamento das respostas às questões abertas foi utilizada uma metodologia qualitativa. Esta opção baseou-se na importância dada ao equilíbrio entre perguntas abertas e fechadas, que permite um compromisso entre a objetividade dos comportamentos a estudar e o grau de detalhe e liberdade na sua abordagem (Ghiglione & Matalon, 2001). De acordo com Santos e Henriques (2021), o inquérito por questionário de natureza mista, como é o caso do utilizado neste estudo, é usado quando o investigador quer obter informação qualitativa para contextualizar e complementar a informação quantitativa, já que “a vantagem da integração consiste em retirar o melhor de cada uma das técnicas para responder uma questão específica” (Paranhos et al., 2016, p. 389).

Na recolha de dados sobre as representações dos atores - alunos e professores titulares -, acerca do significado de tempo livre, optou-se por uma metodologia qualitativa com a aplicação de inquéritos por entrevista semiestruturada aos quatro alunos previamente

selecionados e às três docentes titulares de turma, sem descurar a visão que opõe o qualitativo ao quantitativo assumindo que a complementaridade metodológica entre diferentes fontes de evidência empírica, qualitativa e quantitativa, constitui uma fonte de enriquecimento para o presente estudo, uma vez que a integração das duas abordagens permite “maximizar a quantidade de informações incorporadas ao desenho de pesquisa, favorecendo o seu aprimoramento e elevando a qualidade das conclusões do trabalho” (Paranhos et al., 2016, p. 390). O uso simultâneo ou complementar de técnicas quantitativas e qualitativas, permite a triangulação metodológica como forma de superar o possível enviesamento e controlar a validade das informações. O estudo foi alvo de uma etapa quantitativa que visou o tratamento dos dados quantitativos através da análise estatística e de uma etapa qualitativa que possibilitou a análise dos dados qualitativos por meio da análise de conteúdo. Tratam-se de duas etapas distintas que foram sendo trabalhadas em simultâneo ao longo deste estudo.

Uma das maiores dificuldades no uso da metodologia qualitativa é saber como organizar e sistematizar o volume de dados gerados com a realização da pesquisa, mas por outro lado, o seu uso permite aos pesquisadores “revelarem não só visões e percepções de mundo elaboradas pelos sujeitos pesquisados, mas as teorias desses sujeitos sobre o mundo” (Dourado & Ribeiro, 2021, p. 21). Outra das limitações da metodologia qualitativa reside no entendimento da linguagem e expressão dos significados que os sujeitos investigados atribuem às suas ações, daí o recurso ao inquérito por entrevista (semiestruturada, tanto no caso dos alunos como dos professores) para recolha de depoimentos individuais, tornando possível identificar as linhas de argumento produzidas pelos grupos que sustentam as opiniões dos entrevistados (Dourado & Ribeiro, 2021). Ou seja, o recurso ao inquérito por entrevista, fornece informações sobre a própria fala dos entrevistados, oferecendo diferentes perspetivas sobre o tema e delineando os aspetos subjetivos do fenómeno (Creswell, 2012), já que o principal objetivo do estudo é conhecer o significado de tempo livre para alunos, EE e respetivos professores.

O presente estudo teve o aval da direção do Colégio A, que aprovou a sua implementação, assim como o consentimento informado dos EE, alunos e professores titulares participantes.

2.5.1. TÉCNICAS DE RECOLHA DOS DADOS

As técnicas de recolha de dados eleitas neste estudo foram o inquérito por questionário, aplicado a alunos e respetivos encarregados de educação, e o inquérito por entrevista aplicado (numa fase posterior) a quatro alunos selecionados, assim como às professoras titulares das três turmas. Quando se aplica um questionário espera-se que todos os inquiridos respondam, esperando-se idealmente, que o número de respondentes seja igual ao número total de inquiridos, ou seja, ao universo do estudo. Neste trabalho, sendo o Colégio A, uma instituição de ensino particular de pequenas dimensões, tem-se um universo de estudo relativamente pequeno, o inquérito foi aplicado aos alunos do 2º, 3º e 4º anos de escolaridade, tendo-se recolhido previamente as autorizações dos respetivos EE. Estes, aceitaram também responder, eles próprios, ao questionário que lhes estava destinado (após preenchimento do consentimento informado).

O inquérito por questionário permite inquirir sobre uma determinada realidade ou fenómeno social, útil para o estudo de populações extensas, a sua aplicação é quase sempre feita de forma direta. No entanto, também pode ser feita de forma indireta. De forma direta acontece quando o suporte (papel ou formato digital) onde se registam as perguntas e são dadas as respostas, é entregue ao próprio inquirido, sendo este o responsável pelo seu preenchimento. De forma indireta, quando as respostas são registadas pelo investigador a partir das respostas dadas pelo inquirido. Quer o inquérito por questionário aplicado aos alunos (ver Apêndice 2), em suporte de papel, quer o aplicado aos EE, em formato digital, foram entregues aos inquiridos, sendo eles os únicos responsáveis pelo seu preenchimento, ou seja, foram aplicados de forma direta. A administração do inquérito decorreu nas salas de aula, na presença do investigador e do professor titular, de forma a garantir um ambiente tranquilo onde os alunos pudessem manter a sua atenção. O investigador começou por apresentar o propósito do questionário, tendo sido dadas instruções padronizadas a todos os participantes, lidas em voz alta, no sentido de garantir a igualdade de tratamento. Salienta-se o esclarecimento de todas as dúvidas, bem como a explicação da escala de respostas. A confidencialidade dos dados foi garantida, uma vez que se atribuiu a cada criança um código alfanumérico, baseado no número e turma de cada aluno.

Já o inquérito por questionário destinado aos EE (ver Apêndice 3) foi construído no Google Forms e submetido via e-mail, por se considerar a versão digital mais fácil e rápida de administrar, considerando-se também mais versátil, uma vez que o respondente pode preencher o questionário onde e quando lhe convier. Ambos os instrumentos foram validados através da sua aplicação prévia a seis alunos e dois EE (que são também colaboradores do colégio), o que permitiu avaliar a forma como os inquiridos perceberam as perguntas (Foddy, 2002 citado por Santos & Henriques, 2021), ou seja, se elas faziam sentido, se foram devidamente compreendidas e se provocaram as respostas esperadas, se as instruções eram suficientes, se faltava alguma opção de resposta ou, se pelo contrário, existia alguma opção sem sentido (Moreira, 2007, citado por Santos & Henriques, 2021), tendo sido alvo de melhorias.

No questionário sociodemográfico recolheu-se informação que permite a descrição dos alunos e EE participantes, em termos de sexo, idade e habilitações literárias apenas no caso dos últimos.

De modo a avaliar as perceções subjetivas da satisfação de vida dos alunos, foi aplicada uma versão adaptada (Oliveira et al., 2019) e reduzida da EMSVC, conforme explicitado no subcapítulo 1.5 do quadro teórico. As respostas indicam o grau de concordância com a frase apresentada, numa escala do tipo Likert de quatro pontos, onde (1) representa nem um pouco, (2) um pouco, (3) bastante e (4) muitíssimo. Optou-se por não colocar o ponto (5) não concordo nem discordo, dado que vários autores (e.g., Dias, 1994) afirmam que é o mesmo que não responder ao item. Santos e Henriques (2021) defendem a construção de uma escala com número par de pontos, sem ponto intermédio, pois os respondentes tendem a evitar posições extremas, situando-se no valor intermédio. Os alunos receberam novamente as instruções que foram acompanhadas pelo desenho da escala de respostas, no quadro da sala, com o objetivo de facilitar o preenchimento e correta utilização da escala.

Figura 3: Desenho para auxiliar os alunos na escala de respostas



Figura 3- Desenho Escala Respostas

No inquérito por questionário propriamente dito, foram colocadas dez e quinze questões, a alunos e EE, respetivamente, com vista a conhecer a perceção que têm acerca do tempo livre, o modo como este é utilizado e sua relação com o bem-estar subjetivo das crianças. Procurou-se ainda compreender o espaço dado à iniciativa da criança e conhecer aquilo que gostariam de fazer. Tratou-se de um questionário misto, útil na medida em que o investigador pode recolher informação qualitativa que serviu de complemento à informação quantitativa obtida.

O inquérito por entrevista é “muitas vezes associado a estudos de carácter interpretativo e a planos de investigação de natureza qualitativa na recolha e análise de dados ou informações, dado o carácter descritivo e pormenorizado dos mesmos” (Batista et al., 2021, p. 15). Assim, numa fase posterior, recorreu-se ao inquérito por entrevista a quatro participantes do universo 'alunos', com o objetivo de recolher informação mais detalhada e profunda sobre a perceção que estes têm sobre o tempo livre de que dispõem, procurar analisar o tempo livre que dedicam a atividades consideradas de tempo livre, estudando a relação (se é que existe) com o seu bem-estar subjetivo. “O inquérito por entrevista pode fornecer informação nova e/ou inesperada, que implique uma reconceptualização dos objetivos em estudo” (Batista et al., 2021, p. 19). A importância de questionar os alunos sobre as suas perceções acerca do tempo livre, o que sentem quando realizam as atividades de tempo livre e se sentem que a prática destas atividades os faz gostar mais ou menos da escola. Perceber afinal o que significa para os alunos o tempo livre por forma a contribuir para a compreensão de conceções, sentidos e significados que os sujeitos possam atribuir às suas ações (Morgado, 2013). Neste estudo optou-se pela entrevista individual semiestruturada, onde os quatro alunos entrevistados foram convidados a tecer comentários sobre o significado de tempo livre e de

que modo a forma como o ocupam influencia a forma como se sentem, avaliando o bem-estar subjetivo, uma vez que a maioria dos autores converge no sentido da utilização em investigação em CSH de entrevistas semiestruturadas (Bogdan & Biklen, 1994; Hill, 2014). Aqui os quatro alunos participantes foram cuidadosamente selecionados, em função de critérios bem definidos de modo a garantir um grupo homogéneo de características comuns (Morgan 1998; Silva, Veloso & Keating, 2014, citados por Batista et al., 2021). Todos os participantes são alunos do 3º ano, pelo facto de compreenderem melhor os conceitos abordados relativamente aos do 2º ano, mas ao mesmo tempo serem mais espontâneos nas suas respostas do que os do 4º ano, e ainda pelo facto dos alunos do 4º ano, sendo finalistas, terem deixado de frequentar o Colégio no final de junho, encurtando o período de aplicação das entrevistas. Foram igualmente aplicadas entrevistas individuais, semiestruturadas, à totalidade dos docentes que lecionam o 2º, 3º e 4º anos de escolaridade, onde o investigador conduziu o entrevistado através de “perguntas-guia relativamente flexíveis” (Hill, 2014, p. 134) com o intuito de compreender o que consideram ser o tempo livre das crianças e em que medida se relaciona com o bem-estar subjetivo. Teve ainda como objetivo compreender que papel atribuem ao aluno nas suas práticas educativas diárias, de modo a que se concretizem com o bem-estar subjetivo e auscultar a opinião sobre a organização do tempo escolar. Neste modelo de entrevista, a formulação e a ordem das questões está previamente definida no guião de entrevista e, embora salvaguardando o tratamento extensivo e equilibrado das questões inicialmente previstas, não há um condicionamento rigoroso do desenvolvimento das respostas (Ghiglione & Matalon, 2001). A construção do guião da entrevista foi sustentada pelo quadro teórico e objetivos do estudo, permitindo a identificação das principais dimensões a explorar, no caso cinco dimensões, designadamente: 1) significado de tempo livre; 2) ocupação de tempo livre; 3) relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo; 4) papel do aluno na aprendizagem; e 5) gestão do tempo escolar.

Todas as entrevistas foram gravadas, após o devido consentimento, de forma a evitar distorções da informação recolhida, ou mesmo, eventuais distrações dos entrevistados, tal como defendem alguns autores (Patton e Rojas, 1990, citados por Belei et al., 2008), “pois o gravador preserva o conteúdo original e aumenta a acurácia dos dados coletados” (p. 189). Posteriormente, as gravações foram transcritas na íntegra para serem submetidas a uma análise de conteúdo.

2.5.2. TÉCNICAS DE TRATAMENTO DOS DADOS

Tratando-se de uma investigação de natureza mista, foram utilizadas técnicas de **análise estatística** para o tratamento quantitativo no caso das respostas fechadas dos questionários aplicados a alunos e EE, e **análise de conteúdo** para o tratamento qualitativo das respostas abertas desses mesmos questionários, bem como das respostas dadas durante as entrevistas realizadas aos 3 professores titulares das turmas e aos 4 alunos selecionados.

A análise estatística dos inquéritos aplicados aos EE, foi feita via Google Forms, que elaborou automaticamente os gráficos circulares e de barras, tendo as questões fechadas do IQ aplicado aos alunos, sido feita através de grelhas Excel. A análise do conteúdo recolhido no IQ, aplicado a alunos, foi elaborada tendo por base o sistema de análise de conteúdo categorial, ilustrado na Grelha de Dimensões e Categorias IQ- Alunos (Apêndice 8).

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (Bardin, 2016, p. 48)

Bardin (2016) destaca as três principais fases da análise de conteúdo, sendo a primeira a fase da organização propriamente dita, que implica uma ‘leitura flutuante’ de todos os dados recolhidos, para então demarcar o universo sobre o qual se vai proceder a análise – ‘o corpus’, ou seja, “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 2016, p. 63). Segue-se a fase mais longa - a de codificação - “o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Bardin, 2016, p. 66). Por último, os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos - ‘falantes’ - como lhes chama Bardin (2016), para então se propor inferências e adiantar interpretações numa generalização analítica. A análise de conteúdo

deve, pois, ser baseada no método científico; possuir uma unidade de análise ou unidade de coleção ou ambos; ser quantitativa; ser condensadora do conteúdo; ser aplicável a todos os contextos; ter todas as características das mensagens disponíveis de forma que o seu conteúdo possa ser analisado (Neuendorf, 2002, citado por Sampaio & Lycarião, 2021).

Partindo da análise das respostas abertas recolhidas no IQ, tanto de alunos como de EE, primeiramente, realizou-se uma ‘leitura flutuante’ e transversal sobre todo o ‘corpus’ de dados recolhidos, para então começar a organizá-lo segundo um sistema de categorização criado segundo os objetivos do estudo e tendo por referência o quadro teórico. Para ser considerado válido, o referido sistema de categorização deve ser capaz de traduzir empiricamente os conceitos de modo significativo e pertinente, isto é, deve traduzir em quantificações os conceitos abstratos, nomeadamente de tempo livre e bem-estar subjetivo, a partir de interpretações de texto, baseando-se na frequência de utilização de certas palavras ou temas, classificando os diferentes elementos em ‘gavetas’ segundo critérios susceptíveis de fazer surgir um sentido dentro de uma ‘confusão’ inicial” (Bardin, 2016 p. 43). Foi igualmente feita uma ‘leitura flutuante’ das transcrições das entrevistas, o que permitiu ao investigador identificar as unidades de registo e respetivas unidades de contexto, que estiveram na base da construção do sistema de categorização. Partindo de um nível geral para um nível mais particular, o processo de categorização, vai agrupando as dimensões abordadas no quadro teórico, em categorias, de acordo com o seu significado - categorização semântica. Com o objetivo de criar inferências sobre o conteúdo estudado, realizou-se a codificação do mesmo, através da aplicação de códigos, ou seja, procuraram-se palavras ou frases curtas que conferissem um “atributo saliente, essencial, evocativo e/ou que resume um dado baseado em texto ou mesmo visual” (Saldaña, 2012, citado por Sampaio & Lycarião, 2021, p. 46), que, por sua vez, se agrupou em cinco categorias: 1) significado atribuído ao conceito de tempo livre; 2) ocupação de tempo livre; 3) relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo; 4) espaço dado à iniciativa da criança para o desenvolvimento de aprendizagens respeitando o bem-estar subjetivo; 5) relação entre as atividades lúdico-expressivas e o bem-estar subjetivo. Na análise categorial, o analista tem “em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido” (Bardin, 2016, p. 33), começando a agrupar as palavras

idênticas, sinónimas ou próximas em nível semântico. A validação permite controlar a “margem de interpretação pessoal e de subjetividade” (Bardin, 2016 p. 69), conferida pelo investigador durante a análise de conteúdo.

Tabela 1: Itens das diferentes categorias e subcategorias da análise categorial

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	ALUNOS	EE	PROFESSORES
Significado atribuído ao conceito de tempo livre		X	X	X
Ocupação de tempo livre	Importância dada ao tempo livre no dia-a-dia da criança	X		X
	Quem decide as atividades desenvolvidas	X	X	
	De que forma a criança gostaria de utilizar o tempo livre que dispõe	X		
Relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo		X		X
Espaço dado à iniciativa da criança para o desenvolvimento de aprendizagens respeitando o bem-estar subjetivo	Papel do aluno nas aprendizagens	X		X
	Gestão do tempo escolar	X	X	X
Relação entre as atividades lúdico-expressivas e o bem-estar subjetivo		X		

Tabela 1- Categorias e subcategorias da análise categorial

Relativamente ao tratamento dos dados recolhidos na EMSVC, que permitem calcular o nível de satisfação de vida geral da criança, inicialmente deve-se inverter a pontuação dos itens da dimensão *self* comparado, pois possuem sentido negativo, apenas para esses itens (12, 15, 19 e 22) a seguinte regra de inversão deve ser seguida: $1 \leftrightarrow 4$, $2 \leftrightarrow 3$, $3 \leftrightarrow 2$, $4 \leftrightarrow 1$. Assim, para esses itens, se a criança responder 1, deve-se somar 4, à pontuação bruta, se responder 2,

deve-se somar 3, e assim por diante. Para conhecer o nível de satisfação de vida da criança que respondeu à escala nas diferentes dimensões da EMSVC, devem somar-se os pontos nos itens pertencentes a cada uma das subescalas apresentadas na tabela seguinte.

Tabela 2: Itens das diferentes dimensões da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças

Dimensão	Número de itens	Itens
Família	7	6,13,16,23,25,26,32
Escola	5	3,11,17,28,31
Amizade	3	7,10,30
Self	4	18,21,24,34
Self Comparado	4	12*,15*,19*,22*
Tempo	11	1,2,4,5,8,9,14,20,27,29,33

Tabela 2-Itens das diferentes dimensões da EMSVC (adaptada de Oliveira et al., 2019)

*itens de pontuação invertida antes do cálculo da pontuação bruta.

A consistência interna de um teste ou questionário é uma avaliação do grau de confiabilidade apresentado pela extensão em que os itens que o compõem medem o mesmo conceito ou construto. Para medir a consistência interna de um teste ou uma escala, Lee J. Cronbach desenvolveu em 1951 o *coeficiente alfa*, que hoje é uma das estatísticas mais usadas para medir a consistência de um questionário e pode ser determinada através da seguinte fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_{\text{total}}^2} \right)$$

De acordo com o valor do coeficiente de alfa de Cronbach obtido, a consistência interna de um questionário é classificada de acordo com a tabela seguinte (Landis & Koch, 1977):

Tabela 3: **Consistência interna de um questionário segundo o valor de Alfa de Cronbach**

Valor de alfa	Consistência interna
Maior do que 0,80	Quase perfeito
De 0,80 a 0,61	Substancial
De 0,60 a 0,41	Moderado
De 0,40 a 0,21	Razoável
Menor do que 0,21	Pequeno

Tabela 3- Consistência interna de um questionário (Landis & Koch, 1977)

O desvio-padrão, indica, em média, qual será o erro (desvio) cometido ao tentar substituir cada observação pela medida resumo do conjunto de dados (no caso, a média). O desvio padrão é calculado, desse modo, por meio da raiz quadrada da média quadrática das diferenças de cada unidade analisada em relação à média.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. SIGNIFICADO ATRIBUÍDO AO CONCEITO DE TEMPO

LIVRE

Quando questionados sobre o significado de tempo livre, é notório que, na perspectiva da criança, significa essencialmente tempo em que pode fazer algo da sua escolha e preferência. 54,5% das crianças inquiridas refere-se ao tempo livre, como o tempo em que pode brincar livremente (fr=54,5%) e 36,4% refere-se ao tempo em que pode fazer algo que gosta, da sua preferência e escolha (fr=36,4%), “o tempo livre para mim é brincar, fazer o que queremos” (Q6T3; E3T4). Sendo o brincar uma escolha livre e da preferência da criança, pode-se afirmar que 90,9% das crianças deste estudo, considera que tempo livre é tempo em que têm liberdade para escolher fazer o que mais gostam, brincar de forma livre e sem a imposição de um adulto. O discurso dos quatro alunos entrevistados faz referência à brincadeira livre, atribuindo como significado de tempo livre, o tempo destinado à brincadeira de escolha livre e da preferência da criança, tal como defendem Araújo (2009) e Pais (1990), que a brincadeira é crucial para a aprendizagem em todos os contextos, e deve tratar-se de uma verdadeira escolha da criança, já que, como salienta Araújo (2017, p. 22), “as crianças olham para o verdadeiro tempo livre como um tempo em que deveriam ter a hipótese de escolher o que fazer (sozinhas ou com os encarregados de educação)”.

Do ponto de vista do EE, o tempo livre da criança é aquele que dedicam à brincadeira livre e espontânea, opinião coincidente com a da própria criança, contudo com menor relevância, (fr=40%), revelando que atribuem uma menor importância ao brincar. Também para os EE, tempo livre significa um tempo em que as crianças podem dar asas à imaginação estimulando a criatividade, (fr=31,4%), através da brincadeira livre e não orientada pelo adulto, como refere um dos EE, “É o tempo em que brinca livremente, sem orientação de um adulto, dando asas à imaginação” (E7). Referem-se ainda ao tempo livre como sendo um tempo desocupado (fr=25,7%).

Tal como assume Araújo (2009), o tempo para a brincadeira não é valorizado o suficiente pelo adulto, seja progenitor ou professor, mas devia sê-lo, pois é fundamental para o desenvolvimento das crianças, uma vez que permite “desenvolver a capacidade de exploração e adaptação (motora, emocional, cognitiva e social), de confronto com o risco e a adversidade” (Neto, 2017, p. 11).

O professor percebe o tempo livre da criança, como o período temporal onde não existem atividades orientadas nem impostas pelo adulto, *“O tempo livre de uma criança é o período temporal onde não há atividades orientadas nem impostas (...)”*, em que a criança pode usufruir da forma que bem entender, tratando-se de uma escolha livre a da sua preferência, *“(...) período esse em que a criança escolhe livremente aquilo que deseja fazer”* (E3).

Conclui-se que, na perspectiva de todos os participantes deste estudo, o significado de tempo livre, quando tem raiz na motivação e no desejo da criança, converge para a definição de ócio encarado como uma forma positiva de uso do tempo livre (Penãlba, 2001) pautado pela liberdade de escolha da criança (Araújo, 2017).

3.2. OCUPAÇÃO DO TEMPO LIVRE

Na opinião dos alunos entrevistados, o tempo livre é importante pois permite desenvolver capacidades e competências, *“Porque assim, eu acho que o cérebro consegue ganhar mais sabedoria para depois, nas aulas, conseguir aplicá-la”* (E1T4), permite o descanso, *“Devem ter tempo livre para descansar e para relaxar um bocadinho”* (E1T4), e atribui um papel ativo à criança, para que *“nos tempos livres elas têm tempo para fazer aquilo que gostam, tipo desenhar, pintar, escrever, dançar (...)”* (E3T4), como se comprova pelos seus discursos, corroborados por Dumazedier (1973), que defende a importância do lazer no tempo livre pois é quando *“o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, quer para repousar, quer para se divertir, quer para desenvolver a sua informação”* (p.34).

Segundo a opinião do professor, o tempo livre da criança assume extrema importância já que permite desenvolver competências como autonomia, imaginação, autoconhecimento, dá

liberdade e poder de decisão à criança, atribuindo-lhe um papel ativo nas suas escolhas, oferece ainda a oportunidade de se deparar com o vazio, estimulando assim a criatividade. E permite o descanso, necessário para que esta possa “desligar-se” da sua vida “quase laboral”, como refere a professora E1T4: *“fornecer tempo livre às crianças é importante, até porque acho que elas têm de se deparar um bocadinho com o vazio, com algo que não está programado, com algo que não está estipulado pelo adulto, para fomentar e desenvolver capacidades e competências como a criatividade e imaginação e também dar um bocadinho esta liberdade e este poder de decisão à criança (...) acho que eles terem esse tempo livre é fundamental também para eles descansarem, porque senão já estão a viver uma vida de adulto, quase uma vida laboral em que passam oito horas a trabalhar, digamos”* (E1T4).

Quanto ao poder de decisão, de quem escolhe como utilizar o tempo livre de que dispõe a criança, aqui de forma clara e inequívoca, é a própria criança quem decide o que fazer (72,7%), sendo que apenas 27,3% dos alunos inquiridos, afirmou serem os pais a decidir a forma como ocupam o tempo livre que possuem, tal como Araújo (2017) defende que deva ser, “se à criança é dado a escolher uma atividade, ela ajuda a planear, numa perspetiva lúdica e participativa, e então a atividade é vivenciada, plenamente aproveitada e pode ser excelente” (2017, p. 26).

Figura 4: Respostas dos alunos à Q8 do IQ

Q8- Quem decide o que fazes, nos teus momentos de tempo livre?

