

## **A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES**

**Paulo César Bulhões**

FCSH, Universidade dos Açores  
Ponta Delgada, Açores, Portugal  
paulo\_bulhoes82@hotmail.com

**Isabel Cabrita Condessa**

CIEC, Instituto de Educação da Universidade do Minho  
Braga, Portugal  
FCSH, Universidade dos Açores  
Açores, Portugal  
maria.id.condessa@uac.pt

*Fecha de Recepción: 7 Septiembre 2019*

*Fecha de Admisión: 25 Septiembre 2019*

### **RESUMO**

Há cerca de três séculos que o tempo livre vem conquistando um maior reconhecimento, acompanhando as mudanças sociais e económicas e propondo planos que tem como preocupação em ocupar o momento dedicado ao lazer das crianças facultando uma igualdade de oportunidades de educação a partir de atividades lúdicas. Segundo o art.º n.º 5 do Decreto Lei Regional n.º 1 de 2018, na atualidade os Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL) abrangem uma intervenção a partir de numa aprendizagem não formal, com vista ao desenvolvimento individual e social da criança em idade escolar, num ambiente lúdico, de liberdade e com potencial pedagógico.

Com o propósito de procura de um maior conhecimento acerca do tempo livre e recreativo realizado nos CATL, apresentamos esta parte de um estudo mais amplo cujo objetivo foi analisar as atividades potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores relevantes para a sociedade atual, nas suas dimensões educativas e socioculturais.

Este estudo de caso em contexto de aprendizagem não formal, envolveu crianças e jovens (n=148) e alguns profissionais, garantindo-se as éticas. Na recolha da informação privilegiamos a observação de práticas e a entrevista dirigida a profissionais e os dados foram analisados com base na análise de conteúdo das recolhas efetuadas.

Verificou-se que as Atividades Lúdicas e Desportivas (ALD) efetuadas em contexto destes centros visam o desenvolvimento - afetivo, cognitivo e motor, com vista a uma maior aprendizagem e criatividade (ambiente de liberdade), ação sobre alguns comportamentos detetados, como por

## **A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES**

exemplo na coeducação, na socialização e no enriquecimento sociocultural. Por outro lado, as Atividades de Ar Livre (AAL), possibilitam a libertação da criança, exploração da natureza, maior autonomia, respeito, responsabilidade, interajuda, resolução de conflito e maior risco – segurança, sujidade e desadequação das condições.

Conclui-se assim que os CATL têm por excelência um tempo dedicado ao lúdico e às atividades físicas e desportivas, assentando na liberdade e na espontaneidade, com recurso ao jogo e às expressões. Tal papel contribui para o desenvolvimento integral da criança, bem como das aprendizagens multidimensionais.

**Palavras-chave:** centros de atividades de tempos livres; atividades lúdicas; atividades físico-motora; desenvolvimento da criança.

### **ABSTRACT**

#### **Child development in play and physical motor activities a reflection on free-time institutions.**

For about three centuries, free time has been gaining greater recognition, accompanying social and economic changes and proposing plans that are concerned with occupying the moment dedicated to the leisure of children by providing an equal opportunity for education based on playful activities. According to article 5 of Regional Law n.º. 1 of 2018, at present the Free Time Activity Centers (FTAC) cover an intervention based on non-formal learning, with a view to individual and social development. school-age child in a playful environment of freedom and with pedagogical potential.

With the purpose of seeking a greater knowledge about leisure and recreational time performed at FTAC, we present this part of a larger study whose objective was to analyze the learning-enhancing activities, behaviors and values relevant to today's society, in their educational dimensions. and sociocultural.

This case study in non-formal learning context, involved children and young people (n = 148) and some professionals, ensuring the ethics of research. In the collection of information we favor the observation of practices and interviews with professionals and the data were analyzed based on the content analysis of the collections made.

It was found that the Play and Sports Activities (PSA) carried out in the context of these centers aim at the development - affective, cognitive and motor, with a view to greater learning and creativity (environment of freedom), action on some detected some behaviors, such as about in co-education, socialization and socio-cultural enrichment. On the other hand, Outdoor Activities (OA) enable the release of the child, exploration of nature, greater autonomy, respect, responsibility, help, conflict resolution and greater risk - safety, dirt and inadequate conditions.

