

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
ARIANA BATISTA DA SILVA
(ORGANIZADORES)

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

5

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
ARIANA BATISTA DA SILVA
(ORGANIZADORES)

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

5

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora



Prof^o Dr^a Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto fenômeno social: avanços, limites e contradições 5

Diagramação: Camila Alves de Cremo

Correção: Yaiddy Paola Martinez

Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga

Revisão: Os autores

Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Ariana Batista da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social: avanços, limites e contradições 5 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ariana Batista da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0157-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.575222604>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Silva, Ariana Batista da (Organizadora). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: avanços, limites e contradições”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de desafios demandados pela Pandemia.

Sabemos que o período pandêmico, como asseverou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada do processo de ensino e aprendizagem presencial, pelas redes de ensino, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade, vivenciada na atualidade. Dessa forma, não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além do “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel desta, assim como, da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Diante disso, a Educação se consolida como parte importante das sociedades, ao tempo que o “ato de ensinar”, constitui-se num processo de contínuo aperfeiçoamento e transformações, além de ser espaço de resistência, de um contínuo movimento de indignação e esperar, como sinalizou Freire (2018). No atual contexto educacional, a Educação assume esse lugar “central”, ao transformar-se na mais importante ferramenta para a formação crítica e humana das pessoas, como lugar real de possibilidade de transformação da sociedade.

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves. Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
Ariana Batista da Silva

REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papyrus, 2016, p. 35-48.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

QUESTÕES EDUCACIONAIS: UMA REALIDADE EM ANGOLA E NO BRASIL

Gabriel Rodrigues Serrano

Damião de Almeida Manuel

Niembo Maria Daniel

Elijane dos Santos Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226041>

CAPÍTULO 2..... 20

OS DESAFIOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA COM O ENSINO REMOTO

Ilze Maria C. Machado

Katia Mosconi Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226042>

CAPÍTULO 3..... 30

ESTÁGIO DOCENTE SUPERIOR E O CONSTITUIR-SE PROFESSORA NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE GENÉTICA

Ariana Batista da Silva

Américo Junior Nunes da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226043>

CAPÍTULO 4..... 43

AS LEIS 10639/2008 E 11645/2008 E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS NA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Adriany de Ávila Melo Sampaio

Antônio Carlos Freire Sampaio

Rosana de Ávila Melo Silveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226044>

CAPÍTULO 5..... 51

MERCOSUL EDUCACIONAL E PROCESSO DE BOLONHA: A INTEGRAÇÃO DOS SISTEMAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR EM QUESTÃO

Tatiana Carence Martins

Aurélio Ferreira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226045>

CAPÍTULO 6..... 61

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DA DUALIDADE EDUCACIONAL

Plínia de Carvalho Bezerra

João Paulo Lira Martins

Prucina de Carvalho Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226046>

CAPÍTULO 7..... 73

A BIOÉTICA E AS CIÊNCIAS NATURAIS - 1975 A 2019

Sérgio Olim Gomes de Mendonça

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226047>

CAPÍTULO 8..... 92

CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA FREIRIANA À INCLUSÃO DOS ALUNOS PÚBLICO- ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Olga Mara Bueno

Vanessa Bernardi

José Carlos Winkler

Rita de Cássia da Silva Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226048>

CAPÍTULO 9..... 106

ENCRUZILHADAS VIRTUAIS E ANTIRRACISMOS CONTEMPORÂNEOS

João José do Nascimento Souza

Rogério Luís da Rocha Seixas

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5752226049>

CAPÍTULO 10..... 119

FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO E A VIOLÊNCIA

Rebecca de Castro Teixeira

Florencia Cruz da Rocha Ebeling

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260410>

CAPÍTULO 11..... 128

ADOLESCENTES MARCADOS: VIOLÊNCIA E EMANCIPAÇÃO EM CONTEXTOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Carolina Cunha Seidel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260411>

CAPÍTULO 12..... 140

REPRESENTAÇÕES ACERCA DAS DINÂMICAS EDUCATIVAS, CULTURAIS E TRADICIONAIS COM CRIANÇAS E JOVENS: UM ESTUDO DE CASO

Paulo César Bulhões

Isabel Cabrita Condessa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260412>

CAPÍTULO 13..... 155

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A PREFIGURAÇÃO DO AGIR DOCENTE

Regina Aparecida de Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260413>

CAPÍTULO 14.....	174
COMPLEXIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE: INOVAR, INTERAGIR E INTEGRAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Sueli Perazzoli Trindade	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260414	
CAPÍTULO 15.....	184
ESTILOS DE LIDERAZGO Y GESTIÓN ADMINISTRATIVA DE LOS DIRECTIVOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LA REGIÓN PUNO DEL PERÚ	
Demetrio Flavio Machaca Huancollo	
Leopoldo Wenceslao Condori Cari	
Edy Larico Mamani	
Jenner Volney Sanchez Arapa	
Proto Washington Caira Centeno	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260415	
CAPÍTULO 16.....	195
FACTORES PARA LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL EN ORGANIZACIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. CASO UNAD-COLOMBIA	
Diana Marcela Cardona Román	
Hugo Alberto Martínez Jaramillo	
María Crisalia Gallo Araque	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260416	
CAPÍTULO 17.....	227
GESTÃO E CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE UM MUNICÍPIO DO SUL CATARINENSE	
Gisele da Silva Milanez	
Antonio Serafim Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260417	
CAPÍTULO 18.....	242
BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO ACERCA DA EQUIDADE DE GÊNERO	
Thayse Melo Borges	
Mareli Eliane Graupe	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57522260418	
CAPÍTULO 19.....	249
EDUCACIÓN CONTINUA, COMO ALTERNATIVA PARA AMPLIAR LA OFERTA EDUCATIVA EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR DE TEPEXI DE RODRÍGUEZ	
Behetzaida Martínez Regules	
Socorro Pacheco Pérez	
Edgardo Roldán Y Tovar	
Heriberto Vázquez Guevara	

SOBRE OS ORGANIZADORES	256
ÍNDICE REMISSIVO.....	257

REPRESENTAÇÕES ACERCA DAS DINÂMICAS EDUCATIVAS, CULTURAIS E TRADICIONAIS COM CRIANÇAS E JOVENS: UM ESTUDO DE CASO

Data de aceite: 01/04/2022

Paulo César Bulhões

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas,
Universidade dos Açores, Portugal
Santa Casa da Misericórdia do Divino Espírito
Santo da Maia, Açores, Portugal

Isabel Cabrita Condessa

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas,
Universidade dos Açores, Portugal
Centro de Investigação em Estudos da Criança,
Universidade do Minho, Portugal