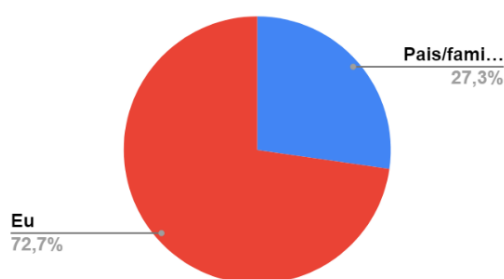


Figura 4- Gráfico Circular de respostas dos alunos à Q8

Mas quando se trata de escolher a atividade de tempo livre a frequentar pela criança, metade dos alunos, diz ter decidido em conjunto com os pais, 23,5% teve a liberdade de escolher sozinho e 20,6% dos alunos viram a escolha, partir, apenas dos pais. Os principais motivos que levaram à escolha da atividade de tempo livre praticada, foram o EE considerar importante o desenvolvimento de uma nova habilidade (34,3%), em percentagem semelhante (31,4%), o ter-se tratado de uma escolha/pedido da própria criança, (14,3%) por sugestão dos pais e (5,7%) por indicação médica. Apenas 2,9% dos respondentes afirma ter optado pela atividade de tempo livre, como forma de dar resposta aos horários dos pais, o que poderá ser justificado, pela necessidade da presença dos pais e encarregados de educação, para assegurar o transporte e acompanhamento das crianças, também para a frequência das atividades de tempo livre.

Pouco mais de metade dos EE inquiridos, (51,4%), considera que o tempo que, os seus educandos, tem disponível para brincar livremente, num dia de escola, é suficiente, mas é de destacar que quase outra metade dos EE respondentes, 42,9%, considera que este é de facto insuficiente. Apenas 5,7% dos EE afirmou ser bastante, o tempo disponível para a brincadeira livre. Quando solicitados a especificar o tempo médio, que as suas crianças têm disponível para a brincadeira livre, mais de metade dos EE afirmou estar compreendido entre 1 a 2 horas, com (54,3%) de respostas, 25,7% dos respondentes diz ser superior a duas horas diárias, mas há 20% de EE que, afirma ser menos de 1h, esse tempo livre destinado à brincadeira livre. Na perspetiva das crianças, o tempo para brincar de forma livre, é inferior a 1h por dia, para 38,6% dos alunos, sendo que 27,3% dos alunos refere ter entre 1 a 2h, de tempo livre para brincar e apenas 25% das crianças tem mais de 2h para o fazer. Apesar de baixa a percentagem, é relevante referir que 2,3% dos alunos, afirmou não ter tempo disponível para brincar no seu dia-a-dia. Já num estudo mundial realizado em 2016 se chegou à mesma conclusão, as crianças no seu dia-a-dia têm menos de 1h30 de brincadeira livre, “um tempo disponível inferior ao dos prisioneiros” (Neto, 2020, p. 35).

Figura 5: Respostas dos alunos à Q7 do IQ

Q7- Quanto tempo tens disponível para brincar "livremente", quando chegas a casa, nos dias da semana?

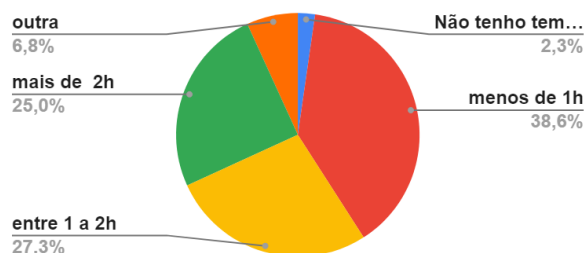


Figura 5- Gráfico circular de respostas dos alunos à Q7

3.3. RELAÇÃO ENTRE TEMPO-LIVRE E BEM-ESTAR SUBJETIVO

A EMSVC aplicada aos alunos, trata-se de uma versão adaptada de Oliveira et al. (2019) como já referido anteriormente, constituída por um total de 34 itens distribuídos por 6 dimensões, tempo, família, escola, amizade, *self* e *self* comparado. O número de itens, a média, o desvio padrão de cada dimensão e a escala total, bem como seus índices de fidedignidade (Alfa de Cronbach) são apresentados na tabela seguinte. Cabe ressaltar que a média foi calculada pelo somatório total dividido pelo número de itens, uma vez que cada subescala apresenta diferenças na quantidade dos itens que a compõem.

Tabela 4: **Propriedades das dimensões e da escala total multidimensional de satisfação de vida infantil**

Propriedade	Itens (n)	Média	DP	Alfa de Cronbach
1. Tempo	11	2,83	0,91	0,35
2. Família	7	3,59	0,65	0,36
3. Escola	5	3,28	0,78	0,51
4. Amizade	3	3,29	0,73	0,67
5. Self	4	3,22	0,83	0,14
6. Self Comparado	4	3,10	0,91	0,50
Escala total	34	-	-	0,63

Tabela 4- Propriedades das dimensões e da escala total multidimensional de satisfação de vida infantil

Pode-se explicar o valor mais baixo de fidedignidade na dimensão *Self*, devido ao pequeno número de itens dessa subescala (n=4). Nas dimensões Tempo e Família os valores de Alfa de Cronbach podem ser considerados razoáveis, sendo os da dimensão Escola e *Self Comparado* moderados. A subescala Amizade apresenta um índice de fidedignidade substancial. O Alpha obtido para a escala total, foi substancial (0,63), de acordo com os autores Landis e Koch (1977). Idealmente este valor deveria situar-se nos 0,70, o que segundo o autor DeVellis (2012), representa uma consistência interna aceitável, no entanto Davis (1964) considera que o valor de alfa de Cronbach deva ser igual ou superior a 0,50, quando se tratam de grupos relativamente pequenos de inquiridos, de 25 a 50, como é o caso deste estudo. No entanto há autores que consideram (e.g., Green, Lissitz & Mulaik, 1977, citado por Simões, 1994) que o índice elevado de consistência interna não constitui um indicador preciso de unidimensionalidade dos itens do teste, podendo um valor elevado significar apenas que, o questionário tem um elevado número de itens.

Atendendo às médias individuais de cada item, verifica-se que no item 2 “Tenho tempo para fazer o que gosto” e no item 4 “Tenho tempo livre para brincar”, a média obtida foi de 3,25 e 3,34 respetivamente (correspondente a concordo bastante), o que nos permite dizer que, no que respeita às crianças deste estudo, têm de facto, tempo livre para fazer o que gostam, tempo para brincar. Atendendo ainda à média do item 18 “Eu sou uma criança feliz” com um valor de 3,75 (correspondente a concordo muitíssimo), constata-se que estas se percebem realmente como crianças felizes, pode-se assim inferir que a existência de tempo livre para brincar se reflete no bem-estar subjetivo da criança, corroborado por vários autores (e.g., Bradburn, 1969; Cantril, 1967; Gurin, Veroff & Feld, 1960 citados por Delgado et al., 2018) ao defenderem que o BES é um importante indicador de qualidade de vida por se referir a uma experiência pessoal e individual de felicidade, satisfação e qualidade de vida do sujeito. A obtenção de um valor médio perto de dois (correspondente a concordo um pouco) nos itens 20 “Sinto que os meus dias são muito ocupados” e 29 “Sinto que preciso de mais tempo para brincar” permite-nos dizer que, no que respeita à dimensão Tempo, as crianças consideram que os seus dias não são muito ocupados nem revelam necessidade de mais tempo para brincar, mostrando que no geral, sentem que têm tempo para fazer aquilo que mais gostam, que é brincar.

A totalidade dos EE respondentes, (100%), concorda que fatores como, segurança, afeto, amizade, tempo em família, imagem corporal e tempo para o lazer, influenciam o bem-estar subjetivo de uma criança, de um modo geral, tal como Giacomoni (2002) defende que o BES infantil depende da vivência de afetos prazerosos, ambiente familiar acolhedor e sem violência, de oportunidades de lazer e da construção de um *self* com características positivas. 100% dos EE inquiridos, ou seja, a totalidade, concorda que os seus filhos são felizes na escola apesar de considerarem que lá passam demasiado tempo, 57% dos EE concorda que os seus educandos passam mais tempo na escola do que o que desejariam, e 43% discorda total ou parcialmente que os educandos tenham tempo livre suficiente.

A maioria dos alunos diz sentir-se bem na escola e manifestam sempre ou quase sempre, vontade de aprender. A maioria brinca o suficiente durante o recreio, no entanto há dez alunos que referem quase nunca o fazer ou só às vezes consegue fazê-lo e a maioria diz sentir-

se cansado algumas vezes. Mais de metade dos alunos afirma que nunca ou quase nunca sai da escola à hora que gostaria, mas dizem brincar ao ar livre muitas vezes. Relativamente ao tempo que passam com a família, a maioria dos alunos diz conversar sempre com a família apesar de metade, nunca ou quase nunca, brincar com os pais e /ou irmãos. Segundo o estudo Duracell Toy Survey (2007), citado por Sarmento (2009b), as crianças portuguesas são, entre as crianças europeias, as que menos brincam com os pais, e apontam apenas 6% de crianças que dizem fazê-lo regularmente. No entanto a quase totalidade dos alunos, janta sempre em família e metade dos alunos dedica com frequência, parte do seu tempo livre às tarefas domésticas.

As crianças entrevistadas consideram que existe relação direta entre tempo-livre e bem-estar subjetivo, pois estão conscientes de que a forma como ocupam o tempo livre de que dispõem tem influência na forma como se sentem: a) podem ser afetadas positivamente no caso de realizarem algo que lhes agrade, por vontade própria, *“(...) Ficar a fazer coisas que eu gosto, tipo, no meu tempo livre faz-me sentir sempre melhor (...) quando eu pinto, eu começo a sentir-me mais calma”* (E3T4); b) podem se afetadas negativamente se praticarem atividades digitais em excesso, *“Tipo, eu acho que, quando eu vou jogar (online), às vezes fico muito irritada. (...) Sim, às vezes eu começo a ficar um bocadinho irritada porque...começo a pôr-me competitiva (...) Por isso é que eu tenho um tempo limitado, porque se estiver lá muito tempo para além de me fazer mal à vista, eu começo a ficar muito competitiva, cheia de ansiedade”* (E3T4). Esta última ideia é corroborada por Meira (2003) quando afirma que os jogos online e as tecnologias substituem o brincar, anestesiando o pensamento e movimento das crianças.

Tabela 5: Estatística descritiva para os vários itens da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças

EMSVC	Média	DP	EMSVC	Média	DP
Item 1	3,05	0,89	Item 18	3,75	0,53
Item 2	3,25	0,81	Item 19	3,18	0,84
Item 3	2,77	1,11	Item 20	2,16	1,08
Item 4	3,34	0,65	Item 21	3,20	0,88
Item 5	2,73	0,95	Item 22	3,20	0,93
Item 6	3,68	0,67	Item 23	3,11	1,06
Item 7	3,36	0,72	Item 24	3,23	0,83
Item 8	3,55	0,66	Item 25	3,14	0,88
Item 9	3,18	0,84	Item 26	3,93	0,25
Item 10	3,11	0,75	Item 27	2,36	1,24
Item 11	3,59	0,62	Item 28	3,73	0,50
Item 12	2,89	1,06	Item 29	2,23	1,18
Item 13	3,70	0,63	Item 30	3,39	0,72
Item 14	2,16	0,94	Item 31	3,45	0,76
Item 15	3,11	0,81	Item 32	3,70	0,63
Item 16	3,84	0,43	Item 33	3,07	0,82
Item 17	2,86	0,88	Item 34	2,68	1,09

Tabela 5- Estatística descritiva para os vários itens da EMSVC

Os professores consideram igualmente que há uma influência da utilização do tempo livre no bem-estar subjetivo da criança, destacando a importância do usufruto do tempo verdadeiramente livre, pois consideram que *“se não existir tempo livre, seja a médio ou a longo prazo, o bem-estar da criança vai ficar um bocadinho condicionado, porque sem tempo livre acabará por não haver bem-estar”* (E1T4).

3.4. ESPAÇO DADO À INICIATIVA DA CRIANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZAGENS RESPEITANDO O BEM-ESTAR SUBJETIVO

Segundo os professores entrevistados neste estudo, é crucial dar voz e espaço aos alunos, *“(...) precisamos dar voz e espaço à criança para participar ativamente das suas aprendizagens mediante os seus interesses, mais uma vez” (E3T3)*, ouvir as suas ideias e opiniões, partir daquilo que já sabem acerca de um determinado tema, *“(...) eu tentava sempre partir, muitas vezes, daquilo que eles já sabiam, fazia algumas questões prévias...muitas chuvas de ideias (...)” (E1T4)*, envolvendo-os na aprendizagem e promover o interesse e o bem-estar dos alunos respeitando, acima de tudo, os seus ritmos de aprendizagem. Embora todos os professores concordem que, só existe um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem, onde a “criança tem de ser parte ativa, tem de fazer, tem de experimentar, tem de sentir que tem um papel, uma voz, porque assim a experiência de aprendizagem torna-se significativa e só aquilo que tem significado é que acaba por ser uma aprendizagem concreta, se não tiver significado para a criança, se a criança não for envolvida, dificilmente se tornará numa aprendizagem” (E1T4), todos concordam também que, “o maior desafio é mesmo o tempo”(E2T2), “a verdade é que os conteúdos programáticos são muito extensos e às vezes condicionam aqui um bocadinho a atividade do professor do primeiro ciclo, ou seja, não nos sobra muito tempo, para pôr em prática estas ideias” (E1T4). Todos parecem concordar que, durante o tempo que permanece na escola, seja tempo curricular ou não curricular, deve ser dada liberdade e autonomia à criança, de modo a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens respeitando o seu bem-estar subjetivo. Para tal, “devemos focar as nossas práticas, mais uma vez, nos interesses dos alunos utilizando sempre estratégias diversificadas e atuais” (E3T3), desenvolver “trabalhos de projeto (...) que reflitam o interesse da criança” (E2T2) e “ouvir os (meus) alunos, perceber a necessidade deles (...) ter respeito por aquilo que eles estão a sentir” (E1T4). Tal como é importante “desenvolver competências cognitivas, de raciocínio, de estudo, de trabalho, fomentando o pensamento crítico e a resolução dos próprios problemas, também as competências de liderança, de autonomia, resiliência e proatividade na aprendizagem”

assumem extrema relevância segundo a professora, E3T3. E, por fim, as competências socioemocionais, o respeito pelo outro, a gestão de conflitos e a cidadania ativa” (E3T3) devem ser igualmente trabalhadas.

Do ponto de vista dos alunos entrevistados, o espaço dado à iniciativa da criança para concretizar aprendizagens essenciais, da forma como lhe dá mais prazer, nem sempre é respeitado pelo professor. Consideram que nem sempre o professor consegue acolher as suas ideias, “(...) eu trago ideias, e muitas, e às vezes a professora deixa e às vezes a professora não deixa” (E1T4), nem ouvir a opinião e intervenções de todos os alunos na sala, mas reconhecem que se trata de uma tarefa difícil para o professor, “é um bocado difícil para a professora dar-nos aulas e ao mesmo tempo fazer outra coisa, eu acho” (E1T4).

Figura 6: Respostas dos EE à Q1

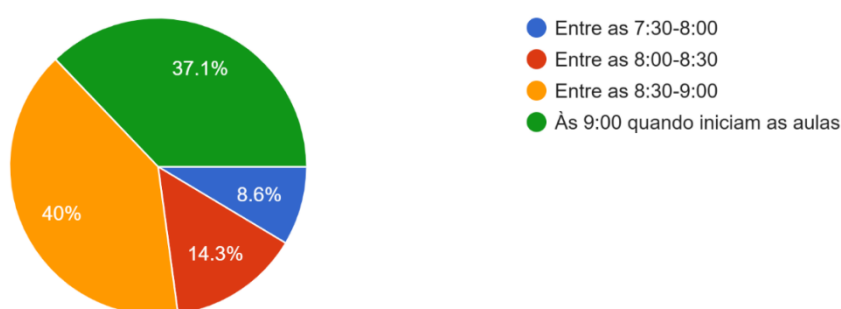


Figura 6-Hora a que os alunos chegam habitualmente à escola

No que diz respeito ao tempo que as crianças permanecem no recinto escolar, pela análise da Q1- “A que horas costuma chegar o seu educando/a, habitualmente à escola?”, verifica-se que a maioria dos alunos (40%) chega ao colégio, entre as 8:30-9:00h, 37,1% chega mesmo à hora de início das aulas, 9:00h, e 22,9% são levados para a escola antes das aulas se iniciarem, no período horário compreendido entre as 7:30-8:30h.

Figura 7: Respostas dos EE à Q2

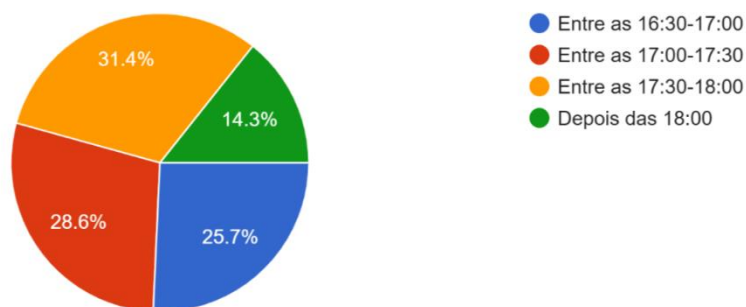


Figura 7- Hora a que os alunos saem habitualmente da escola

Na Q2- “A que horas costuma sair o seu educando/a, habitualmente, da escola?”, verifica-se que um quarto dos respondentes (25,7%) sai da escola, assim que as aulas terminam, entre as 16:30-17:00h, 28,6% entre as 17:00-17:30h, sendo que a maioria dos alunos (31,4%) abandona a escola, entre as 17:30-18:00h. Há ainda uma menor percentagem de alunos (14,3%), que fica na escola até às 18:00h ou mais.

Pela análise dos dois gráficos anteriores, facilmente se conclui que, a maioria das crianças deste estudo passa em média, 8 horas ou mais do seu dia, na escola. Com o aumento do número de horas dos alunos no espaço escolar, em atividades orientadas, e consequentemente com a diminuição de tempo verdadeiramente livre da criança, Mouraz et al. (2012) identificam um conjunto de efeitos negativos na sua relação com a escola, quer ao nível dos comportamentos e atitudes, quer a nível do bem-estar subjetivo da criança, nomeadamente:

- i. Fadiga gerada pelo excesso de horas de escolarização, ou híper escolarização das crianças e respetivas consequências no processo de ensino/aprendizagem, tais como perda de atenção, desinteresse e desmotivação dos alunos para aprendizagens curriculares complexas e/ou menos lúdicas;

- ii. Desinteresse de alguns alunos pelas atividades curriculares em geral;
- iii. Anomia e perda de regras com potenciais repercussões nas atividades curriculares formais;
- iv. Redução, quase anulação, de tempo para o trabalho individual/estudo e consequente diminuição do aproveitamento escolar;
- v. “Pedagogização do lazer”, redução significativa do tempo de jogo/brincadeira das crianças, o que só por si comporta o risco de provocar a saturação de escola (p.8).

Quando se investiga sobre quem vai buscar os alunos à escola, **Q3- “Quem costuma ir buscar o seu educando/a, habitualmente à escola?”**, a grande maioria responde pai ou mãe, verificando-se que 80% dos EE respondentes tem um papel ativo nesta tarefa. Apenas 8,6% deixa a cargo dos avós ou outros familiares próximos, esta função de ir buscar os filhos à escola. Igual percentagem dos respondentes, (5,7%), refere que os educandos utilizam o transporte escolar para o regresso a casa ou outra situação, sem especificar qual.

A gestão do tempo escolar dos filhos não parece ser uma tarefa difícil para os EE deste estudo, já que a maioria, (80%), consegue assumir diretamente a função de levar e buscar os educandos ao Colégio e considera que o tempo que os educandos passam na escola é adequado (45,7%), contra apenas 25,7% que considera ser um tempo excessivo. De referir que, 28,6% dos EE respondentes, afirma que os seus educandos passam na escola, um tempo que consideram ser o suficiente. E nenhum dos respondentes referiu que o tempo passado na escola, pelas suas crianças era insuficiente, portanto todos parecem concordar que o tempo escolar não deva ser aumentado.

Figura 8: **Opinião dos EE relativamente ao tempo de recreio**

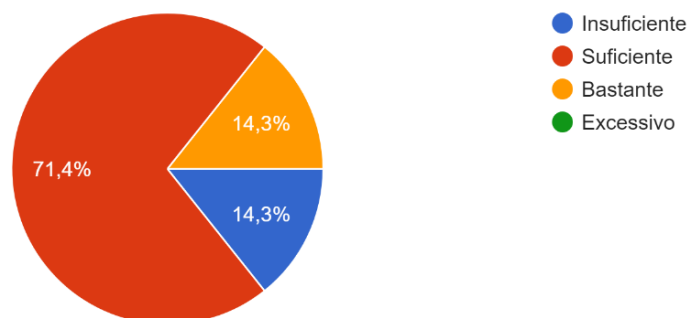


Figura 8-Tempo destinado ao recreio segundo os EE

A quase totalidade dos EE respondentes (71,4%), afirma que o tempo destinado ao recreio é suficiente, sendo que 14,3% dos pais até acham ser bastante o tempo de recreio e apenas 14,3% considera ser um tempo insuficiente, o destinado aos momentos de recreio.

Fonseca e Marques (2021) salientam que “A longa permanência na escola em atividades demasiado orientadas não parece contribuir para um tempo pedagogicamente rico, de modo a contribuir para o desenvolvimento global e equilibrado das crianças” (p. 17). É caso para dizer que “é tempo de mudar o foco dos nossos alunos de mais horas de aprendizagem para tempo de aprendizagem de qualidade” (OCDE, 2018, p. 6).

Relativamente à gestão do tempo escolar, a opinião dos professores diverge, se uma professora considera que “o calendário escolar está organizado de forma muito extensa no caso do 1º CEB” (E1T4), outra assume que, “a carga horária está ajustada, o que eu acho que pesa aqui, às vezes, são os conteúdos” (E3T3), considerando que o plano curricular é que é demasiado extenso, salientando que “muitas vezes temos imensos conteúdos que têm que ser abordados e muitas vezes não temos tempo...” (E3T3). Ainda outra professora defende a existência do “ano zero, antes do primeiro ano, um ano com mais calma, para os alunos

poderem adquirir estas competências e estas aprendizagens que fazem no primeiro ciclo, um bocadinho mais tranquilamente” (E2T2).

3.5. RELAÇÃO ENTRE AS ATIVIDADES LÚDICO-EXPRESSIVAS E BEM-ESTAR SUBJETIVO

A grande maioria dos alunos (77,1%) frequenta atividades de tempo livre formalmente organizadas e por isso orientadas, depois das aulas, contra apenas 22,9% que não frequenta nenhum tipo de atividade formalmente organizada depois de um dia escolar.

Figura 9: **Atividades de Tempo Livre Frequentadas pelos Alunos**

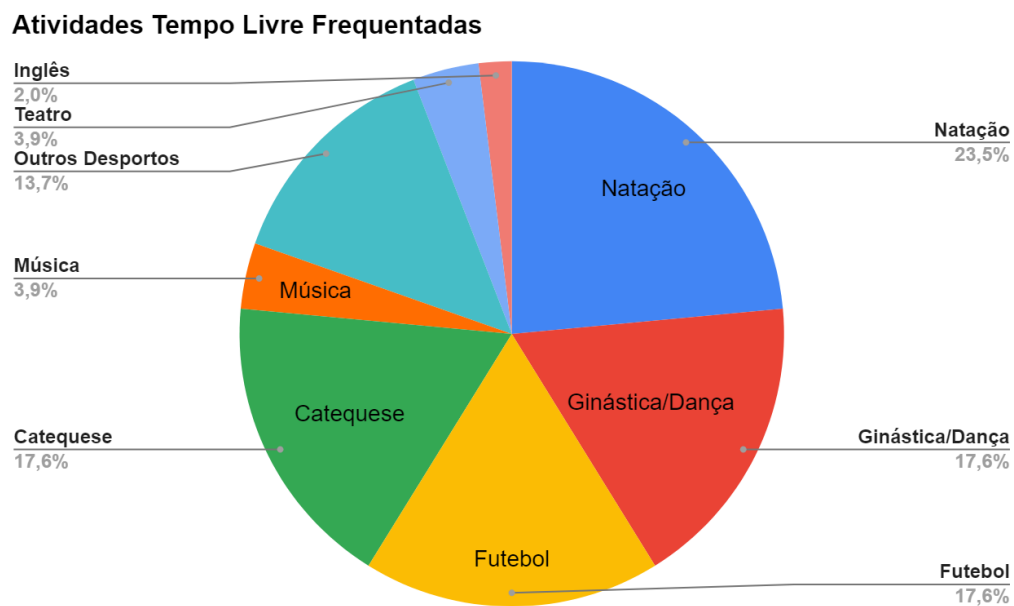


Figura 9-Atividades de Tempo Livre frequentadas pelos alunos

Ao analisar a Q6- “A que horas regressa o seu educando/a a casa, num dia habitual de semana?” podemos observar uma grande variação nos horários de regresso a casa das crianças. Igual percentagem dos alunos (34,3%) regressa entre as 17-18h e entre as 18-19h. 22,9% dos alunos regressa a casa entre as 19-20h, sendo que existe 5,7% dos alunos, que só

entra em casa, depois das 20h, após terminadas as atividades de tempo livre que frequentam, o que pode ser revelador da falta de tempo livre que de facto dispõem os nossos alunos.

Quanto ao número de atividades frequentadas, constata-se -se que, metade dos alunos frequenta apenas uma, 33,3% dos alunos, duas e 16,7%, três ou mais, tal como sugere Neto (1994), assiste-se a uma tendência crescente em institucionalizar o tempo livre das crianças e jovens. As atividades lúdico-expressivas de cariz desportivo são as mais frequentadas pelos alunos inquiridos, com destaque para a natação, que reúne mais utilizadores (23,5%), segue-se o futebol e a ginástica acrobática/dança com igual percentagem, (17,6%) sendo o futebol maioritariamente frequentado pelos alunos do sexo masculino e a ginástica/ dança, pelo sexo feminino. A catequese foi considerada pelos alunos como sendo uma atividade de tempo livre, com 17,6% dos votos. Frequentam outras modalidades desportivas 13,7% dos alunos. As atividades de cariz artístico, como a Música e o Teatro apresentam uma baixa frequência, (3,9% cada) e um valor residual de alunos frequenta o Inglês.

