

Artigos

Isabel Cabrita Condessa¹

A cultura lúdica infantil na escola atual: Estão as crianças a ser deixadas para trás?

Resumo: O intuito deste artigo é o de refletir sobre o papel que a cultura tem na educação da criança, sabendo-se que a cultura lúdica é um verdadeiro patrimônio imaterial que se transmite e que segundo diferentes teorias têm um lugar fundamental na infância. Neste sentido, propusemo-nos efetuar um estudo misto realizado a partir da recolha de opiniões e vivências de educadores de infância de uma mesma região (n=70), com o propósito de conhecer o valor dado à cultura lúdica infantil. Confrontamos posteriormente essa informação com as novas orientações curriculares para a educação pré-escolar, atualmente seguidas em Portugal e, procuramos voltar a dar um lugar de destaque às prioridades lúdicas da educação. Desde cedo, na escola infantil, os educadores podem propor e gerir práticas relevantes através das expressões – domínios da educação física e artística (jogo dramático, musical e dança, artes visuais) e da sua integração.

Palavras-chave: Identidade Cultural. Brincar e Jogar. Educação Física e Artes. Educadores de Infância

Culture of childhood playing in the schools: Are children's to be left behind?

Abstract: The purpose of this article is to reflect on the role of the childhood play culture in the education of children, knowing that the play culture is a true immaterial heritage that is transmitted and that according to different theories have a fundamental place in childhood. In this sense, we proposed to do a mixed study based on the collection of opinions and experiences of childhood teacher's from the same region (n = 70) in order to know the value given to children's play culture. We then confronted this information with the new curricula guidelines for pre-school education, currently followed in Portugal, and we tried to give a prominent place to the play as priorities of education. From an early age, in the school, educators can propose and manage practices relevant through expressions – physical education and arts (dramatic, musical and dance, visual arts) and their integration, childhood professionals can propose some relevant practices.

Keywords: Cultural Identity. Play. Physical Education and Arts. Teachers of Childhood.

¹ Doutora em Educação Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade dos Açores; Centro de Investigação em Estudos da Criança - Universidade do Minho. E-mail: maria.id.condessa@uac.pt

Introdução

Nos primeiros anos de vida as crianças sofrem uma grande mudança, o que se repercute nas diferentes dimensões do seu desenvolvimento sensitivo, motor, cognitivo, afetivo e social. A sua estimulação, através de um trabalho de qualidade nas áreas das expressões – educação física e artes, assume um valor inquestionável, quer quanto às capacidades e competências que se querem desenvolvidas, quer quanto ao prazer e à fruição que se propõem proporcionar. Estas áreas estão associadas ao seu Bem Estar, estando umas mais relacionadas com a aquisição de hábitos de vida saudável e de valores pró-sociais; outras, destacam a conquista de aptidões para vários domínios de atividade lúdica, de expressão e comunicação.

Desde cedo HUIZINGA enaltecia que entre o brincar e o que é sério haveria uma ténue fronteira, pois embora as crianças numa primeira fase brinquem livremente, com o passar do tempo estabelece-se uma verdadeira relação entre o seu jogo e a cultura em que se inserem. E que o brincar, uma vez realizado, é guardado na memória e transmite-se entre gerações como fazendo parte da cultura de um grupo, conforme refere numa edição mais atual:

(...) o jogo apresenta outro aspecto curioso: assume imediatamente uma forma fixa enquanto fenómeno cultural. Uma vez jogado, permanece como uma nova criação da mente, um tesouro guardado pela memória. É transmitido, torna-se tradição. Pode ser repetido a qualquer momento, quer se trate de um “jogo de crianças” ou de um jogo de xadrez (...) (HUIZINGA, 2003, p.26)

Neste documento pretendemos realçar a importância de no momento atual se refletir mais sobre um tipo de vivências lúdicas que se deve oferecer na infância, possibilitando que se aproveitem os recursos lúdicos e expressivos disponibilizados na escola e ligando-os com um tipo de atividades mais tradicionais. TEIXEIRA & VALPINI (2014) sublinham que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, envolve qualquer forma de educação da criança, também na família, comunidade, sociedade e cultura ajudando, por isso, ao seu desenvolvimento psicológico, físico e social.

De facto, na escola os currículos de educação de infância que estão mais direcionados para os primeiros anos (3 - 6 anos) devem ambicionar a criação de ambientes de aprendizagem ajustados à necessidade da criança se desenvolver em atividades que favorecem uma aproximação com a sua cultura (infância, regional), e que se propõem desencadear emoções, estimular percepções, promover a imitação, desenvolver a imaginação e a criatividade, incentivar a interação com o outro e, por fim, orientar a criança para a excelência do movimento e do pensamento.

Esta reflexão parece-nos ser prioritária a fim de permitir que as crianças tenham acesso a equidade de oportunidades, pois segundo um relatório da UNICEF (2010).