**Keywords:** free time activity centers; play; physical-motor activities; child development .

### **INTRODUÇÃO**

A criança, no seio das suas vivências e atividades, tem a necessidade e a curiosidade de explorar e de conhecer a realidade, pois faz parte do seu eu. Contudo, segundo Pessanha (2001) há desvalorização das atividades lúdicas, do tempo livre, do brincar, entendidas por muitos, como “deseducadoras” (p. 53). Outro autor que partilha da mesma opinião é Perrenoud (1995), uma vez que para a criança “não há lugar para intercâmbios pessoais, para uma vida colectiva e relacional, para um debate, para actividades livres” (p. 35).

O lúdico, apesar da sua incompreensão e desvalorização, é para a criança um direito essencial, que contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social. Segundo Neto (2004), o espaço para a criança brincar é um problema da sociedade moderna, havendo uma necessidade de reconhecimento e valorização deste tempo. O brincar, segundo Pereira e Neto (1997), assume um papel diferente mediante o contexto cultural de onde a criança é oriunda, variando entre a realidade rural

(maior contacto com a natureza) e urbana (maior contacto com materiais pouco maleáveis). Para Rocha (2017), o brincar faz parte do comportamento da própria criança, pois este permite explorar, conhecer e construir uma nova realidade.

A sociedade moderna traz também para a criança uma forma diferente de brincar, condicionada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, perdendo-se, com o tempo, a espontaneidade e naturalidade das brincadeiras. Segundo o estudo de Neto (2000), há um interesse maior por jogos desportivos e eletrónicos, ocorrendo essencialmente “nos grandes centros urbanos e nas famílias de classe média e alta” (p. 16). Para o autor, por parte dos organismos públicos e políticos verifica-se uma crescente preocupação, em criar estruturas potenciadoras de lazer e de bem-estar para as crianças e famílias, havendo consequentemente uma diminuição dos espaços de aventuras e riscos próprios da brincadeira natural e livre.

A criança nas suas brincadeiras deverá ser livre e ter a possibilidade de utilizar diferentes recursos para potenciar a sua aprendizagem. Para Neto (2001), o jogo para além de ser um direito é “uma necessidade, [pois] jogar não deve ser uma imposição, mas uma descoberta (...) [e] um processo aleatório” (p. 39), o que permite conquistar segurança e autonomia. De acordo com M. F. Silva, Santana, I. Silva e M. E. Silva (2016), a brincadeira possibilita desenvolver na criança um conjunto de competências essenciais à infância. Pessanha (2001), também defende que as atividades lúdicas e outras deverão ser potenciadas e vividas, levando a criança à descoberta e à aquisição de novas competências.

A criança no âmbito das suas brincadeiras e opções procura sobretudo satisfazer a necessidade de brincar e de usufruir do direito da livre expressão, pois Canda (2016), diz que o brincar, independentemente da forma como ocorre ou é utilizado, seja por meio da música, das expressões, do corpo, da comunicação, transmite a cultura do lúdico.

Ao abordarmos o “ofício da criança” torna-se fulcral dar destaque ao brincar, tendo em conta o seu papel na infância, uma vez que segundo Sarmiento (2003) “brincar é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade” (p. 12). Para a criança, independentemente do tipo de brinquedo que possui ou do lugar onde está o essencial é simplesmente brincar, pois para este autor apesar das diferenças entre as crianças, nomeadamente os seus valores, referências, capital cultural, condição sociocultural, há algo em comum a todas elas – o jogo e a construção imaginária.

O brincar é uma das tarefas essenciais ao crescimento saudável de toda e qualquer criança, sendo um dos direitos fundamentais de ser garantido pela sociedade e instituições. De acordo com Neto (2009) o brincar assume um papel fulcral no desenvolvimento da criança, pois possibilita estruturar o pensamento, treino de competências, adaptações sociais e culturais, exploração do jogo e dos contextos envolventes. Para Sarmiento (2015), as instituições educativas deverão promover o acesso aos direitos da criança – proteção, saúde, educação, lazer, identidade, alimentação, segurança, proteção. Também Condessa (2017) reforça a ideia que o jogo e a brincadeira deverão ser reconhecidos com elevada importância no desenvolvimento da criança.