Do ponto de vista dos EE, 71% considera que a prática de atividades de cariz desportivo e/ou artístico são atividade de tempo livre da criança; todos discordam que “ajudar nas tarefas domésticas” seja uma forma de ocupação do tempo livre da criança e mais de metade (57%) discorda que a necessidade fisiológica do dormir possa ser considerado atividade de tempo livre sendo que a totalidade dos EE respondentes (100%) considera que o brincar livremente é a verdadeira atividade de tempo livre da criança, tal como defendem os autores Elias e Dunning (1992), que existem cinco esferas associadas ao usufruto do tempo livre, mas apenas as atividades miméticas ou jogo/brincadeira são consideradas atividades de tempo livre que possuem carácter de lazer, já que o provimento de necessidades fisiológicas como o dormir, o tratar da casa ou da família dificilmente podem ser consideradas, de lazer.

Figura 10: Gráfico de barras das respostas dos alunos à Q5

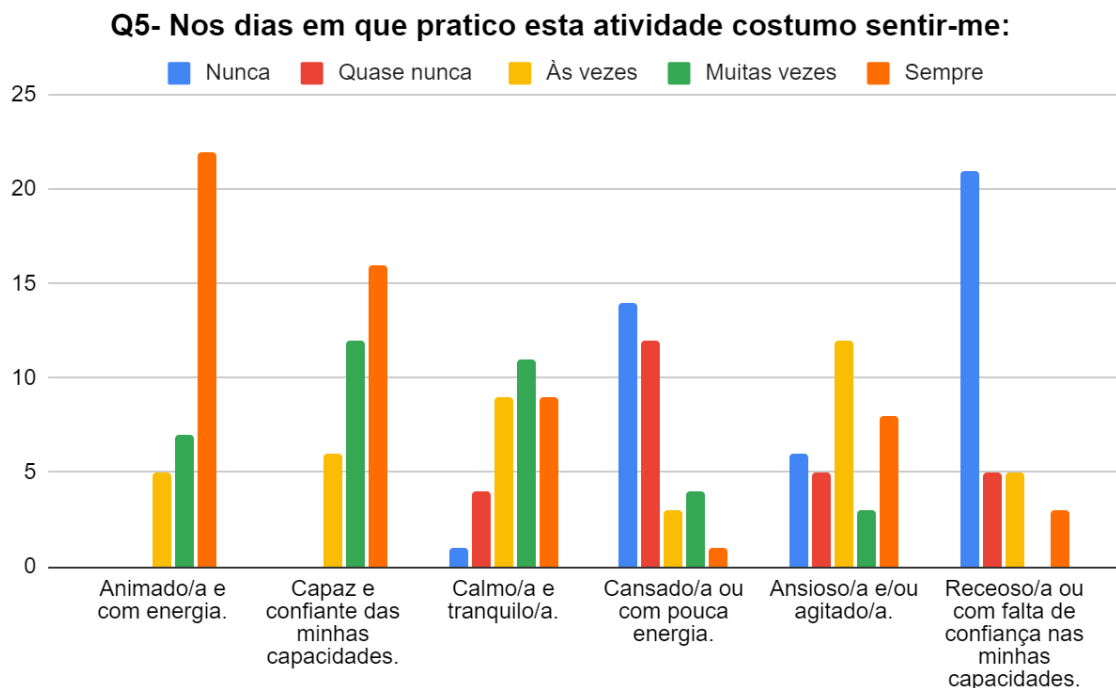


Figura 10- Relação entre a prática da atividade lúdico-expressiva e bem-estar subjetivo

Nos dias em que praticam a atividade de tempo livre que frequentam, 85,3% dos alunos afirmaram que se sentem animados e com energia, 82,4% dizem sentir-se capazes e confiantes das suas capacidades, o que pode ser revelador de que praticar uma atividade de tempo livre da preferência e escolha da criança, tem uma influência positiva no seu bem-estar, nomeadamente na autoestima e confiança, corroborado por Kishimoto (1998), que afirma que quando as atividades lúdicas são diversificadas, acompanhadas de interações positivas e significativas, as crianças sentem-se mais capazes, mais seguras e predispostas a adquirirem diversas aprendizagens. 58,8% dos alunos inquiridos diz sentir-se calmo e tranquilo, 76,4% afirmou nunca ou quase nunca se sentir cansado, 61,7% diz nunca se sentir falta de confiança nas suas capacidades, e apenas 35,3% afirmou sentir-se, por vezes, ansioso nestes dias, mostrando que sendo uma atividade de carácter lúdico tem como intenção causar prazer e entretenimento a quem a pratica, tal como refere Maluf (2009).

71% dos pais mostra-se preocupado com a forma como o seu educando ocupa o seu tempo livre, mas todos consideram que os dias dos seus educandos decorrem com tranquilidade,

88% concorda que descansam o suficiente e 71% discorda que estes dias sejam preenchidos demais para a idade dos filhos. Apesar de 86% dos EE revelar que os filhos saibam brincar sozinhos, 72% garante sentir-se mais seguro quando os filhos brincam sob a vigilância de um adulto. Relativamente à forma como escolheriam utilizar o tempo livre que dispõem, as crianças deste estudo decidiram que, mais uma vez o brincar foi o grande vencedor, seguido de passar tempo prazeroso em família, “brincar (...) passar tempo com a minha família” (A1T3), “Brincar, desenhar, jogar jogos com a minha família (...) (A6T3).

Através da análise dos gráficos referentes à Q8- “Depois da escola e/ou das atividades formalmente organizadas, de que forma é que o seu educando/a costuma ocupar o tempo que tem disponível diariamente.”, constata-se que sempre ou quase sempre, ocupam parte do tempo disponível, a ver televisão (34%), a ler (6%), a jogar jogos telemóvel/tablet (40%), a andar de bicicleta, skate ou patins (6%), dançar/ cantar e tocar instrumentos (20%), trabalhos manuais (46%), estudar e fazer TPC (20%), descansar/ relaxar (17%), tarefas domésticas (17%), e 66% das crianças ocupam o seu tempo livre a brincar livremente. De salientar que, 29 % dos EE, refere que os seus educandos, nunca ou quase nunca, simplesmente descansa ou relaxa no sofá, após um dia de escola e/ou das atividades formalmente organizadas.

Quando colocada a mesma questão aos alunos, verifica-se que, ver televisão, jogar jogos online, desenhar/pintar, brincar livremente e estudar/fazer TPC, são as atividades a que os alunos se dedicam maioritariamente, assim que chegam a casa após um dia de aulas, corroborando assim as respostas dos EE. Num estudo semelhante, Delgado et al. (2018) verificaram igualmente que, fazer os trabalhos de casa e ver televisão ou ouvir música são atividades que as crianças e os jovens realizam com maior frequência, diariamente ou quase todos os dias. Aliás, já em 2001 se tinha chegado a conclusões similares (Portugal-INE) citado por Sarmiento (2009b), ou seja, a principal atividade de ocupação do tempo livre das crianças portuguesas consistia em ver televisão.

Relativamente ao brincar livremente, foi a única atividade em que nenhum aluno deu como resposta “nunca” e apenas 7% dos alunos respondeu “quase nunca”. Por outro lado, 43% dos inquiridos afirmaram que brincam livremente “sempre”, ou seja, o momento de brincadeira

livre é a atividade preferida e aquela a que se dedicam com mais frequência, e apenas quando assim o é, “quando é dada esta possibilidade de escolha à criança, é garantido um usufruto pleno do tempo livre” (Araújo, 2017, p.27).

As atividades motoras como andar de bicicleta/patins, jogar à bola, dançar, fazer ginástica e saltar à corda, são atividades a que as crianças dedicam menos tempo, tal como Meira (2003) advoga, o brincar hoje, é invadido pelas tecnologias e dispositivos eletrónicos, anestesiando o pensamento e movimento das crianças, contribuindo muitas vezes para o “sedentarismo infantil”, Neto (2006). A leitura, também não é a atividade vencedora no que toca à ocupação do tempo livre das crianças, já que 50% dos alunos, diz nunca ou quase nunca o fazer, o ouvir música/cantar, menos ainda, com 55% dos alunos a nunca o fazer durante os seus momentos de tempo livre. Por outro lado, 50% dos alunos inquiridos, dedica, sempre ou quase sempre, tempo livre do seu dia habitual de aulas, a tarefas escolares como estudar ou fazer TPC, o que mostra que para além do tempo passado na escola “os trabalhos para casa (*homework*) completam esta sequência absurda de preenchimento do tempo de vida das crianças” (Neto, 2017, p. 10).

4. CONCLUSÃO DO ESTUDO EMPÍRICO

O significado de tempo livre, na perspectiva dos participantes deste estudo, crianças, EE e professores, converge para um tempo em que a criança pode usufruir da forma que bem entender, tendo liberdade de escolha e poder de decisão. Significa liberdade para escolher fazer aquilo que mais gosta, brincar livremente, remetendo para o significado de ócio, encarado por Penãlba (2001) como uma forma positiva de uso do tempo, resultado de uma escolha livre e voluntária e que do ponto de vista subjetivo, considera a satisfação da criança na experiência vivida (Cuenca, 2004).

A reconhecida importância do tempo livre para que a criança possa dedicar-se a atividades da sua escolha e interesse, sem orientação do adulto, no desenvolvimento do bem-estar subjetivo das crianças, pode ser verificada pela análise dos dados obtidos com a EMSVC. De acordo com as médias individuais de cada item, quer no item 2 “Tenho tempo para fazer o que gosto”, quer no item 4 “Tenho tempo livre para brincar”, a média obtida é considerada elevada, 3,25 e 3,34 respetivamente (correspondente a concordo bastante), revelando que as crianças inquiridas têm liberdade de escolha no que toca à utilização do tempo livre, que se concretiza na brincadeira livre e no jogo lúdico, cruciais “para a construção de estruturas internas do organismo e formação de identidades ao longo da vida” (Neto, 2017, p. 11), já que “o brincar é talvez o comportamento que melhor ajuda a estruturar todas as competências essenciais para o futuro garantindo um crescimento harmonioso, dos pontos de vista físico, mental e emocional” (Neto, 2018, p. 4). Atendendo ainda à média do item 18 “Eu sou uma criança feliz”, com um valor de 3,75 (correspondente a concordo muitíssimo), por se tratar de um valor próximo do valor máximo, quatro, pode-se concluir que as crianças do presente estudo apresentam uma elevada perceção individual de felicidade e satisfação, permitindo inferir que, efetivamente parece existir uma relação direta entre tempo livre da criança e bem-estar subjetivo. Na presente investigação procurou-se avaliar, ainda, a satisfação de vida global das crianças pertencentes à amostra, através da utilização da EMSVC, sendo a pontuação média obtida, referente à medida do bem-estar subjetivo de 107,67, tendo sido o valor mínimo de 88 e o valor máximo 127. Na dimensão “Tempo”, a média assume o valor

31,00, a variância é de 14,09 e o desvio padrão 3,75. A outra dimensão com média mais elevada é a “Família” com uma média de 25,11, variância de 4,94 e desvio padrão de 2,22.

No que diz respeito ao espaço dado à iniciativa da criança para o desenvolvimento das suas aprendizagens, apesar do esforço do professor para que tal aconteça, e deste reconhecer e concordar, que só existe um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem, colocando-a no centro da aprendizagem, o maior desafio com que se depara é, na grande maioria das vezes, a falta de tempo em sala de aula, para dar voz ao aluno. Do ponto de vista da criança, esta considera que raramente a sua voz é ouvida e os seus interesses atendidos, de acordo com os discursos das entrevistas.

Através da análise estatística dos dados recolhidos - alunos e respetivos EE -, verificou-se coerência nas respostas dadas, tanto alunos como EE confirmaram, com uma incidência de 71% e 77%, respetivamente, que a criança frequenta atividades de tempo livre formalmente organizadas, fora da escola, sendo estas essencialmente de carácter desportivo, 23,5% das crianças frequenta natação, 17,6% ginástica/dança, 17,6% futebol e 13,7% pratica outros desportos. Sendo a sua frequência uma escolha que partiu da criança, confirmado por 24% dos alunos e 31% dos EE, tratando-se de uma escolha livre e da preferência das crianças verifica-se que influencia positivamente o BES das mesmas. Relativamente à forma como usufrui do tempo livre que dispõe, os EE afirmam que as crianças optam principalmente por ver televisão (34%) e jogar jogos online (40%). Também as crianças responderam que veem TV diariamente (52%) sempre ou quase sempre e jogam jogos no telemóvel/tablet (40%) como forma de utilização do tempo livre, num dia habitual de escola. Quanto ao tempo que têm disponível para brincar livremente em cada dia útil, 54,3% dos EE garante ser entre 1 a 2h e 20%, diz ser menos de 1h. Quanto às crianças, 27,3% afirma ter entre 1 a 2h para brincar e cerca de 40% diz ter menos de 1h. Reconhece-se, por isso, que 74,3% dos EE e 67,3% dos alunos consideram que o tempo para a brincadeira livre das crianças é, no máximo, de 2h diárias (considerando apenas os dias úteis).

Conclui-se que aproximadamente 50% dos alunos deste estudo, passa diariamente 8 horas ou mais no recinto escolar, e mais de metade afirma que nunca ou quase nunca sai da escola à hora que gostaria. A maioria considera que brinca o suficiente durante o recreio, no entanto há dez alunos que referem quase nunca o fazer ou só às vezes conseguem fazê-lo. Os EE concordam que os filhos passam demasiado tempo na escola, 57% afirma mesmo que, os seus educandos passam mais tempo na escola do que o que desejariam. Não obstante, todos os EE afirmam que os seus filhos são felizes na escola.

5. PLANO DE AÇÃO

Tendo em conta os resultados obtidos com o estudo empírico realizado, sustentado na literatura de referência na área estudada e perspetivando o que esta defende sob o ponto de vista do bem-estar das crianças e sua importância para um desenvolvimento harmonioso e saudável (sob o ponto de vista físico e psicológico), definiu-se o plano de ação que a seguir se apresenta.

Objetivo 1- Reconhecer e valorizar a importância do tempo livre no dia no dia-a-dia das crianças do 1º CEB junto da comunidade educativa.

Ação I- Sensibilizar a comunidade escolar para a importância do tempo livre das crianças com recurso a cartazes, flyers (durante todo o ano letivo) e palestras (em dias comemorativos, como por exemplo o Dia da Saúde Mental e Dia Mundial da Criança).

Ação II- Promover ações de formação especializada para docentes e assistentes operacionais das escolas, no final de cada ano letivo e sempre que for necessário, de forma a destacar os benefícios do tempo livre para a criança.

Ação III- Respeitar o tempo de recreio e período de almoço das crianças, evitando que estas fiquem a terminar alguma tarefa escolar inacabada ou algum assunto respeitante à escola.

Objetivo 2- Conhecer as escolhas das crianças para a ocupação dos seus tempos livres na escola.

Ação I - Ouvir a voz das crianças no momento de escolha das AEC a oferecer na escola, fazendo um levantamento das suas preferências no que concerne a atividades que gostariam de frequentar, através da aplicação de um pequeno inquérito no final de cada ano letivo, pois quando estas têm liberdade para escolher, “a atividade não assume um carácter tão cansativo e o próprio ato de escolha pode ser, em si, uma atividade de exercício de educação para a cidadania, o desenvolvimento da autonomia e a responsabilidade” (Araújo, 2017, p. 24).

Ação II- Aumentar o leque das AEC oferecidas pela escola e disponibilizar as opções mais votadas pelos alunos, em grupos de menor número de alunos, de forma a que estas decorram numa atmosfera mais informal, de maior proximidade, permitindo uma maior privacidade e promovendo um ambiente mais lúdico e livre, propício à expressão e à manifestação de atitudes de satisfação e gosto pela escola.

Ação III- Sensibilizar os professores das AEC, logo no início do ano escolar, da importância que estas atividades sejam realizadas numa perspetiva lúdica e não como mais horas de aulas, devem ter um carácter eminentemente lúdico, com uma pedagogia próxima do brincar.

Objetivo 3- Repensar os recreios existentes nas escolas que em muitos casos, “estão colocados ao abandono em termos de qualidade ambiental (falta de recursos financeiros e humanos), sem qualidade de estimulação (materiais e equipamentos) e sem uma conceção adequada às necessidades das crianças e jovens” (Neto, 2017, p.14), pois é nestes espaços que as crianças podem brincar livremente enquanto permanecem no espaço escolar. Como refere Neto (2017, p. 10), “O tempo de recreio escolar é o último reduto que resta à criança para poder brincar e aprender conceitos fundamentais de cidadania e conhecimentos necessários às aprendizagens escolares consideradas socialmente úteis”.

Ação I- Substituir as superfícies que foram normalizadas com material sintético por materiais naturais (terra, areia, paus, pedras, árvores, vegetação) em algumas zonas do recreio, especialmente exteriores.

Ação II- Melhorar a qualidade dos espaços de recreio, permitindo que se torne num espaço de experiências informais e de alternância com as aprendizagens dentro da sala de aula (Neto, 2017).

Ação III- Promover o contacto e exploração dos recreios e espaços exteriores da escola, de forma a combater o “analfabetismo motor”, como defende Neto (2017).

Ação IV- Repensar o tempo de intervalo escolar de acordo com o nível de escolaridade, uma vez que estes constituem, cada vez mais, importantes componentes de um dia letivo (OCDE,2016).

Ação IV- Os órgãos de gestão intermédia devem fomentar junto dos docentes, a utilização dos espaços de recreio, como espaços alternativos de aprendizagem, aproveitando sempre que oportuno, uma aula ao “ar livre”, onde é possível a exploração e investigação do envolvimento natural (jogo aprendizagem-educação), como sugere Neto (2017).

Objetivo 4- Criar ambientes promotores de aprendizagens significativas integrando as dimensões formal e informal.

Ação I- Proporcionar aos docentes formação no âmbito da flexibilidade curricular, durante o 1º período/semestre, para que estes possam diversificar as suas estratégias pedagógicas.

Ação II- Colocar a criança no centro da sua aprendizagem, atribuindo-lhe um papel ativo através da valorização da sua iniciativa e do seu envolvimento na tomada de decisões. Para que esta oportunidade de desenvolvimento seja proporcionada às crianças, é indispensável escutar a sua voz e respeitar o seu ritmo de aprendizagem, tal como defendem Carvalho et al. (2021). O bem-estar subjetivo infantil, associa-se entre outros aspetos, à possibilidade de estudar e se desenvolver cognitivamente (Giacomoni, 2002).

Ação III- Criar uma nova disciplina de projeto em articulação com as demais, onde o aluno possa desenvolver, individualmente ou em grupo, competências de pesquisa, trabalho colaborativo e autonomia, permitindo aprendizagens verdadeiramente significativas. “O conhecimento e a apreensão do real não se impõem, mas descobrem-se, aperfeiçoando a curiosidade científica e por vezes a complexidade subjetiva dos fenómenos da vida” (Neto, 2017, p. 14).

Objetivo 5- Promover o bem-estar subjetivo dos alunos do 1º CEB implementando um conjunto de medidas que visam contribuir para o aumento da satisfação com a escola e com a vida, pois de acordo a OPP, a saúde e o bem-estar psicológico das crianças e adolescentes,

a forma como estes se desenvolvem e tornam adultos, vão afetar a prosperidade e a estabilidade económica, política e social de Portugal ao longo das próximas décadas.

Ação I- Implementar estratégias de prevenção, intervenção e promoção da Saúde Psicológica no colégio, através da inclusão de práticas como mindfulness, yoga ou exercícios de respiração durante o horário escolar.

Ação II- Capacitar os professores, através de ações de formação, para identificar sinais de problemas emocionais e oferecer suporte adequado, promovendo um ambiente seguro para os alunos.

Ação III- Desenvolver um programa de Saúde Escolar, em parceria com o Centro de Saúde local, focado na prevenção e promoção da Saúde Psicológica.

Ação IV- Criar um gabinete de Psicologia permanente no Colégio, em substituição do protocolo com os Serviços de Psicologia esporádicos.

Objetivo 6- Apelar às entidades políticas locais e nacionais para a necessidade de uma mudança política capaz de criar condições que permitam aos pais de crianças até aos 12 anos, ter mais tempo disponível para se dedicarem aos filhos, reconhecendo a importância do tempo de qualidade para o desenvolvimento infantil.

Ação I- Sensibilizar os órgãos da autarquia local, através da elaboração de uma curta-metragem tendo como atores os alunos do colégio, para a necessidade de políticas eficazes para a infância no que concerne à harmonização entre o tempo de trabalho dos pais, o tempo passado na escola e o tempo passado em família. “Se os pais não têm tempo para estar com os filhos, estes não terão tempo adequado e de qualidade para brincar” (Neto, 2018, p. 5). Políticas como horários de trabalho flexíveis, licenças parentais adequadas e apoio a estruturas de cuidado infantil podem ajudar a criar um ambiente onde as crianças tenham mais tempo livre e em família.

Ação II- Organizar uma visita das crianças do colégio à Assembleia da República, com o objetivo de entregar em mão uma petição pública, expressando as suas razões para a necessidade de mais tempo para brincar, apelando à compreensão dos direitos das crianças, incluindo o direito ao lazer e ao brincar, conforme estabelecido na Convenção sobre os Direitos da Criança.

Objetivos	Ações	Intervenientes	Calendarização
Reconhecer e valorizar a importância do tempo livre no dia no dia-a-dia das crianças do 1º CEB junto da comunidade educativa	Sensibilizar para a importância do tempo livre das crianças com recurso a cartazes e flyers informativos	Pessoal docente, assistentes operacionais, alunos e EE	Início ano letivo
	Palestra destinada a pais e EE sobre a temática do tempo livre e seus benefícios	Psicóloga, pessoal docente, assistentes operacionais e EE	10 outubro - Dia da Saúde Mental e 1 de junho- Dia da Criança
	Promover ações de formação especializada de forma a destacar os benefícios do tempo livre para a criança.	Pessoal docente e assistentes operacionais	Início ano letivo e sempre que se revelar pertinente
	Respeitar o tempo de recreio e período de almoço das crianças, evitando que estas fiquem a terminar alguma tarefa escolar inacabada ou algum assunto respeitante à escola.	Pessoal docente, não docente e alunos	Diariamente

Conhecer as escolhas das crianças para a ocupação dos seus tempos livres no colégio	Fazer um levantamento das preferências no que concerne a AEC que gostariam de frequentar, através da aplicação de um inquérito via GoogleForms	Pessoal docente, alunos e direção pedagógica	Final de cada ano letivo
	Aumentar o leque das AEC oferecidas no colégio e disponibilizar as opções mais votadas pelos alunos	Órgãos de gestão intermédia e professores das AEC	Início de cada ano letivo
	Sensibilizar os professores das AEC, da importância que estas atividades sejam realizadas numa perspetiva lúdica e não como mais horas de aulas	Órgãos de gestão intermédia e professores das AEC	Início de cada ano letivo e em todas as reuniões de Conselho de Turma

Repensar e requalificar os recreios exteriores e interiores do colégio	Incluir materiais naturais (terra, areia, paus, pedras, árvores, vegetação) em algumas zonas dos recreios exteriores	Pessoal docente, alunos e direção pedagógica	Pausa letiva do 1º período
	Promover o contacto e exploração dos recreios e espaços exteriores da escola e aproveitá-los como espaços alternativos de aprendizagem	Órgãos de gestão intermédia, pessoal docente, não docente e alunos	Diariamente
	Repensar o tempo de intervalo escolar de acordo com o nível de escolaridade	Direção pedagógica e pessoal docente	Início ano letivo e reuniões de Conselho de Pedagógico

Criar ambientes promotores de aprendizagens significativas integrando as dimensões formal e informal	<p>Proporcionar formação no âmbito da flexibilidade curricular</p>	<p>Pessoal docente e entidade formadora</p>	<p>Durante o 1º período</p>
	<p>Colocar a criança no centro da sua aprendizagem, atribuindo-lhe um papel ativo através da valorização da sua iniciativa e do seu envolvimento na tomada de decisões</p>	<p>Professores e alunos</p>	<p>Diariamente</p>
	<p>Criar uma nova disciplina de projeto em articulação com as demais, onde o aluno possa desenvolver aprendizagens significativas</p>	<p>Direção pedagógica, professores e alunos</p>	<p>Semanalmente</p>

Promover o bem-estar subjetivo dos alunos do 1º CEB	Inclusão de práticas como mindfulness, yoga ou exercícios de respiração durante as aulas	Professores, terapeutas e alunos	Diariamente
	Capacitar os professores através de ações de formação especializada no âmbito do bem-estar subjetivo	Professores, terapeutas e psicólogas	Final do 1º período, durante a pausa letiva do Natal
	Desenvolver um programa de Saúde Escolar focado na prevenção e promoção da Saúde Psicológica	Centro de saúde local, enfermeiros, psicólogos e direção pedagógica	No decurso do 2º período
	Criar um gabinete de Psicologia permanente no Colégio	Direção executiva, psicólogos/terapeutas, alunos e professores	Início do ano letivo com avaliação mensal

<p>Apelar à mudança política capaz de garantir às crianças o direito ao tempo livre</p>	<p>Produzir uma curta-metragem, tendo como atores os alunos do colégio, com o objetivo de sensibilizar para o direito ao lazer e ao brincar</p> <p>Criar uma petição pública com o objetivo de apresentar uma proposta de revisão da legislação do trabalho, para pais com filhos menores de 12 anos, que garanta o direito consagrado no 31.º artigo da Convenção dos Direitos da Criança, o direito ao repouso e ao tempo livre.</p>	<p>Órgãos da autarquia local, alunos, professores e direção executiva do colégio</p> <p>Assembleia da República, EE, professores e toda a comunidade educativa</p>	<p>20 de novembro- Dia Universal dos Direitos da Criança</p> <p>20 de novembro- Dia Universal dos Direitos da Criança</p>
---	--	--	---

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha do tema desta investigação foi motivada pelas preocupações dos meus alunos, mas essencialmente do meu filho, relativamente à falta de tempo para brincar livremente, tempo para ser simplesmente criança. Crianças que manifestam desde cedo angústia e ansiedade pois têm já agendas muito preenchidas, pela escola, pelas AEC, pela sala de estudo nos períodos em que não há escola, pelas atividades de tempo livre que frequentam depois da escola...de modo que, nas 24h de um dia, poucas são as horas que sobram de tempo verdadeiramente livre, onde podem fazer escolhas de livre vontade, motivadas pelos seus interesses e desejos. Tratando-se de um tema que assume cada vez mais destaque na área da educação, tempo livre e bem-estar subjetivo da criança, procurou-se ao longo desta investigação compreender o significado de tempo livre para os diferentes intervenientes (alunos, EE e professores), compreender a sua relevância e verificar qual a relação entre a utilização do tempo livre e bem-estar subjetivo da criança.