RESUMO: As dinâmicas educativas, culturais e tradicionais, integradas em valências de CATL (Centros de Atividades de Tempos Livres), procuram desenvolver um conjunto de competências e de aprendizagens essenciais, promovendo uma missão educativa e sociocultural, num ambiente de liberdade, expressividade e com potencial pedagógico. No âmbito de tais atividades de recreação, há a valorização da socialização, com vista à transmissão cultural e à aprendizagem coletiva (herança cultural). Na sociedade contemporânea as instituições educativas e sociais deverão responder às preocupações das famílias e das próprias crianças, potenciando a diferenciação cultural, no sentido de haver um serviço de equidade, de educação para todos e de igualdade de oportunidades. A presente investigação pretende, assim, compreender as representações dos profissionais, encarregados de educação e ex-educandos acerca das dinâmicas educativas,

culturais e tradicionais, com crianças e jovens, no âmbito de seis CATL, numa determinada IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social). O estudo de caso possui uma natureza qualitativa, etnográfica e transversal-exploratória. As técnicas utilizadas para a recolha de dados foram as entrevistas semiestruturadas (individuais e coletivas – *Focus Group*), com a amostra de seis profissionais de educação, seis encarregados de educação e dois ex-educandos. Para o tratamento de dados fez-se a análise de conteúdo. Os resultados obtidos: i) desenvolver competências de: participação, aprendizagem, criatividade; ii) contextualizar historicamente as atividades e acontecimentos culturais; iii) preparar para a vida cívica, comunitária e profissional; iv) possibilitar a relação intergeracional - potencia valores e atitudes; v) preservar o património cultural e identidade sócio local. Concluímos com o estudo que as dinâmicas educativas, culturais e tradicionais na infância possibilitam o conhecimento e a aprendizagem da história e contextualização cultural, a preparação para a vida futura, adotando comportamentos cívicos e responsáveis, a capacidade de criação e valorização das brincadeiras culturais e tradicionais, o respeito com as gerações mais velhas e a preservação do património cultural e local.

PALAVRAS-CHAVE: Dinâmicas educativas, culturais e tradicionais; crianças e jovens; tempo livre.

ABSTRACT: The educational, cultural and traditional dynamics, integrated into CATL (Free Time Activity Centers) valences, seek to develop

a set of essential skills and learning, promoting an educational and sociocultural mission, in an environment of freedom, expressiveness and with pedagogical potential . Within the scope of such recreational activities, socialization is valued, with a view to cultural transmission and collective learning (cultural heritage). In contemporary society, educational and social institutions must respond to the concerns of families and children themselves, promoting cultural differentiation, in the sense of providing a service of equity, education for all and equal opportunities. The present investigation intends, therefore, to understand the representations of professionals, guardians and former students about educational, cultural and traditional dynamics, with children and young people, within the scope of six CATL, in a specific IPSS (Private Institution of Social Solidarity) . The case study has a qualitative, ethnographic and transversal-exploratory nature. The techniques used for data collection were semi-structured interviews (individual and collective – Focus Group), with a sample of six education professionals, six parents and two former students. For data processing, content analysis was performed. The results obtained: i) develop skills in: participation, learning, creativity; ii) historically contextualize cultural activities and events; iii) prepare for civic, community and professional life; iv) enable the intergenerational relationship - enhance values and attitudes; v) preserve cultural heritage and socio-local identity. We conclude with the study that educational, cultural and traditional dynamics in childhood enable the knowledge and learning of history and cultural contextualization, preparation for future life, adopting civic and responsible behaviors, the ability to create and value cultural and traditional games , respect for older generations and the preservation of cultural and local heritage.

KEYWORDS: Educational, cultural and traditional dynamics; children and youth; free time.

INTRODUÇÃO

As valências de Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL) promovem uma missão com características de natureza educativa e social (CRAI, 2012). No que concerne à componente educativa promovem um conjunto de atividades lúdico-pedagógicas que estimulam a aprendizagem em diferentes áreas do saber, num ambiente de educação não formal e informal. Para SEQUEIRA E PEREIRA (2004), os centros de atividades de lazer deverão responder positivamente às necessidades das crianças, dotando-as de maiores oportunidades educativas e formativas. Paralelamente, os mesmos centros também procuram estabelecer uma ligação estreita com a família e comunidade local, fazendo com que todos façam parte do mesmo projeto educativo. Em 2015, SILVA E SARMENTO acrescentam que as valências CATL deverão potenciar a ludicidade, com vista a possibilitar uma maior liberdade da criança e dos jovens, no âmbito da exploração da brincadeira livre e natural. No âmbito do trabalho pedagógico integram uma multiplicidade de estratégias e de recursos, com vista a desenvolver diversas atividades de natureza tradicional, cultural, artística ou desportiva.

O reconhecimento das potencialidades da educação no crescimento saudável das crianças e dos jovens é uma prioridade da comunidade educativa e cultural, nomeadamente das instituições com fins sociais, culturais e educativos, pois uma maior capacidade de

respostas desta natureza possibilita abranger uma maior diversidade cultural (FURTADO & SERPA, 2013). Desta forma, constitui-se um grupo, de crianças e jovens, mais heterogêneo, oriundo de contextos culturais diferentes. Desta forma, constitui-se outra das missões essenciais dos CATL – sociocultural -, o que potencia um maior desenvolvimento da pessoa no âmbito das relações sociais estabelecidas entre os envolvidos, que decorrem numa determinada realidade cultural (RIBAS & MOURA, 2006). Segundo CONDESSA (2009), os contextos com características socioculturais, sejam macros ou micros, e as condições espaciais e materiais são potenciadores de aprendizagens, ou seja, o ambiente que circunda a criança possui uma influência no modo como a própria percebe a realidade e o sentido que dá às coisas e às relações estabelecidas. Para ARAÚJO (2006), os espaços de tempos livres e de lazer são transformadores da forma como as crianças vivem o seu dia a dia, nomeadamente os seus pensamentos, interações e rotinas, considerando-os como “fenómenos sociais” (p. 17). Deste modo, poder-se-á acrescentar que no âmbito das atividades desenvolvidas nos CATL desenvolve-se um papel fundamental na construção de uma educação social e cultural de qualidade, ocorrendo influências do ambiente cultural e social onde a criança integra.