Contudo, durante a infância a brincadeira nem sempre está em primeiro plano, ou seja, há outras prioridades, como obrigações escolares sobrepõem-se ao brincar. Para Araújo (2009a), a brincadeira surge sempre em segundo plano face aos deveres escolares, apesar da própria brincadeira ser uma forma de descobrir o mundo e as pessoas, pois pelo brincar há o “conhecimento de si próprio, do mundo físico e social e dos sistemas de comunicação” (p. 132).

A atividade lúdica possibilita uma maior aprendizagem, fazendo parte da cultura da infância (Araújo, 2009a). Para Rocha (2017), o tempo livre é um tempo de excelência dedicado ao brincar que deverá ser vivido em liberdade, por todas as crianças.

## **A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES**

O ofício da criança na atualidade deverá ser refletido à luz dos diversos direitos que a mesma possui, valorizando o seu papel enquanto ser ativo e participativo na sociedade onde faz parte. Neste sentido, Tomás (2007) fala de um novo papel da infância: “crianças cidadãs” (p. 130), que consiste em olhar a criança não como um problema, mas com uma visão positiva e potenciadora; focar-se no presente da criança, naquilo que ela faz, em vez de perspetivar o futuro; respeitar os direitos da criança e a sua voz.

O brincar possibilita à criança a explorar o mundo e desenvolver um conjunto de competências e aprendizagens. De forma a assinalar os benefícios que o brincar possui, Condessa (2009) refere que através da atividade do brincar “a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados” (p. 39), com base em regras e significados definidos culturalmente e socialmente. Para Silva *et al.*, (2016), pela brincadeira ocorre o desenvolvimento de diferentes competências da criança, preparando-a para a vivência de novas situações.

Na promoção das atividades de tempos livres, em valências CATL, os processos interativos têm um papel essencial e potenciador, destacando-se a “relação pedagógica, o clima de sala e os processos de liderança” (Furtado & Serpa, 2013, p. 104). De acordo com o estudo de Sequeira e Pereira (2004), as crianças gostam de estar no CATL porque apreciam algumas atividades, com maior interesse pelas atividades mais livres, e gostam de estar com os amigos. O mesmo estudo refere que para os ex-educandos a experiência em CATL “tem repercussões na sua vida, podendo dar lugar à rejeição ou constituir-se como factor protetor [na] adolescência” (p. 15).

As atividades físico-motoras são essenciais na ocupação dos tempos livres das crianças, uma vez que para Condessa (2009), seja “num contexto mais livre [ou] lúdico, «semi-estruturado» (...) [ou] num ambiente de prática «estruturado»” (p. 39), as práticas das atividades físico-motoras, em ambiente educativo, contribuem para “o desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social [sendo] uma área de intervenção no campo da recreação e das expressões” (p. 38), promovendo competências pessoais e sociais da criança. Tendo em conta as vantagens da exploração das atividades físico-motoras poder-se-á dizer que tais atividades são possíveis potencialidades educativas dos contextos CATL.

A primazia dos CATL assenta na promoção da ludicidade e nas potencialidades da brincadeira livre e espontânea, com recurso ao jogo, às expressões e às atividades, o que ajuda a criança no seu desenvolvimento e nas aprendizagens multidimensionais. Para Condessa e Vieira o próprio “desenvolvimento da coordenação motora geral, para além de ajudar na capacidade de autonomia, a respeitar os outros e a obter melhores resultados académico” (2017, p. 265).

Nos últimos anos tem havido um maior investimento no planeamento do trabalho educativo e pedagógico dos CATL, com a colaboração do profissional de educação e a aposta em novos recursos. Estes tornam-se fulcrais em contextos com condições económicas e sociais mais carenciadas, sendo uma oportunidade e enriquecimento cultural e educativo das próprias crianças e jovens.

### **OBJETIVOS**

Com o propósito de procura de um maior conhecimento acerca do tempo livre e recreativo realizado nos CATL, apresentamos esta parte de um estudo mais amplo cujo objetivo foi analisar as atividades potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores relevantes para a sociedade atual, nas suas dimensões educativas e socioculturais, analisando particularmente – atividades lúdicas e físico-motoras.