Compreendeu-se que o conceito de tempo livre é percebido por alunos, encarregados de educação e professores, como um tempo onde é dada a liberdade de escolha à criança, de fazer o que quer e quando quer, motivada por vontade própria e desejo, resultando na sua satisfação, concretizando-se assim o primeiro objetivo desta investigação. Reconheceu-se a importância do tempo livre no dia-a-dia da criança, quer para desenvolver competências, quer para descansar e deparar-se com o vazio, atribuindo-lhe sempre um papel ativo nas escolhas que faz, já que é a própria criança quem decide as atividades desenvolvidas durante esses momentos. Aferiu-se uma relação direta entre tempo livre e desenvolvimento do bem-estar subjetivo da criança, de maneira que, é crucial garantir, especialmente às crianças do 1º CEB, o direito consagrado no 31.º artigo da Convenção dos Direitos da Criança, o direito ao repouso e ao tempo livre, que só é verdadeiramente livre se for respeitada a liberdade que deveria caracterizar um tempo que se queira denominar como “tempo livre”, tal como afirma Araújo (2019). Os professores consideram que deve ser dado espaço e autonomia à criança, de modo que esta concretize as aprendizagens essenciais da forma como lhe dá mais prazer, procuram acima de tudo, promover debates, projetos e trabalho de pesquisa centrados no interesse dos alunos, mas nem sempre conseguem fazê-lo, na maioria das vezes, por falta de tempo.

Concluiu-se que, mais de metade (77%) dos alunos frequenta atividades lúdico-expressivas, fora do contexto escolar, essencialmente de carácter desportivo e optam por ver TV (52%) ou jogar jogos online no telemóvel/tablet (40%), sempre ou quase sempre, assim que chegam a casa, num dia da semana, como forma de usufruir o tempo livre que possuem.

Os resultados encontrados no trabalho de investigação dos autores Santos et al. (2011), corroborados pela evidência empírica, evidenciam que a ocupação do tempo livre das crianças com atividades de enriquecimento curricular, apesar de predominantemente lúdico-expressivas, pode ter efeito contrário ao esperado, por serem orientadas e realizadas muitas vezes no mesmo espaço físico das aulas, e por não se tratarem de verdadeiras escolhas da criança, estando os EE, na maioria das vezes, sujeitos à oferta da escola. A proposta deverá passar por uma alteração do horário escolar das crianças do 1º CEB, assemelhando-se aos países do norte da Europa que apresentam uma menor carga horária nos primeiros anos de escolaridade (Eurydice, 2013), o que só seria possível caso os progenitores beneficiassem de uma redução do horário de trabalho, permitindo contrariar as respostas obtidas neste estudo em que mais de metade dos alunos afirma que nunca ou quase nunca sai da escola à hora que gostaria, a maioria dos alunos (38,6%) afirma ter menos de 1h por dia, e 27,3%, entre 1 a 2h, para brincar livremente. No caso de não ser possível implementar essas alterações em Portugal, pelo menos para já, deve sempre ser dada à criança a liberdade de escolher como deseja usufruir do tempo não letivo, que é obrigada a passar na escola devido às obrigações laborais dos EE, dando-lhe autonomia na escolha da AEC que deseja frequentar, se é que deseja, ou se prefere “brincar livremente” nos recreios da escola sob a supervisão de um adulto até à hora de saída do recinto escolar.

Um dos principais contributos desta investigação é a confirmação de que os alunos passam em média 8h/dia na escola, a grande maioria (77%) frequenta atividades de tempo livre após as aulas, restando-lhes entre 1 a 2h por dia, de tempo verdadeiramente livre. Paradoxalmente dizem “Tenho tempo para fazer o que gosto” e consideram “Tenho tempo livre para brincar”, com uma média de 3,25 e 3,34 respetivamente (concordo bastante), o que poderá ter várias causas explicativas, segundo Delgado et al., que chegaram a resultados idênticos, num estudo realizado em 2018. Uma delas poderá ser, como resultado do ritmo acelerado que vivem e

“da incapacidade para se questionar um modo de vida que sugere opções, que serão entendidas e cumpridas por crianças, jovens e adultos, como atividades obrigatórias” (p. 53). Com esta investigação pretende-se essencialmente contribuir para a reflexão sobre a importância do tempo livre das crianças do 1º CEB, melhorar a qualidade do tempo livre e das práticas relativas ao mesmo, promovendo o bem-estar subjetivo da criança.

O Plano de Ação traçado apresenta várias medidas a serem apresentadas ao conselho pedagógico, direção pedagógica e direção executiva do colégio, para, depois de avaliadas, serem implementadas durante o ano letivo corrente.

Esta investigação apresentou algumas limitações, que deverão ser tidas em conta para investigações futuras, devido ao facto de ter sido aplicada numa instituição de ensino particular e, tratando-se de uma amostra relativamente reduzida, não permite que os resultados reflitam a realidade da maioria das crianças do 1º CEB. Assim sendo, alargar este estudo, aplicando os IQ, EMSVC e IE, a alunos, EE e professores de escolas públicas da mesma área, seria uma possível continuidade deste estudo que traria, certamente, resultados interessantes e passíveis de serem comparados com os obtidos nesta investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, A. S., & Tróccoli, B. T. (2004). Desenvolvimento de uma escala de Bem-estar Subjetivo. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 153-164.
- Araújo, M. J. (2009). As crianças e o tempo livre. In Pacheco, N., & Borges, M., *Expressões: espaços e tempos de criatividade*. (pp. 79-97). Livpsic.
- Araújo, M. J. (2011). *Tempos de criança e tempos de aluno. Estudo sobre a relação entre tempo livre e tempo de trabalho escolar em espaços educativos frequentados por crianças entre os 6 e os 12 anos de idade*. [Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto].
- Araújo, M. J. (2017). A importância do tempo livre para as crianças. *Revista Diversidades Educação e Aprendizagem*, 51, 22-27.
- Araújo, M. J. (2019). Brincar no Bairro- descobrir o Lazer no Tempo Livre através da sociabilidade nos espaços de logradouro. In M. J. Araújo, H. Monteiro, & J. T. Lopes, *Infâncias: pelo direito a brincar* (pp.23-45). Escola Superior Educação P. Porto.
- Araújo, M. J., & Magalhães, M. (2023). Quando as crianças vão para o 1º Ciclo: gestos de Ludicidade. In M. J. Araújo, P. Duarte, & C. Coelho (Orgs.), *Diálogos Educativos* (pp. 27-34). Escola Superior Educação P. Porto.
- Araújo, M. J. (2023). Escola a Tempo Inteiro: se as crianças votassem a conversa seria outra! Educação para o tempo Livre.
<https://educacaotempolivre.blogspot.com/2023/12/escola-tempo-inteiro-se-as-criancas.html>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Almedina
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de Recolha de Dados em Investigação: Inquirir por Questionário e/ou Inquirir por Entrevista ?. In Sá, P., Costa, A.

P., & Moreira, A (Coords), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (Vol.2) (pp. 13-36). Universidade de Aveiro. [10.34624/ka02-fq42](https://hdl.handle.net/10.34624/ka02-fq42)

Belei, R. A., Gimenez-Paschoal, S. R., Nascimento, E. N., Matsumoto, P. H. V. (2008). *O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa*. Cadernos de Educação Pelotas, 30, p. 187-199.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Bourdieu, P., Chamboredon, J., & Passeron, J. (1999). *Ofício de Sociólogo- Metodologia da Pesquisa na Sociologia*. Editora Vozes.

Camargo, L. O. L. (1992). *O que é lazer*. (3ª ed.). Brasiliense.

Carvalho, J. M. S., Delgado, P., Montserrat, C., & Gistau, J.L. (2021). *Subjective Well-Being of Children in Care: Comparison between Portugal and Catalonia*. Child and Adolescent Social Work Journal, 38(1), 81-90.

Comissão das Comunidades Europeias. (2000). *Relatório da Comissão ao Conselho*. Comissão Europeia.

Correia, A. R. F. A. (2009). *A pedagogia em Movimento. Expressões artísticas para uma ação educativa inovadora*. [Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/36>

Costa, D. J. L. (2016). *Preditores do bem-estar em crianças e adolescents: um estudo em escolas do Norte do país*. [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/20824>

Costa, L. S. M., & Pereira, C. A. A. (2007). Bem-estar subjetivo: aspetos conceituais. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 59 (1), 72-80.

- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE.
- Cuenca, M. C. (2004). Pedagogía del ocio: modelos y propuestas. Universidad de Deusto, *Estudios Sobre Educación*, 8(195), 358. <https://doi.org/10.15581/004.8.25877>
- Cuenca, M. C. (2014). *Ocio Valioso*. Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. C. (2016). O ócio autotélico. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, 2, 10-29.
- Cuenca, M. C., & Amigo, C. M. (2013). O encontro entre o ócio e a cultura-Reflexões sobre o ócio criativo desde a investigação empírica. *Revista Lusófona de Estudos Culturais*, 1(2), 4-27.
- Davis, F. B. (1964). *Educational measurements and their interpretation*. Wadsworth Publishing Co.
- Delgado, P., & Carvalho, J. (2022). Como as crianças avaliam as suas vidas? Um estudo sobre o bem-estar subjetivo. *Desidades- Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude*, 34, 189-206. <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i34.44473>
- Delgado, P., Alexandre, J., Oliveira, J., Carvalho, H., & Carvalho, J. M. S. (2018). *Papel do ócio no bem-estar subjetivo das crianças*. In Congreso Internacional- XXXI Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social: "Pedagogía social, investigación y familias". SIPS, noviembre 21-23, 2018, Palma (pp. 43-58).
- DeVellis, R.F. (2012). *Scale development: Theory and applications*, Thousand Oaks, Sage.
- Dias, M.I.C. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais*. Universidade Porto.

- Diener, E. (2009). Bem-estar subjetivo. Em: Diener, E. (eds) A ciência do bem-estar. Série de pesquisa de indicadores sociais, vol 37. Springer, Dordrecht.
https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_2
- Diener, E., & Lucas, R. E. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative Standards need fulfilment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies*, 1, 41-78.
- Dourado, S., & Ribeiro, E. (2021). Metodologia Qualitativa e Quantitativa. In C.A.O.M. Júnior, & M. C. Batista (Orgs.), *Metodologia da Pesquisa em Educação e Ensino de Ciências*. (1ª ed., pp 14-34). Massoni Editora. <https://doi.org/10.22533/at.ed.790232604>
- Dumazedier, J. (1973). *Lazer e cultura popular*. Perspectiva.
- Elias, N., & Dunning, E. (1992). *A Busca da Excitação*. Difel.
- Eurydice. (2013). *Recommended Annual Taught Time in full-time compulsory education in Europe 2012/13*. European Commission.
- Fonseca, D.S.R., & Marques, M.S.R. (2021). A escola a tempo inteiro: um estudo sobre a realidade na escola pública portuguesa. *Revista Roteiro*, 46(e26976), 1-18.
<https://doi.org/10.18593/r.v46i.26976>
- Freire, T. (2001). Ócio e tempo livre. Perspectivar o lazer para o desenvolvimento. *Revista GalegoPortuguesa de Psicoloxia e Educación*, 7(5), 345-349.
- Ghiglione, R. e Matalon, B. (2001). *O Inquérito, Teoria e Prática* (4ª ed.). Celta Editora.
- Giacomoni, C. H. (2002). Bem-estar subjetivo infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação. Tese de doutorado não-publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

- Giacomoni, C. H. (2004). Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. *Temas em Psicologia da SBP*, 12(1), 43-50.
- Giacomoni, C.H., & Hutz, C. S. (2008). Escala multidimensional de satisfação de vida para crianças: estudos de construção e validação. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(1), 23-35.
- Hill, M. M. (2014). Desenho de questionário e análise dos dados - alguns contributos. In *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais da Educação*. Edições Húmus.
- Huebner, E. S. (1994). Desenvolvimento preliminar e validação de uma escala multidimensional de satisfação de vida para crianças. *Avaliação psicológica*, 6(2), 149-158.
- Instituto de Estudios de Ócio (2013). *Manifiesto por un Ocio Valioso para el Desarrollo Humano*. Bilbao: Universidade de Deusto.
- Kishimoto, M.T. (1998). *O brincar e suas teorias*. Pioneira.
- Landis, J.R., & Koch, G.G. (1977). *The measurement of observer agreement for categorical data*. *Biometrics*, 33 (1), 159-174.
- Leite, C. (2005). A territorialização das políticas e práticas educativas. In C. Leite (org.), *Mudanças curriculares em Portugal. Transição para o século XXI* (pp. 15- 32). Porto Editora.
- Machado, W., & Bandeira, D. (2012). Bem-estar psicológico: definição, avaliação e principais relatos. *Estudos de Psicologia*, 29 (4), 587-595. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000400013>
- Maluf, A. C. M. (2009). *Atividades lúdicas para a Educação Infantil- conceitos orientações e praticas* (2ª ed.). Vozes.
- Marcellino, N. (2004) *Lazer e Educação*. Papyrus.

- Martins, D. I. B. (2012). *Depressão e Satisfação de vida em Crianças e Adolescentes Institucionalizados e Não Institucionalizados: estudo Comparativo*. [Tese de Mestrado, Universidade da Beira Interior]. Repositório Digital da UBI.
<http://hdl.handle.net/10400.6/2722>
- Meira, A. M. (2003). Benjamim, os brinquedos e a infância contemporânea. *Revista Psicologia e Sociedade*, 15(2), 74-87.
- Molina-Azorin, J. F. (2012). *Mixed methods research in strategic management: Impact and applications*. *Organizational Research Methods*, 15(1), 33-56.
- Morgado, J. C. (2013). *O estudo de caso na Investigação em Educação (4ª ed.)*. De Facto Editores
- Mota, J. (2001). Actividade Física e Lazer – contextos actuais e ideias futuras. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 124–129.
- Mouraz, A., Vale, A., & Martins, J. (2012). Atividades de enriquecimento curricular: o difícil equilíbrio entre a resposta social e a qualidade educativa. *Revista Configurações*, 10, 123-136. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.1438>
- Neto, C. (1994). A família e a institucionalização dos tempos livres. *Ludens*, 14(1), 5-10.
- Neto, C. (2006). Actividade Física e Saúde: as políticas para a infância. *Boletim do IAC*. 82(20),1-4.
- Neto, C. (2017). Brincar e ser ativo na infância. *Revista Diversidades*, 51, 9-17.
- Neto, C. (2018a). A brincadeira pode ser a resposta para a maioria dos males. *Delas*.
- Neto, C. (2018b). É preciso tirar as crianças do sofá. *Câmara Municipal de Cascais*, 7(100), 4-5.

- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Oaklander, V. (1980). *Descobrimo crianças: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes*. Summus.
- OECD (2016). *Education at a Glance 2016: Indicadores da OCDE*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/eag-2016-en> .
- OECD (2018). The future of education and skills, Education, 2030. Paris
<https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html>
- Oliveira, C. M., Mendonça Filho, E. J., Marasca, A. R., Bandeira, D. R., & Giacomoni, C. H. (2019). Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças: Revisão e Normas. *Avaliação Psicológica*, 18(1), 31-40. doi: 10.15689/ap.2019.1801.15492.04
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2016). Visão da OPP para o Futuro dos Psicólogos no Sistema Público de Educação.
- Pacheco, J. (1996). *Currículo: teoria e práxis*. Porto Editora.
- Pais, J.M. (1998). Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea (Introdução). In J. M. Pais (Ed.), *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea* (pp. 17-58). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais/Secretaria de Estado da Juventude.
- Paranhos, R., Filho, D. B. F., Rocha, E. C., Júnior, J. A., & Freitas, D. (2016). Uma introdução aos métodos mistos. *Sociologias*, 18(42), 384-411. <https://doi.org/10.1590/15174522-018004221>
- Pedro, V. C. S. M. D. (2017). *A Educação Positiva como base de um modelo de Intervenção psicológica com alunos do ensino básico*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório da Universidade do Algarve. <http://hdl.handle.net/10400.1/10008>

- Peñalba, J. L. (2001). *Teoría y práctica de la Educación en el Tiempo Libre* (2ª ed.). Editorial CCS.
- Pessanha, A. M. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Instituto de Inovação Educacional.
- Rodrigues, A., Ramos, F., Rodrigues, I. P., Gregório, M. C., Félix, P., Perdigão, R., Ferreira, S., & Almeida, S. (2017). Organização escolar: o tempo. Conselho Nacional de Educação. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos/1207-organizacao-escolar-o-tempo>
- Rolim, A., Guerra, S. & Tassigny, M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, 23, 176-180.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sampaio, R. C. & Lycarião, D. (2021). *Análise de Conteúdo Categorial: Manual de Aplicação*. Escola Nacional de Administração Pública.
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por Questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>
- Santos, P., Oliveira, A. L., & Festas, M. I. (2011). As atividades de enriquecimento curricular (AEC) e o comportamento problemático dos alunos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 45(1), 57-78. https://doi.org/10.14195/1647-8614_45-1_4
- Sarmiento, M. J. (2009a). Apresentação do Estudo "A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos". In Conselho Nacional da Educação, *A Educação dos 0 aos 12 Anos* (pp.262-268). Editorial do Ministério da Educação.

Sarmiento, M. J. (2009b). Os Olhares da Sociedade Portuguesa sobre a Criança. In Conselho Nacional da Educação, *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos* (pp.68-90). Editorial do Ministério da Educação.

Silva, M. C., & Sarmiento, T. (2017). O brincar na infância é um assunto sério. In T. Sarmiento, F. Ferreira, & R. Madeira, *Revista Brincar e Aprender na Infância* (pp. 39-56). Porto Editora.

Simões, M. R. (1994). Investigações no âmbito da aferição nacional do teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (MPCR). [Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Repositório da Universidade de Coimbra.

Souza, A. J., Rodrigues, E. de A., Silva, E. de A., Magalhães, I. P. de., Rodrigues, S. de A., & Andrade, W. D. da C. (2022). O Brincar em Vygotsky: Educação Infantil. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 09-70.

<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6159>

Unicef. (2019). Convenção sobre os direitos da Criança e Protocolos Facultativos. Comité Português para a Unicef.

Viana, J. A. D. (2017). Currículo em Contextos Informais: Contributos para a (Re) Conceptualização do conceito de currículo a partir de aprendizagens online. Tese de doutoramento, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. Repositório da Universidade de Lisboa.

https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27572/1/ulsd730557_td_Joana_Viana.pdf

World Leisure And Recreation Association. (1993). *International Charter for Leisure Education*. European Leisure and Recreation Association.

World Leisure And Recreation Association. (2002). *Carta Internacional de Educação para o Lazer*. In *Seminário Internacional da World Leisure and recreation association*.

Legislação

Decreto-Lei n.º 55/2018 (artigo 3º) de 2018 [Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06](#)

Despacho n.º 22/SEEI/96, de 20 de abril de 1996

Despacho Normativo n.º 1/2006, de 6 de janeiro de 2006 [Diário da República n.º 5/2006, Série I-B de 2006-01-06](#)

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho de 2017 [Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26](#)

APÊNDICES

Apêndice 1 - Consentimento Informado

Caro/a Encarregado/a de Educação

O meu nome é Carla Rocha e estou a desenvolver um estudo no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, sob o tema “A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças”. O objetivo geral é compreender qual o significado do tempo livre para as crianças do 1º CEB, e seus EE, e que relação este tem com o bem-estar subjetivo. Os dados recolhidos neste inquérito serão utilizados somente para fins da investigação. Não existem respostas certas ou erradas. Interessa apenas o que pensam e sentem as crianças e respetivos EE relativamente ao tempo livre, sendo que todos os dados recolhidos serão tratados de forma anónima e confidencial.

Para tal, solicito a sua autorização para a participação do seu educando num breve questionário com uma duração total de aproximadamente 20 minutos, realizado na presença da professora titular de turma.

Solicito, ainda, a sua colaboração, na qualidade de encarregado/a de educação, no preenchimento de um inquérito através do seguinte link:

[A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças \(google.com\)](#)

As responsáveis pela investigação encontram-se disponíveis para qualquer esclarecimento acerca do estudo.

Mestranda: Carla Bebiana de Azevedo Rocha (bebianazevedo@hotmail.com)

Orientadora: Prof.ª Doutora Maria Inês da Silva Teixeira (inesteixeira@ese.ipp.pt)

Autorização

Declaro que fui informado(a) sobre os objetivos e condições de participação voluntária do meu educando no estudo sob o tema “A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças” e autorizo a sua participação na recolha de dados indicada, autorizando a sua utilização exclusivamente para os fins de investigação nas condições previamente apresentadas.

Local _____, ___/___/2024 Assinatura: _____

Apêndice 2 - Inquérito por Questionário

Código: _____

Nome: _____ Data: _____

Escala Multidimensional de Satisfação da Vida para Crianças (EMSV)**(adaptado de Oliveira, Mendonça Filho, Marasca, Bandeira, & Giacomoni, 2019)**

O importante é saber o que realmente pensas, por isso responde por favor às questões, tendo em conta o modo como realmente pensas e, não o modo como deverias pensar. Isto não é um teste e por isso não existem respostas certas ou erradas.

Para cada frase escrita abaixo deves escolher um dos números que melhor representa o quanto concordas com o que esta frase diz sobre ti.

Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque.

(1) nem um pouco	(2) um pouco	(3) bastante	(4) muitíssimo
------------------	--------------	--------------	----------------

Escala Multidimensional de Satisfação da Vida para Crianças (EMSVC) <small>adaptada de Oliveira, Mendonça Filho, Marasca, Bandeira, & Giacomoni, 2019</small>	(1)	(2)	(3)	(4)
Eu descanso o suficiente. T				
Tenho tempo para fazer o que gosto. T				
Sinto-me ouvido na escola. E				
Tenho tempo livre para brincar. T				
Eu ajudo nas tarefas da casa. T				
Eu fico feliz quando a minha família se reúne. F				
Eu relaciono-me bem com os meus colegas. A				
Eu passo tempo com a minha família. T				
A minha família tem tempo para mim. T				
Os meus amigos ajudam-me quando preciso. A				
Eu gosto da minha escola. E				
Sinto que preciso de receber mais atenção. SC				
Eu divirto-me com a minha família. F				
Preocupa-me a forma como ocupo o meu tempo. T				
Os meus amigos são mais alegres do que eu. SC				
A minha família faz-me feliz. F				
Na escola posso escolher as minhas brincadeiras. E				
Eu sou uma criança feliz. S				
Os meus amigos recebem mais presentes do que eu. SC				
Sinto que os meus dias são muito ocupados. T				
Eu sou uma criança esperta. S				
Os meus amigos têm mais tempo para brincar do que eu. SC				
Sinto-me ouvido em casa. F				
Eu sinto-me calmo e tranquilo. S				
Eu escolho as atividades que faço em família. F				
Os meus pais são carinhosos comigo. F				
Sinto-me aborrecido sem nada para fazer. T				
Gosto de aprender coisas novas na escola. E				
Sinto que preciso de mais tempo para brincar. T				
Os meus amigos gostam de mim. A				
Eu sinto-me bem na minha escola. E				
A minha família ajuda-me quando preciso. F				
Tenho tempo para fazer as coisas com calma. T				
Eu sinto-me agitado e ansioso. S				

T- tempo F- família E- escola S- self (eu) SC- eu comparado A- amizade

Inquérito por Questionário para Alunos

Eu sou um: menino menina e tenho ____ anos de idade.
Ano escolaridade _____

Q1. O que significa para ti, tempo livre?

Q2. Frequentas alguma sala de estudo/ ATL ou explicadora depois das tuas aulas?

Sim
Não
Não sei

Q3. Praticas alguma atividade de tempo livre fora da tua escola?

Sim Qual/Quais? _____
Não
Não sei

Nota: Se respondeste Não, deves avançar para a Q6.

Q4. A escolha desta atividade partiu:

Dos meus pais/ familiares
Fui eu que escolhi
Por sugestão do médico / terapeuta
Outra _____

Q5. Nos dias em que pratico esta atividade costumo sentir-me:

	1 Nunca	2 Quase nunca	3 Às Vezes	4 Muitas vezes	5 Sempre
Animado/a e com energia.					
Capaz e confiante das minhas capacidades.					
Calmo/a e tranquilo/a.					
Cansado/a ou com pouca energia.					
Ansioso/a e/ou agitado.					
Receoso/a ou com falta de confiança nas minhas capacidades.					

Q6. Indica a que atividades te dedicas, quando chegas a casa, nos dias de semana.

	1 Nunca	2 Quase nunca	3 Às Vezes	4 Muitas vezes	5 Sempre
Vejo televisão.					
Leio um livro por diversão.					
Jogo ou vejo vídeos no tablet/ computador ou telemóvel.					
Estudo ou faço trabalhos da escola.					
Ouço música, canto ou toco um instrumento musical.					
Desenho, pinto ou faço trabalhos manuais.					
Brinco livremente ao que me apetecer.					
Ando de bicicleta/ skate/ patins.					
Jogo à bola.					
Danço, faço ginástica ou salto à corda.					
Relaxo ou descanso no sofá/ cama.					
Ajudado nas tarefas domésticas.					