Para HALPERN (1999) as valências CATL estão entre o contexto familiar e escolar, recebendo, por isso, impacto do papel da sociedade no seu desenvolvimento, sejam ao nível de normas e valores, o que condicionam, em parte, a sua ação e liberdade. Neste sentido, ESPINOSA E GÓMEZ (2006) entendem que há uma “construção social” (p. 40), em torno da conceção do tempo livre desenvolvido na educação de infância e juventude. Para as autores, ao nível da promoção do tempo de lazer ocorre um conjunto de formas de estar, agir, relacionar-se, brincar, explorar e experimentar, com base nas representações construídas socialmente e culturalmente, de acordo com o contexto de onde a criança é oriunda. Deste modo, a conceção de tempo livre surge como uma componente essencial na equidade e na igualdade de oportunidades entre grupos socialmente desfavorecidos. BARBINI (1998) refere que no estudo das atividades culturais, na infância e juventude, é fundamental refletir sobre o papel da cultura e das relações sociais, na medida em que considera que tais atividades são resultantes de práticas socioculturais desenvolvidas pelos grupos das comunidades locais, influenciando, assim a socialização e o convívio estabelecido entre todos.

Na sociedade contemporânea, a criança é vista como tendo um papel autónomo e dinâmico, contudo, está sujeita a um conjunto de pressões, tanto ao nível social como escolar. Para SARMENTO (2011), houve uma modificação na forma de olhar a criança, na medida em que no passado esta era considerada como alguém pouco capaz e sem direitos. Porém, através da CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS (CDC, 2004), a mesma começou a ser reconhecida como um sujeito de direitos – educação, proteção, cultura, liberdade, igualdade, família, justiça e saúde. O mesmo autor refere ainda que o papel da criança passou a ser de “jogador-jogado” (p. 583), na medida em que a criança

para além de jogar com e na realidade, de onde faz parte, também é “jogada”, havendo, assim, uma dupla influência entre a criança e o contexto cultural. Segundo SARMENTO (2011), a infância é considerada como um “grupo social, do tipo geracional, permanente” (p. 583), acarretando todas as diferenças que existem entre as próprias crianças, como o sexo, idade, condições económicas, familiares e sociais. Porém, há traços comuns a todas as crianças, tais como: “vulnerabilidade e dependência social, económica e jurídica (...); ausência de direitos cívicos e políticos formais; conjunto de concepções socialmente produzidas (...)” (p. 584).

Toda a criança e o modo como se desenvolve representam o espelho do contexto social e cultural de onde a mesma é oriunda, na medida em que, segundo SARMENTO (2003), há a construção da “cultura da criança”, que se forma a partir da realidade sociocultural em que é parte integrante. Nesta relação a própria criança assume o papel de ator, promovendo a mudança cultural, pois ela além de assimilar o que lhe é transmitido ao longo das gerações, também transforma a realidade, dando-lhe um novo sentido e inovação, com base nos “dispositivos culturais produzidos para as crianças” (p. 5). Tal visão faz refletir acerca do modo como a cultura altera a brincadeira e a interação da criança. Pelo brincar a criança explora o mundo e conhece o que está para além da sua aldeia, vila ou cidade, assumindo uma relação especial com o brinquedo, que muitas vezes é matéria e outras tantas é apenas imaginário. A criança, de natureza simples e liberta, o que mais valoriza é o brincar espontâneo, por meio de um conjunto de relações (BULHÕES, 2019). Pelo brincar, segundo SARMENTO (2003), a criança potencia a diferença entre todos, pois há algo que as torna iguais, independentemente, dos seus valores, referências, capital cultural, condição sociocultural – o jogo e a construção imaginária. Através do brincar a criança desenvolve-se de forma saudável, sendo um dos direitos essenciais das crianças, que deverá ser respeitado por todas as instituições, escolares e não escolares, bem como pela comunidade em geral. Para CONDESSA E NETO (2009) o brincar é fundamental para o desenvolvimento pessoal e social da própria criança, permitindo uma estruturação do pensamento, desenvolvimento de novas competências, adaptações (sociais e culturais), experimentação do jogo e da realidade. Em relação ao papel que deverá ser assumido pelas Instituições, SARMENTO (2015) refere que estas deverão apelar à promoção dos direitos das crianças e jovens, potenciando os seus benefícios e evitando os riscos.

Na opinião de ESPINOSA E GÓMEZ (2006), o jogo poderá ser visto como um potenciador sociocultural, uma vez que promove as interações, e novas aprendizagens, tornando-se uma das ocupações de preferência das crianças e jovens, no âmbito das atividades de tempos livres e de lazer. Para as autoras, o jogo representa “as tradições populares da cultura, podendo ser considerado um autêntico espelho social, onde se lê o presente das sociedades e também o seu passado” (p. 45). Em 2016, MONIZ E CONDESSA concluíram que as potencialidades do jogo consistem no reconhecimento acerca do património e da identidade cultural e social, na infância. Outros autores (AMADO, 2009;

PEREIRA & NETO, 1999) também consideram que o jogo e os brinquedos tradicionais possuem um papel crucial na dinâmica dos tempos livres, na medida em que promovem valores, comportamentos mais assertivos, comunicação (entre pares e com adultos) e exploração, independentemente da sua natureza, “seja “espontâneo ou institucionalizado” (NETO, 2009, p. 2). Segundo AMADO (2009), há uma diferenciação entre o brinquedo tradicional popular e o brinquedo artesanal e industrial, uma vez que os tradicionais populares são manifestações culturais da infância e os artesanais e industriais constituem a produção por parte do adulto (para fins comerciais ou satisfação das crianças).

Por fim, é importante realçar que os CATL desempenham um papel fundamental na educação dos mais novos, pela oferta educativa, cultural e tradicional que surge por meio da promoção das atividades (HALPERN, 1999), destacando-se o ênfase que dão ao jogo e ao divertimento. BULHÕES E CONDESSA (2019), no âmbito do seu estudo, referiram que nas valências de Tempos Livres e de Lazer ocorrem potencialidades nas atividades lúdicas com vista à estimulação da aprendizagem, atitudes e valores, que integram o desenvolvimento integral da criança e do jovem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

A referida investigação apresenta como objetivo principal compreender as representações dos profissionais, encarregados de educação e ex-educandos, acerca das dinâmicas educativas, culturais e tradicionais, no âmbito das atividades de tempos livres e de lazer, destinadas a crianças e jovens, pertencentes a uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), com vista a refletir sobre as suas potencialidades educativas e socioculturais e pertinência para a sociedade contemporânea. O estudo é caracterizado como sendo qualitativo, definido como um estudo de caso, de natureza etnográfica e transversal-exploratória. A investigação tentou estudar em profundidade as representações dos profissionais, encarregados de educação e ex-educandos acerca das dinâmicas educativas, culturais e tradicionais, promovidas em seis CATL de uma determinada IPSS, no sentido de refletir sobre a influência que tais dinâmicas possuem na promoção das aprendizagens, comportamentos e valores das crianças e jovens. A amostra do estudo foi constituída por catorze participantes – seis profissionais de educação (2 professores; 2 animadores; 2 ajudantes); seis encarregados de educação (1 representante de cada CATL); dois ex-educandos (integraram o *Focus Group*). Para a recolha de dados fez-se entrevistas individuais e coletivas – *Focus Group*, com o objetivo de se recolher informações pormenorizadas face às observações das dinâmicas culturais e sociais (TURNER, 2010). A entrevista caracterizou-se como sendo semiestruturada, onde ocorreu de forma flexível, transparente e com liberdade de expressão, por parte do inquirido, sendo, deste modo, importante para a exploração de um fenómeno (GHIGLIONE & MATALON, 1993). Através do *Focus Group* os participantes puderam partilhar as suas opiniões face ao objetivo