Poucos negarão que as circunstâncias dos primeiros anos de vida das crianças estão fora do seu controlo. Ou que as circunstâncias dos primeiros anos de vida têm um profundo impacto nas suas vidas actuais e perspectivas futuras. Ou que crescer em situação de pobreza aumenta consideravelmente o risco de vir a sofrer de problemas de saúde, desenvolvimento cognitivo reduzido, baixo aproveitamento escolar, menos aptidões e aspirações e, possivelmente, menores rendimentos na idade adulta, ajudando assim a perpetuar a desvantagem de uma geração para a seguinte. A criança não tem culpa de nada disto. (UNICEF, 2010, p.3)

Será importante que no seio da família e nas escolas as crianças usufruam de uma cultura que seja influenciada pelas tradições de uma cultura motora, lúdica e artística da sociedade em que se inserem. Esse macrocontexto é influenciado pelos saberes, modos de estar e ser, da comunidade envolvente, onde contemplamos as tradições típicas do meio em que se integram: rural ou urbano. Aqui, a criança apreende também um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos, que lhe permitirá adaptar-se à sua cultura e tradição, mas também aprender a questioná-las.

É nossa intenção exaltar variados envolvimento educacionais mediados pelos nossos educadores de infância, contextos esses que deverão contemplar as necessidades reais das crianças da atualidade, em função de duas vertentes de análise: a primeira, pela evidência de existência de uma vida cada vez mais sedentária, que resulta da adaptação das famílias à sociedade tecnológica; a segunda, pela relevância que assumem as diversas formas de cultura do brincar próprias da infância – quer nas novas tecnologias, quer nas mais formas mais tradicionais.

Neste sentido, procuramos reforçar junto de agentes de educação o interesse de se recorrer ao uso de várias formas de cultura lúdica da infância: danças (rodas, folclore, natal, carnaval), lengalengas e cantigas (acompanhando movimentos – rodas e jogos), jogos infantis (com vários níveis de movimento – motricidade fina e geral; jogos de imitação e “faz de conta”), construção e exploração de materiais e brinquedos (dobragens em papel, bolas de sabão, bonecos de trapos, bolas de meias, carrinhos de milho) – entre outras atividades, todas elas vistas como formas de adquirir várias competências essenciais que visem uma aprendizagem pela criança e, em última instância, contribuam para a equidade de oportunidades e a melhoria do seu Bem Estar Educativo.

Aos educadores de infância, que acompanham as crianças no dia a dia, caberá a tarefa de garantir o enriquecimento do seu património motor e cultural, e por isso, apostamos numa formação destes profissionais, pessoas com variadas experiências de vida onde diversos cenários lúdico assumem uma preponderante variável para o seu desempenho profissional na área da infância.

Neste nosso documento é reconhecida “a importância do brincar”, como uma parte relevante da educação na infância e, por isso, apresentamos como objetivos principais:

- a. conhecer o valor que os educadores de infância atribuem à cultura infantil do brincar na educação;
- b. fazê-los reviver algumas das suas lembranças, enquanto vivências que juntamente com as novas orientações curriculares da educação pré-escolar (OCEPE), o ajudarão a transpor

novamente para a educação o lugar da cultura lúdica, como forma de melhorar o Bem Estar da criança na Educação.

O Brincar e as Expressões Motora e Artística: criar literacias a partir de uma Cultura de Infância

Ambientes de aprendizagem lúdicos e diversificados serão potenciadores de desenvolvimento da motricidade, da expressividade, da imaginação e da criatividade num contexto mais livre e lúdico, que privilegia a natureza da cultura infantil e do brincar. Na verdade nas primeiras idades, a análise da educação deve-se realizar considerando, mais do que nunca, as crianças como um todo bio-psico-sociologicamente indivisível, com uma personalidade em interação com o seu envolvimento. Nos ambientes criados pelo contexto educativo, contamos com vários intervenientes para além da familiar, relevando-se a comunidade e a escola. É à escola infantil que pertence fazer a iniciação das crianças à cultura do brincar, pois é a partir da idade do pré-escolar que se formam interesses, com raízes sólidas e duradouras, os quais devem ser as bases para uma prática que perdure para toda a vida.

Desde o início do novo milénio, os dados de pequenas pesquisas realizadas junto das escolas de pequena infância, permitem-nos aduzir factos que são reveladores da dura realidade: a educação da criança no seio da família e das instituições escolares “recusa” a prática de brincadeiras e jogos, que sejam por natureza livres, tradicionais, ou regrados havendo um fraco investimento para num futuro serem pessoas com uma participação mais ativa em atividades culturais artísticas, de lazer e desportivas.

ROSSETTI-FERREIRA et al. (2008), seguindo uma perspetiva ecológica de desenvolvimento humano de BRONFENBRENNER (1977), segundo a qual o desenvolvimento ocorre todo o ciclo de vida, mediante processos, progressivamente mais complexos, através dos quais as propriedades das pessoa e do ambiente interagem, recorreram então à metáfora da REDE. Nesta rede, as pessoas estão imersas numa malha que garante uma ligação entre elas e, entre estas e os contextos específicos. Só as interações entre a criança e os contextos, que ocorrem regularmente e perduram durante períodos de tempo, terão impacto no seu desenvolvimento.