Q7. Quanto tempo tens disponível para brincar “livremente”, quando chegas a casa, nos dias da semana?

Não tenho tempo para brincar

Menos de 1 hora

Entre 1 a 2 horas

Mais de 2 horas

Outra resposta _____

Q8. Quem decide o que fazes nos teus momentos de tempo livre?

Os meus pais/ familiares é que decidem

Sou eu que decido o que quero fazer

São os professores e/ou outros adultos

Outra situação _____

Q9. Num dia normal de escola, eu costumo:

	1 Nunca	2 Quase nunca	3 Às Vezes	4 Muitas vezes	5 Sempre
Tomar o pequeno-almoço com calma.					
Sair de casa apressado/a.					
Sentir-me bem na escola.					
Sentir-me com vontade para aprender.					
Brincar o suficiente durante os recreios.					
Sentir-me cansado durante o dia.					
Sair da escola à hora que gostava.					
Brincar ao ar livre ou no parque.					
Conversar com os meus pais/irmãos sobre o meu dia.					
Brincar com os meus pais/ irmãos.					
Ter tempo para fazer o que mais gosto.					
Ajudar nas tarefas de casa.					
Jantar em família.					
Fazer a minha higiene com calma.					
Deitar-me cedo.					

Q10. Se eu pudesse escolher, durante os momentos que tenho de tempo livre, eu gostaria de:

A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças

Caro/a Encarregado/a de Educação

No âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Porto, estou a desenvolver um estudo relacionado com a temática da importância do tempo livre e bem-estar subjetivo da criança. O objetivo geral é compreender qual o significado do tempo livre para as crianças do 1º CEB, e seus EE, e que relação este tem com o bem-estar subjetivo. Os dados recolhidos neste inquérito são anónimos e confidenciais, sendo apenas utilizados para fins de investigação. Ao submeter as suas respostas está a aceitar participar no presente estudo de forma voluntária e informada. A sua colaboração é muito importante, obrigada!

carlarocha.colegioaep@gmail.com [Mudar de conta](#)



* Indica uma pergunta obrigatória

Email *

Registrar carlarocha.colegioaep@gmail.com como o email a incluir na minha resposta

Gênero *

- Feminino
 Masculino

Idade *

A sua resposta

Habilitações Académicas do EE *

- 9º ano ou inferior
 12º Ano
 Licenciatura
 Mestrado ou Doutoramento

Q1-A que horas costuma chegar o seu educando/a, habitualmente, à escola? *

- Entre as 7:30-8:00
 Entre as 8:00-8:30
 Entre as 8:30-9:00
 Às 9:00 quando iniciam as aulas

Q2- A que horas costuma sair o seu educando/a, habitualmente, da escola? *

- Entre as 16:30-17:00
 Entre as 17:00-17:30
 Entre as 17:30-18:00
 Depois das 18:00

Q3- Quem costuma ir buscar o seu educando/a, habitualmente à escola? *

- Pai ou mãe
 Avós ou outros familiares próximos
 Transporte escolar
 Outro

Q4- O seu educando/a frequenta alguma atividade de tempo livre formalmente organizada, *
depois das aulas?

- Sim
- Não

Q5- Se respondeu afirmativamente à questão anterior, indique p.f., o motivo principal que *
levou à escolha da atividade de tempo livre praticada:

- Foi uma sugestão do pai e/ ou da mãe
- Foi uma escolha da própria criança
- Foi uma sugestão médica/ terapêutica
- Foi uma forma de resposta aos horários dos pais
- Foi a importância do desenvolvimento de uma nova habilidade
- Outro



[HTTPS://FORMS.GLE/WYUBI3V48ACSPWR7A](https://forms.gle/WYUBI3V48ACSPWR7A)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfVqynPcSf4CQrc1kMzwDRIRNFHneDas0RrenvqRi6oEPuFQw/viewform?usp=sf_link

Apêndice 4 - Declaração de Autorização Entrevista Aluno

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Caro(a) Participante,

O meu nome é Carla Rocha e no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, encontro-me a desenvolver um estudo sob o tema **“A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças”**. Durante este estudo, pretendo aplicar um inquérito por entrevista aos professores titulares e aos quatro alunos selecionados, com o propósito de compreender qual o significado do tempo livre para as crianças do 1º CEB, e que relação este tem com o bem-estar subjetivo.

Todos os intervenientes do processo têm a garantia de anonimato e de confidencialidade, uma vez que serão utilizados códigos para a referência das diferentes situações. A participação neste estudo é voluntária e o direito de desistência estará sempre salvaguardado. Gostaria de lhe pedir o seu consentimento para a gravação áudio da entrevista e posterior publicação dos dados recolhidos.

Agradeço desde já a sua compreensão e disponibilidade.

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Aceito que o meu educando participe no estudo sob a temática **“A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças”** autorizando o registo áudio da entrevista e consentindo a publicação dos dados deste estudo em artigos ou reuniões científicas.

_____, ____ de _____ de 2024

(O Encarregado Educação)

Apêndice 5 - Declaração de Autorização Entrevista Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Caro(a) Participante,

O meu nome é Carla Rocha e no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, encontro-me a desenvolver um estudo sob o tema **“A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças”**. Durante este estudo, pretendo aplicar um inquérito por entrevista aos professores titulares e aos quatro alunos selecionados, com o propósito de compreender qual o significado do tempo livre para as crianças do 1º CEB, e que relação este tem com o bem-estar subjetivo.

Todos os intervenientes do processo têm a garantia de anonimato e de confidencialidade, uma vez que serão utilizados códigos para a referenciação das diferentes situações. A transcrição da entrevista ser-lhe-á fornecida para que a possa corroborar ou clarificar, no caso de algo não estar de acordo com o que pretendia dizer. A participação neste estudo é voluntária e o direito de desistência estará sempre salvaguardado. Gostaria de lhe pedir o seu consentimento para a gravação da mesma e posterior publicação dos dados recolhidos.

Agradeço desde já a sua compreensão e disponibilidade.

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Aceito participar voluntariamente no estudo sob a temática **“A importância do tempo livre para o bem-estar subjetivo das crianças”**, autorizando o registo áudio da entrevista e consentindo a publicação dos dados deste estudo em artigos ou reuniões científicas.

_____, ____ de _____ de 2024

(O participante)

Apêndice 6 - Guião da entrevista aos professores/as titulares

Guião da entrevista a aplicar aos professores/as titulares de turma

Objetivos	Temas	Tópicos das questões
<p>Conhecer o significado de tempo livre para os professores titulares de turma;</p>	<p>Tempo livre</p> <p>Atividades de tempo livre</p>	<p>O que considera ser o tempo livre da criança?</p> <p>Considera importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre?</p> <p>Na sua opinião, qual a importância do tempo livre no dia-a-dia dos seus alunos?</p>
<p>Compreender o espaço dado à iniciativa das crianças para o desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo que estas se concretizem em simultâneo com o seu bem-estar subjetivo;</p>	<p>Desenvolvimento da aprendizagem</p> <p>Aprendizagens essenciais</p> <p>Bem-estar subjetivo</p>	<p>Comente a seguinte afirmação “O educador só conseguirá criar um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem”</p> <p>Na sua prática diária, que papel atribui ao aluno, de modo a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens?</p> <p>Como otimizar a aprendizagem ativa nas práticas educativas no 1º CEB?</p> <p>Quais as suas estratégias pedagógicas para potenciar o desenvolvimento e as aprendizagens dos seus alunos?</p>

		<p>Considera que existe relação entre tempo livre da criança e bem-estar subjetivo?</p> <p>Qual é o maior desafio que se coloca ao professor, para garantir as aprendizagens essenciais promovendo o bem-estar subjetivo?</p>
<p>Verificar quais as respostas que a escola dá, a alunos e pais, na gestão do tempo escolar;</p>	<p>Organização Tempo escolar</p> <p>Currículo</p>	<p>Qual a sua opinião sobre a forma como está organizado o tempo escolar (calendário escolar, carga horária semanal)?</p> <p>Baseado na sua experiência, que resposta dá a escola onde trabalha, a pais e EE, na gestão do tempo escolar?</p>

Apêndice 7 - Guião da entrevista aos alunos

Guião da entrevista a aplicar aos alunos

Objetivos	Temas	Tópicos das questões
Conhecer o significado de tempo livre para os alunos;	Tempo livre Atividades de tempo livre	O que consideras ser tempo livre? Achas importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre? Na tua opinião, qual a importância do tempo livre no dia-a-dia das crianças?
Compreender o espaço dado à iniciativa das crianças para o desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo que estas se concretizem em simultâneo com o seu bem-estar subjetivo;	Desenvolvimento da aprendizagem Bem-estar subjetivo	Durante as tuas aulas, a professora deixa que sugiras algo que esteja relacionado com o que gostas de fazer (e fazes) nos tempos livres? Quais as estratégias que o teu professor utiliza em sala de aula, que te ajudam a apreender melhor, fazendo-te sentir bem contigo mesmo? A forma como ocupas o teu tempo livre, influencia a forma como te sentes?

Apêndice 8 - Grelha de Dimensões e Categorias do IQ- Alunos



Análise das Perguntas Abertas do IQ

Q1- “O que significa para ti, tempo livre?”

Q10- “Se eu pudesse escolher, durante os momentos que tenho de tempo livre, eu gostaria de:”

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Frequência absoluta	Frequência relativa
A Perceção de Tempo Livre	A1	Conhecer o significado de tempo livre na perspetiva da criança Q1- “O que significa para ti, tempo livre?”	A1.1	É uma coisa muito fixe	2	2/44= 4,5%
			A1.2	tempo para fazer o que quiser/ o que gosto	16	16/44=36,4%
			A1.3	tempo para brincar	24	24/44=54,5%
			A1.4	tempo sem nada para fazer (desocupado)	3	3/44=6,8%
			A1.5	Tempo para descansar/ relaxar	8	8/44=18,2%
			A1.6	Aproveitar/ divertir-me	3	3/44=6,8%

			A1.7	Estar sozinho	2	2/44=4,5%
			A1.8	Estar com os amigos	1	1/44=2,3%
			A1.9	Passear	2	6/44=13,6%
			A1.10	É 1 min porque passa muito rápido	1	1/44=2,3%
			A1.12	Estar com a família	1	1/44=2,3%
			A1.13	Sem pressão	1	1/44=2,3%
Dimensões	Categorias		Subcategorias		Frequência absoluta	Frequência relativa
B	B1	Conhecer de que forma, a criança gostaria de utilizar o tempo livre que dispõe	B1.1	Brincar	27	27/44=61,4%
Utilização do tempo livre			B1.2	Jogar à bola	9	9/44=20,5%
			B1.3	Pintar/desenhar	6	6/44=13,6%

		Q10 “Se eu pudesse escolher, durante os momentos que tenho de tempo livre, eu gostaria de:”	B1.4	Jogar jogos online	7	7/44=15,9%
			B1.5	Fazer qualquer coisa	1	1/44=2,3%
			B1.6	Atividade em família	13	13/44=30,0%
			B1.7	Andar bicicleta/patins	2	2/44=4,5%
			B1.8	Ver TV	5	5/44=11,4%
			B1.9	Ler	1	1/44=2,3%
			B1.10	Dançar	1	1/44=2,3%
			B1.11	Descansar	2	2/44=4,5%
			B1.12	Fazer o que já costumo fazer	2	2/44=4,5%

Apêndice 9 - Grelha de Dimensões e Categorias do IE- Alunos

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
A Perceção de Tempo Livre	A1	Conhecer o significado de tempo livre na perspetiva da criança	A1.1	Escolha livre e da preferência da criança	“(...)e decides fazer outra coisa “(...) tipo brincar ou desenhar.”	E1T4
					“Feliz, brincar, dançar e ser feliz.”	E2T3
					“(...)fazer o que quiser(...) brincar(...) jogar jogos, estar com os meus amigos, estar no recreio, estar ao ar livre.”	E3T4
					“Que podemos brincar(...)brincar com os amigos.” (...)fazer o que nós gostamos”	E4T3
	A1.2	Tempo desocupado, tempo para não fazer nada	“Tempo livre é quando tu não tens nada marcado para fazer (...)”	E1T4		

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
B Relevância do Tempo Livre	B1	Conhecer a importância do tempo livre no dia-a-dia da criança na perspectiva dos alunos	B1.1	Desenvolver capacidades e competências	“Porque assim, eu acho que o cérebro consegue ganhar mais sabedoria para depois, nas aulas, conseguir aplicá-la.”	E1T4
			B1.2	Papel ativo da criança	“É importante porque nos tempos livres elas têm tempo para fazer aquilo que gostam, tipo desenhar, pintar, escrever, dançar (...)”	E3T4
					“Porque também as crianças devem ter algum tempo para brincarem. (...) Para poderem se divertir, a não ser fazer os trabalhos.”	E4T3
			B1.3	Descansar	“Devem ter tempo livre para descansar e para relaxar um bocadinho.”	E1T4
					“Porque assim, eles estão mais cansados de trabalhar e têm um tempo livre para descansar e voltar a fazer os trabalhos.”	E2T3

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
C Espaço dado à iniciativa da criança	C1	Compreender o espaço dado à iniciativa das crianças, para o desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo a que estas se concretizem com o seu bem-estar subjetivo	C1.1	Ouvir a voz dos alunos relacionada com o que gostam de fazer e fazem nos tempos livres	“(...) eu trago ideias, e muitas, e às vezes a professora deixa e às vezes a professora não deixa...”	E1T4
					“Sim, quando a professora pergunta como foi o tempo livre, eu digo algumas coisas que eu gosto de fazer e é só isso”	E2T3
					“Acho que não. Eu não sei se nunca aconteceu porque eu não me lembro, eu tenho uma memória muito fraquinha, mas acho que nunca aconteceu.”	E3T4
					“Algumas vezes ela (a professora) deixa dar ideias.”	E4T3

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
D Relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo	D1	Compreender se a forma como a criança ocupa os seus tempos livres tem influência na forma como se sente	D1.1	Sim	“Claro, porque eu normalmente na segunda-feira tenho teatro e no teatro eu faço coisas de libertar-me e mostrar ao mundo os meus sentimentos de forma não prejudicial para as outras pessoas. “	E1T4
					“Sim, eu mantenho-me ok (...)”	E2T3
					“Sim (...) Ficar a fazer coisas que eu gosto, tipo, no meu tempo livre faz-me sentir sempre melhor. Pronto.”	E3T4
				Depende	“Depende. Às vezes não, outras vezes sim.”	E3T3
		Qual a relação entre a utilização do tempo	D1.2	Afeta positivamente o bem-estar da criança, quando se tratam de atividades da sua preferência e escolha.	“E no ballet, que eu também ando, eu consigo expressar emoções com o corpo, sem falar (...)”	E1T4

		livre e o bem-estar subjetivo da criança			“(...) eu sinto-me feliz quando jogo à bola com os meus amigos ou brinco a algumas coisas que a professora traz (...)”	E2T3
					“Tipo, se eu ficar triste, chegar a casa e começar a pintar um desenho, acho que me sinto melhor. Ficar a fazer coisas que eu gosto, tipo, no meu tempo livre faz-me sentir sempre melhor (...) quando eu pinto, eu começo a sentir-me mais calma. Quando eu gosto de pintar um desenho, eu gosto, tipo, de fazer os pormenores e depois assim eu começo a sentir-me mais calma.”	E3T4
					“(...) sinto uma alegria e divertida e também há algumas vezes quando os jogos e quando as brincadeiras são muito fixes.”	E4T3
				Afeta negativamente o bem-estar da criança quando apesar da preferência da criança, são atividades digitais e praticadas em excesso	“Tipo, eu acho que, quando eu vou jogar (online), às vezes fico muito irritada. (...) Sim, às vezes eu começo a ficar um bocadinho irritada porque...começo a pôr-me	E3T4

					competitiva (...) Por isso é que eu tenho um tempo limitado, porque se estiver lá muito tempo para além de me fazer mal à vista, eu começo a ficar muito competitiva, cheia de ansiedade.”	
--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 10 - Grelha de Dimensões e Categorias do IQ- EE



Análise da Pergunta Aberta do IQ aplicado aos EE

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Frequência absoluta	Frequência relativa
A Perceção de Tempo Livre	A1	Conhecer o significado de tempo livre da criança, na perspetiva do EE.	A1.1	Tempo desocupado	9	9/35=25,7%
			A1.2	Tempo para brincar livremente	14	14/35=40%
			A1.3	Tempo para ser criança	6	6/35=17,1%
			A1.4	Tempo para descansar	8	8/35=22,9%
		A1.5	Tempo em que desenvolvem a criatividade e imaginação	11	11/35=31,4%	
		Q11- “Em poucas palavras, diga o que considera ser, tempo livre da criança.”				

Apêndice 11 - Grelha de Dimensões e Categorias do IE- Professores

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
<p style="text-align: center;">A</p> <p>Perceção de Tempo Livre</p>	A1	<p>Conhecer o significado de tempo livre da criança na perspetiva do professor</p>	A1.1	atividades não orientadas	<p>“(…) na minha perspetiva, o tempo livre da criança é aquele em que não está direcionada para nenhuma atividade (…)”</p>	E1T4
					<p>“O tempo livre de uma criança é o período temporal onde não há atividades orientadas nem impostas (…)</p>	E3T3
			A1.2	escolha livre e da preferência da criança	<p>“(…) e pode usufruir do mesmo da forma que bem entender (…)</p> <p>tanto pode estar a usar esse tempo para fazer uma atividade da sua preferência (…)</p>	E1T4
					<p>“(…) é um tempo destinado a fazer o que quer que seja que ela quiser fazer. Pode ser um tempo que ela utiliza para brincadeiras só lúdicas, como também pode ser um</p>	E2T2

					tempo que ela queira desenvolver alguma curiosidade”	
					(...) período esse em que a criança escolhe livremente aquilo que deseja fazer.	E3T3
			A1.3	tempo para não fazer nada	“(…) como pode utilizá-lo para, simplesmente não fazer nada, ou estar mais descansada.”	E1T4
Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
B Relevância do tempo livre	B1	Conhecer a importância do tempo livre no dia-a-dia da criança na perspectiva do professor	B1.1	Fomentar capacidades e competências	“para fomentar e desenvolver capacidades e competências como a criatividade e imaginação”	E1T4
					“Diariamente a criança deveria ter tempo livre de lazer para gerir as suas próprias escolhas e assim desenvolver a sua autonomia, imaginação, autoconhecimento e criatividade também.”	E3T3

			B1.2	Papel ativo da criança	“(…) também dar um bocadinho esta liberdade e este poder de decisão à criança.”	E1T4
					“Deve ser algo que eles procuram, ser dada a oportunidade de escolha (...) precisam de ter tempo só para o que eles quiserem...em que possam explorar os seus próprios interesses e gostos.”	E2T2
			B1.3	Deparar-se com o vazio	“(…) fornecer tempo livre às crianças é importante, até porque acho que elas têm de se deparar um bocadinho com o vazio, com algo que não está programado, com algo que não está estipulado pelo adulto (...)”	E1T4
			B1.4	Descansar	“(…) acho que eles terem esse tempo livre é fundamental também para eles descansarem, porque senão já estão a viver uma vida de adulto, quase uma vida laboral em que passam oito horas a trabalhar, digamos.”	E1T4
					(...) eles precisam mesmo de desligar (...)	E2T2

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
<p style="text-align: center;">C</p> <p style="text-align: center;">Espaço dado à iniciativa da criança</p>	C1	<p>Compreender o espaço dado à iniciativa das crianças, para o desenvolvimento das suas aprendizagens, de modo a que estas se concretizem com o seu bem-estar subjetivo</p>	C1.1	Partir daquilo que já sabem	“(...) eu tentava sempre partir, muitas vezes, daquilo que eles já sabiam, fazia algumas questões prévias...muitas chuvas de ideias (...)”	E1T4
			C1.2	Ouvir a voz/ opinião dos alunos relacionadas com o que gostam de fazer e fazem nos tempos livres	“(...) dava um bocadinho de voz aos alunos...Muitas vezes partíamos, lá está, de histórias que eles partilhavam, por exemplo, num fim de semana, tinham ido ver ou visitaram um certo museu e nós aproveitávamos quando, ou naquele momento se fosse oportuno, ou um bocadinho mais tarde (...) fazíamos muito isto de partir da curiosidade da criança (...)”	E1T4
				“(...) precisamos dar voz e espaço à criança para participar ativamente das suas aprendizagens mediante os seus interesses, mais uma vez.”	E3T3	

					<p>“(…) é fundamental que as crianças tenham possibilidade de fazer escolhas e decisões sobre a sua aprendizagem” (…)</p> <p>Não sei até que ponto, em idades muito precoces, eles consigam fazer uma escolha autónoma, não sei até que ponto, em idades muito precoces, nós não devemos explorar vários temas e depois deixá-los até ver de qual é que eles têm preferência, ainda assim devem ser eles a manifestar essa preferência (…)</p> <p>procuro que de alguma forma reflitam o interesse da maioria”</p>	E2T2
			C1.3	Promover o interesse e o bem-estar dos alunos	<p>“(…) a minha estratégia, a primeira e a que eu procuro repetir sempre, é eles estarem felizes (…)</p> <p>se eles estiverem felizes e motivados, mesmo que não aprendam naquele tempo que nós temos idealizado, continuando interessados, felizes e motivados, aprendem, acabam por adquirir as competências (….)”</p>	E2T2

Dimensões	Categorias		Subcategorias		Unidades de registo	
<p style="text-align: center;">D</p> <p style="text-align: center;">Relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo</p>	D1	Compreender se na perspetiva do professor existe relação entre tempo livre e bem-estar subjetivo da criança	D1.1	Influência da utilização do tempo livre no bem-estar subjetivo da criança	<p>“Sim, sem dúvida (...) se não existir tempo livre, seja a médio ou a longo prazo, o bem-estar da criança vai ficar um bocadinho condicionado, porque sem tempo livre acabará por não haver bem-estar.”</p>	E1T4
					<p>“uma das coisas que mais ficaram evidentes, foi que a aprendizagem depois do tempo letivo não era produtiva, acima de tudo porque eles ficavam sem esse tempo livre. (...) porque tendo tempo livre eu sinto que eles estão mais motivados, mais livres, mais felizes, mais até empenhados(...)”</p>	E2T2
					<p>“Sem dúvida. Como já foi dito anteriormente, o tempo livre na criança, na faixa etária que estamos a referir, é essencial. É nesse momento em que eles têm tempo para também se conhecerem eles próprios. E mais uma vez, é nesses momentos em que eles dão asas à sua imaginação, à sua criatividade e</p>	E3T3

					criam. É deixá-los voar um bocadinho mediante as suas vontades e os seus desejos.”	
			D1.2	<p>Maior desafio que se coloca ao professor para garantir as aprendizagens essenciais promovendo o bem-estar subjetivo</p>	<p>“Acho que, acima de tudo, é respeitar o ritmo deles. Perceber quando é que ainda faz sentido, por exemplo, num dia de aula estar a introduzir um conteúdo porque realmente a turma, no seu geral, está motivada ou se aquele dia não está a ser bom ou porque estamos a chegar ao final do ano letivo, ou porque está um dia de muito calor... há inúmeras razões que condicionam a aprendizagem dos alunos do primeiro ciclo (...) estou a ouvir os meus alunos, estou a perceber a necessidade deles, estou a ter respeito por aquilo que eles estão a sentir”</p>	E1T4
					<p>“Para mim o maior desafio é equilibrar as aprendizagens que eu tenho que garantir, e ainda o ritmo deles (...) às vezes esse equilíbrio é para mim, o maior desafio (...) agora é tudo interativo, é tudo imediato, é tudo instantâneo, é tudo rápido, e parece que eu ainda dou mais coisas e que fico com</p>	E2T2

					menos tempo (...) o maior desafio é mesmo o tempo.”	
					“Bem, hoje em dia estamos a falar da era das tecnologias e por isso esta geração precisa de muita interatividade, muita tecnologia, vídeos. E é mais exigente para o professor, efetivamente, hoje em dia, porque eles estão sobrecarregados a muita informação. E nós precisamos de os motivar. E para os motivar às vezes temos mesmo que recorrer àquilo que eles gostam, que é a imagem e o movimento, não é, a música. E não basta aquelas ditas aulas tradicionais, em que nos focamos apenas nos manuais. Nós precisamos ir além disso.”	E3T3
E Gestão tempo escolar	E1	Opinião do professor relativamente à forma como está organizado o tempo escolar	E1.1	Organização do tempo escolar (calendário escolar, carga horária semanal)	“São muitas horas! Acaba por ser desgastante para as crianças e também para os professores porque realmente são muitas horas (...) o calendário escolar está organizado de forma muito extensa no caso do primeiro ciclo.”	E1T4

					“No meu ponto de vista, a nível de carga horária, eu acho que está ajustada.”	E3T3
			E1.2	Organização do currículo	“O que eu acho que nos pesa aqui às vezes são os conteúdos, que eu acho que poderíamos dar aqui uma atualização, para dar espaço a estas questões que são importantes para o futuro deles. Muitas vezes temos imensos conteúdos que têm que ser abordados e muitas vezes não temos tempo para dar espaço para trabalhar outras questões que são importantes para eles.” (,,) Visto que hoje em dia a sociedade, os pais trabalham imenso, não é? E também, como eu disse anteriormente, acho que deve haver aqui um equilíbrio, porque eles também têm que estar ocupados, não é? Depois, o após escola é que é preciso haver um equilíbrio, bastante... Para pensarmos muito bem, porque efetivamente eles já têm tantas aulas, não é? Também precisam de tempo. E às vezes os pais esquecem-se que eles também têm tempo de ter tempo para eles próprios, para brincar, não é? Para fazer as coisas que querem. E se	E3T3

					após o tempo letivo têm atividades diárias que depois acabam por um final de dia, não ter tempo para eles, isso também não é saudável. E hoje em dia já há estudos que mostram que efetivamente o excesso de atividades nos tempos livres não é benéfico para o desenvolvimento da criança.”	
					“Eu voto no ano zero. Portanto, antes do primeiro ano, um ano com mais calma para os alunos poderem adquirir estas competências e estas aprendizagens que fazem no primeiro ciclo um bocadinho mais tranquilamente. Eu reconheço que as crianças têm uma capacidade incrível e que em todos os anos eles surpreendem-me porque eles adaptam-se e acabam por conseguir e aprendem tudo. Mas também sinto que muitos deles adquirem as aprendizagens e adaptam-se com custo. E acho que dos cinco anos para o primeiro ano não havia necessidade de fazermos um ano que custasse. Podia ser um ano mais agradável. De forma a permitir que todos, até aqueles que andam mais aflitos a decorar as letras e a perceber os fonemas e os	E2T2

					<p>grafemas, que esta transição seja mais suave. Incentivando que eles estejam felizes, que se sintam respeitados no tempo de aprendizagem (...) de alguma forma, nós precisávamos de respeitar um bocadinho mais o tempo deles.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 12 – Transcrição dos Inquéritos por Entrevista - Professores

Data: 30/07/2024 **Local:** Sala de aula 4ªA do Colégio A

Entrevista Professor A

Investigador- Bom dia. O que considera ser o tempo livre da criança?