do estudo (OLIVEIRA & FREITAS, 1998). É de salientar que as questões éticas foram consideradas essenciais ao longo do processo de investigação, mediante a autorização pela Comissão de Ética da Universidade dos Açores e da aplicação dos consentimentos informados aos participantes. Após a fase da recolha de dados, realizou-se a análise de conteúdo, com base na análise categorial (BARDIN, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas entrevistas individuais realizadas, a uma amostra de doze profissionais de educação dos seis CATL em investigação, realizou-se a análise de conteúdo acerca das representações dos mesmos em relação ao modo como consideram que as dinâmicas educativas, culturais e tradicionais contribuem para o desenvolvimento das aprendizagens, dos comportamentos e dos valores. Aquando do processo de análise, construiu-se a categoria – ACT (Atividades Culturais e Tradicionais) -, e as subcategorias – DE (Dimensão Educativa) e DS (Dimensão Sociocultural), refletindo sobre a pertinência das atividades de animação educativa e socioculturais, no âmbito do tempo livre e de lazer destinado à infância e juventude, conforme segue o quadro n.º 1.

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo selecionadas
1. ACT	1.1 DE	<p>“... nós tentamos é levar alguns jogos, que façam com que eles também possam interagir entre si, o jogo do queimado, a dama, subir e descer obstáculos, contornar obstáculos, pular à corda, jogos tradicionais...” (Prof_B)</p> <p>“O ATL tem sempre esta preocupação... nós temos a festa dos avós, que liga estas gerações, as crianças” (Prof_A)</p> <p>“Vemos os meninos a contar aos pais o que estavam a brincar e como estavam a fazer e esperam que os pais venham para ver que também sabem fazer a quilo que eles faziam e é interessante ver que os próprios pais dizem realmente eu fazia assim ou não fazia assim, fazia desta outra forma... é bonito ver esta interação. Se há esta interação e há contextualização aí sim há aprendizagem, há conhecimento, há potencialização de muitos... na própria criança” (Prof_B)</p> <p>“... temos o salto à corda, brincadeiras no exterior, ao mata, portanto são jogos da antiga época... O jogo do stop, do mata, do elástico... a gente também recria estes jogos” (Anim_A)</p> <p>“... houve um período no nosso CATL construímos até carrinhos e eles acharam um máximo, recorrendo a caixas de fruta- Se calhar um carro que compraríamos numa loja eles não valorizavam tanto” (Ajud_A)</p>
	1.1 DS	<p>“...permite em termos de conhecimento, para além da consciencialização da história e da cultura onde as crianças estão inseridas, a intenção da utilização do brinquedo tradicional é esta. É saber de que forma quero utilizar, como era utilizado, como era construído, quem o construía e com que finalidade (...) se houver uma boa contextualização destas brincadeiras é uma boa forma de aprendizagem sociocultural onde eles estão inseridos (...) quem o fazia, como o fazia, com que necessidade, porque só assim é tradicional, se não for assim passa a ser um brinquedo igual aos outros” (Prof_B)</p> <p>“no jogo tradicional estamos a incutir uma tradição algo que já foi dos nossos pais, dos nossos avós... Só por isso tem muito valor e a criança encara isso com muito valor, porque ao saber que o pai brincava na sua infância era com aquilo e não com um brinquedo que foi à loja e trouxe” (Ajud_C)</p> <p>“... a nível cultural, o CATL faz várias atividades que levam as crianças a deixar que certas tradições não se percam, como o folclore, osromeiros, e outras atividades... é uma oportunidade porque ela agora não pode entrar para o folclore que temos cá no “A”, mas através do CATL ela vai continuando a não perder o gosto... com este gosto pelo folclore. E eu vou ter uma bailarina de folclore durante muitos anos (risos)” (Enc Ed A)</p>

Quadro n.º 1 – Análise de Conteúdo – Entrevistas Individuais
 “Atividades potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores”

Em relação à primeira subcategoria – Dimensão Educativa (DE) -, referente à categoria – Atividades Culturais e Tradicionais (ACT) -, recolhemos que o grupo de inquiridos referiu que nos CATL promovem vários jogos de componente tradicional – jogo do queimado, pião, corda -, com vista à promoção das relações interpessoais entre os colegas e gerações mais velhas, ao desenvolvimento de uma maior aprendizagem, preparação para a vida adulta (escolhas profissionais), promoção de comportamentos cívicos e estimulação da criatividade, inovação, sentido estético e componente afetivo-emocional das crianças e jovens.

Verificamos, com na análise de conteúdo, que os profissionais têm o cuidado de enquadrar as atividades, aquando do desenvolvimento das brincadeiras e da promoção das atividades tradicionais, consciencializando, assim, a criança para a valorização do impacto que as mesmas possuem na sociedade e na cultura, tal como diz o Ajud_D, “aí costumamos a fazer uma pequena abordagem, uma pequena pesquisa porque é que se usava isso?”

Porque é que se levava aquilo, para que é que servia, e as crianças ficam sobretudo curiosas, porque são coisas que já não se vê!”. Segundo os participantes, os educandos também têm um papel ativo na construção dos seus próprios brinquedos tradicionais, pois para o Ajud_A “... houve um período no nosso CATL [que] construimos até carrinhos e eles acharam um máximo, recorrendo a caixas de fruta. Se calhar um carro que compraríamos numa loja eles não valorizavam tanto”. Deste modo, as crianças têm a possibilidade de explorar vários recursos disponíveis e experimentar de forma natural e espontânea como podem tornar possível a construção de algo novo e de utilidade infantil, como os brinquedos e jogos tradicionais, sendo este um trabalho de partilha entre a própria criança e os profissionais, tal como fora testemunhado pelos próprios durante a entrevista. FERLAND (citado por SILVA & SARMENTO, 2017) refere que as crianças têm a capacidade de brincar com o pouco que têm, uma vez que os brinquedos mais fantasiados representam para a criança um maior reconhecimento. Para RESENDES (2012) durante o processo de construção dos brinquedos há a promoção de uma aprendizagem com significado e sentido, o que a ajuda a construir a sua história de vida. De acordo com MONIZ E CONDESSA (2016), aquando da construção do brinquedo a criança desenvolve competências nas áreas do saber, como o conhecimento do mundo e as expressões, assim como na promoção de competências pessoais e sociais. Segundo FÉLIX (2015), os brinquedos tradicionais podem ser vistos como manifestações culturais, que muitas vezes são utilizados como recursos pedagógicos nos Centros de Atividades de Tempos Livres, ao contrário das escolas, que recorrem em muito aos brinquedos mais industrializados.