A evolução do conceito e do valor do brincar relacionou-se com algumas teorias que suportaram a sua existência ao longo de séculos (Tabela 1).

Tabela 1 - Evolução das Teorias do Brincar segundo JARVIS, BROCK & BROWN (2011)

<i>Teoria da Regulação de Energia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aristóteles (Grécia Antiga)</i> 	Relaciona a necessidade de brincar com a catarse – necessidade de libertação de energia.
<i>Teoria da Recapitulação</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Stanley Hall (1920)</i> 	Associa a forma animal e humana de pensar e se comportar, baseando-se na teoria de evolução de Darwin: “pelo brincar a criança na infância ultrapassa os instintos animais”.
<i>Teoria de Prática ou Pré-Exercício</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Groos (1901)</i> 	A brincar praticam-se as habilidades necessárias de desenvolver para a vida adulta.
	<p><i>Taxonomia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Br. Experimental</i> ----» jogos de regras; • <i>Br. Sócio-económico</i>----» brincadeiras de perseguição e luta; • <i>Br. Sociais e Familiares</i> ----» brincadeiras de faz de conta. 	
<i>Terapia através da Brincadeira</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.º <i>Sigmund Freud</i> 2.º <i>Anna Freud</i> 	Pela terapia realizada através da brincadeira cria-se o “efeito de catarse” para remover sentimentos negativos associados a eventos traumáticos. As crianças são convidadas a “jogar” com os efeitos perturbadores.
<i>Teoria da Modulação do Interesse</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.º <i>Berlyne (1960);</i> 2.º <i>Ellis (1973)</i> 	<p>A Brincadeira é utilizada para estimular o interesse da criança:</p> <p>A - ...as crianças respondem a um dado ambiente, para aumentar o seu interesse;</p> <p>B - ...as crianças criam o interesse nas suas ações, a partir do ambiente.</p>

<p><i>Teoria da Brincadeira Metacognitiva</i></p>	<p>1.º Gregory Bateson (1955); 2.º Garvey (1977)</p>	<p>As crianças durante a brincadeira aprendem a operar em dois níveis: -aprendem sobre o papel que vão interpretar mas também sobre o conceito de interpretar um papel e como ele se relaciona com a realidade - “narrativas da brincadeira”.</p>
<p><i>Teoria do Desenvolvimento Cognitivo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Piaget (1920); • Vygotsky (1925) 	<p>A brincadeira surge como uma parte vital para a construção de conjunto de representações mentais do mundo que envolve a criança.</p>

Com base nestas perspetivas podemos considerar que a Pedagogia centrada na brincadeira é uma parte essencial à educação da criança e deve ser assumido por educadores o “valor” da brincadeira, para que possam explicar e celebrar a aprendizagem com base no lúdico. Uma abordagem à educação centrada na criança e nos seus interesses promove uma aprendizagem pela descoberta. A aprendizagem pode-se iniciar na própria criança sem a presença do adulto, no entanto há que criar ambientes ricos e que promovam vários tipos de brincadeira: espontânea, estruturada, imaginativa e criativa. É nesta linha de pensamento que DODDS diz

(...) o desafio, para as escolas e sociedades de hoje e do futuro, é encontrar maneiras para as crianças experimentarem, até mesmo aprenderem a brincar, oferecendo a liberdade para desenvolverem a variedade de habilidades fundamentais para a aprendizagem e a vida adulta. (DODDS, 2011, p.194)

Lembremos a necessidade dos agentes de educação deverem respeitar o que é mencionado no artigo 31, da **Convenção das Nações Unidas sobre os Direito das Crianças**, adoptada em 1989 pela Assembleia Geral nas Nações Unidas e ratificada por Portugal em 1990, segundo a qual *todas as crianças têm o direito de descansar, de brincar e de se desenvolver com uma ampla variedade de atividade*. Este artigo refere:

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais em condições de igualdade. (1988, p.22)

Como podemos ver nos pontos anteriores é reconhecida a importância do valor do brincar para a vida da criança, como uma parte importante na sua educação e cultura. Através destas vivências, que são da responsabilidade da comunidade, é dada à criança o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade, e através das quais ela aprende habilidades e apreende os comportamentos [in]adequados.

A persistência da criança no brincar, mesmo nas situações mais adversas, induz ao que é inato e natural na criança. A grande característica do brincar, em crianças ou adultos, não é o conteúdo mas o modo. (MOYLES 2007). Encontramos esta opinião expressa no discurso de LIRA & RUBIO (2014, p.16) que mencionam que ao brincar a criança “pensa e se organiza para aprender aquilo que está no momento de aprender, na brincadeira espontânea a criança cria, escolhe e organiza seus brinquedos, lidando com o mundo à sua maneira e aprendendo o que ela quer aprender.”