Professora A- Bom dia. Então, na minha perspetiva, o tempo livre da criança é aquele em que ela não está direcionada para nenhuma atividade e pode usufruir do mesmo, da forma que bem entender. Ou seja, tanto pode estar a usar esse tempo para fazer uma atividade da sua preferência, como pode utilizá-lo para simplesmente não fazer nada, ou estar mais descansada. Portanto, acho que é um bocadinho por aí.

Investigador- Certo. Sendo assim, considera importante que as crianças frequentem atividades nos tempos livre?

Professora A- Sim. Ou seja, atividades de tempo livre não são as atividades extracurriculares?

Investigador- Não. Atividade de tempo livre... quando é dado tempo livre à criança...extracurricular

Professora A- Sim, sem dúvida. Até porque, na sociedade em que vivemos, atualmente, as crianças são cada vez mais sobrecarregadas. Para já, passam uma mancha horária nas escolas que, há alguns anos atrás, isto não acontecia. Por norma, por exemplo, olhando para o primeiro ciclo, os alunos frequentavam o primeiro ciclo ou da parte da manhã ou da parte da tarde, dependendo do número de alunos que tinha a escola, a instituição, as turmas eram distribuídas ou pelas manhãs ou pelas tardes. E agora temos um aluno no primeiro ciclo que está na escola praticamente desde as oito às quatro da tarde. Para além disso, ainda frequentam atividades extracurriculares. Portanto, fornecer tempo livre às crianças é

importante, até porque acho que elas têm de se deparar um bocadinho com o vazio, com algo que não está programado, com algo que não está estipulado pelo adulto, para fomentar e desenvolver capacidades e competências como a criatividade, a imaginação, o que é que vamos fazer agora se não está nada pré-definido, como é que poderíamos utilizar este tempo, o que é que eu quero fazer, também dar um bocadinho esta liberdade e este poder de decisão à criança.

Investigador- Certo. Na sua opinião, qual a importância do tempo livre, então, no dia-a-dia dos seus alunos?

Professora A- Isso é uma pergunta um bocadinho difícil... dos meus alunos. Acho que foi um bocadinho ao encontro daquilo que eu disse há bocadinho. Eu sei que eles têm muitas atividades fora da escola, já passam muito tempo aqui na escola. As atividades letivas começam às nove, terminam às quatro, mas...tenho um ou dois alunos que, por norma, vão embora quando terminam as atividades letivas. Por norma, eles prolongam, tenho miúdos a ficar até às seis e meia, sete e ainda vão para uma atividade. Portanto, acho que eles terem esse tempo livre é fundamental também para eles descansarem, porque se não já estão a viver uma vida de adulto, quase uma vida laboral, em que passam oito horas a trabalhar, digamos.

Investigador- Ora, peço-lhe então que comente a seguinte afirmação “O educador só conseguirá criar um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem.”

Professora A- Eu acho que isto é um bocadinho a perspetiva de colocar a criança no centro da aprendizagem e assumir a criança não como uma tábua rasa, completamente desprovida de conhecimentos. As crianças, e cada vez mais chegam ao primeiro ciclo, a maioria frequentam o pré-escolar. Portanto, já têm aprendizagens adquiridas, já têm vivências, experiências. E, por isso, nós temos que, quando recebemos a criança, quando vamos dar início a um ano ou a um momento de aprendizagem, ter em atenção e em consideração aquilo que ela já sabe, por exemplo, sobre determinado assunto. E podemos partir daí para ir construindo ou criando o fio condutor da aprendizagem. Claro que o professor não deixa de

ser importante, porque o professor vai ser o facilitador do processo de aprendizagem, é ele que vai mediar, é ele que vai orientar, mas, sem dúvida alguma, a criança tem de ser parte ativa. Tem de fazer, tem de experimentar, tem de sentir que tem um papel, uma voz, porque assim a experiência de aprendizagem torna-se significativa e só aquilo que tem significado é que acaba por ser uma aprendizagem concreta, se não tiver significado para a criança. Se a criança não for envolvida, dificilmente se tornará numa aprendizagem. Vai ser algo que ela vai adquirir, se calhar, num momento, mas que não vai ser duradoura, nem se vai transformar numa competência para a vida dela.

Investigador- Muito bem. Na sua prática diária, que papel atribui ao aluno, de modo, então, a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens?

Professora A- Então, eu tentava sempre partir, muitas vezes, daquilo que eles já sabiam, fazia algumas questões prévias, quando ia abordar um determinado assunto, fazia questões prévias, dava um bocadinho de voz aos alunos, fazíamos muitas chuvas de ideias, escrevíamos no quadro palavras-chave acerca de determinado conteúdo programático ou tópico. Muitas vezes partíamos, lá está, de histórias que eles partilhavam, por exemplo, num fim de semana, tinham ido ver ou visitaram um certo museu e nós aproveitávamos quando, ou naquele momento, se fosse oportuno, ou um bocadinho mais tarde, quando tivéssemos um momento oportuno, acabávamos por ir fazer uma pesquisa acerca de um museu, ou acerca de um animal que eles tinham visto, ou tinham curiosidade, fazíamos muito isto de partir da curiosidade da criança e também daquilo que ela já sabia, em sala de aula.

Investigador- Como é, então, que é que se poderá otimizar a aprendizagem ativa nas práticas educativas no primeiro ciclo do ensino básico?

Professora A- Pronto, isto, teoricamente, é muito agradável o professor dizer e ter esta consciência, mas a verdade é que os conteúdos programáticos são muito extensos e às vezes condicionam aqui um bocadinho a atividade do professor do primeiro ciclo e dos restantes níveis de escolaridade. Ou seja, não nos sobra muito tempo, se calhar, para pôr em prática estas ideias, mas acho que realmente é um bocadinho isto, é dar voz aos

alunos, é diversificar os instrumentos de trabalho, as ferramentas de avaliação, se calhar colocá-los a fazer mais trabalhos em grupo, mesmo até textos, eu fazia muitos textos em grupo porque notava que era uma dificuldade que eles tinham a construção textual, portanto não me interessava tê-los a fazer individualmente, porque tinham um ou dois que faziam com muita facilidade e depois tinham outros que iam achar o processo muito demorado e até aborrecido porque não estavam a conseguir, então tentava criar grupos heterogêneos e todos eles acabavam por participar um bocadinho mais, porque aqueles que tinham mais dificuldades eram um bocadinho mais estimulados pelos restantes colegas, que se sentiam mais à vontade na escrita de textos. Depois os projetos, fazer pequenos projetos em sala de aula, envolver as famílias também, pedir que eles façam algum tipo de pesquisa em casa e lá está, diversificar ao máximo as experiências que podemos oferecer aos nossos alunos em sala de aula.

Investigador- Certo, esta questão no fundo acaba por ser um bocadinho semelhante, quais as suas estratégias, enquanto professora, quais as suas estratégias pedagógicas para então, potenciar o desenvolvimento e as aprendizagens dos seus alunos, o que é que faz na prática?

Professora A- Certo, lá está, foi um bocadinho aquilo que eu disse. Ao longo deste último ano eu potencieei muito o trabalho em grupo, em pares, as tutorias, fazia muito o trabalho de pares, um aluno com menos dificuldades a ajudar ou orientar um aluno com mais dificuldades. No estudo do meio desenvolvemos, por exemplo, projetos no âmbito do estudo dos sistemas do corpo humano para avaliar esse conteúdo programático, em vez de fazermos um teste. E eles fizeram todo um trabalho de pesquisa, depois tiveram de fazer, por exemplo, uma maquete, cada grupo tinha um sistema, cada grupo teve de fazer a sua maquete acerca desse sistema e teve de dar a aula aos restantes colegas, ou seja, o grupo teve de apresentar o sistema e qual a sua função, quais os cuidados que deveria ter.

Lá está aqui, nós passamos o papel ativo para o aluno, porque é ele que está a construir a sua aprendizagem e depois ainda tem um momento em que vai expor aquilo que adquiriu perante os colegas. Também um bocadinho, fazíamos breves apresentações, fazia muito a leitura em que eles traziam um livro ao gosto deles de casa e depois liam para os colegas, fazíamos isto uma vez por semana. Depois, outra coisa que eu ainda não referi, mas que é cada vez mais importante, o feedback positivo. Por exemplo, nós fazíamos, isto não foi este ano letivo, mas no ano letivo anterior, nós fazíamos durante o mês de março, salvo erro, fizemos um ditado todos os dias, um pequeno ditado, uma pequena frase, todos os dias fazíamos. Eles tinham uma grelha em que tinham, eles próprios monitorizar a ortografia, depois corrigíamos, eles em vez de escreverem os erros que davam, a grelha tinha vários quadradinhos, eles tinham de pintar o número de quadrados com as palavras que tinham acertado. Ou seja, o objetivo era ter cada vez mais aquela grelha colorida, mais pintada, portanto íamos não pelo número de erros que eles davam, mas pelo que eles tinham conseguido acertar no que toca a ortografia, escrever corretamente. É assim, aquilo que eu me lembro, acho que está a me escapar qualquer coisa que também gostava de referir, mas acho que são um bocadinho estas estratégias.

Investigador- Considera, então, que existe relação entre tempo livre da criança e bem-estar subjetivo?

Professora A- Sim, sem dúvida, porque acho que, segundo aquilo que já falamos anteriormente, se não existir tempo livre, seja a médio ou a longo prazo, o bem-estar da pessoa, do ser humano e também da criança vai ficar um bocadinho condicionado, porque sem tempo livre acabará por não haver bem-estar.

Investigador- Então, qual é o maior desafio que se coloca ao professor para garantir as aprendizagens essenciais promovendo o bem-estar subjetivo?

Professora A- Acho que, acima de tudo, é também respeitar o ritmo deles. Perceber quando é que ainda faz sentido, por exemplo, num dia de aula estar a introduzir um conteúdo porque realmente a turma, no seu geral, está motivada ou se aquele dia não está a ser bom ou porque estamos a chegar ao final do ano letivo, ou porque está um dia de muito calor, ou porque é

final do dia, ou porque só há inúmeras razões que condicionam a aprendizagem dos alunos do primeiro ciclo. Acho que é um bocadinho, ok, não vou estar a desgastar as minhas crianças, não vou estar a desgastar-me a mim porque não vai ser produtivo, portanto, vamos fazer outra coisa e amanhã será um novo dia e poderemos, então, investir nesta aprendizagem que eu queria desenvolver com eles. E acho que, se calhar, não estamos a desenvolver uma aprendizagem do conteúdo programático, mas também estamos a desenvolver uma aprendizagem de, estou a ouvir os meus alunos, estou a perceber a necessidade deles, estou a ter respeito por aquilo que eles estão a sentir. Portanto, acho que também aqui acabamos por desenvolver outro tipo de aprendizagens que não são tão formais, que às vezes não associam à escola, mas que, sem dúvida, são fundamentais para a vida em sociedade e para o bem-estar deles.

Investigador- Muito bem. Quase a finalizar, qual a sua opinião sobre a forma como está organizado o tempo escolar? Calendário escolar, carga horária semanal? Qual é a sua opinião?

Professora A- São muitas horas! Acaba por ser desgastante para as crianças e também para os professores porque realmente são muitas horas. Mesmo os períodos, ou seja, o calendário escolar está organizado de forma muito extensa no caso do primeiro ciclo. Não é o nosso caso enquanto colégio privado, porque terminamos um bocadinho mais cedo, mas as instituições públicas, as escolas públicas terminam o calendário escolar em finais de junho. Estamos a falar de um mês que já é tipicamente quente, as crianças já não estão predispostas para a aprendizagem, já não estão motivadas e acaba por ser um bocadinho penoso tanto para elas, como para os professores, e eventualmente para as famílias. Acho que realmente isto é algo a ser pensado, reformulado. Se calhar haver mais pausas, interrupções letivas a meio dos períodos ou dos semestres, se calhar as escolas que já estão organizadas por semestres já têm um bocadinho isto e pode acabar por ser benéfico, mas realmente as nossas crianças, as crianças portuguesas passam muito tempo na escola. O que é reflexo da sociedade e do que o mundo laboral exige aos adultos, porque se os adultos estão a trabalhar das 8 às 6 ou das 8 às 5 da tarde e cada vez mais os avós, que há uns anos davam um bocadinho de retaguarda aos pais, a nossa idade de reforma está a aumentar, se os avós ainda estão ativos,

laboralmente falando, acaba por ser um bocadinho reflexo disso. A escola acaba por ser quem vai dar essa retaguarda aos pais e não é suposto a escola ser isso, eu percebo também essa função, mas acho que a escola não pode ser pensada nesse sentido.

Investigador- Ora, e finalizando, baseando-se na sua experiência como professora, que resposta dá a escola onde trabalha, a pais e encarregados de educação nesta gestão do tempo escolar?

Professora A- Ou seja, no sentido de... eu acho que não estou a perceber muito bem a pergunta.

Investigador- Portanto, na sua opinião, e baseando-se na sua experiência como professora no colégio privado que leciona, que resposta é que oferece este colégio aos pais e encarregados de educação na ajuda, na gestão do tempo escolar?

Professora A- Do tempo escolar?

Investigador- Sim, do calendário... desta gestão do tempo.

Professora A- Pronto, como eu disse...

Investigador- Há diferenças entre a escola pública e a escola onde trabalha?

Professora A- Sim, exatamente... na gestão do tempo escolar, por exemplo, o nosso colégio tem uma coisa que eu acho que acaba por ser benéfica. Temos uma política de que os alunos não levam trabalhos de casa durante a semana e isto realmente é aquilo que já falamos. Se as crianças já passam tanto tempo na escola, se ao final do dia ainda têm atividades extracurriculares, se ainda tivessem trabalhos de casa, tornava-se muito difícil, se calhar, a gestão do tempo familiar e da vida familiar em casa. Portanto, acho que isto é algo que é bom. Eles não terem trabalhos de casa durante a semana. Os trabalhos de casa são guardados para o fim de semana, se bem que depois, num terceiro ou quarto ano, se calhar o professor titular de turma já sente necessidade de, não digo frequentemente, nem todas as semanas, mas,

esporadicamente, marcar algum tipo de trabalho, alguma tarefa de consolidação a meio da semana. Depois também o professor vai gerindo isto, consoante aquilo que a turma demonstrar de necessidades de aprendizagem. Depois, também temos um horário que é mais alargado, o que vem facilitar, se calhar, a vida familiar, mas que vem condicionar um bocadinho, se calhar, a vida das nossas crianças. E lá está o seu tempo livre e o seu bem-estar, porque se temos um horário mais alargado, mais facilmente os pais não encontram outro tipo de solução ou não tentam, agora está-me a faltar a palavra, mas organizar a sua vida laboral, que nem sempre é fácil, para dar um maior apoio às crianças e até passar mais tempo com elas. Depois temos a questão, que também já referi, que o nosso calendário escolar termina um bocadinho mais cedo, mas não referi, porque isso acontece também porque começamos muito mais cedo, nós começamos no início de setembro, que eu acho que também acaba por ser um bocadinho, pronto, não muito bom, no sentido em que ainda temos muitas crianças que estão a usar férias com as suas famílias e pronto, acho que acaba por também ser mau nesse sentido, porque começamos mesmo muito cedo. Acho que é isso.

Investigador- Pronto, resta-me agradecer a sua participação nesta entrevista, muito obrigada pelas suas respostas.

Professora A- Obrigada.

Entrevista à professora L.

Investigador- O que considera ser o tempo livre da criança?

Professora L- O tempo livre da criança é um tempo destinado a ela fazer o que quer que seja que ela quiser fazer. Pode ser um tempo que ela utiliza para brincadeiras só lúdicas, como também pode ser um tempo que ela queira desenvolver alguma curiosidade.

Investigador- Muito bem. Considera importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre?

Professora L- Atividades de tempo livre ou atividades nos tempos livres? Atividades nos tempos livres, sim. Sim, eu considero que essas atividades devem ser momentos em que as crianças possam explorar os seus próprios interesses e gostos. Imaginemos que gosta de dança, de karatê, de futebol, deve ter oportunidade para andar nessas atividades ao invés de andar em atividades extracurriculares, porque os pais gostam. Deve ser algo que eles procuram. Ser dada oportunidade de escolha.

Investigador- Ora, então, na sua opinião, qual é a importância do tempo livre no dia a dia dos alunos?

Professora L- Ai é fundamental! Eles precisam mesmo desligar, mesmo que sejam muito participativos e curiosos, precisam de ter tempo só para o que eles quiserem. Porque normalmente eles trazem nas suas próprias cabeças muitas coisas que querem fazer, partilhar com os colegas, explorar. Não devem ter tempo para isso.

Investigador- Ora, peço-lhe então que comente a seguinte afirmação. O educador só conseguirá criar um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem.

Professora L- Concordo totalmente. Portanto, um ambiente verdadeiro de aprendizagem ativa, nesse ambiente é fundamental que as crianças tenham possibilidade de fazer escolhas e decisões sobre a sua aprendizagem. Concordo totalmente. Não sei até que ponto, em idades muito precoces, eles consigam fazer uma escolha autónoma, não sei até que ponto, em idades muito precoces, nós não devemos explorar vários temas e depois deixá-los até ver de qual é que eles têm preferência, ainda assim devem ser eles a manifestar essa preferência.

Investigador- Muito bem. E na sua prática diária, que papel é que atribui ao aluno de modo a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens?

Professora L- Mas como? No tempo livre?

Investigador- Não, no tempo letivo, na sua prática diária, nas aulas, em tempo letivo, que papel atribui ao aluno de modo a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens? permite que o aluno tenha essa liberdade?

Professora L- Permito. Eu tenho sempre a possibilidade de criar projetos de grupo e projetos individuais. Nos projetos de grupo já procuro que de alguma forma reflitam o interesse da maioria e depois tenho sempre interesses individuais, até porque nestas alturas e nestas idades a mais pequena coisa que é para eles ouvirem em casa ou ver na televisão ou falamos às vezes só num momento na aula e eles já querem explorar muito mais e normalmente eu digo, olha, isto é uma boa ideia para tu explorares durante as aulas e eles vão acabando por explorar. Ainda há um bocado estivemos já a explorar imensas coisas dos países que eles já tinham vontade de saber tudo, quantas línguas há no mundo, quantas moedas e aí, caramba, já vamos acabar o projeto.

Investigador- Ora, então como é que, como otimizar a aprendizagem ativa nas práticas educativas no primeiro ciclo? Um bocadinho. Como otimizar?

Professora L- Olha, eu sinceramente. O que é que pode fazer que ainda não faça? Eu acho que falo muito no termos de autonomia no currículo, mas considero mesmo essas práticas ainda um bocadinho difíceis de cumprir, porque de alguma forma depois nós temos aquela responsabilidade de eles adquirirem os conhecimentos todos e nós depois temos aqui, na minha prática, eu tento adequar os projetos e as iniciativas ao currículo mas ainda assim acho que nos falta tempo livre a nós professores, para poder implementar essas possibilidades e potencializar aí sim os interesses e as curiosidades deles numa forma mais pertinente em que eu consiga explorar e imagina, quando eles gostam muito de um tema de desporto, que seja, ou países em que eu conseguisse focar-me e eu própria também em eles, nesses projetos. Porque muitas vezes estes projetos individuais, embora eles sejam muito capazes, quase que são autónomos. Eu vou ajudando numa dúvida ou outra, mas esses projetos individuais, eles são autónomos. Eles pesquisam, partilham, colocam dúvidas, que às vezes apresentam à turma.

Investigador- Ora, então quais as suas estratégias, que estratégias é que usa para potenciar o desenvolvimento e as aprendizagens? Acho que já acabou por responder um bocadinho.

Professora L- Eu acima de tudo considero determinante para eles gostarem de aprender e gostarem de vir para a escola. De maneira que a minha estratégia, a primeira e a que eu procuro repetir, sempre é eles estarem felizes. Porque aquilo que a experiência me foi mostrando é que se eles estiverem felizes e motivados, mesmo que não aprendam naquele tempo que nós temos idealizado, continuando interessados, felizes e motivados, aprendem, acabam por adquirir das competências que nós tanto nos preocupamos no dia-a-dia. E de uma forma menos imediata, mas deixá-los estar leves, não sentir aqui muita pressão para estarem a ficar mais ansiosos. Mas claro que alguns acabam, à medida que vão crescendo, vão adquirindo isso. Penso que a sociedade, pais e amigos, acabam por, os grupos do WhatsApp dos pais, por depois começar a compará-los e depois já é mais difícil. Mas sinto que no início, no primeiro e no segundo ano, isso é possível. Mas depois já há muitas influências.

Investigador- Ora, considera que existe relação entre tempo livre da criança e o bem-estar subjetivo da criança?

Professora L- Por exemplo, agora aqui quando nós falamos sobre não terem mais estudo depois do lanche, eu posso dizer que foi uma das coisas que mais ficaram evidentes, foi que a aprendizagem depois do tempo letivo não era produtiva, acima de tudo porque eles ficavam sem esse tempo livre. Agora, com esta possibilidade de eles às quatro horas desligarem, de uma forma geral, claro que nós acabamos por sentir dificuldades. E tu sabes que, mesmo a nível de apoios e tudo, nós temos necessidades de reforçar matérias. Mas aqueles alunos que ficavam, por exemplo, tempo extra para acabar trabalhos que não tinham acabado, ou então porque tinham que repetir algum exercício, agora com o tempo livre eu sinto que cada vez acontece menos. Cada vez há menos essa necessidade de prolongar o estudo, porque tendo o tempo livre eu sinto que eles estão mais motivados, mais livres, mais felizes, mais até empenhados e conseguem separar o momento de trabalhar, mesmo que seja de uma forma divertida, do momento de fazer o que quer que seja que eles tragam na imaginação deles.

Investigador- E qual é o maior desafio que se coloca ao professor para garantir as aprendizagens licencias, promovendo o bem-estar subjetivo da criança?

Professora L- Para mim o maior desafio é equilibrar as aprendizagens que eu tenho que garantir, portanto, mesmo que sejam no final do perfil do aluno, e ainda o ritmo de cada um deles. Mesmo que eu faça acomodações, mesmo que eu faça adaptações do currículo, sinto que às vezes entre aquilo que eu tenho que dar e aquilo que eu vou trabalhando diariamente, às vezes esse equilíbrio é para mim o maior desafio, porque eu já dou aulas há alguns anos, e eu lembro-me que no início da minha carreira eu tinha mais gestão de tempo livre em tempo letivo. Eu conseguia fazer muito mais coisas, chegar a coisas mais diferentes. Se bem que agora já temos as atividades interativas e fazemos jogos, por exemplo, jogos de tabuleiro, agora é tudo interativo, é tudo imediato, é tudo instantâneo, é tudo rápido, e parece que eu ainda dou mais coisas e que fico ainda com menos tempo. Sinto falta e acho que o maior desafio é mesmo o tempo. Acho que precisamos mais.

Investigador- No seguimento, qual a sua opinião sobre a forma como está organizado precisamente o tempo escolar? Calendário escolar, a carga horária semanal, qual a sua opinião?

Professora L- Eu voto no ano zero. Portanto, antes do primeiro ano, um ano com mais calma para os alunos poderem adquirir estas competências e estas aprendizagens que fazem no primeiro ciclo um bocadinho mais tranquilamente. Eu reconheço que as crianças têm uma capacidade incrível e que em todos os anos eles surpreendem-me. Porque eles adaptam-se e acabam por conseguir e aprendem tudo. Mas também sinto que muitos deles adquirem as aprendizagens e adaptam-se com custo. E acho que dos cinco anos para o primeiro ano não havia necessidade de fazermos um ano que custasse. Podia ser um ano mais agradável. De forma a permitir que todos, até aqueles que andam mais aflitos a decorar as letras e a perceber os fonemas e os grafemas, que esta transição seja mais suave. Incentivando que eles estejam felizes, que se sintam respeitados no tempo de aprendizagem. E isto também se repete ao longo do período escolar todo. Eu sinto que em determinados anos, os anos são mais violentos. Também sinto que o terceiro ano é mais pesado. E sinto que, de alguma forma,

nós precisávamos de respeitar um bocadinho mais o tempo deles. Conseguem? Conseguem, são motivados, empenhados e conseguem. Agora, acho que há muita coisa e em pouco tempo não havia necessidade. E acho que pelo menos o ano zero era fundamental.

Investigador- Ok. E baseando-se na sua experiência pessoal, que resposta dá a escola onde trabalhas, este colégio, a pais e encarregados de educação na gestão do tempo escolar?

Professora L- Na gestão do tempo escolar? De que forma? Não percebo muito bem.