### **PARTICIPANTES**

Este estudo de caso em contexto de aprendizagem não formal envolveu todas as crianças e jovens (n=148) dos seis CATL e alguns profissionais (Ajudantes, Animadores e Professores).

## MÉTODOS

Este estudo qualitativo realizado em contexto de aprendizagem não formal foi desenvolvido a partir da informação recolhida por análise documental e observação. Após uma pesquisa exploratória, construíram-se alguns instrumentos a saber: grelha de observação, dirigida às crianças/jovens e profissionais em atividade e ligada a uma; entrevista informal dirigida a profissionais (Obs); uma entrevista semi-estruturada – individual (EI) e em grupo (EG).

Aplicaram-se os consentimentos informados aos encarregados de educação das crianças e jovens envolvidos, à coordenação das instituições e aos seus profissionais, salvaguardando a identidade e confidencialidade dos mesmos e restantes princípios éticos. Realizou-se a codificação de todas as informações e imagens/ áudios recolhidos, de forma a preservar o anonimato dos participantes no estudo. A recolha foi efetuada em seis CATL (A – F) em várias sessões de trabalho (S) e envolvendo atuais e antigos educandos e profissionais (ajudantes de Educação - Ajud Ed.; animadores – Anim.; professores de apoio – Prof.).

Foi realizada uma análise de conteúdo e serão reproduzidos “excertos” das observações e das entrevistas, que de uma forma complementar possibilitarão a compreensão dos temas abordados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

De seguida, iremos apresentar os resultados da nossa pesquisa fruto da análise de conteúdo dos momentos de observação e das respostas dadas à questão:

“Para si qual a importância das atividades lúdicas e físico-motoras, nos comportamentos e valores das crianças?”, tendo em conta as dimensões educativas e socioculturais”

Quanto às atividades lúdicas e desportivas (ALD), na “dimensão educativa” (DE) verifica-se que as mesmas possibilitam um maior conhecimento sobre uma ou mais áreas do saber como nos indica um dos professores (CATL B):

“(…) a ludicidade dentro da sala não é desprovida de conhecimento, é sempre com conhecimento de várias áreas. Tentamos potenciar todas as áreas do saber dentro de uma sala através da brincadeira” (Prof\_B\_EI).

Possibilitam, deste modo, segundo os entrevistados, o desenvolvimento afetivo, cognitivo, motor, destreza na construção dos materiais lúdicos, aprendizagem de direitos e deveres, raciocínio matemático, convívio, conhecimento do seu corpo, criatividade, autonomia, aprendizagem multimédia (quando usada como recurso lúdico), maior respeito pelo colega, promoção de valores e de capacidade de flexibilidade.

Pela observação constou-se que esta aprendizagem é alargada a várias competências, pois as crianças utilizam o seu imaginário para criar um mundo diferente, pois “eles imaginavam cenários e situações diversas, convidando os colegas a participar. Conseguem descrever os passos das brincadeiras, e têm a noção que são «inventadas»” (Obs\_CATL\_C\_2ªS), por exemplo: “a gente está lavrando a terra, [e a ] calcar o milho” (Obs\_CATL\_C\_1ªS) e reproduzem as atividades que observam na cultura do trabalho local.

Com base na informação dada nas entrevistas, o profissional deverá estar atento às necessidades das crianças, estimulando a(s) área(s) que ela mais precise de desenvolver: “tentamos trabalhar e ver qual [a] criança [que] precisa mais ou menos, em que área precisamos de trabalhar mais” (Ajud\_A\_EI).

Em atividades de jogo e de iniciação desportiva a criança desenvolve, não só o seu repertório motor e da cultura lúdica e desportiva, como pratica atividade física que tem muitos benefícios para a saúde e para a mente e a prática desportiva, como referem dois entrevistados, um de cada CATL

“as atividades desportivas estão sempre ligadas às atividades para desenvolver o cognitivo” (Prof\_B\_EI)

## A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES

“as atividades desportivas por si só despertam... todas elas proporcionam um melhor desenvolvimento” (Ajud\_C\_EI).