Contudo, nas escolas o tempo de brincar evolui ao longo das idades, tornando-se cada vez mais escasso e normalmente associado apenas aos tempos livres, sobretudo em tempo de recreio.

Atualmente a vida do jardim de infância é repleta de práticas lúdicas mas que vão desaparecendo no final da educação pré-escolar, pois desde cedo se perspectiva uma aquisição de literacias mais orientadas para as aprendizagens escolares (aperfeiçoamento da língua oral e escrita e desenvolvimento do raciocínio matemática), do que para a aquisição de outros conhecimentos igualmente essenciais sobre a natureza, a cultura, as artes, o lazer e o desporto.

O papel do educador é fundamental para garantir experiência devidamente enriquecedoras, realizadas no seio de atividades que cumpram alguns valores que o brincar assume para a criança:

- a) respeito pela infância e pela liberdade para brincar;
- b) necessidade da criança de ser ativa e de controlar a sua própria atividade;
- c) necessidade da criança de ter oportunidades de divertimento mas de estimulação, motivação e persistência.

Esta é também esta a interpretação de LEMOS (2017, p.7) quando menciona que as novas OCEPE adoptadas muito recentemente em Portugal (LOPES DA SILVA et al., 2016) se apresentam como um instrumento de mudança, pois “ enquanto guia do educador de infância, fomentam a importância do brincar como motor das aprendizagens, enfatizando que existe uma complementaridade e continuidade entre o brincar e as aprendizagens a realizar nas diferentes áreas de conteúdo”.

Por outro lado, para KISHIMOTO (sd) “Se desejamos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras”. É através do recurso a diferentes formas de ludicidade, para o enriquecimento do quotidiano da criança, que se criam “oportunidades de experiências diversificadas, com um reforço nas vertentes: motora, expressiva, lúdica e criativa, num continuum entre: a espontaneidade e a organização; o risco e a segurança; a imaginação e a regra; a exploração e a repetição; o motor e o

cognitivo; o individual e o social; o específico e o interdisciplinar; a inclusão e a superação” (CONDESSA, 2017, p. 269)

Métodos

Para a análise da relevância atribuída à cultura lúdica infantil, enquanto elemento importante a contemplar na educação infantil, contámos com uma amostra de educadores de infância (n=70), profissionais ativos e residentes numa mesma região, a maioria mulheres e com idade inferior a 50 anos.

Os nossos dados foram obtidos pela aplicação de uma adaptação do questionário (CONDESSA et al., 2009), dividido em três partes: i. caracterização pessoal; ii. valorização cultura de infância do brincar/jogar na Educação; iii. vivências de infância recordadas.

Os dados recolhidos, nas partes ii e iii, através de questões fechadas (Escala de Likert), foram analisados através do Programa SPSS (versão 22), recorrendo a uma análise quantitativa de frequências (n) e percentagens (%). Complementarmente, apresentamos alguns testemunhos de educadores de infância, numa selecção realizada tendo por base a análise das respostas abertas das partes ii e iii, abordagem que foi confrontada com a análise documental das novas Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar – OCEPE (LOPES DA SILVA et al., 2016).

Da análise de conteúdo realizada às vivências em Brincadeiras e Jogos da sua Infância enumeradas pelos educadores inquiridos, estas atividades foram organizadas em 9 categorias específicas, baseadas no trabalho de CONDESSA et al. (2009), nomeadamente brincadeiras e jogos: **a.** de motricidade global, **b.** de motricidade fina; **c.** de regras; **d.** de simulacro ou “faz de conta”; **e.** de motricidade com lengalengas e canções; **f.** de rodas cantadas; **g.** de construção ou brinquedos construídos, **h.** outras.

Resultados

Para encontrar respostas para a situação atual da escola infantil da atualidade, que vai deixando para trás nas suas práticas a essência da infância, *primeiro tentámos compreender a importância que os profissionais de infância atribuem à cultura lúdica da infância na sua educação como pessoa* pela a análise das respostas dadas em três parâmetros: no desenvolvimento pessoal global; no desenvolvimento de relações interpessoais e no conhecimento de tradições da cultura de infância (Tabela 2).

Tabela 2 – Análise das respostas dadas pelos Educadores de Infância sobre a sua opinião quanto ao “nível de relevância” da Cultura de Infância do Brincar e Jogar na Educação da Crianças

		De menor relevância	Relevante	De maior relevância
Desenvolvimento Pessoal	n	3	26	40
	%	4.3%	37.7%	58%
Desenvolvimento de Relações Interpessoais	n	3	24	42
	%	4.3%	34.8%	58%

Conhecimento das Tradições	n	4	34	31
	%	5.8%	49.3%	44.9%

Nota: Um Educador não respondeu e foi excluído da análise

A partir da opinião deste grupo de educadores de infância no ativo, registamos que a maioria acredita no valor do brincar na Educação das crianças, com o intuito da formação de uma pessoa mais equilibrada.