Investigador- Para gerir os horários, o calendário escolar, o horário no término das aulas, os trabalhos de casa, por exemplo. Que resposta é que o colégio dá? Que resposta é que este colégio oferece pais para gerir o tempo escolar?

Professora L- Eu acho que ao longo do tempo, que nós cada vez mais, até por ser num colégio particular, vamos ouvindo os pedidos dos pais. Em relação aos trabalhos, penso que tivemos aqui um papel um bocadinho inovador. Porque os pais, por eles, queriam que eles ficassem cá a trabalhar até às sete e meia, porque estão muito preocupados que eles aprendam tudo e mais alguma coisa. E aqui, em casa, os pais têm dificuldade em perceber que cinco minutos de atenção dos pais são dez vezes mais produtivos do que os cinco minutos em escola. Porque eles, em casa, estando a ler, nem que seja só dizer uma palavra no frigorífico, não rouba muito tempo e há uma recompensa que nós não conseguimos comparar. Embora eles gostem muito dos professores do primeiro ciclo e até nos queiram agradar, aquela ideia de estar a ler a palavra pela primeira vez aos pais não tem comparação possível. E aí, nós tivemos um papel um bocadinho contrário aos pais, porque teimamos em não os pôr a trabalhar já a partir do meio da tarde. E sentimos até que, quando vêm cá inscrevê-los, tivemos casos já mais variados de pais que, por não termos sala de estudo depois das aulas, não escolheram a nossa instituição.

Investigador- Muito bem. Então, gostaria também de agradecer a sua participação.

Professora L- Muito obrigada. De nada. Felicidades.

Entrevista à professora S.

Investigador- Bom dia. O que considera ser o tempo livre da criança?

Professora S- O tempo livre de uma criança é o período temporal onde não há atividades orientadas nem impostas, período esse em que a criança escolhe livremente aquilo que deseja fazer.

Investigador- Muito bem. Considera importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre?

Professora S- Bem, mediante a conjuntura atual da nossa sociedade, considero importante que os pais organizem o tempo não letivo dos seus educandos de uma forma saudável e equilibrada. Ou seja, é importante para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças frequentarem uma atividade desportiva, uma atividade artística ou linguística. Porém, não devem querer cair no exagero, porque senão tornamos a vida das nossas crianças sufocantes. Por isso, acho que é importante também terem tempo livre, não é? Momento em que a criança tem espaço para escolher, para optar, para criar, para imaginar e ocupar o seu tempo livre mediante os seus interesses e desejos.

Investigador- Muito bem. Na sua opinião, qual é então a importância do tempo livre no dia-a-dia dos seus alunos?

Professora S- Diariamente a criança deveria ter tempo livre de lazer para gerir as suas próprias escolhas e assim desenvolver a sua autonomia, imaginação, autoconhecimento e criatividade também.

Investigador- Ora, peço-lhe que comente a seguinte afirmação. O educador só conseguirá criar um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa se considerar a criança capaz de fazer escolhas e tomar decisões sobre a sua aprendizagem.

Professora S- Verdade. Se ansiamos e procuramos que a criança seja dinâmica nas aprendizagens, precisamos dar voz e espaço à criança para participar ativamente das suas aprendizagens mediante os seus interesses, mais uma vez.

Investigador- Muito bem. Então, na sua prática diária, que papel é que atribui ao aluno de modo a potenciar o desenvolvimento das suas aprendizagens?

Professora S- Hoje em dia, é importante abrir espaço para que o aluno seja mais ativo e não absorva apenas os conteúdos, mas que seja capaz de construir o seu próprio conhecimento com a ajuda dos professores e com os colegas. Sendo assim, é fundamental haver momentos em que haja pesquisas, exposição de ideias, argumentação, debates e a criação de trabalhos de projeto, debruçados nos interesses dos alunos.

Investigador- Como otimizar a aprendizagem ativa nas práticas educativas no primeiro ciclo do ensino básico?

Professora S- Para melhorar a aprendizagem ativa, devemos focar as nossas práticas, mais uma vez, nos interesses dos alunos utilizando sempre estratégias diversificadas e atuais. Sendo importante desenvolver competências cognitivas, de raciocínio, de estudo, de trabalho, competências de aprendizagem, fomentando o pensamento crítico e a resolução dos próprios problemas, competências de liderança, que também são importantes hoje em dia, desde fomentar a autonomia, a resiliência e a proatividade na aprendizagem. E, por fim, as competências socio-emotivas, que é o respeito pelo outro, a gestão de conflitos e a cidadania ativa.

Investigador- Quais as suas estratégias pedagógicas que utiliza para potenciar o desenvolvimento e as aprendizagens nos seus alunos?

Professora S- Tentando sempre promover debates, dar voz aos alunos para expor as suas ideias e também acho importante hoje em dia arranjar-mos no currículo um bocadinho de espaço em que eles diariamente exponham alguma coisa que gostem. Nem que seja ouvir música, nem que seja dançar, nem que seja proclamar um poema. Tentar promover esses

momentos porque é importante para a criança também se mostrar um bocadinho e evoluir também com isso.

Investigador- Muito bem. Considera que existe relação entre tempo livre da criança e bem-estar subjetivo da mesma?

Professora S- Sem dúvida. Como já foi dito anteriormente, o tempo livre na criança, na faixa etária que estamos a referir, é essencial. É nesse momento em que eles têm tempo para também se conhecerem eles próprios. E mais uma vez, é nesses momentos em que eles dão asas à sua imaginação, à sua criatividade e criam. É deixá-los voar um bocadinho mediante as suas vontades e os seus desejos.

Investigador- Qual acha que é o maior desafio que se coloca ao professor para garantir as aprendizagens essenciais promovendo o bem-estar subjetivo?

Professora S- Bem, hoje em dia estamos a falar da era das tecnologias e por isso esta geração precisa de muita interatividade, muita tecnologia. Vídeos. E é mais exigente para o professor, efetivamente, hoje em dia, porque eles estão sobrecarregados a muita informação. E nós precisamos de os motivar. E os motivar às vezes temos mesmo que recorrer àquilo que eles gostam, que é a imagem e o movimento, não é, a música. E não basta aquelas ditas aulas tradicionais, em que nos focamos apenas nos manuais. Nós precisamos ir além disso.

Investigador- E qual é a sua opinião sobre a forma como está organizado o tempo escolar, calendário escolar, carga horária semanal? Qual é a sua opinião sobre isto?

Professora S- No meu ponto de vista, a nível de carga horária, eu acho que está ajustada. O que eu acho que nos pesa aqui às vezes são os conteúdos, que eu acho que poderíamos dar aqui uma atualização, para dar espaço a estas questões que são importantes para o futuro deles. Muitas vezes temos imensos conteúdos em que têm que ser abordados e muitas vezes não temos tempo para dar espaço para trabalhar outras questões que são importantes para eles. É nesse sentido.

Investigador- Mas relativamente ao calendário escolar, considera que está... A sua opinião relativamente ao calendário escolar e toda a carga horária, considera que está adequado?

Professora S- Eu acho que sim. Visto que hoje em dia a sociedade, os pais trabalham imenso, não é? E também, como eu disse anteriormente, acho que deve haver aqui um equilíbrio, porque eles também têm que estar ocupados, não é? Eles também têm que ter... Por isso, acho que sim. Depois, o após escola é que é preciso haver um equilíbrio bastante... Para pensarmos muito bem, porque efetivamente eles já têm tantas aulas, não é? Também precisam de tempo. E às vezes os pais esquecem-se que eles também têm tempo de ter tempo para eles próprios, para brincar, não é? Para fazer as coisas que querem. E se após o tempo letivo têm atividades diárias que depois acabam por um final de dia, não ter tempo para eles, isso também não é saudável. E hoje em dia já há estudos que mostram que efetivamente o excesso de atividades nos tempos livres não é benéfico para o desenvolvimento da criança.

Investigador- Ora, e para finalizar, baseando-se na sua experiência, que resposta dá a escola onde trabalha, a pais e a encarregados de educação, na gestão do tempo escolar?

Professora S- Pronto, o nosso colégio tem um horário alargado em que os meninos podem ficar após o termo das aulas e o nosso colégio também tem algumas atividades anuais, não é? Como, por exemplo, o karaté, já tivemos dança também e acabam, os pais podem, não é? Acabam por não precisar deslocar, não é? Ou perder tempo, porque o tempo hoje em dia é importantíssimo e os pais acabam por se sentir mais descansados porque não tem que haver aquela deslocação e o colégio acaba por dar resposta a algumas atividades extracurriculares nos tempos livres.

Investigador- Muito bem, agradeço então as suas respostas e a sua colaboração. Muito obrigada.

Professora S- Obrigada.

Data: 30/07/2024 **Local:** Sala de aula 4ªA do Colégio A

Entrevista Aluna C

Entrevista à **aluna C**, do Colégio A.

Investigador- Olá.

Aluna C- Olá.

Investigador- O que consideras ser tempo livre?

Aluna C- Tempo livre é quando tu não tens nada marcado para fazer e decides fazer outra coisa, tipo brincar ou desenhar.

Investigador- Achas importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre? **Aluna**

C- Acho, porque assim, não só conseguem fazer mais amigos, como também conseguem, tipo, alguns ganhar, ganhar, tipo... uma espécie de, não sei dizer isto de outra maneira, músculo, energia.

Investigador- Ou competências.

Aluna C- Ou competências, sim.

Investigador- E na tua opinião, qual é a importância do tempo livre no dia-a-dia das crianças?

Qual é a importância do tempo livre para as crianças, no geral?

Aluna C- A importância do tempo livre para as crianças... Eu acho que... a importância do tempo livre para as crianças. Não percebi bem a pergunta.

Investigador- Então, queria ouvir a tua opinião sobre se é ou não importante, e se achares que sim, qual é a importância do tempo livre para uma criança? Achas que as crianças devem ou não ter tempo livre no seu dia-a-dia?

Aluna C- Devem ter tempo livre para descansar e para relaxar um bocadinho. Porque assim, eu acho que o cérebro consegue ganhar mais sabedoria para depois, nas aulas, conseguir aplicá-la.

Investigador- Muito bem, ok. Agora, durante as tuas aulas, a tua professora deixa que tu sugiras alguma coisa que esteja relacionada com o que tu gostas de fazer ou com o que tu fazes no teu tempo livre? Costumas trazer ideias para dentro da sala de aula?

Aluna C- Eu trago ideias, e muitas, e às vezes a professora deixa e às vezes a professora não deixa, mas é um bocado difícil para a professora dar-nos aulas e ao mesmo tempo fazer outra coisa, eu acho.

Investigador- Muito bem. E agora, que estratégias é que a tua professora usa, utiliza em sala de aula que te ajudam a aprender melhor e que te fazem sentir bem contigo mesma?

Aluna C- Eu acho que ela explica no quadro, ela diz para nós fazermos sozinhos e se nós tivermos uma dúvida, ou vimos à mesa dela ou colocamos a dedo no ar e ela vai lá. Mas também, se alguém tiver uma dúvida que a professora já ouviu mais que uma vez, ela explica no quadro com um exemplo.

Investigador- E agora, por último, a forma como tu ocupas o teu tempo livre, influencia a forma como tu te sentes?

Aluna C- Claro, porque eu normalmente na segunda-feira tenho teatro e no teatro eu faço coisas de libertar-me e mostrar ao mundo os meus sentimentos de forma não prejudicial para as outras pessoas. E também me ajuda a falar de forma clara e fácil. E no ballet, que eu também ando, eu consigo expressar emoções com o corpo, sem falar, mas não são todas as que faço.

Investigador- Muito bem, então estás-me a dizer que a forma como tu ocupas o teu tempo livre, influencia a forma como tu te sentes?

Aluna C- Sim.

Investigador- Muito obrigada pela tua ajuda, pelas tuas respostas.

Aluna C- De nada.

Entrevista Aluno H

Investigador- Olá, o que achas, o que consideras ser tempo livre? O que é para ti tempo livre?

Aluno H- Feliz, brincar, comer algumas coisas, tipo, noutras países. Dançar e ser feliz. Conhecer alguns amigos, ir para a praia.... Podemos ir a alguns locais diferentes. E só isso.

Investigador- Ok, são coisas que tu gostas de fazer nos tempos livres, é isso que me estás a dizer?

Aluno H- Sim.

Investigador- Ok. E tu, achas importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre? Achas importante?

Aluno H- Não.

Investigador- Não? Porquê?

Aluno H- Eu acho que as crianças devem trabalhar, devem fazer um bocadinho de forças para os testes.

Investigador- Mas só devem trabalhar e estudar para os testes, é isso que tu pensas?

Aluno H- Trabalhar, estudar, lembrar algumas coisas que a professora disse, ter atenção ao que a professora diz, ouvir bem e só isso.

Investigador- Ok, mas não é importante, então na tua opinião, não é importante que os meninos tenham atividades de tempo livre para fazerem o que gostam? É isso que me estás a dizer?

Aluno H- Ah....

Investigador- É isso que eu te estou a perguntar, se calhar não percebeste bem a pergunta. Estou a perguntar se, na tua opinião, é importante que os meninos andem ou tenham atividades de tempo livre?

Aluno H- Eles têm trabalho de casa, depois fazem um bocadinho de tempo livre, tipo 2 minutos, 5 minutos, e depois fazem os trabalhos de casa.

Investigador- Ok. Então, porquê é que é importante existir tempo livre no dia-a-dia dos meninos?

Aluno H- Porque assim eles estão mais cansados de trabalhar e têm um tempo livre para descansar e voltar a fazer os trabalhos.

Investigador- Muito bem. Ora, e durante as tuas aulas, lembra-te lá agora das tuas aulas, a tua professora deixa que tu sugiras ou que tu tragas ideias daquilo que tu gostas de fazer e daquilo que tu fazes nos teus tempos livres?

Aluno H- Sim.

Investigador- Explica-me melhor um bocadinho, por favor.

Aluno H- Então, podes dizer outra vez?

Investigador- Sim. Estou a perguntar se, durante as tuas aulas, a tua professora deixa que tu sugiras ou que tu digas alguma coisa relacionada com aquilo que tu gostas de fazer nos teus tempos livres? Trazes ideias sobre os teus tempos livres, por exemplo, para dentro da tua sala de aula? Participas a dar ideias?

Aluno H- Sim. Quando a professora diz como foi o tempo livre, eu pergunto algumas coisas que eu gosto de fazer e é só isso.

Investigador- Ok. E o que é que a tua professora costuma fazer na sala de aula que te ajudam a aprender melhor a matéria?

Aluno H- O quadro interativo.

Investigador- O quadro interativo? Ok. E, por último, a forma como tu ocupas o teu tempo livre influencia a maneira como tu te sentes?

Aluno H- Eu mantenho-me ok, eu sinto-me feliz, jogo a bola com os meus amigos, brinco a algumas coisas que a professora traz e é só isso.

Investigador- Ok. Pronto. Obrigada, então pelas tuas respostas. Obrigada.

Entrevista Aluna L

Investigador- Olá, o que consideras ser tempo livre? O que é para ti tempo livre?

Aluna L- Brincar, fazer o que quiser, enfiar-me na televisão, jogar jogos, estar com os meus amigos, estar no recreio, estar ao ar livre.

Investigador- Ok. Achas importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre?

Aluna L- Como assim?

Investigador- O que é que tu achas sobre as crianças andarem em atividades de tempo livre? Achas que é importante ou não? Qual é a tua opinião?

Aluna L- Eu acho, depende, não estou a entender muito bem esta pergunta.

Investigador- Eu vou reformular então. Se consideras que para ti é importante que as crianças tenham atividades de tempo livre para preencher o tempo livre ou não? Ou que tenham o tempo livre sem atividades, por exemplo, balé, música, natação...

Aluna L- Ah, isso também é importante.

Investigador- Porquê? Consegues desenvolver mais um bocadinho?

Aluna L- Porque estar o tempo livre, tipo, todo o tempo livre sem fazer nada, acho que é um bocadinho chato.

Investigador- E então qual é a importância do tempo livre no dia a dia das crianças?

Aluna L- É importante porque nos tempos livres elas têm tempo para fazer aquilo que gostam, tipo, desenhar, pintar, escrever, dançar, jogar futebol, jogar basquete, jogar online.

Investigador- Muito bem. Agora, durante as tuas aulas a tua professora deixa que tu sugiras alguma coisa relacionada com aquilo que tu gostas de fazer e com aquilo que tu fazes nos teus tempos livres? Ou seja, durante as aulas a tua professora permite que tu tragas ideias ou sugestões sobre aquilo que tu gostas de fazer nos teus tempos livres?

Aluna L- Ah, eu não sei, eu acho que sim. Mas eu nunca vi colegas a trazerem, tipo, imagina o João gosta de jogar basquetebol, nunca vi ele a trazer uma bola de basquetebol para a escola e explicar que agora gosta de jogar.

Investigador- Não era bem nesse sentido, mas por exemplo, imagina, alguma coisa que tu gostas de fazer no teu tempo livre, tu trazes essa ideia e depois, por exemplo, a professora já alguma vez trabalhou sobre essa ideia em sala de aula, seja a tua, seja a dos teus colegas, de alguma coisa relacionada com o que vocês fazem nos tempos livres?

Aluna L- Não.

Investigador- No fundo, a professora, se a professora, no fundo, aceita ou acolhe aquilo que vocês gostam de fazer nos tempos livres para depois partir daí para ensinar?

Aluna L- Acho que não.

Investigador- Não é costume? Nunca aconteceu?

Aluna L- Eu não sei se nunca aconteceu porque eu não me lembro, eu tenho uma memória muito fraquinha, mas acho que nunca aconteceu.

Investigador- Próxima pergunta, então, que estratégias é que a tua professora utiliza em sala de aula e que te ajudam a aprender melhor, fazendo-te sentir bem também contigo? O que é que a professora utiliza que te ajuda a aprender melhor e que te faça sentir bem contigo mesma?

Aluna L- Não sei...

Investigador- Pensa um bocadinho. Que estratégias é que a tua professora utiliza em sala, aqui na sala, que te ajudem a compreender melhor a matéria ou a aprender melhor alguma coisa? O que é que a professora costuma fazer que te ajude a compreender melhor ou a aprender melhor e a gostar de aprender?

Aluna L- Explicar uma segunda vez no quadro, ajudar-nos, tipo se alguém tiver uma dúvida ajuda-nos, faz um exemplo no quadro para nós termos uma ideia de como é.

Investigador- Sim. Mais? Mais nada,... que te lembres?

Aluna L- Não mais nada...

Investigador- Ok. Então, última pergunta. A forma como tu ocupas o teu tempo livre influencia a forma como tu te sentes?

Aluna L- Depende. Às vezes não, outras vezes sim.

Investigador- Explica-me melhor um bocadinho, por favor.

Aluna L- Acho que não. Não, não influencia.

Investigador- Aquilo que tu fazes nos teus tempos livres não influencia ou não afeta a maneira como tu te sentes? Se te sentes melhor, se te sentes pior, se te sentes mais feliz, mais triste? Aquilo que tu fazes nos teus tempos livres?

Aluna L- Influencia.

Investigador- Influencia ou não a maneira como tu te vais acabar por sentir?

Aluna L- Como assim? Tipo, se eu ficar triste, chegar a casa e começar a pintar um desenho, acho que me sinto melhor. Ficar a fazer coisas que eu gosto, tipo, no meu tempo livre faz-me sentir sempre melhor.

Investigador- Pronto. E dá-me alguns exemplos daquilo que, por exemplo, que tu faças nos teus tempos livres que te ajudem ou que influenciem a forma como tu te sentes.

Aluna L- Tipo, eu acho que, quando eu vou jogar, às vezes eu fico muito irritada.

Investigador- Jogar, ... online?

Aluna L- Sim, às vezes eu começo a ficar um bocadinho irritada porque é que eu começo a me pôr competitiva.

Investigador- Então acabou por influenciar a forma como...

Aluna L- Por isso é que eu tenho um tempo limitado, porque se eu estiver lá muito tempo, para além de me fazer mal à vista, eu começo a ficar muito competitiva, cheia de ansiedade. E também quando eu pinto, eu sinto-me mais calma. Quando eu pinto, eu começo a sentir-me mais calma. Quando eu gosto de pintar um desenho, eu gosto, tipo, de fazer os pormenores e depois assim eu começo a sentir-me mais calma.

Investigador- Então estás a acabar de me confirmar que de facto aquilo que tu fazes no teu tempo livre, influencia a forma como tu reages e a forma como tu te acabas por sentir. Pronto, terminamos. Obrigada então pela tua participação, obrigada pelas tuas respostas. **Aluna L-** De nada.

Entrevista Aluna M

Investigador- Olá. O que é que tu consideras ser tempo livre? O que é para ti tempo livre?

Aluna M- Que podemos brincar, fazer o que nós gostamos e brincar com os amigos.

Investigador- Muito bem. E achas importante que as crianças frequentem atividades de tempo livre? Que andem em atividades de tempo livre?

Aluna M- Acho que é fixe.

Investigador- Mas achas que é importante? O que é que tu achas?

Aluna M- Sim, é importante.

Investigador- Porquê?

Aluna M- Porque também as crianças devem ter algum tempo para brincarem.

Investigador- Muito bem. Portanto, então, para ti, qual é a importância do tempo livre no dia das crianças? Explica melhor um bocadinho. Porquê que é importante que as crianças tenham tempo livre? Porquê que tu achas que é importante?

Aluna M- Para poderem se divertir, a não ser fazer os trabalhos.

Investigador- Olha, e durante as tuas aulas, a tua professora deixa que tu dês alguma ideia, que tu dês alguma sugestão sobre algo que esteja relacionado com aquilo que tu gostas de fazer e que tu fazes no teu tempo livre? Se a tua professora permite que tu dês sugestões ou deixa que tu dês ideias?

Aluna M-...

Investigador- Queres que eu pergunte de novo? Sim? Durante as tuas aulas, a tua professora costuma-te deixar trazer ideias ou dar sugestões sobre aquilo que tu gostas de... Se tu dás sugestões ou dás alguma ideia daquilo que tu gostas de fazer, trazes essas ideias para dentro da tua sala de aula?

Aluna M- Algumas vezes.

Investigador- Explica-me melhor um bocadinho.

Aluna M- Algumas vezes ela deixa dar ideias.

Investigador- Sim? E o que é que a tua professora costuma fazer em sala de aula que te ajuda a aprender melhor? Como é que tu aprendes melhor? O que é que a tua professora faz em sala de aula que te ajuda a aprender melhor e ao mesmo tempo a fazer com que tu te sintas bem?

Aluna M- Ela diz se está errado ou certo, depois ajuda se tivermos dificuldades.

Investigador- E mais coisas que a professora costuma fazer em sala de aula? Que estratégias é que a professora usa em sala de aula?

Aluna M- Usa de...

Investigador- Não te lembras? O que é que a professora costuma fazer em sala de aula? O que é que ela usa que te permite aprender melhor? Como é que tu aprendes melhor? O que é que a tua professora faz que te ajude a aprender?

Aluna M- O quadro.

Investigador- O quadro?

Aluna M- Interativo.

Investigador- Com o quadro interativo tu sentes que aprendes melhor?

Aluna M- Sim.

Investigador- E sentes-te bem com essas aulas?

Aluna M- Sim.

Investigador- Ok.E mais? Não te lembras de mais nada?

Aluna M- O quadro sem ser no quadro interativo.

Investigador- A forma como tu ocupas o teu tempo livre influencia a forma como tu te sentes, aquilo que tu fazes no teu tempo livre. Achas que influencia a forma como tu te sentes, se te sentes melhor, se te sentes pior, aquilo que tu fazes no tempo livre.

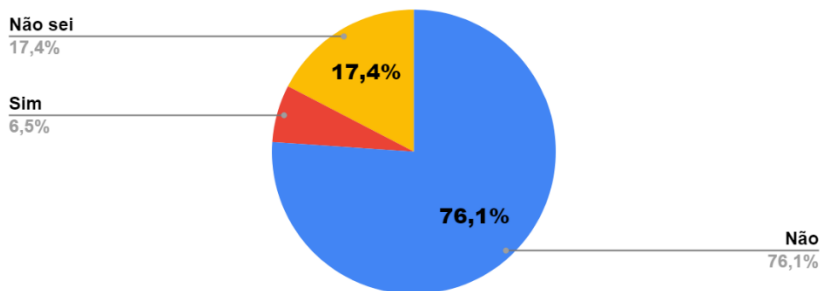
Aluna M- Sim. Sinto uma alegria e divertida e também há algumas vezes quando os jogos e quando as brincadeiras são muito fixes

Investigador- E isso faz-te sentir como?

Aluna M- Muito bem.

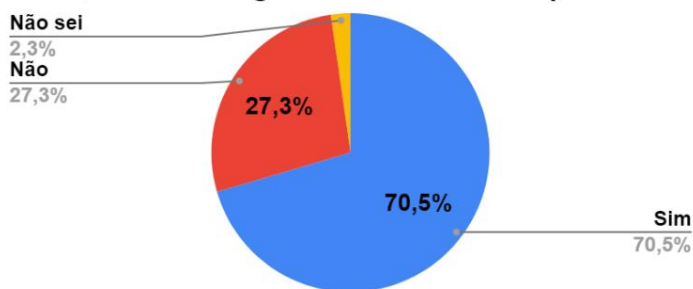
Investigador- Sentes-te bem? Ok. Pronto. Obrigada então pelas tuas respostas. Obrigada pela tua participação.

Q2-Frequentas alguma sala de estudo/ATL ou explicadora, depois das tuas aulas?