A criança assume um papel fundamental na construção dos recursos do lúdico, pois o CATL reutiliza materiais diversos e utiliza nas suas dinamizações outro tipo de material, como nos apresentam: “... as bolas, raquetes, muitos materiais é assim que as crianças gostam” (Anim\_B\_EI).

Neste envolvimento no jogo, o profissional também colabora, não só na construção, mas também na prática do próprio jogo, ocorrendo, segundo sendo essa colaboração ora de forma voluntária e livre, ora de forma mais orientada, como nos transmite a mesma profissional em sessões distintas:

“a brincadeira é livre, não vamos impor a brincadeira, cada um é livre de escolher o que quer brincar” (Ajud\_D\_EI)

“desde que seja um dia em que a profissional opta, por hoje, vamos dar uma orientação: hoje o jogo é isso” (Ajud\_D\_EI).

No âmbito da intervenção lúdico-pedagógica Condessa (2009) referiu que, há dois sentidos, por um lado, há atividades lúdicas de âmbito mais livre e pouco estruturado, por outro lado, há atividades destinadas mais à componente desportiva, com determinada estruturação e regras, de forma a atingir os objetivos traçados.

A componente desportiva e lúdica das atividades promove valores mais gerais e competências transversais das crianças, sendo por isso uma estratégia que é usada frequentemente para tranquilizar ações que envolvem “comportamentos de risco” como referem as ajudantes de educação:

“potenciam os valores... têm de ser capazes de identificar se erraram se não cumpriram uma regra e eu acho que uma regra faz parte dos valores, respeitar um colega...” (Ajud\_C\_EI)

“apaziguar e tentar que numa próxima tenham um comportamento menos agressivo” (Ajud\_B\_EI).

Para V. Pereira, B. Pereira e Condessa (2016), a presença do adulto nas AAL deverá ir além da vigilância, sendo importante a interação, o *feedback*, a partilha e a correção de comportamentos menos corretos.

Além do mais, na “dimensão sociocultural” (DS) das ALD, verifica-se que a criança no âmbito das atividades lúdicas e desportivas tem a possibilidade de socializar com pares e de realizar visitas e deslocações fora da sua comunidade.

As “atividades de ar livre” (AAL), no que se refere à dimensão educativa, de acordo com a opinião de alguns profissionais são atividades que permitem uma libertação da criança, aprendizagem da exploração da natureza, promoção da autonomia e da responsabilidade.

Conforme referem um animador e um professor:

“permitem o desenvolvimento das potencialidades ao nível cognitivo, ao nível motor, o saber correr, o saber andar, o saber comunicar, o saber atirar, o saber pular” (Anim\_A\_EI)

“subir às árvores, descer das árvores, cair, faz parte do crescimento, dá desenvoltura, o próprio contato com a natureza é muito bom, há imensas atividades para desenvolver o físico ao ar livre, orientadas, mais ou menos orientadas e logicamente que desenvolvem as capacidades e desenvolvem muito mais o ser da criança no ar livre” (Prof\_B\_EI).

Um grupo de funcionárias de três dos CATL apreciados também contribuem para esta opinião, focando a sua importância no tipo e diversidade de experiências, todas enriquecedoras do seu desenvolvimento e aprendizagem, nomeadamente:

“...tentá-los responsabiliza-los nas atividades de ar livre, [para] que eles sejam responsáveis” (Ajud\_C\_EI).

“para mim são mais importantes que as atividades de sala... aí também surgem muitas apren-

dizagens... sentamo-nos com a criança lá fora a fazer o jogo, a brincar e eles brincam muito ao faz-de-conta” (Ajud\_A\_EI)

“... eles próprios acabam por escolher as suas brincadeiras... eles entre si fazem as suas equipas... acho que estamos a colaborar para que a criança consiga ser autónoma, ser responsável... faz parte de um crescimento multidimensional da criança” (Ajud\_C\_EI).