Sobre a sua importância para o desenvolvimento da criança em geral, os motivos mais atribuídos foram a promoção de competências e atitudes que desenvolvam:

- 1.º expressividade, criatividade e imaginação;
- 2.º autonomia;
- 3.º o respeito pelo momento de infância e o próprio domínio sócio-afetivo; e só no fim, uma literacia motora e cognitiva.

De acordo com as opiniões deixadas por estes educadores o brincar é uma importante forma de expressão e comunicação da criança, área de relevância nas atuais OCEPE. Realce-se que para LEMOS (2017, p.9) é fundamental o reforço do papel destes profissionais, pois ao incentivarem estas práticas junto das crianças e divulgarem “todas as suas produções (desenhos, fotografias, textos, jogos, dramatizações, entre outros registos possíveis)” possibilitam e estimulam o exercício dos direitos da criança, nomeadamente o direito ao brincar e a uma educação de qualidade. Nesta perspetiva, também VALPINI & TEIXEIRA (2014, p.81) sublinham que “O lúdico auxilia na aprendizagem, pois ajuda na construção da reflexão, autonomia e da criatividade”.

Por outro lado, estes educadores mencionam que brincar e jogar eram essenciais para o desenvolvimento das relações interpessoais que se estabelecem ao longo da vida:

- 1.º pela importância da criança desde cedo interagir com os outros – os adultos cuidadores mas sobretudo com pares - individualmente e em grupo;
- 2.º por criar momentos de respeito pelas regras;
- 3.º pela implementação da interajuda, do apoio e da tolerância – com outras crianças, em momentos de inclusão variada, características a desenvolver desde cedo na criança.

É crescente a necessidade do profissional de educação de infância dar relevância à interação da criança como os pares, razão explicada devido às características da vida familiar, do tipo de entretenimentos e brincadeiras mais atuais. Para LIRA & RUBIO a criança vê-se obrigada a brincar sozinha “ou porque mora longe de outras crianças, ou mora em apartamentos que não dispõem de espaços, em lugares movimentados, que não permitem brincadeiras ao ar livre ou em grupos” (2014, p.6).

Realce-se que num estudo apresentado por PEREIRA, PEREIRA & CONDESSA (2016) é referido que aquando da escola primária, as crianças à medida que crescem tendem a interagir menos com os adultos nos recreios quando brincam e jogam com pares, pois para as autoras “Esta é a realidade que

não causa surpresa, pois só vêm reforçar que, o recreio é realmente o mundo das crianças e que os adultos só nele entram quando elas o permitem” (pp.120).

Por fim, quando abordam a importância de se conhecerem as tradições através da cultura lúdica realizada na escola, estes profissionais relevam a necessidade de se darem a conhecer, desde sempre, os valores da vida cultural, social, artística e desportiva de uma comunidade, mas também os da cultura de infância e, assim, criar oportunidades únicas para desenvolver algumas das literacias básicas (motoras, afetivas, comunicativas, expressivas).

Contudo, e à semelhança do referido por MONIZ & CONDESSA (2016) as opiniões destes professores de educação de infância podem ser ultrapassadas e, nunca serem concretizadas, por impossibilidades momentâneas de escassez de recursos, ou outras, como estas autoras deixam expresso:

Como podemos concluir, as educadoras, compreendem as potencialidades da valorização do património cultural regional no desenvolvimento de conteúdos. Todavia consideram que existe muito pouco material didático que possibilite a sua integração nas práticas docentes e nem sempre são crentes da sua aplicação. (MONIZ & CONDESSA, 2016, p.89)

Através de uma formação sólida destes educadores, conseguida através das vivências iniciadas na sua escola infantil, pensamos ser possível ultrapassar todos e quaisquer obstáculos desta natureza, pois já LEITE (2001, p. 216) afirma que “*Ser professor é, hoje, ser pessoa*, e estar em constante desenvolvimento e aprendizagem, porque as vertiginosas mudanças deste “nosso” tempo traçam essa “obrigatoriedade”, e a natureza da profissão a isso nos conduz.”

No caso particular, da função do educador na gestão do brincar na escola infantil é inegável a importância das suas crenças e, para isso, das suas vivências e de formação ajustada ao ideal.

Já TEIXEIRA & VALPINI (2014) enaltecem que

Para que ocorra o brincar é necessária a presença de um profissional, o professor. Ele é fundamental, pois favorece e promove a interação, planeja e organiza ambientes para que o brincar possa acontecer, estimula a competitividade e as atitudes cooperativas, o professor cria na criança a vontade de brincar, facilitando assim a aprendizagem. (2014, p.87)

Através das questões do inquérito tentámos fazer com que estes educadores de infância lembrassem algumas dessas vivências, sobretudo as mais marcantes da sua infância (Fig. 1).