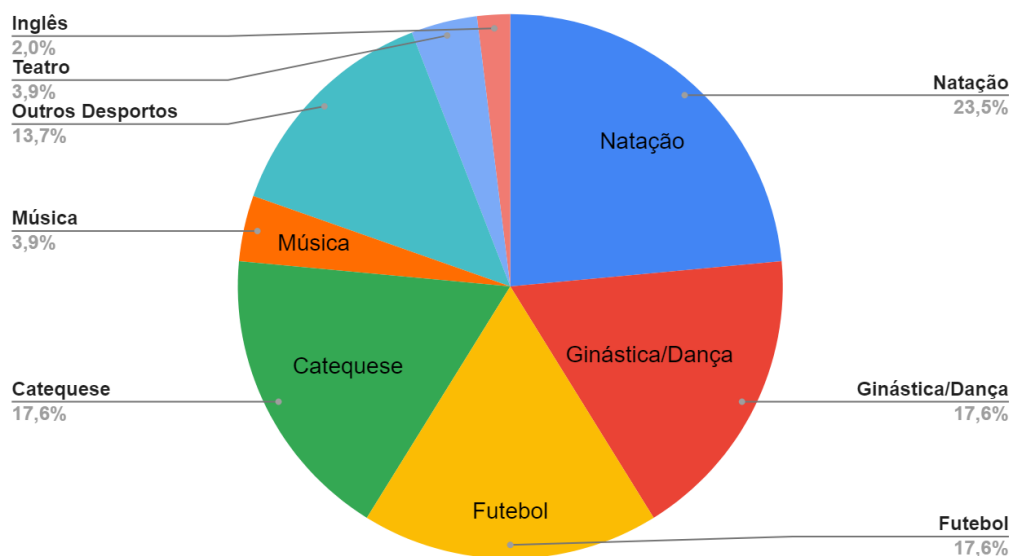


Verifica-se que a grande maioria dos alunos (76,1%) não frequenta nenhuma sala de estudo/ATL, apenas 6,5% dos alunos frequenta sala de estudo ou explicações depois das aulas terminarem e 17,4% dos alunos inquiridos, diz não saber se frequenta. Isto pode ser justificado pelo facto de o Colégio oferecer o apoio ao estudo aos alunos que revelam mais dificuldades, ou a pedido dos pais, ou ainda pelo facto de ser prática do colégio não marcar trabalhos de casa durante a semana.

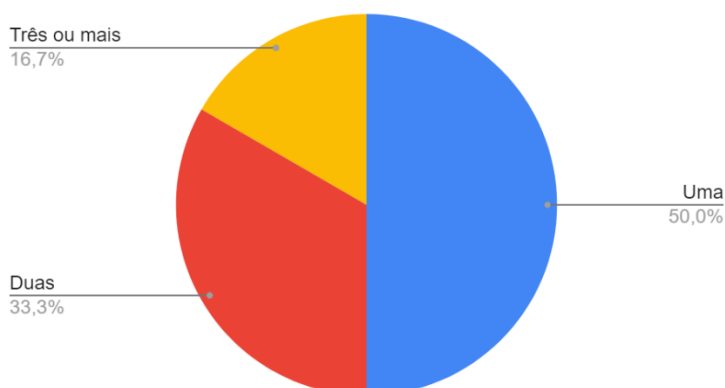
Q3-Praticas alguma atividade de tempo livre?



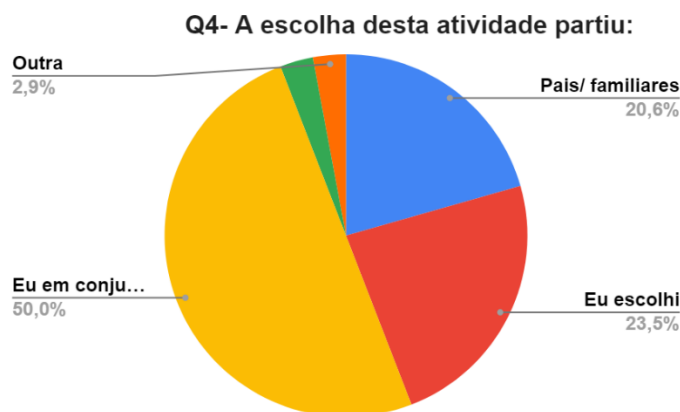
Atividades Tempo Livre Frequentadas



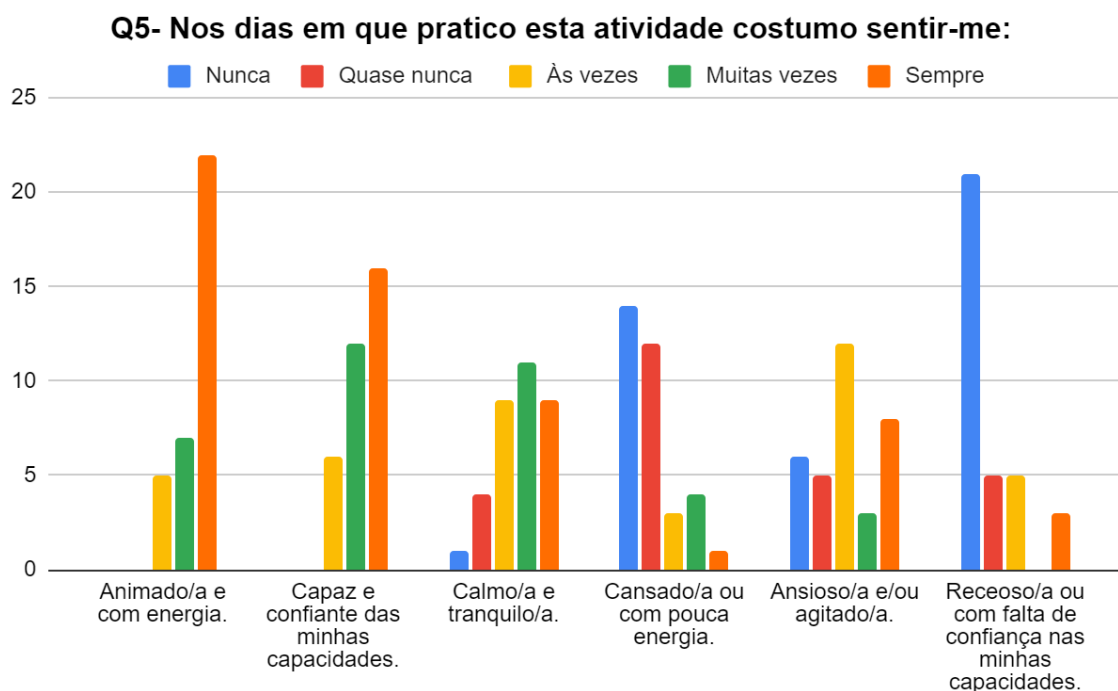
Número de atividades de tempo livre frequentadas.



Verifica-se que metade dos alunos frequenta apenas uma atividade de tempo livre, 33,3% dos alunos duas atividades e 16,7%, frequenta três ou mais atividades de tempo livre, depois de um dia de aulas.



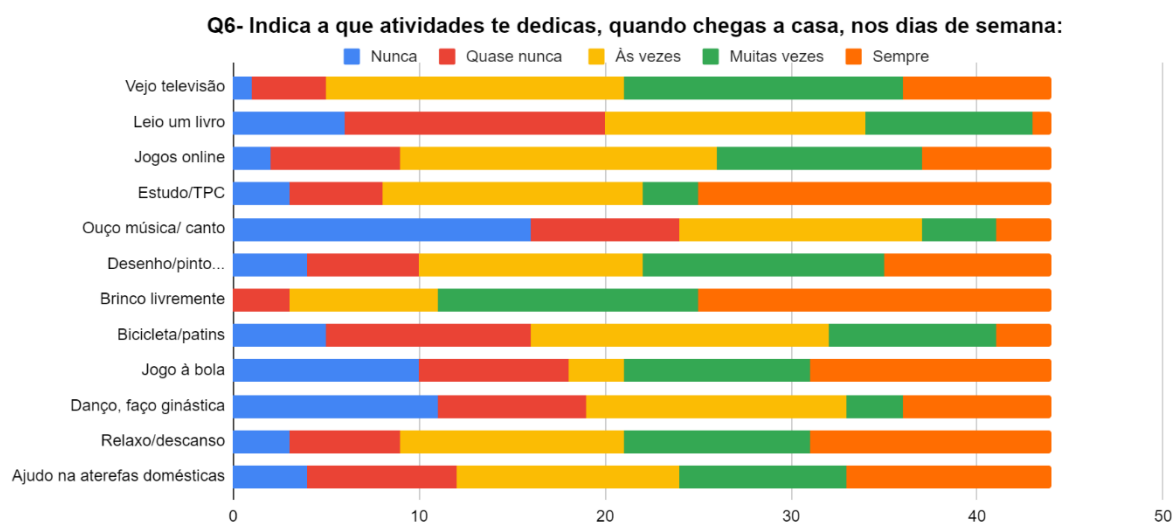
Relativamente à escolha da atividade de tempo livre a frequentar pela criança, metade dos alunos tomou a decisão em conjunto com os pais, 23,5% teve a liberdade de escolha e no caso de 20,6% dos alunos, a escolha da atividade de tempo livre partiu apenas dos pais.



Nos dias em que praticam a atividade de tempo livre que frequentam, 85,3% dos alunos afirmaram que se sentem animados e com energia, 82,4% dizem sentir-se capazes e confiantes das suas capacidades, o que pode ser revelador de que praticar uma atividade de tempo livre da preferência e escolha da criança, tem uma influência positiva no seu bem-estar,

nomeadamente na autoestima e confiança, corroborado por Kishimoto (1998), que afirma que quando as atividades lúdicas são diversificadas, acompanhadas de interações positivas e significativas, as crianças sentem-se mais capazes, mais seguras e predispostas a adquirirem diversas aprendizagens.

58,8% dos alunos inquiridos diz sentir-se calmo e tranquilo, 76,4% afirmou nunca ou quase nunca se sentir cansado, 61,7% diz nunca se sentir falta de confiança nas suas capacidades, e apenas 35,3% afirmou sentir-se, por vezes, ansioso nestes dias, mostrando que sendo uma atividade de carácter lúdico tem como intenção causar prazer e entretenimento a quem a pratica, tal como refere Maluf (2009).



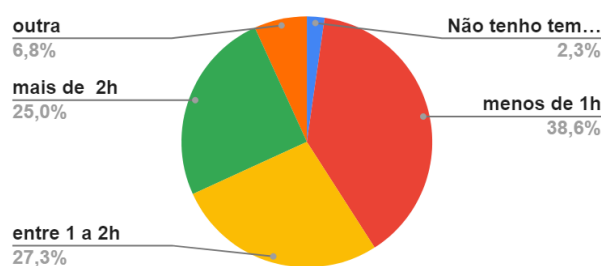
Quando questionados sobre a forma como ocupam o tempo livre assim que chegam a casa, após um dia de aulas pode-se verificar, através da análise do gráfico, que ver televisão, jogar jogos online, desenhar/pintar, brincar livremente e estudar/fazer TPC, são as atividades a que os alunos se dedicam maioritariamente, assim que chegam a casa, num dia habitual de semana. Num estudo semelhante, Delgado et al (2018) verificaram igualmente que fazer os trabalhos de casa e ver televisão ou ouvir música são atividades que as crianças e os jovens realizam com maior frequência, diariamente ou quase todos os dias. Relativamente ao brincar livremente, foi a única atividade em que nenhum aluno deu como resposta “nunca” e apenas

7% dos alunos respondeu “quase nunca”, por outro lado, 43% afirmou que brinca livremente “sempre”, ou seja, o momento de brincadeira livre é a atividade preferida e aquela a que se dedicam com mais frequência, e apenas quando assim o é, “quando é dada esta possibilidade de escolha à criança, é garantido um usufruto pleno do tempo livre” (Araújo, 2017, p.27).

Por outro lado, 50% dos alunos inquiridos, dedica, sempre ou quase sempre, tempo livre do seu dia habitual de aulas, a tarefas escolares como estudar ou fazer TPC.

Verifica-se que as atividades motoras como andar de bicicleta/ patins, jogar à bola, dançar, fazer ginástica e saltar à corda, são atividades a que as crianças dedicam menos tempo, tal como Meira (2003) advoga, o brincar hoje, é invadido pelas tecnologias e dispositivos eletrónicos, anestesiando o pensamento e movimento das crianças, contribuindo muitas vezes para o “sedentarismo infantil”, Neto (2006). A leitura também não é a atividade vencedora no que toca à ocupação do tempo livre das crianças, já que 50% dos alunos, diz nunca ou quase nunca o fazer, o ouvir música/cantar, menos ainda, com 55% dos alunos a nunca o fazer durante os seus momentos de tempo livre.

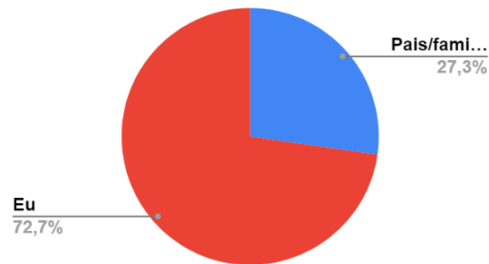
Q7- Quanto tempo tens disponível para brincar "livremente", quando chegas a casa, nos dias da semana?



Quando questionados sobre o tempo que dispõe diariamente, para brincar de forma livre, a maioria dos alunos (38,6%) afirma ter menos de 1h por dia, para realmente poder brincar, sendo que 27,3% dos alunos refere ter entre 1 a 2h, de tempo livre para brincar e apenas 25% das crianças tem mais de 2h para o fazer. Apesar de baixa a percentagem, é relevante referir

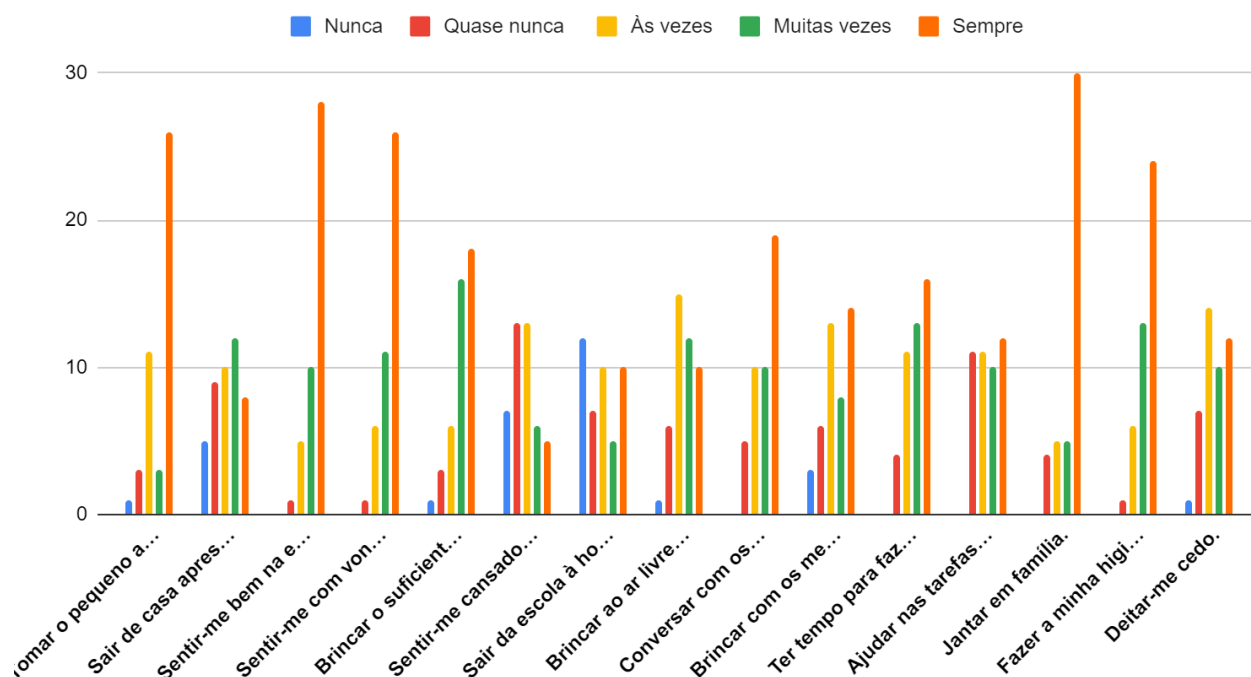
que 2,3% dos alunos, afirmou não ter tempo disponível para brincar no seu dia-a-dia. Já Neto alertou para as conclusões do estudo mundial realizado em 2016, onde verificou que as crianças no seu dia-a-dia têm menos de 1h30 de brincadeira livre.

Q8- Quem decide o que fazes, nos teus momentos de tempo livre?







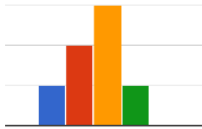
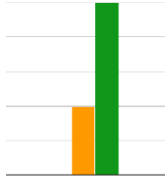

Quanto ao poder de decisão, de quem escolhe como utilizar o tempo livre de que dispõe a criança, aqui de forma clara, é a própria criança quem decide o que fazer (72,7%), sendo que apenas 27,3% dos alunos inquiridos, afirmou serem os pais a decidir como ocupam o tempo livre que possuem, tal como Araújo (2017) defende que deva ser, “se à criança é dado a escolher uma atividade, ela ajuda a planear, numa perspetiva lúdica e participativa, e então a atividade é vivenciada, plenamente aproveitada e pode ser excelente” (2017, p. 26).

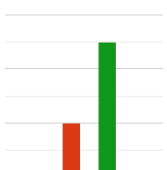
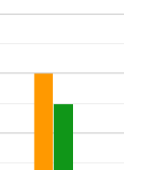
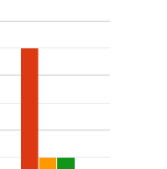
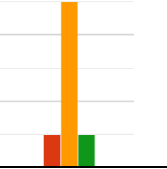
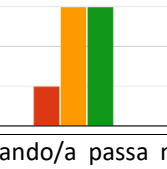
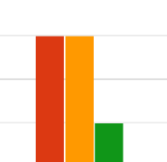
Q9- Num dia normal de escola, eu costumo:



Pela análise do gráfico acima pode-se verificar que no geral os alunos tomam sempre o pequeno almoço com calma antes de irem para a escola, mas quase metade sai de casa apressado, sempre ou quase sempre. A maioria dos alunos diz sentir-se bem na escola e manifestam sempre ou quase sempre, vontade de aprender. A maioria brinca o suficiente durante o recreio, no entanto há dez alunos que referem quase nunca o fazer ou só às vezes consegue fazê-lo e a maioria diz sentir-se cansado algumas vezes. Mais de metade dos alunos afirma que nunca ou quase nunca sai da escola à hora que gostaria, mas dizem brincar ao ar livre muitas vezes. Relativamente ao tempo que passam com a família, a maioria dos alunos diz conversar sempre com a família apesar de metade nunca ou quase nunca, brincar com os pais e /ou irmãos, no entanto a quase totalidade dos alunos janta sempre em família. Metade dos alunos dedica com frequência, parte do seu tempo às tarefas domésticas, afirmam fazer a sua higiene antes de deitar, quase sempre com calma e dizem deitar-se sempre ou quase sempre cedo.

Na Q10- Especifique o tempo, em média, que o seu educando/a tem disponível para brincar “livremente”, num dia habitual de semana? quando solicitados a especificar o tempo médio, que as suas crianças têm disponível para a brincadeira livre, mais de metade afirmou estar compreendido entre 1 a 2 horas, com (54,3%) de respostas, 25,7% dos respondentes diz ser superior a duas horas diárias, mas há 20% de EE que afirma ser menos de 1h esse tempo livre para a brincadeira.

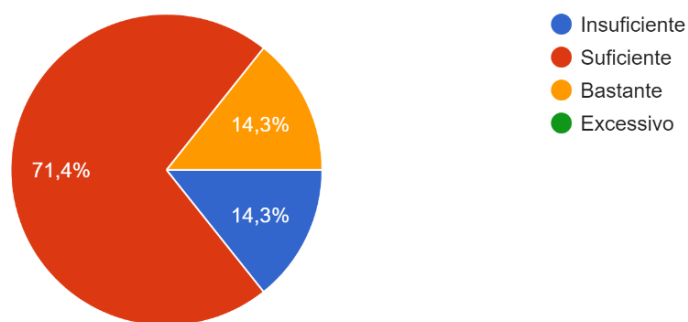
Q12- Considere as seguintes afirmações que dizem respeito aos dias de semana e classifique-as, quanto ao modo como decorrem habitualmente:	1 Discordo totalmente 	2 Discordo 	3 Concordo 	4 Concordo totalmente 
O meu educando/a passa demasiado tempo na escola. 	14%	29%	43%	14%
O meu educando/a é feliz na escola. 			29%	71%
O meu educando/a tem tempo livre suficiente. 	14%	29%	57%	

<p>Preocupa-me a forma como o meu educando/a ocupa o seu tempo.</p> 		29%		71%
<p>Os dias do meu educando/a decorrem com tranquilidade.</p> 			57%	43%
<p>Os dias do meu educando/a são preenchidos demais para a sua idade.</p> 		71%	14%	14%
<p>O meu educando/a descansa o suficiente.</p> 		14%	71%	14%
<p>O meu educando/a sabe brincar sozinho.</p> 		14%	43%	43%
<p>O meu educando/a passa mais tempo na escola, do que desejaria.</p> 		43%	43%	14%





Sinto-me mais seguro quando o meu educando/a brinca sob a vigilância de um adulto	14%	14%	43%	29%
---	-----	-----	------------	------------





100% dos EE inquiridos, ou seja, a totalidade, concorda que os seus filhos são felizes na escola apesar de considerarem que lá passam demasiado tempo, 57% dos EE concorda que os seus educandos passam mais tempo na escola do que o que desejariam, e 43% discorda total ou parcialmente que os educandos tenham tempo livre suficiente.

71% dos pais mostra-se preocupado com a forma como o seu educando ocupa o seu tempo livre, mas todos consideram que os dias dos seus educandos decorrem com tranquilidade, 88% concorda que descansam o suficiente e 71% discorda que estes dias sejam preenchidos demais para a idade dos filhos. Apesar de 86% dos EE revelar que os filhos saibam brincar sozinhos, 72% garante sentir-se mais seguro quando os filhos brincam sob a vigilância de um adulto.



Na Q13- “Na sua opinião, o tempo destinado ao recreio escolar do seu educando/a, é:” A quase totalidade dos EE respondentes afirma que o tempo destinado ao recreio é suficiente, sendo que 14,3% dos pais até acham ser bastante o tempo de recreio e apenas 14,3% considera ser um tempo insuficiente, o destinado aos momentos de recreio.

Q14- Na sua opinião, o bem-estar subjetivo do seu educando/a depende de fatores como:	1 Discordo totalmente 	2 Discordo 	3 Concordo 	4 Concordo totalmente 
Sentir-se seguro				100%
Sentir-se amado				100%
Sentir-se ouvido				100%
Sentir que a família tem tempo para ele/a				100%
Sentir que tem tempo livre para brincar			14%	86%
Sentir que tem amigos			14%	86%
Sentir-se bem no seu corpo				100%

Q15- Na sua opinião, que atividades considera serem atividades de tempo livre das crianças?	1 Discordo totalmente 	2 Discordo 	3 Concordo 	4 Concordo totalmente 
Praticar qualquer modalidade desportiva	29%		57%	14%
Atividades artísticas	29%		57%	14%
Tarefas domésticas	43%	57%		
Dormir	43%	14%	43%	
Brincar livremente			14%	86%

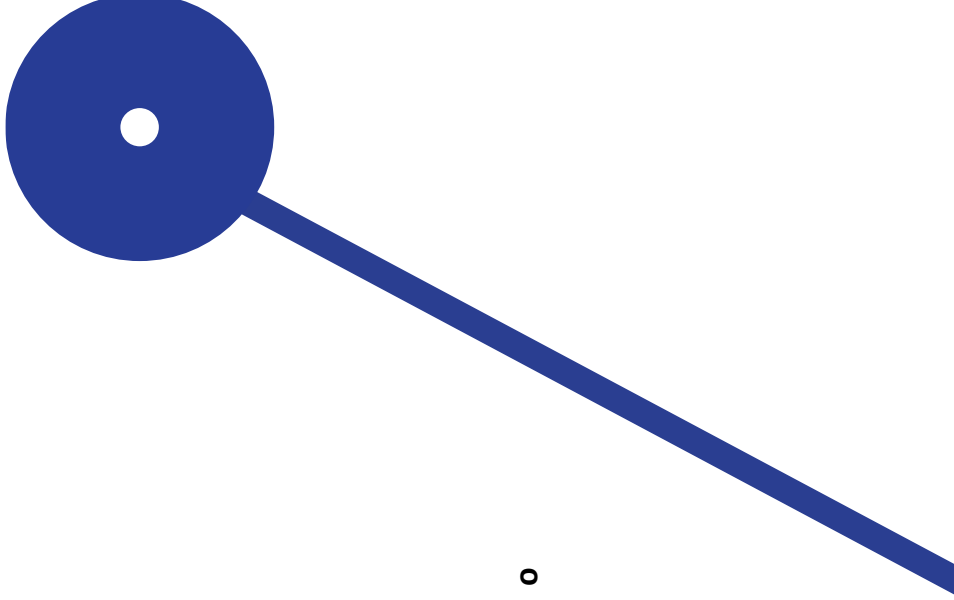
71% dos EE considera que a prática de atividades de cariz desportivo e/ou artístico uma são atividade de tempo livre da criança; todos discordam que “ajudar nas tarefas domésticas” seja uma forma de ocupação do tempo livre da criança e mais de metade (57%) discorda que a necessidade fisiológica do dormir possa ser considerado atividade de tempo livre e a totalidade dos EE respondentes (100%) considera que o brincar livremente é a verdadeira atividade de tempo livre da criança, tal como defendem os autores Elias e Dunning (1992), que existem cinco esferas associadas ao usufruto do tempo livre, mas apenas as atividades miméticas ou jogo/brincadeira são consideradas atividades de tempo livre que possuem carácter de lazer, já que o provimento de necessidades fisiológicas como o dormir, o tratar da casa ou da família dificilmente podem ser consideradas, de lazer.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO
ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS



**A importância do tempo livre para o
bem-estar subjetivo das crianças**
Carla Bebiana de Azevedo Rocha