A ida para o exterior, de acordo com as entrevistadas, é muito solicitada pelas crianças e realce-se que a escolha pela brincadeira e ocupação do tempo livre no exterior é muito variada:

“há aquelas crianças que ... querem brincar mais com a natureza, com a terra a gente deixa... há outras que não querem [e preferem] fazer um jogo de puzzle no exterior, porque há a natureza, o ar e tudo, para estar mais no seu aconchego e no seu conforto” e ainda há outras que optam segundo outros entrevistados, pelos jogos de futebol, “o queimado” e “faz de conta” (Anim\_B\_EI).

De acordo com os dados da observação verifica-se que também há uma concordância acerca dos aspetos positivos das atividades de ar livre, pois segundo um profissional “eles aprendem mais cá fora!... eles adoram... brincam ao faz de conta, futebol e também regam as flores e árvores, sempre de forma livre e autónoma” (Obs\_CATL\_A\_1ªS).

A não estruturação das atividades é apresentada, segundo um professor como uma vantagem, pois “dá-nos liberdade para tal e num instante numa ida para o exterior que era suposto desenvolvermos um jogo: jogo do mata ou qualquer coisa assim no campo, a caminho falou-se das árvores” (Prof.A\_EI).

Este tipo de atividades ajuda a neutralizar os comportamentos e atitudes das crianças, uma vez que pela observação notou-se que “as crianças brincavam com felicidade e até os meninos que se assumiam de «violentos» brincavam à bola, com companheirismo com os colegas” (Obs\_CATL\_E\_1ªS).

Esta possibilidade de brincar no exterior ao ar livre que segundo Neto (2000) lamentavelmente tem vindo a sofrer mudanças, havendo uma diminuição cada vez maior do mesmo, numa perspetiva de liberdade, exploração da terra e do contexto de rua, como “consequência de um estilo de vida padronizado” (p. 12).

Na “dimensão sociocultural”, das AAL, faz-se saber que os entrevistados referem que as atividades de ar livre do CATL vêm colmatar uma falha ao nível social de cada zona, pois permite com que as crianças desenvolvam competências motoras e brincadeiras de ar livre.

Pela observação notou-se que as crianças apontam as atividades de ar livre como sendo uma preferência, porque “lá fora a gente brinca e diverte-se, porque tem mais espaço para brincarmos” (Obs\_CATL\_B\_1ªS), sendo visto como um local privilegiado de construção da interação social. Esta ideia também foi defendida por Nogueira (2013) e Farias (2016) quando mencionam as atividades lúdicas promovem a concentração, a interação, a cooperação, a ajuda e o respeito entre as crianças.

Segundo o registo das imagens, em observação, nota-se que as crianças utilizam muito o campo de exterior para jogar futebol ou outros jogos de campo (obs\_1ª\_CATL\_B/Obs\_2ª\_CATL\_A\_C\_D\_E). Verificou-se também que no CATL\_F as crianças exploram os equipamentos desportivos que existem no exterior (Obs\_1ª\_2ª\_CATL\_F).

Como em alguns centros não há espaço exterior adequado para o desenvolvimento de práticas de atividade física e lúdica no exterior, como refere um professor do CATL B:

“não têm condições para eles estarem no exterior devidamente, não há espaço suficiente para eles estarem no exterior... não conseguem apresentar um bom desenvolvimento físico e motor, verificando-se falta de vitalidade e de saúde (física e motor)... a serem miúdos cansados e vão continuar a pedir para se irem sentar ou em frente ao computador ou irem se sentar e não fazer nada” (Prof\_B\_EG).

## A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES

Para V. Pereira, B. Pereira e Condessa (2013) é importante haver no exterior condições adequadas ao desenvolvimento e às necessidades das crianças, pois só assim elas beneficiarão dessas atividades.

Um outro aspeto de relevo são as diferenças de género nas atividades lúdicas e físicas vivenciadas pelas crianças e parece estar associado ao contexto sociocultural onde o CATL está inserido como refere um profissional:

“tem haver também com a sociedade, com o contexto, daquela zona. Ainda se nota um bocadinho aquilo é de menina, é de menino...”. (Ajud\_B\_EG)

No decorrer da observação reparou-se que um dos educandos afirmou, quando questionando “se todos podiam brincar?... prontificou-se e disse: isto é das mulheres não é de homens” (Obs\_CATL\_C\_1ªS). As diferenças de género não foram observáveis em todos os CATL, uma vez que no CATL\_F observou-se que “muitos rapazes vestiam sem complexos roupas de senhora. Segundo eles «não há problema e os colegas não disseram nada»” (Obs\_CATL\_1ªS).