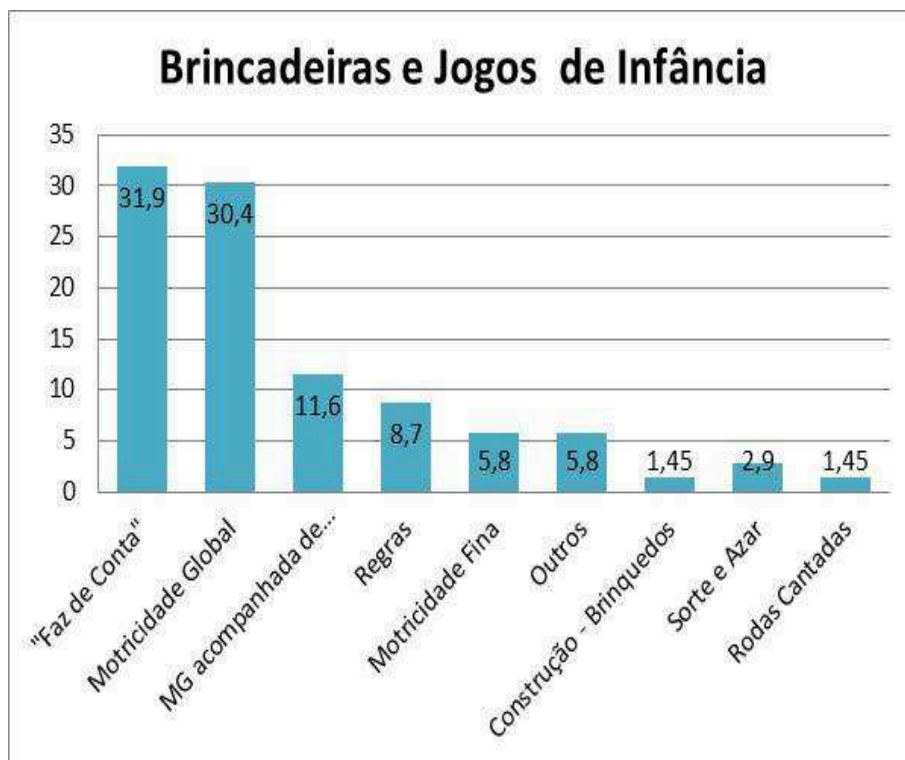


Fig.1 – Análise das Respostas dadas pelos Educadores de Infância quanto às vivências em Brincadeiras e Jogos da sua Infância

Deste modo, uma grande variedade de brincadeiras foram lembradas por estes educadores, que depois de analisadas quanto ao conteúdo, foram “arrumadas” nas nove categorias específicas do brincar/jogar de Condessa *et al.* (data). Em lugar, com maior realce, surgem as brincadeiras de “faz de conta” (31,9% das respostas), seguindo-se as atividades e jogos de motricidade global (30,4% das respostas), as brincadeiras e jogos acompanhadas de lengalengas e canções (11,6% das respostas sobre movimentos ritmados coletivos realizados, com ou sem roda, e acompanhadas de canção, jogos de palavras ou rimas) e os jogos de regras (8,7% das respostas).

Regista-se que sendo na sua maioria do sexo feminino, há a notar que 42% dos educadores recordaram melhor os *jogos de motricidade geral*, alguns acompanhados de lengalengas ou canções (saltar ao elástico, escondidas, cabra-cega, o lencinho e a linda falua) e muitos outros (31,9%) realizaram atividades de “faz de conta” (Senhoras que vêm da América, casinhas, mães e bonecas).

Podemos ver alguns testemunhos, com atividades descritivas, de três desses educadores:

Dois meninos seguravam o elástico que se passava à volta do corpo. Outro menino pulava o elástico sem o pisar e entoando uma cantiga, como por exemplo: - 1,2,3; 1,2,3; 1,2; 1,2; 1; 1; e 1 ou - Branca de Neve e os sete anões, ali Bábá e os 40 ladrões. (Ed. Infância A)

Jogo de Roda - O Lencinho – é feita numa roda com todos os participantes e depois escolhe-se um para andar à volta da roda com o lenço. Ele canta – “aqui vai o lenço, aqui fica o lenço...- até deixar cair o lenço atrás de um participante que corre atrás dele, para o apanhar. Caso consiga dar a volta total à roda sem ser apanhado, trocam os papéis. (Ed. Infância B)

Às casinbas – imitar o que faziam as mães e avó. Quem brincava, fazia a sua boneca, as roupinhas e todos os acessórios necessários (Ed. Infância C)

Estes são alguns exemplos de brincadeiras que, quando devidamente enquadradas no contexto atual da educação infantil, se tornam brincadeiras tradicionais simples e que possibilitam explorar diferentes formas do corpo em movimento e o conhecimento dos usos e costumes, relacionando-se de forma gradual com a aquisição de várias literacias em várias linguagens.

Como referem as novas OCEPE (LOPES DA SILVA *et al.*, 2016) apresentam diferentes domínios na área curricular de Expressão e Comunicação, onde se integram: a Educação Física, a Música e Dança, o Jogo Dramático/ Teatro, as Artes Visuais, a Linguagem Oral e Escrita, assim como a Matemática. Podemos ainda associar estas aprendizagens as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo.