Notamos que, o adulto assume um papel de envolvimento ativo e dinâmico, aquando da promoção das atividades, de forma a estimular a criança e levá-la a viver a realidade de forma plena, tal como refere um entrevistado: “a gente até entra na brincadeira juntamente com eles, a gente tenta reviver a nossa infância também!” (Anim_B). Os jogos tradicionais são potenciadores da relação entre diferentes intervenientes, uma vez que envolve a presença de vários participantes, tornando a atividade, muitas vezes, de grande grupo. Os inquiridos também salientaram que tais atividades contribuem para a diminuição da procura, pelas crianças, dos jogos tecnológicos. Para CONDESSA et al. (2009) os profissionais de educação deverão ter a preocupação de desenvolver o património cultural, atribuindo importância do jogo tradicional, como sendo representativo da cultura e tradições de um determinado povo. Através da análise realizada, observamos que as dinâmicas desenvolvidas desenvolvem uma aprendizagem intergeracional, com base em atividades particulares como a “festa dos avós, que liga estas gerações” (Prof_A), em que incluem o folclore e a romaria. Os inquiridos salientaram que se nota uma ligação entre os contextos – CATL e família -, uma vez que a criança no âmbito da brincadeira tradicional apreende a mensagem transmitida e leva-a para a sua casa, envolvendo, assim, toda a família, através das experiências também partilhadas por estes, tal como: o pião, da corda, do elástico e a prática do jogo do queimado. Deste modo, este processo de comunhão

permite novo conhecimento, pois na visão do entrevistado Prof_B “se há esta interação e há contextualização aí sim há aprendizagem, há conhecimento, há potencialização... na própria criança”. Esta perspectiva vai ao encontro de Amado (2009), que refere ser importante dar valor à sabedoria do passado, que é transmitida de geração em geração, devendo, deste modo, ser transmitida às crianças e jovens. Para CUNHA E KUHN (2016) as crianças provêm de uma determinada cultura, que define o seu modo de estar e agir, influenciado pelos familiares, vizinhos e comunidade em geral.

De acordo com a subcategoria – Dimensão Sociocultural (DS) -, da categoria Atividades Culturais e Tradicionais (ACT), verificamos que os participantes têm a preocupação de desenvolver atividades que possuem importância para os Açores e para o concelho, de forma a criar um sentido para os envolvidos nas mesmas atividades, tal como corrobora o Prof_B “com a inclusão dos pais nestas próprias atividades e a população em geral (...), [o] permite em termos de conhecimento, para além da consciencialização da história e da cultura onde as crianças estão inseridas, a intenção da utilização do brinquedo tradicional”. Contudo, o processo de reflexão é fundamental, havendo uma componente formativa associada à própria dinâmica, pois “se houver uma boa contextualização destas brincadeiras é uma boa forma de aprendizagem sociocultural onde eles estão inseridos (...) quem o fazia, como o fazia, com que necessidade, porque só assim é tradicional, se não for assim passa a ser um brinquedo igual aos outros” (Prof_B). Segundo PEREIRA et al. (2009), a utilização do recurso dos jogos e atividades tradicionais são uma forma de “partilhar o património cultural de cada região” (p. 113).

Outras dinâmicas culturais, desenvolvidas no CATL, são as visitas de enriquecimento cultural, pois possibilitam conhecer outras realidades e vivenciar outras possibilidades, conquistando uma maior igualdade de oportunidades entre todos, pois para o Enc_Ed_F o seu educando “gostou de ir para o Museu... são coisas assim que eles gostam, nunca foram ver, o CATL aproveita para lhes mostrar e eles gostam” (Enc_Ed_F). Esta experiência educativa permite também adquirir novas aprendizagens fruto do contacto com novos saberes. Também a componente mais artística, associada à cultura, manifesta-se uma aprendizagem sociocultural, como é o caso do folclore, como refere o Enc_Ed_A “através do CATL ela vai continuando a não perder o gosto... e eu vou ter uma bailarina de folclore durante muitos anos”. Notamos, assim, que para os entrevistados este encontro entre a arte e a cultura, no âmbito dos tempos livres das crianças, possibilita uma transmissão cultural ao longo das gerações, preservando a riqueza do património material e imaterial. Outro inquirido refere que “no jogo tradicional estamos a incutir uma tradição algo que já foi dos nossos pais, dos nossos avós...só por isso tem muito valor... porque ao saber que o pai brincava na sua infância era com aquilo e não com um brinquedo que foi à loja e trouxe” (Ajud_C). De acordo com a perspectiva dos participantes, recolhemos que o contexto possui efeitos sobre a dinâmica das atividades, uma vez que as próprias atividades não decorrem de forma isolada e representam a identidade de um povo, nomeadamente os seus usos e

costumes, como se pode verificar pelo depoimento do Enc_Ed_C “... fazem estas festas e atividades, e eles gostam disso há um desenvolvimento para eles... é uma mais-valia para a freguesia”. Porém, para os inquiridos tais atividades também permitem uma preparação para o futuro, inculcando nos mais novos as representações culturais, tal como refere o Anim_B, “a nível de cultura a gente deve continuar sempre a ir buscar um bocadinho da nossa terra e dos nossos antepassados para o presente. E também adaptá-los um bocadinho ao que nós estamos a viver. Eu acho que a gente desenvolve”.

No âmbito da entrevista coletiva – *Focus Group (FG)*, realizou-se a análise de conteúdo, mantendo-se o sistema de categorização, com uma categoria e duas subcategorias (DE e DS), de acordo com o quadro n.º 2 – Análise de Conteúdo – Entrevista Coletiva – *Focus Group* – Atividades potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores.

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo selecionadas
1. ACT	1.1 DE	<p>Excerto 6 “... a romaria que é de cariz tradicional, é uma romaria infantil e que sai as crianças e vão por algumas freguesias e é rotativo... vivemos também a Páscoa, as tradições da Páscoa...depois temos o Espírito Santo, muitas vezes participamos no desfile da freguesia” Prof_B_FG “As colheitas...” AJud_B_FG “... é uma festa tradicional de zona do concelho RGA e vão todos vestidos de forma tradicional, dinamizar atividades ou jogos tradicionais... a festa de natal em grande com as famílias... é a atividade que por si só que se dedica ao convívio entre CATL...” Prof_B_FG “Temos também o pão por Deus. O Halloween que não é tanto uma tradição nossa, mas...” AJud_B_FG</p>
	1.2 DS	<p>“... o contacto entre a criança e a comunidade, e a cultura social e o tradicional, ou seja, é necessário passar de geração em geração estas tradições” PC_ex_FG “Algumas têm uma relação estreita com a comunidade, mas nem todas têm. O espírito Santo tem, dinamização de algumas atividades....romaria... colheitas...” Prof_B_FG ... Tem a festa dos avós que a gente não falou tem haver com a ligação com a comunidade”. Prof_B_FG</p>

Quadro n.º 2 – Análise de Conteúdo – Entrevista Coletiva – *Focus Group*
 “Atividades potenciadoras de aprendizagens, comportamentos e valores”

A entrevista coletiva permitiu-nos discutir os tópicos centrais que se destacaram após a realização da análise das entrevistas individuais, recebendo, assim, um cruzamento de diferentes intervenientes, nomeadamente os profissionais, encarregados de educação e e-educandos. Neste sentido, recolhemos que, face à categoria das Atividades Culturais e Tradicionais, o jogo na vertente tradicional careceu novamente de uma enorme valorização, uma vez que possibilita reviver o passado, promovendo simultaneamente diferentes competências essenciais ao sucesso educativo da criança, assentando em três premissas – desenvolvimento, identidade e lazer, conforme segue na figura n.º 1.



Figura n.º 1 – Premissas do Jogo Tradicional
(Fonte: BULHÕES & CONDESSA, 2022)

A figura n.º 1 apresenta-nos três premissas essenciais na análise do jogo tradicional, sendo estas: o desenvolvimento, na medida em que pressupõe a estimulação no crescimento da criança, ao nível das suas competências; a identidade, uma vez que representa o sentido identitário do próprio jogo no âmbito de uma determinada cultura ou tradição popular; o lazer, porque proporciona aos intervenientes divertimento, recriação e bem-estar. Na sua generalidade assenta numa educação para a cidadania, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e de valores. Na perspetiva de Pereira et al. (2009), tais jogos tradicionais promovem uma maior aprendizagem e o desenvolvimento em área como a motricidade, a sociabilidade e o sistema cognitivo da criança, num ambiente de lazer e de liberdade. A destacar as festividades religiosas e profanas, os participantes assinalaram as seguintes: a romaria, a páscoa, os santos populares, o natal, o folclore e as colheitas. Para o Prof_B_FG, o vestuário tem um impacto bastante acentuado, na medida em que caracteriza a própria atividade, definindo a sua própria identidade, pois “vão todos vestidos de forma tradicional, dinamizar atividades ou jogos tradicionais, participam na atividade, da colheita”.

Em relação à dimensão sociocultural notamos que, o grupo discutiu que é crucial a criança ter a liberdade de contactar com a realidade exterior, pois “... o contacto entre a criança e a comunidade, e a cultura social e o tradicional, ou seja, é necessário passar de geração em geração estas tradições” PC_ex_FG. Para os inquiridos o espaço CATL promove um conjunto de atividades potenciadoras desta relação com o contexto sociocultural, através da festividade do Espírito Santo, da Festa dos Avós, da Festa das Colheitas e das romarias infantojuvenis. Ainda, de acordo com a mesma dimensão, realçamos que as ACT possibilitem enquadrar historicamente as mesmas ao nível social, cultural e identitário, constituem assim marcas do património cultural material e imaterial. Para SILVA (2017), um dos papéis das instituições sociais e educativas é promover condições de preservação

do património, educando as crianças para a sua valorização e reconhecimento. Também MONIZ E CONDESSA (2016) no seu estudo que os profissionais de educação reconhecem o “património cultural regional no desenvolvimento dos conteúdos” (p. 89), desenvolvem estratégias de promoção dos jogos tradicionais, a fim de contribuir para uma maior formação pessoal e social. De acordo com a dimensão educativa, no âmbito da promoção das dinâmicas culturais e tradicionais, cabe ao profissional de educação contextualizar teoricamente a referida atividade, inculcando nas crianças uma maior aprendizagem e consciencialização do seu impacto e desenvolvimento. Para FÉLIX (2015), os educadores/professores reconhecem o potencial do património cultural na construção da componente letiva, porém, também valoriza que deveria haver um maior reconhecimento e preocupação em integrar as áreas do saber. Face à recolha dos dados percebemos que os mesmos desenvolvem a criatividade da criança, a promoção de valores e ao nível educativo tem um impacto crucial pois permite reconhecer o papel da sociedade e da cultura popular.

CONCLUSÕES

O estudo qualitativo acerca das dinâmicas educativas, culturais e tradicionais desenvolvidas nos Centros de Atividades de Tempos Livres, destinados a crianças e jovens em idade escolar, possibilitou uma maior reflexão em torno do seu impacto ao nível académico, familiar e cultural, na medida em que as mesmas constituem um motor na promoção de competências pessoais e sociais, bem como no desenvolvimento de múltiplas aprendizagens, que fortificarão as crianças, enquanto alunas e agentes culturais e sociais, tanto da realidade presente ou futura. De acordo com a análise de conteúdo realizada concluímos com o estudo que as dinâmicas educativas, culturais e tradicionais na infância possibilitam conhecer e desenvolver uma aprendizagem em relação à componente histórica e cultural de cada contexto e festividade, dotando as crianças de capacidades para se preparar para os desafios futuros, com base na educação para a cidadania – comportamentos responsáveis, capacitação de valores cívicos e reconhecimento dos seus direitos -, e na promoção de brincadeiras de natureza cultural e tradicional, que se pauta pela herança cultural recebida ao longo das gerações. Outra conclusão do estudo foi que os acontecimentos festivos possuem características religiosas, populares e tradicionais, com vista a uma relação entre comunidade e família.

Nos diferentes contextos onde a criança íntegra está sempre em contante aprendizagem, pelas relações estabelecidas, pela participação e envolvimento e para forma como reflete acerca das informações que apreende. Deste modo, esta aprendizagem surge num ambiente de educação formal, não formal ou até mesmo informal, tal como refere SARMENTO (2015) “a criança aprende na sala de atividades, mas também, no museu, no centro cultural, no jardim (...), [pois] o lugar da educação da criança estende os seus braços, dilata as suas fronteiras e mobiliza as potencialidades do espaço” (p. 83). O brincar

torna-se uma estratégia importante da infância de aprendizagem, sejam das regras, valores, atitudes ou conceitos, integrados numa determinada cultura (CONDESSA, 2009). Por último, realça-se o papel que os CATL desempenham no dia a dia das crianças, com base nas atividades de animação educativa e sociocultural, que decorrem em ambiente de sala, no exterior ou até mesmo em espaços a visitar, o que possibilita a promoção de potencialidades formativas para um desenvolvimento de qualidade da criança e do jovem.

REFERÊNCIAS

AMADO, J. Contextos histórico-culturais de uma arte infantil: os brinquedos tradicionais populares. *In* I. C. CONDESSA (Org.), **(Re) aprender a brincar: da especificidade à diversidade** (pp. 53-69). Ponta Delgada: Universidade dos Açores e FCT. 2009.

ARAÚJO, M. J. **Crianças sentadas! Os trabalhos de casa no ATL**. Porto: Livpsic. 2006.

BARBINI, B. Actividades de tiempo libre y uso de espacios recreativos de los jóvenes em mar del plata. **Portal de promoción y difusión pública del conocimiento académico y científico**, 2(2), 115-132. 1998. Recuperado de <http://nulan.mdq.edu.ar/227/>.

BARDIN, L. (2020). **A análise de conteúdo**. Edição revista e actualizada. Lisboa: Edições 70. 2020.

BULHÕES, P. C. **As potencialidades educativas e socioculturais dos Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL): um estudo realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS)**. Dissertação não publicada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. 2019.

BULHÕES, P. C., & CONDESSA, I. A criança e o seu desenvolvimento em atividades lúdicas e físico-motoras uma reflexão sobre instituições de tempos livres. *In* **INFAD Revista de Psicologia Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology**, 2, 51-62, 2019. Doi: ISSN:0214-9877.

CONDESSA, I. C. Olhares sobre o papel do jogo nas aprendizagens escolares relatos de estagiários a educadores de infância e professores do 1º CEB. *In* J. PINHAL, F. A. COSTA, & A. R. FARIA (Orgs.), Atas do XIII Colóquio da AFIRSE Portugal: **As pedagógicas na sociedade contemporânea: desafios às escolas e aos educadores** (pp. 266- 276). Lisboa: AFIRSE Portugal – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. 2017.

CONDESSA, I. C. A Educação física na infância. Aprender: a brincar e a praticar. *In* I. C. CONDESSA (Org.), **(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade** (pp. 16–35). Ponta Delgada: Universidade dos Açores e FCT. 2009.

CondeSSa, M. I., FORTUNA, M. M., CASTANHO, M. G. B., FIALHO, A. F. F., & MEDEIROS, M. R. M. A. A criança e a cultura regional açoriana: contributos de um olhar sobre o brincar. **Arquipélago: Ciências da Educação**, (10), 281-305. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10400.3/4236>. 2009.

CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS. Unicef. Recuperado de https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf. 2004.

CUNHA, A. C., & KUHN, R. (2016). Reflexões: a criança, o brincar e a infância... do “outro lado do espelho”. In F. I. FERREIRA, C. I. ANJOS do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância: **Investigação, formação docente e culturas da infância** (pp. 594-602). Santo Tirso: Whitebooks. Recuperado de http://media.wix.com/ugd/c875f7_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf. 2016.

CENTRO DE RECURSOS DE APOIO INTEGRADO (CRAI). **Missão, Enquadramento e Estratégias de Desenvolvimento**. Instituto de Ação Social, Açores. 2012.

ESPINOSA, I. M., & GÓMEZ, P. S. Ocupaciones de tiempo libre: Uma aproximación desde lá perspectiva de los ciclos vitales, desarrollo y necesidades humanas. **Revista Chilena de Terapia ocupacional**, (6), 39-48. Recuperado de http://web.uchile.cl/vignette/terapiaocupacional/CDA/to_completa/0,1371,SCID=20956%26SID=729,00.html. 2006.

FÉLIX, D. S. S. **A cultura infantil açoriana: um olhar de educadores de infância e professores do 1º ciclo**. Dissertação não publicada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. 2015.

FURTADO, O., & SERPA, M. D. 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. 2013.

GHIGLIONE, R., & MATALON, B. **O inquérito: teoria e prática**. Oeiras: Celta Editora. 1993.

SEQUEIRA, A., & PEREIRA, B. **Estudo descritivo das actividades de tempos livres no ATL: um estudo de caso**. Comunicação apresentada no VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra. 2004.

HALPERN, R. **After-school programs for low-income children: promise and challenges. The future of children**, 9(2), 81-95. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/1602708>. 1999.

MONIZ, A., & CONDESSA, I. O currículo regional na educação pré-escolar - análise de um ensaio realizado em contexto de estágio. 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. 82-91). Santo Tirso: Whitebooks. Recuperado de http://media.wix.com/ugd/c875f7_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf. 2016

NETO, C. 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. 2001.

NETO, C. 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. 2009.

OLIVEIRA, M., & FREITAS, H. **A realidade operacional do Focus Group como investigação qualitativa, feedback de uma experiência monitorada**. Recuperado de <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad1998-ai-09.pdf>. 1998.

PEREIRA, B., PALMA, M., & NÍDIO, A. Os jogos tradicionais infantis: o papel do brinquedo na construção do jogo. In I. C. CONDESSA (Org.), **(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade** (pp. 103 - 114). Ponta Delgada: Universidade dos Açores e FCT. 2009.

PEREIRA, B., & NETO, C. Saberes sobre as crianças. In M. PINTO, & J. SARMENTO (Orgs.), **Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal** (pp. 85-107). Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho. 1999.

RESENDES, R. C. S. **As potencialidades do jogo infantil no desenvolvimento da criança: Uma abordagem a práticas da educação física na educação básica**. Dissertação não publicada. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. 2012.

RIBAS, A. F. P., & MOURA, M. L. S. (2006). **Abordagem sociocultural: algumas vertentes e autores. Psicologia em Estudo**, 11(1), 129-138. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000100015>. 2006.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e Culturas da Infância**. Texto produzido no âmbito das Atividades do Projeto “As Marcas dos Tempos: Interculturalidade nas Culturas da Infância”. Projeto POCTI/ CED/ 49186/ 2002, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho. 2003.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de pesquisa em educação**, 6(3), 581-602. doi: 10.7867/1809-0354.2011v6n3p581-602. 2011.

SARMENTO, M. J. 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. 2015.

SEQUEIRA, A., & PEREIRA, B. Estudo descritivo das actividades de tempos livres no ATL: um estudo de caso. Comunicação apresentada no VIII **Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais**, Coimbra. 2004

SILVA, A. N. Brincar e aprender. Aprender a brincar. In T. SARMENTO, F. I. FERREIRA, & R. MADEIRA (Orgs.), **Brincar e aprender na infância** (pp. 11-22). Porto: Porto Editora. 2017.

SILVA, M. C., & SARMENTO, T. O brincar na infância é um assunto sério... In T. SARMENTO, F. I. FERREIRA, & R. MADEIRA (Orgs.), **Brincar e aprender na infância** (pp. 39-56). Porto: Porto Editora. 2017.

SILVA, M. C. F. **Do jardim de infância ao centro de atividades de tempos livres: representações das crianças sobre o brincar**. Dissertação não Publicada. Universidade do Minho do Instituto de Educação, Minho. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/1822/13826>. 2010.

TURNER, D. W. Qualitative interview design: A practical guide for novice investigators. **The Qualitative Report**, 15(3), 753-760. Recuperado de: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vo>. 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescentes 21, 96, 98, 113, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 138, 139

Agir docente 155, 156, 161, 165, 166, 167, 172

Alfabetização 97, 172, 256

Angola 1, 2, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 15, 16, 17, 18

Antirracismo 49, 106, 107, 113

Aprendizagem 5, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 45, 63, 64, 69, 83, 84, 97, 101, 105, 107, 108, 110, 116, 117, 140, 141, 144, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 158, 159, 161, 163, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 183, 229, 230, 233, 234, 235

B

Bioética 73, 74, 75, 76, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89

Brasil 1, 2, 3, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 26, 29, 31, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 92, 93, 96, 97, 104, 105, 107, 108, 110, 111, 113, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 130, 131, 139, 155, 171, 177, 229, 231, 236, 240, 245, 246, 247

Brincadeiras 140, 146, 148, 151, 242, 243, 244, 246, 247, 248

C

Cidadania 27, 43, 44, 67, 74, 78, 110, 114, 123, 128, 129, 150, 151, 162, 172, 230, 231, 232, 239, 245

Ciências 1, 8, 9, 10, 11, 15, 17, 18, 29, 30, 33, 34, 36, 41, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 103, 128, 140, 152, 153, 154, 227, 232, 256

Complexidade 23, 31, 36, 39, 94, 159, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 182, 183

Conhecimento 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 15, 19, 23, 27, 28, 29, 34, 35, 36, 39, 44, 48, 52, 53, 55, 58, 69, 73, 74, 75, 94, 96, 98, 102, 113, 114, 115, 138, 140, 147, 148, 156, 157, 158, 168, 169, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 230, 231, 236, 238, 246, 247

Conscientização 97, 100, 101, 126, 182

Crianças e jovens 25, 140, 142, 143, 144, 146, 148, 151, 245

Cultura 5, 6, 10, 15, 16, 18, 19, 30, 32, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 63, 66, 71, 89, 96, 100, 104, 105, 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 142, 143, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 195, 204, 207, 210, 211, 217, 218, 219, 223, 228, 229, 230, 238, 246, 247, 255, 256

Currículo 4, 12, 43, 44, 48, 49, 66, 71, 73, 76, 78, 79, 83, 84, 89, 102, 107, 108, 153, 166, 176, 181, 182, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241

D

Dinâmicas culturais 144, 148, 151

Dinâmicas educativas 140, 144, 145, 151

Direito 9, 15, 54, 66, 93, 96, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 108, 111, 112, 113, 121, 122, 125, 132, 134, 244, 245

Diversidade 1, 2, 5, 8, 31, 44, 46, 49, 53, 59, 73, 80, 81, 88, 89, 92, 94, 100, 110, 114, 115, 142, 152, 153, 158, 167, 231, 248

Docência no ensino superior 30

Dualidade 61, 62, 63, 66, 68, 69, 70, 71, 165, 243

E

Educação de jovens e adultos 67, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 105

Educação infantil 1, 3, 27, 66, 154, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248

Educação superior 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 66, 68, 69

Educación 59, 184, 185, 186, 190, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 210, 211, 212, 214, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255

Educación continua 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255

Educación superior 59, 186, 195, 196, 197, 201, 206, 210, 217, 218, 219, 220, 223, 224, 225, 226, 249, 250, 253, 255

Egresados 193, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 249, 251, 252, 253, 254

Ensino de ciências biológicas 30

Ensino profissional 61, 72

Equidade de gênero 242, 243, 244, 245, 246, 247

Escola pública 18, 70, 93, 94, 104, 109

Estágio docente 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41

F

Filosofia 1, 18, 73, 89, 103, 106, 107, 115, 116, 128, 173, 256

Formação integral 61, 74

Foucault 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 159, 172

G

Gênero 1, 2, 4, 5, 16, 100, 123, 125, 155, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248

Gestão 15, 16, 18, 19, 27, 45, 50, 59, 74, 78, 89, 130, 134, 170, 185, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240

Gestión académica 195

Gestão administrativa 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 212, 217

Gestão tecnológica 195, 208

I

Identidade docente 30, 33, 36

Inclusão 3, 9, 67, 69, 70, 71, 75, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 113, 148, 172

Instituição de ensino 2, 8

Integração 45, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 68, 69, 70, 78, 96, 104, 182, 233, 234

Internacionalização 51, 57

L

Lei 10639/2003 43

Lei 11645/2008 43

Liderazgo 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 198, 204

M

Mercosul educacional 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58

O

Oferta acadêmica 197, 206, 208, 209, 212, 214, 221, 249, 253

Organización 185, 186, 187, 188, 193, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 212, 213, 216, 217, 218, 219, 220, 222

P

Pandemia 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 41, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115

Perspectiva freiriana 92, 93, 100, 102, 103

Planejamento 33, 37, 39, 40, 45, 50, 56, 155, 156, 167, 168, 169, 170, 171, 176, 185, 233, 234, 237

Planificación 185, 187, 188, 197, 204, 205, 206, 212

Práticas pedagógicas 33, 37, 68, 95, 100, 115, 169, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 244, 245

Privação de liberdade 128, 129, 133, 138

Processo de Bolonha 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Professoras 25, 156, 160, 161, 162, 166, 170, 227, 228, 232, 233, 234, 235, 236, 238

R

Racismo 43, 44, 46, 49, 107, 108, 109, 110, 111, 114, 115, 116, 117, 118

Representações sociais 95, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 227, 228, 231, 232, 239, 240

S

Sociedade 3, 5, 6, 7, 8, 11, 14, 15, 21, 26, 34, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 53, 55, 56, 58, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 78, 80, 86, 87, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 110, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 137, 139, 140, 142, 144, 146, 151, 152, 158, 159, 160, 161, 175, 177, 231, 240, 243, 244, 245, 246, 247

Subjetividade 128, 138

T

Transdisciplinaridade 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183

Transformación digital 195, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 208, 211, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226

V

Violência 21, 47, 99, 107, 108, 110, 111, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 133, 135, 136, 138, 139

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

5

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

5

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br