De acordo com a observação verificou-se que as crianças preferem “brincar às mães e aos pais, às fadinhas, a gente costuma a brincar com elas, e os rapazes mais à bola... às vezes eles pedem e a gente faz um jogo com eles” (Obs\_CATL\_A\_1ªS), pelo que se nota uma escolha de brincadeiras diferentes de acordo com o género. Vários autores (Condessa & Santos, 2015a; V. Pereira, B. Pereira, & Condessa, 2016; Gomes & Madeira, 2017) também verificaram diferenças de género nas práticas de atividades lúdicas e físico-motoras de exterior, em que os rapazes participam mais no jogo de futebol e as raparigas em outros jogos, conversas e passeios, por isso é importante que os profissionais nestes espaços não formais garantam equidade de prática para rapazes e raparigas.

### CONCLUSÃO

De forma a sintetizar as atividades lúdicas e físico-motoras potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores nos CATL analisados podemos inferir que:

a. As Atividades Lúdicas e Desportivas (ALD), na Dimensão Educativa (DE), viabilizam o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor da criança, possibilitando a aprendizagem do conhecimento do seu próprio corpo e de habilidades específicas, de conhecimentos de áreas disciplinares e da exploração da criatividade, num ambiente de liberdade.

b. As ALD possibilitam, um melhor controlo do comportamento, pela aprendizagem de regras, dos direitos e deveres e a interação entre os membros do grupo, requerendo muitas vezes o apoio e supervisão dos profissionais dos centros.

c. As Atividades de Ar Livre (AAL) possibilitam a libertação da criança, exploração da natureza, maior autonomia, respeito, responsabilidade, interajuda, resolução de conflito e a realização de práticas que envolvam um maior risco – segurança, sujidade e desadequação das condições.

d. Os CATL têm por excelência um tempo dedicado ao lúdico e às atividades físicas e desportivas, assentando na liberdade e na espontaneidade, com recurso ao jogo e às expressões. Tal papel contribui para o desenvolvimento integral da criança, bem como das aprendizagens multidimensionais.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, M. J. (2009a). *Crianças ocupadas: como algumas opções erradas estão a prejudicar os nossos filhos*. Porto: Prime Books.
- Canda, C. N. (2016). Infância e cultura lúdica: um estudo sobre a produção de culturas pela criança. In F. I. Ferreira, C. I. Anjos, A. A. Duarte, E. Fernandes, N. H. R. Franco, S. E. Santos, & T. Sarmento (Orgs.), *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância: Investigação, formação docente e culturas da infância*. (pp. 524-538). Santo Tirso: Whitebooks Recuperado