A título de exemplo, apresentamos a abordagem que estas novas orientações apresentam quando referem, sobre o domínio da Educação Física (LOPES DA SILVA *et al.*, 2016, p.4)

A Educação Física é também um espaço privilegiado de brincar em que o/a educador/a cria condições de exploração livre e do movimento, permitindo que a criança invente os seus movimentos, tire partido dos materiais, coloque os seus próprios desafios e corra riscos controlados, que lhe permitam tornar-se mais autónomos e responsáveis pela sua segurança.

Este excerto é revelador das atribuições do educador de infância na escola infantil ao gerir as experiências lúdicas diferenciadas e de complexidade crescente. Num *continuum* de exigência de organização entre a espontaneidade e a regra, impondo um risco controlado de forma a garantir a segurança, o educador pode garantir condições equitativas para o desenvolvimento multidimensional e aprendizagem da criança. Conforme diz DODDS (2011) o recurso à brincadeira e aos jogos na escola, quer em recreio quer em aula, possibilita desenvolver várias aptidões em vários domínios, com acréscimo de conquistas em inúmeras áreas de literacia.

Com base nestes princípios, que o referencial OCEPE (LOPES DA SILVA *et al.*, 2016) tão bem explicita, e em informação obtida pelos nossos educadores, podemos sistematizar algumas das conquistas que as crianças podem fazer, quando se recorre às atividades lúdicas veiculadas pelos dois domínios das expressões – educação física e artístico.

Todas estas conquistas refletem inúmeros “ganhos” para as crianças e, entre outros, sublinhamos os seguintes:

- Aprender a lidar com os resultados - independentemente do nível de sucesso;
- Assumir papéis e construir personagens e enredos;
- Atribuir significados e emoções aos objetos/ brinquedos;
- Cantar e reproduzir estruturas rítmicas de movimento;
- Conseguir testar capacidades para explorar e gerir melhor o risco;
- Contactar com diferentes manifestações musicais, de diferentes estilos e culturas;



- Criar opinião e gosto em apreciar diferentes manifestações artísticas e culturais;
- Desenvolver a capacidade física e coordenativa do corpo e da sua relação com o espaço, os objetos e o envolvimento;
- Desenvolver habilidades cognitivas, com acréscimo de conhecimento e de compreensão, em inúmeras áreas de saber – conhecimento do mundo, matemática, linguagem oral e escrita;
- Desenvolver habilidades sociais através das relações que se estabelecem e de compreensão e aceitação da regra e no respeito pelo outro;
- Elevar o nível de atividade física; e o gosto pela prática física e desportiva;
- Equilibrar-se emocionalmente através do estabelecimento de novos comportamentos e relações de interação com os parceiros;
- Expressar ideias, sentimentos e ritmos musicais com o recurso à dança;
- Ganhar capacidade de decidir e assumir os resultados;
- Imaginar, criar e construir situações de vida diária;
- Manter o nível de atenção e concentração;
- Realizar uma gradual aproximação ao mundo e tentar compreendê-lo;
- Representar as orientações espaciais;
- Vivenciar habilidades motoras variadas e aplicá-las adequadamente em situações de jogo e dança;
- Sentir prazer, divertimento e persistência na realização de tarefas;
- Ter acesso a experiências físico-motoras, cognitivas e sociais;
- Ter oportunidade de ampliar a sua autoconfiança;
- Ter oportunidade para que aprender, participar ativamente e ser criativo;
- Usufruir de liberdade para agir e fazer as suas próprias descobertas.

Estas são algumas das oportunidades que as brincadeiras, os jogos e as práticas nas áreas das expressões potenciam para a construção do conhecimento individual, social e cultural das nossas crianças, orientando-as para um lugar de destaque nas preocupações da sociedade educativa.

Conclusão

Em jeito de conclusão final podemos afirmar que numa sociedade em plena mudança a criança e os seus interesses não podem ser esquecidos pela educação. Os currículos, agora pensados para uma “aprendizagem ao longo da vida”, devem ser mais adequados à(s) cultura(s) diversificadas, com realce especial para a cultura lúdica de infância e, para isso é fundamental levar os educadores, mediadores da ação educativa na escola, a criar mais dinâmicas que respeitem o papel da ludicidade na vida das crianças.

Tomando como exemplo as opiniões e memórias de educadores de infância de escolas infantis, de uma região delimitada de Portugal, podemos sublinhar que estes profissionais:

- aprovam o valor atribuído às atividades da cultura infantil, com realce para a cultura lúdica e do brincar, como um factor importante para o desenvolvimento e educação do indivíduo, enquanto pessoa e membro da sociedade;
- as atividades lúdicas mais marcantes na infância destes educadores foram um tipo de vivências características que requeriam uma prática física e corporal e também o desenvolvimento de perícias e trabalhos manuais, atividades essenciais para desenvolver os domínios motor e cognitivo,
- contemplam a vertente artística, com ênfase para a comunicação, expressão e criatividade, ao lado da aquisição de autonomia e de uma inteligência emocional, como os aspetos mais realçados nas aprendizagens eleitas para as crianças;
- nem todas as práticas que estes educadores elegem como prioritárias para o seu grupo e crianças de sala de aula têm reforço no lúdico e no brincar, por isso, é oportuno que com as novas orientações curriculares da educação pré-escolar o lugar da cultura lúdica seja reposto na Educação da criança, como forma de melhorar o seu Bem Estar.

Recuperar da infância o investimento em várias linguagens, da área do domínio expressivo e comunicativo, que são relevantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança poderá assumir-se como um importante desafio na educação de infância.

Referências

BROCK, Avril, DODDS, Sílvia, JARVIS, Pam. & OLUSOGA, Yinka. **Brincar. Aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Penso, 2011.

CONDESSA, Isabel Cabrita. Olhares sobre o papel do jogo nas aprendizagens escolares. Relatos de Estagiários a Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB. Livro de Atas do XXIII Colóquio da AFIRSE Portugal, 2017, pp. 266-276.

URI:

CONDESSA, Isabel et al. A Criança e a Cultura Regional Açoriana: Contributos de um Olhar sobre o Brincar. *Arquipélago Ciências de Educação*, 2009, 10, pp. 281-305

URI:

CONVENÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇA, 1989. Disponível em: <http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf. > Acesso em : 10/06/2017

DODDS, Sylvia. Nós queremos brincar: crianças dos primeiros anos brincando em sala de aula. In BROCK, Avril, DODDS, Sylvia, JARVIS, Pam. & OLUSOGA, Yinka.. (Org.). **Brincar. Aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Penso, 2011, pp. 193-225.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Lisboa: Edições 70, 2003.

JARVIS, Pam, DODDS, Sylvia & BROCK, Avril. E agora, como fica a Brincadeira? In BROCK, Avril, DODDS, Sylvia, JARVIS, Pam. & OLUSOGA, Yinka.. (Org.). **Brincar. Aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Penso, 2011, pp. 347-355.

KISHIMOTO, Tisuko. A BRINCADEIRA E A CULTURA INFANTIL, SD.. Disponível em: <<http://www.labrimp.fe.usp.br/index.php?action=artigo>>. Acesso em : 10/08/2017.

KISHIMOTO, Tizuko. O Brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

LEITE, Carlinda.. Monodocência – Coadjuvação. In **Gestão Curricular no 1º Ciclo: Monodocência – Coadjuvação**. Lisboa: Departamento de Educação Básica - Ministério da Educação, 2001, pp. 45-51.

LEMOS, Ângela. Um Olhar sobre as OCEPE: refletir o presente e perspectivar o futuro. **Cadernos de Educação de Infância**. Lisboa. 2017, n. 110, Jan/Abr, pp: 5 – 10.

LIRA, Natali Alves Barros & RUBIO; Juliana de Alcântara Silveira. A importância do Brincar na Educação infantil. **Revista Eletrônica Saberes de Educação**. São Paulo. 2014, vol. 5, n. 1, 1-22.

LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes & ROSA, Manuela (Org.). **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE), 2016.

MARCELLI, Ferraz, DALMANN & EVERTON. Educação expressiva – de aluno ao expressante. In Ferraz, MARCELLI (Coord.), Educação expressiva um novo paradigma educativo. Tutitirév Editorial, Lda, 2011, pp: 43-56.

MONIZ, Andreia & CONDESSA, Isabel. O Currículo Regional na Educação Pré-Escolar - Análise de um ensaio realizado em contexto de Estágio. In ILÍDIO, Fernando; ANJOS, Cleriston, DUARTE,

Andréa; FERNANDES, Eva, FRANCO, Nanci, SANTOS, Solange, SARMENTO, Teresa (Orgs). Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância. 2016, pp: 82-91.

MOYLES, Janet. **Só brincar? O papel do Brincar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEREIRA, Vânia, PEREIRA, Beatriz & CONDESSA, Isabel (2016). As interações no recreio: qual o papel do adulto neste espaço? In SANTOS, Luana. ECKERT-LINDHAMMER, Danielle. HODECK, Alexander, HARTENSTE, Astrid (Eds.), Book of Full Texts. 2016, pp: 117 – 129.

TEIXEIRA, Hélita Carla & VOLPINI, Maria Neli. A importância do Brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Bebedouro. 2014, vol. 1, n. 1, 76-88.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde, AMORIN, Katia, SILVA, Ana Paula et al. Rede de Significações e o estudo do Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOUZA, Edison, NASCIMENTO, Juarez, AZEVEDO, Edson., PEREIRA, Beatriz.. Educação Física, Lazer e Saúde: interfaces ao desenvolvimento humano. Coleção Temas em Movimento. Florianópolis: UDESC, 2015, V. 6.

UNICEF. As Crianças que Ficam para Trás. Report Card n.º9. Centro de Estudos Innocenti da UNICEF. Juntos pelas Crianças, 2010. Disponível em: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc9_por.pdf> Acesso em: 14 -08-2016

Recebido: 17/08/2017
Aprovado: 17/02/2018