- de [http://media.wix.com/ugd/c875f7\\_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf](http://media.wix.com/ugd/c875f7_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf)
- Condessa, I.C. & Vieira, V.S. (2017). O desenvolvimento da motricidade fina da criança na escola infantil. Estudo comparativo de fatores de prática e parâmetros de avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psycholog.* INFAD Revista de Psicologia, 1 (2), pp. 257-266.
- Condessa, I., & Santos, E. (2015a). O espaço recreio: um momento de atividade física para crianças no pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico. *E-balonmano.com: Revista de Ciências del deporte*, 11(1), 7-8. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/865/86538704004/>.
- Condessa, I.C. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. Im I.C. Condessa (org.). *(Re)aprender a Brincar. Da especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: U.Açores & FCT. ISBN: 9789728612559.
- Farias, M. J. C. C. (2016). *A excelência do brincar e jogar no pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico: uma análise em contexto de estágio*. Dissertação não publicada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Furtado, O., & Serpa, M. D. (2013). Educação escolar e extraescolar. In I. E. Rego, & S. N. Caldeira (Orgs.), *Prevenir ou remediar? Contextos para a intervenção em Psicologia* (pp. 99-126). Braga: Psiquilíbrios: Edições.
- Gomes, L., & Madeira, R. (2017). Os dizeres e (a)fazeres das crianças: entre brincar e trabalhar. In T. Sarmiento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Orgs.), *Brincar e aprender na infância* (pp. 99-122). Porto: Porto Editora.
- Neto, C. (2000). O jogo e o tempo livre nas rotinas de vida quotidiana de crianças e jovens. In Câmara Municipal de Lisboa – Departamento de Acção Social (Orgs.), *Seminário de Tempos Livres: A Criança, o Espaço, a Ideia* (pp. 11-20). Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa. Recuperado de [https://scholar.google.pt/scholar?hl=ptPT&as\\_sdt=0%2C5&q=0+jogo+e+o+tempo+livre+nas+rotinas+de+vida+quotidiana+de+crian%C3%A7as+e+jovens&btnG=](https://scholar.google.pt/scholar?hl=ptPT&as_sdt=0%2C5&q=0+jogo+e+o+tempo+livre+nas+rotinas+de+vida+quotidiana+de+crian%C3%A7as+e+jovens&btnG=).
- Neto, C. (2001). A criança e o jovem: perspetivas de investigação. In B. Pereira, & A. Pinto (Orgs.), *A escola e a criança em risco – intervir para prevenir* (pp. 31-51). Porto: Edições ASA.
- Neto, C. (2009). A importância do brincar no desenvolvimento da criança: uma perspetiva ecológica. In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade* (pp. 16–35). Ponta Delgada: Universidade dos Açores e FCT.
- Nogueira, R. P. (2013). *A jogar também se aprende... o contributo do jogo no desenvolvimento de competências matemáticas na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação não publicada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Pereira, V., Pereira, B., & Condessa, I. (2016). As interações no recreio: qual o papel do adulto neste espaço? In L. C. F. Santos, D. Eckert-Lindhammer, A. Hodeck, & A. Hartens (Orgs.), *Ebook Full Texts of international seminar of physical education, recreation and health XII sieflas: University of Leipzig* (pp. 117-129). Germany: LEGS e V. Ebook under. doi: ISBN 978-3-00-053685-4.
- Pereira, V., Pereira, B., & Condessa, I. (2013). *O tempo de recreio na escola: que sentimentos? Que benefícios? Perspetivas dos alunos do 1º ciclo do ensino básico*. Comunicação apresentada no IX Seminário Internacional de Educação, lazer e saúde, CIEC – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/26024>
- Pereira, B. P., & Neto, C. (1997). A infância e as práticas lúdicas: Estudo das actividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. In M. Pinto, & M. J. Sarmiento (Orgs.), *As crianças, contextos e identidades* (pp. 219–264). Braga: Coleção Infans, Centro de Estudo da Criança, Universidade do Minho.

## **A CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES LÚDICAS E FÍSICO-MOTORAS UMA REFLEXÃO SOBRE INSTITUIÇÕES DE TEMPOS LIVRES**

- Pessanha, A. M. A. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rocha, M. L. (2017). O brincar no tempo livre da criança. In T. Sarmiento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Orgs.), *Brincar e aprender na infância* (pp. 57-76). Porto: Porto Editora.
- Sarmiento, M. J. (2015). Para uma agenda de educação de infância em tempo integral assente nos direitos da criança. In V. C. Araújo (Org.), *Educação Infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas* (pp. 61-89). Vitória: Edufes. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/36770>.
- Sequeira, A., & Pereira, B. (2004, setembro). *Estudo descritivo das actividades de tempos livres no ATL: um estudo de caso*. Comunicação apresentada no VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra.
- Silva, M. F. G., Santana, I. M., Silva, I. A. L., & Silva, M. E. (2016). Contribuições das brincadeiras para o desenvolvimento integral das crianças: um estudo de caso numa escola pública do estado de Pernambuco – Brasil. In F. I. Ferreira, C. I. Anjos, A. A. Duarte, E. Fernandes, N. H. R. Franco, S. E. Santos, & T. Sarmiento (Orgs.), *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância: Investigação, formação docente e culturas da infância* (pp. 524-538). Santo Tirso: Whitebooks. Recuperado de [http://media.wix.com/ugd/c875f7\\_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf](http://media.wix.com/ugd/c875f7_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf)