



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

APRENDIZAGEM INTERGERACIONAL COMO ESTRATÉGIA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO NO 1.º CICLO DE ENSINO BÁSICO

Conceição Maria Lisboaeta



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Conceição Maria Lisboaeta

Aprendizagem Intergeracional como Estratégia Educativa na Educação Artística: Um Estudo de Intervenção no 1.º Ciclo De Ensino Básico

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Linda Saraiva

setembro de 2020

Tenha em mente que tudo que você aprende na escola é trabalho de muitas gerações (...)
Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela, e, um dia, fielmente, deposite-a nas mãos
dos seus filhos.

Albert Einstein

Agradecimentos

À Professora Doutora Linda Saraiva, pelo partir à aventura do acreditar no potencial da investigação, apresentando desde o primeiro momento ideias inspiradoras e desafiantes.

À Professora Doutora Carla Faria, pela palavra mágica.

Ao Professor Doutor Carlos Almeida, pelos ensinamentos.

Ao Professor Doutor César Sá, pela orientação no final da tese, pela disponibilidade e crítica construtiva.

À Doutora Manuela, pela aceitação para implementação do projeto desde o primeiro momento.

À professora Diná, pelo que não se vê.

À professora Alice Santos, pela disponibilidade e colaboração na implementação do Projeto PlayAge.

À coordenadora do Centro Educativo, pelo incentivo constante.

Agradecimento muito especial aos encarregados de educação e avós do Centro Educativo Do Agrupamento de Escolas de Ponte de Lima, onde foi implementado o Projeto.

Ao Presidente da Junta, pela sempre pronta disponibilização dos recursos para o transporte das crianças.

Ao grupo de crianças, que se evoluiu e tornou envolvente este Projeto.

Em especial à Ivone, por tudo que aqui não cabe e às colegas pela batalha travada.

Finalmente, à minha família, por todo o apoio, incentivo e compreensão.

Resumo

A presente investigação centrou-se na Área da Educação Artística - expressão plástica e teve como objetivo central analisar de que modo, numa estratégia intergeracional, os jogos tradicionais podem ser desenvolvidos numa perspetiva formativa, lúdica e culturalmente relevante. Para este fim, foi levado a cabo um projeto de intervenção designado por PlayAge que visou promover uma aprendizagem intergeracional sobre os jogos tradicionais através da realização de um conjunto de atividades baseadas na construção de jogos tradicionais no contexto escolar e familiar com os avós.

Na primeira fase do estudo, em que se pretendeu conhecer a perceção e a vivência das crianças do 1.º CEB e respetivos avós sobre os jogos tradicionais, foram envolvidos 36 alunos de duas turmas do 3º e 4º ano de escolaridade de um Centro Educativo de Ponte de Lima, com idades compreendidas entre os 8 e 10 anos. Na segunda fase do estudo, apenas 20 crianças da turma do 4º ano de escolaridade e os respetivos avós participaram no projeto PlayAge. Para avaliar o impacto/benefícios do projeto de intervenção, optou-se por um estudo de natureza qualitativa recorrendo a várias técnicas de recolha de dados, nomeadamente o inquérito por questionário, notas de campo, análise documental (composição das crianças e reflexões escritas da professora titular e uma entrevista semiestruturada aos avós. A análise de conteúdo foi utilizada como técnica de tratamento de dados. Os resultados apontam para que o projeto PlayAge teve um impacto positivo em ambas as gerações, e os seus benefícios foram notórios a vários níveis nomeadamente, no desenvolvimento das aprendizagens essenciais nas artes visuais e em outras áreas do saber, na motivação/envolvimento das crianças para atividades de expressão plástica, na promoção da proximidade e interação geracional, transferência geracional, bem como na valorização do jogo tradicional.

Palavras Chave: Educação Artística, Jogos Tradicionais e Intergeracionalidade

Abstract

The present investigation focused on the Artistic Education Area - plastic expression and had as central objective to analyze how, in an intergenerational strategy, traditional games can be developed in a formative, playful and culturally relevant perspective. For this, an intervention project called PlayAge was carried out, which aimed to promote intergenerational learning about traditional games by carrying out a set of activities based on the construction of traditional games in the school and family context with grandparents.

In the first step of the study, in which it was intended to get to know the perception and experience of the children of the Primary School and their grandparents about traditional games, 36 students from two classes of the 3rd and 4th year of schooling of an Educational Center of Ponte de Lima, aged between 8 and 10 years. In the second step of the study, only 20 children in the 4th grade class and their grandparents participated in the PlayAge project. To assess the impact / benefits of the intervention project, a qualitative study was chosen using various data collection techniques, namely the questionnaire survey, field notes, document analysis (children's composition and the teacher's written reflections) and a semi-structured interview with grandparents. Content analysis was used as a data processing technique. The results indicate that the PlayAge project had a positive impact on both generations, and its benefits were notorious at various levels, namely development of essential learning in the visual arts and other areas of knowledge, in the motivation / involvement of children in activities of plastic expression, in the promotion of proximity and generational interaction, generational transfer, as well as in the valorization of the traditional game.

Key Words - Artistic Education, Tradicional Games and Intergenerationality

ÍNDICE

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE TABELAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	x
CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO.....	1
1.1 - Contextualização do estudo.....	2
1.2 Problema/questões de investigação.....	5
1.3- Organização do estudo.....	6
CAPÍTULO II- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	7
2.1-Educação Artística.....	8
2.1.1-Enquadramento da Educação Artística no Currículo do 1.º CEB.....	9
2.1.2- Perfil dos Alunos - Aprendizagens Essenciais nas Artes Visuais.....	10
2.1.3 - Educação Artística e Plano Nacional das Artes.....	12
2.1.4 - Educação Artística e Cidadania.....	13
2.2-Jogos Tradicionais.....	14
2.2.1- Finalidade dos Jogos Tradicionais.....	16
2.2.2- Caraterísticas dos Jogos Tradicionais.....	18
2.2.3- Classificação dos Jogos Tradicionais.....	19
2.3-Intergeracionalidade.....	22
2.3.1- Relações Intergeracionais.....	22
2.3.2- Aprendizagem Intergeracional.....	24
2.3.3- Benefícios da Aprendizagem Intergeracional.....	25
CAPÍTULO III- MÉTODO.....	27
3.1-Opções metodológicas.....	28
3.2-Contextualização do estudo e caraterização dos participantes.....	29
3.3- Aspetos éticos.....	30
3.4- Projeto PlayAge.....	30
3.4.1- Inserção curricular do projeto PlayAge.....	30
3.4.2- Calendarização do projeto.....	31
3.4.3.- Descrição das sessões do projeto.....	31

4- Técnicas e Instrumentos de recolha de dados	42
5- Procedimentos adotados para a análise de dados	45
CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	48
Questão 1: Como são percebidos e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e avós antes do projeto PlayAge?.....	49
Questão 2- Que benefícios/impactos, resultantes da estratégia intergeracional e da implementação do projeto PlayAge, se poderão identificar nas aprendizagens dos alunos?	53
CAPÍTULO V- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS/IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS	76
5.1-Discussão dos resultados questão 1.....	77
5.2 - Discussão dos resultados questão 2.....	79
CAPÍTULO VI- CONCLUSÃO	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	91

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Calendarização do projeto PlayAge	31
Tabela 2- Sessões do Projeto PlayAge	33
Tabela 3- Relação entre as questões de investigação e instrumentos de avaliação	44
Tabela 4- Definição de categorias de acordo com a questão 2 de investigação	46
Tabela 5- Áreas de competência desenvolvidas pelas diferentes atividade promovidas ...	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Preenchimento do inquérito por questionário.....	36
Figura 2- Visita das crianças ao Centro de Dia	37
Figura 3- Crianças a entrevistar os idosos	37
Figura 4 - Recorte de tira de couro para a físga	38
Figura 5- Recorte de madeira para realizar jogo da malha	38
Figura 6- Construção de andas em madeira	38
Figura 7-Jogo da bugalha	38
Figura 8- Preparação da físga	39
Figura 9- Físga	39
Figura 10- Alguns brinquedos construídos com os avós	40
Figura 11- Construção Jogos Tradicionais sala de aula	41
Figura 12- Os dez jogos tradicionais mais praticados pelas crianças	49
Figura 13- Os dez jogos tradicionais mais praticados pelos avós	50
Figura 14- O local de desenvolvimento das brincadeiras crianças/avós	50
Figura 15- Construção de um brinquedo pelas crianças	51
Figura 16- Opinião das crianças sobre a pertinência em conhecer as brincadeiras dos avós pais e outros adultos	51
Figura 17- Justificações das crianças sobre a pertinência em conhecer as brincadeiras de avós, pais e outros adultos.....	52
Figura 18- O conceito de jogo tradicional na ótica das crianças.....	52
Figura 19- Motivo apontado para conhecer mais jogos tradicionais	53
Figura 20 - Brinquedos/jogos construídos com os avós	60
Figura 21- Jogos construídos em grupo na escola	61
Figura 22- Motivos apontados pelas crianças sobre o que mais gostaram na construção com os avós	66
Figura 23- Razões apontadas para o gosto na atividade de construção do jogo tradicional.....	66
Figura 24- Escolha do jogo tradicional a construir	71
Figura 25- Razões apontadas para a escolha do jogo tradicional.....	72
Figura 26- Razões pelas quais as crianças acham os jogos construídos interessantes e muito interessantes.....	72
Figura 27 - Razões pelas apontadas para os jogos serem muito interessantes e	

interessantes.....	73
Figura 28 - Opinião/comparação dos jogos atuais com o do tempo dos avós.....	73
Figura 29- Motivos apontados pelas crianças para os colegas não praticarem jogos tradicionais na escola	74
Figura 30- Compromisso em jogar os jogos aprendidos com os avós	74
Figura 31- Parceiros indicados pelas crianças para continuar jogar aos JT	75
Figura 32- Benefícios do projeto PlayAge sobre as crianças	82
Figura 33- Benefícios do projeto PlayAge sobre os idosos	82

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

1º CEB - Primeiro Ciclo do Ensino Básico

CP- Composição

IQ - Inquérito por questionário

JT - Jogos Tradicionais

NC - Notas de campo

PTT - Professora titular de turma

RFPT - Reflexão final da professora titular

RPT- Reflexão da professora titular

C - Criança

A - Avós

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO

1.1 - Contextualização do estudo

No presente, apesar de estarmos num tempo de mudança e no limiar de um novo milénio, a Escola, no sentido geral e tradicional do termo, continua muito presa a representações, conceitos, estratégias e metodologias que já pouco se adequam aos interesses e desafios da sociedade moderna. De facto, a Escola atual embora respaldada num enquadramento legal que lhe concede capacidade e autonomia para refletir e desenvolver lógicas organizacionais e processos didático-metodológicos visando respostas mais proficientes aos desafios colocados pelo Perfil dos Alunos, parece ainda não ter encontrado o melhor caminho que responda a tal desiderato.

Raposo (2012) refere que o principal desafio que no presente e futuro próximo se coloca à Escola consiste na redescoberta da metodologia de despertar o prazer em estar na escola e de aprender. Uma escola onde, e de acordo com o documento do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, se preconiza o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações.

O ensino e o seu contexto terá que constituir um espaço e um tempo de aprendizagem com prazer, tal como refere Barroso (2005) ao salientar que o principal desafio do professor consiste na redescoberta de metodologias que facilitam o despertar para o gosto e entusiasmo em estar na escola e para o aprender.

Também Bolívar (2012) aponta a qualidade dos processos de aprendizagem como a principal determinante dos resultados escolares, realçando a ideia de que é necessário conhecer as diferentes formas de gerir a aula e de instituir atividades que tenham incidência real na aprendizagem dos alunos.

Segundo Altet (1997), a função do professor enquanto profissional do ensino, não é apenas a de transmitir conhecimentos, mas a de criar condições favoráveis para que os alunos possam aprender mais e melhor. A criação de contextos propícios à aprendizagem, desafiantes e motivadores, constitui uma determinante fundamental do processo ensino – aprendizagem, com repercussões diretas na motivação dos alunos.

Aliás, para Balancho e Coelho (1996), é através da motivação, que os alunos encontram razões para aprender e para aperfeiçoar, descobrir e rentabilizar as suas capacidades. O aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios (Alcará e Guimarães, 2007).

Torna-se assim importante que o professor recorra a metodologias e estratégias diversificadas e motivadoras para atingir os objetivos de ensino, podendo através de atividades lúdicas, mas com intencionalidade educativa, atingir com mais eficácia e sucesso esses mesmos objetivos.

As atividades lúdicas e o jogo sempre foram considerados um instrumento fundamental de ensino e de aprendizagem. A relação entre o jogo e a educação atravessa a história da humanidade, tendo sido sempre objeto de estudo e interesse por parte de investigadores de diferentes áreas científicas. A importância do jogo no desenvolvimento da criança, jovem e até do adulto, e o seu contributo no desenvolvimento a cultura e da educação, é, atualmente, um facto inquestionável. Nesta perspetiva, o jogo pode ser apresentado como um forte potenciador do processo ensino aprendizagem, nomeadamente em relação aos conteúdos educacionais, incluindo a área da arte, de forma muito significativa, pois proporciona uma forma de trabalho mais atraente e motivadora, despertando simultaneamente o interesse e o raciocínio de quem usufrui e participa. Huizinga (2007), os jogos divertem enquanto motivam, facilitam o “aprendizado” e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, permitindo o desenvolvimento intelectual e ainda o reconhecimento e entendimento de regras e a identificação do contexto em que estão sendo utilizadas.

O jogo permite ao aluno desenvolver a criatividade e a capacidade de tomar decisões, para além das aulas poderem ser mais atrativas pela possibilidade da criação de situações pedagógicas mais “descontraídas” que o professor pode utilizar para desenvolver diversos conteúdos programáticos. Aliar atividades/estratégias lúdico - educativas ao processo de ensino e aprendizagem pode contribuir significativamente para a aprendizagem do aluno. Kishimoto (2005) destaca que o jogo deve ser considerado nas práticas escolares como um importante aliado para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações novas e desafiante e, como tal, pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola.

Também Marcelino (1997) defende que o jogo é um aliado da criatividade, pois fomenta a reflexão, problematização, diálogo e posicionamento crítico do aluno.

O jogo deve ser um dos pilares da pedagogia escolar, principalmente nas primeiras idades, na medida em que as crianças são as guardiãs da cultura lúdica (Cabral, 1985, 1990; Serra, 2001).

Nas sociedades primitivas e pré-modernas, os mais anciãos eram tidos como possuidores do conhecimento das coisas, das experiências e transmitiam vivências, sendo olhados como pessoas de grande importância. Há medida que as civilizações foram avançando, este papel de relevo dos mais velhos foi perdendo protagonismo, embora, na atualidade, o papel dos idosos estando sempre em mudança, e variando de cultura para cultura, continuam a ser considerados como possuidores e uma enorme experiência e sabedoria que podem servir de exemplo para as gerações mais novas.

Contudo, o encontro entre gerações nas sociedades contemporâneas é cada vez menor, devido a mudanças ao nível da estrutura familiar, às alterações dos papéis sociais e de género, às mudanças do trabalho e na economia, o avanço da tecnologia, entre outras, o que torna redutoras as oportunidades de educação entre distintas gerações. Daí que se torne importante o desenvolvimento de atividades que promovam essas relações, já que é do encontro, da educação e da comunicação entre pessoas de diferentes gerações que a sociedade se reforça e progride.

Tendo em consideração os pressupostos acima referidos e o facto de os jogos tradicionais parecerem vir a perder notoriedade ao longo dos tempos, considera-se fundamental não só voltar a reativá-los como expressão de cultura, educação e arte, mas também, através do contributo das relações intergeracionais, promovê-los.

De acordo com Kishimoto (1993):

“O jogo tem a função de construir e desenvolver uma convivência social entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democrata, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social” (p. 33).

O jogo tradicional possuiu um papel de relevo de vínculo de retorno às origens, realizando um retrato dos modos de ser e dos traços distintivos da comunidade, numa relação de simbiose entre o passado e o presente. De facto, os jogos tradicionais ao fazerem parte de uma cultura popular e ao serem transmitidos de geração em geração, dão-nos a conhecer os costumes, valores, formas de pensamento e ensinamentos de uma sociedade.

A transmissão intergeracional, de saberes e ofícios é um processo muito significativo de reciprocidade de aprendizagens, possibilitando assim o respeito e a compreensão entre

gerações. Os avós são apontados como intermediários entre o passado, o presente e o futuro (Ramos, Marujo & Baptista, 2012) e são fontes inesgotáveis de sabedoria, de transmissão de saberes e afetos.

De acordo com Serra (2009), os jogos tradicionais constituem um meio privilegiado de animação cultural das pessoas da terceira idade, são, pois, atividades geradoras de alegria e propícias de ações na natureza intergeracional, nas quais os idosos podem ensinar os jogos antigos às crianças da localidade. A partilha dos jogos tradicionais pela transmissão do conhecimento propiciado pelo estabelecimento de relações entre avós e netos, pode ser entendida como uma forma de reforço do papel das artes na educação, já que e de acordo com o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória, este perfil preconiza o capacitar dos alunos para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, bem como reconhece a centralidade da sensibilidade estética e artística como uma competência a desenvolver, sendo que a resolução de problemas e o pensamento crítico e criativo devem estar presentes nas diferentes atividades a proporcionar. Atendendo a que o Plano Nacional das Artes defende o educar para a cidadania, para a transformação social, para o bem-estar coletivo, numa educação que deve abarcar a dimensão artística e patrimonial, a promoção de atividades de partilha de saberes entre gerações, neste caso com o conhecimento/partilha dos jogos tradicionais entre as diferentes gerações, reforça e amplia os objetivos do Plano, uma vez que o consciencializar para o valor do património cultural, o produzir de estratégias pedagógicas apoiadas nas artes e no património como promotoras da transversalidade do currículo, se encontram bem presentes.

As relações intergeracionais potenciadas pelos jogos tradicionais são, sem dúvida, momentos de convívio insubstituíveis que permitem a coesão social e a integração das pessoas na comunidade, para além de serem um instrumento poderosíssimo de diversas e fundamentais aprendizagens, sobretudo nos mais jovens.

1.2 Problema/questões de investigação

A investigação levada a cabo centrou-se essencialmente na área da Educação Artística – expressão plástica - e visou analisar como são percebidos e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico e de que modo, numa estratégia intergeracional, podem ser desenvolvidos numa perspetiva formativa, lúdica e culturalmente

relevante. De forma a responder ao nosso problema central, desenvolveram-se as seguintes questões orientadoras:

1. Como são percebidos e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e avós antes do projeto PlayAge?
2. Que benefícios/impactos, resultantes da implementação do projeto PlayAge, se poderão identificar nas aprendizagens dos alunos?

1.3- Organização do estudo

O presente trabalho encontra-se organizado em seis capítulos. O primeiro capítulo diz respeito à introdução, contextualização do estudo, problema/questões de investigação. O segundo capítulo centra-se na fundamentação teórica sobre os principais temas em estudo, Educação Artística, Jogos Tradicionais e Intergeracionalidade.

Para além da definição dos diferentes conceitos, cada ponto analisa e sistematiza a teoria e investigação específica no domínio.

No primeiro ponto do capítulo, introduz-se o tema da Educação Artística, procedendo ao seu enquadramento no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico, no perfil dos alunos com relevância para as aprendizagens essenciais nas Artes Visuais, na referência da Educação Artística no Plano Nacional das Artes e o seu contributo para o desenvolvimento de valores de cidadania. No segundo ponto, são abordados os Jogos Tradicionais, tendo em consideração o conceito, finalidade, características e classificação. Por último, aborda-se a Intergeracionalidade, com relevância para as relações intergeracionais e aprendizagem intergeracional nomeadamente no que aos seus benefícios concerne. Por sua vez, no terceiro capítulo é efetuada a descrição e fundamentação da metodologia de investigação utilizada para a elaboração do estudo apresentando-se a caracterização dos participantes, o plano de ação/implementação do projeto, os instrumentos e técnicas de recolha e os procedimentos de análise dos dados. No quarto capítulo apresentam-se os resultados. No quinto capítulo é realizada a discussão dos resultados e respetivas implicações educativas. Por fim, o sexto capítulo integra a conclusão.

CAPÍTULO II- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1-Educação Artística

O conceito de Educação Artística não é de todo clara para os diversos autores que estudam o tema, tornando-se, por isso, importante definir separadamente cada um dos conceitos.

Assim sendo, a definição de educação, tendo em conta o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa (2001) pode definir-se como “...Acção do desenvolvimento do indivíduo, especialmente na criança ou no adolescente, das suas capacidades intelectuais e físicas e de lhe transmitir valores morais e normas de condutas que visam a sua integração social...”

A palavra artística surge-nos da palavra mãe “arte”, normalmente entendida como atividade humana intimamente ligada às manifestações de ordem estética, levada a cabo por artistas partindo de percepções, emoções e ideias, tendo como objetivo estimular as instâncias da consciência nos espectadores. A arte é um conceito muito abrangente, que se encontra para além do próprio artista e da satisfação dos sentidos. Não é em vão que Read (2001, p. 15) se refere à Arte como “um dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano ato ou efeito de educar ou de se educar.”

O Roteiro para a Educação Artística da Unesco (2006), revela-se exigente no que concerne à importância da educação artística no processo educativo indicando que “como um dos objetivos é dar a todos iguais oportunidades de atividade cultural e artística, é necessário que a educação artística constitua uma parte obrigatória dos programas de educação” (p.6).

A Educação Artística é uma hipótese para a vivência do património artístico e cultural da humanidade. A derivação e análise dos objetos artísticos contribuem para a construção de valores tanto éticos como estéticos, originando assim a criação e a formação de públicos novos (Serafini, 2009).

2.1.1-Enquadramento da Educação Artística no Currículo do 1.º CEB

A educação artística acalenta o desenvolvimento de diversas experiências de acordo com as diferentes formas de arte, que têm o seu desenvolvimento nos espaços dedicados à educação que a comunidade dispõe, o que inclui escolas, infraestruturas culturais, associações e organizações não-governamentais.

Atualmente, a expressão artística aparece no Currículo Nacional para o Ensino Básico – Competências Essenciais, com a designação Educação Artística, sendo que esta engloba quatro áreas artísticas (Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro, Dança e Música). Embora neste ciclo cada uma delas mantenha a sua especificidade própria, encontram-se organizadas de forma integrada, sendo-lhes atribuída a designação genérica de expressões artísticas, o que permite garantir a articulação horizontal interdisciplinar, uma das características bem presentes no currículo deste nível de ensino, bem como a articulação vertical com a educação pré-escolar e os ciclos posteriores.

O Currículo Nacional do Ensino Básico decretado pelo Ministério da Educação, de acordo com os princípios do Decreto-Lei 6/2001 que define o conjunto de competências consideradas essenciais e estruturantes no âmbito do desenvolvimento do currículo nacional para cada um dos ciclos do ensino básico, é revelador da importância atribuída às artes:

As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os sinais do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz no pensamento. As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida (p.149).

De acordo com o “Currículo nacional do Ensino Básico - Competências essenciais”, da autoria do Departamento do Ensino Básico (2001), as artes encontram-se distribuídas em quatro grandes áreas abaixo referenciadas e que estão presentes ao longo dos três ciclos do ensino básico, a saber: Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática / Teatro; e a Expressão Físico Motora /Dança.

No que ao ensino básico concerne estas áreas eram trabalhadas da seguinte forma de acordo com DEB (2001, p.149):

- 1.º CEB - De forma integrada, pelo professor da classe, com formação generalista, que pode ser coadjuvado por professores especialistas;
- 2.º CEB - Dá-se um aprofundamento das matérias a estudar, nomeadamente nas disciplinas de Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica;
- 3.º CEB - Há um maior leque de escolhas à disposição do aluno. A Educação Visual permanece como disciplina obrigatória e é introduzida outra área artística opcional, de carácter obrigatório, oferta da escola.

Em termos curriculares, no 1.º CEB é onde o desenvolvimento e sistematização de aprendizagens tem lugar, aprendizagens estas que servirão de suporte para todas as aprendizagens posteriores. No decurso deste ciclo, a aprendizagem das literacias serve de base dos conhecimentos a nível tecnológico, científico e cultural, conhecimentos estes tidos como fundamentais para a participação efetiva na comunidade do saber, na sociedade e na construção dos entendimentos sobre o mundo.

Atendendo a que nesta faixa etária, e devido às características do desenvolvimento das crianças e do modo como aprendem o real, torna-se fundamental a mobilização de conhecimentos de forma integrada, quer isto dizer, interrelacionada perante uma dada situação ou problema, tendo como meio o proporcionar de aprendizagens realizadas com intencionalidade pedagógica.

2.1.2- Perfil dos Alunos - Aprendizagens Essenciais nas Artes Visuais

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória afirma-se, nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. No momento de equacionar e de fundamentar o que é relevante, adequado e exequível no contexto dos diversos níveis de decisão, é possível e desejável encontrar neste perfil orientações significativas. Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino. A finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva (Guilherme de Oliveira Martins, 2017).

O documento assume uma natureza necessariamente abrangente, transversal e recursiva. A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o carácter inclusivo e multifacetado da escola,

assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social. A transversalidade assenta no pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, não havendo lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares específicas. A abrangência e a transversalidade concorrem para a natureza recursiva deste documento, que consiste na possibilidade de, em cada ano de escolaridade, estar continuamente convocado o seu conteúdo e as suas finalidades.

As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados. São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática. Importa sublinhar que as competências envolvem conhecimento (factual, concetual, processual e metacognitivo), capacidades cognitivas e psicomotoras, atitudes associadas a habilidades sociais e organizacionais e valores éticos.

No que às Artes Visuais concerne, e de acordo com o documento das aprendizagens essenciais /articulação com o perfil dos alunos, as aprendizagens essenciais apresentam –se estruturadas em três domínios:

- **Apropriação e Reflexão**

Pretende-se que os alunos aprendam os saberes da comunicação visual e compreendam os sistemas simbólicos das diferentes linguagens artísticas, identificando e analisando, com um vocabulário específico e adequado, conceitos, contextos e técnicas em diferentes narrativas visuais, aplicando os saberes apreendidos em situações de observação e/ou da sua experimentação plástica, estimulando o desenvolvimento do seu estilo de representação.

- **Interpretação e Comunicação**

Pretende-se, de uma forma sistemática, organizada e globalizante, desenvolver as capacidades de apreensão e de interpretação, no contacto com os diferentes universos visuais - sendo desejável que não se restrinja a arte à tradição ocidental e a determinados períodos históricos -, estimulando múltiplas leituras das diferentes circunstâncias culturais.

- **Experimentação e Criação**

Conjugam-se a experiência pessoal, a reflexão, os conhecimentos adquiridos, na experimentação plástica de conceitos e de temáticas, procurando a criação

de um sistema próprio de trabalho. Deseja-se que a experiência plástica dos alunos não seja encarada, apenas, como uma atividade ilustrativa do que vê, mas a (re) invenção de soluções para a criação de novas imagens, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas, imprimindo-lhe a sua intencionalidade e o desenvolvimento da sua expressividade

As aprendizagens que decorrem destes Domínios/Organizadores deverão ser utilizadas pelos alunos em diferentes contextos, em ações práticas e experimentais e em projetos de trabalho (turma, escola, comunidade), individuais ou coletivos, podendo integrar transversalmente conteúdos de várias disciplinas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais, formais e não formais.

2.1.3 - Educação Artística e Plano Nacional das Artes

O Plano Nacional das Artes foi instituído pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação, para o horizonte temporal 2019- 2024, através da Resolução de Conselho de Ministros nº 42/2019, de 21 de fevereiro.

O Plano tem em vista a necessidade de organizar, promover e implementar, de forma articulada, a oferta cultural para a comunidade educativa e para todos os cidadãos, numa lógica de aprendizagem ao longo da vida. Em Portugal, a legislação recente reforça o papel das artes na educação, reconhecendo-as como estruturantes no documento que se refere ao Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, onde estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo. Este perfil preconiza uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos. Pretende-se que o desenvolvimento das áreas de competência do Perfil capacite para o exercício de uma cidadania ativa e informada.

A educação com recurso a estratégias curriculares artísticas apela a que seja posta em prática uma pedagogia do despertar para a arte, a qual como afirma Best (1980), resulta no despertar da criança tanto para o mundo cultural como físico e biológico. Assim sendo, cabe ao professor um olhar atento sobre as qualidades artísticas das crianças, dirigindo o seu trabalho para o desenvolvimento das mesmas, pois assim através das práticas artísticas a criança toma consciência do mundo, desenvolve a criatividade, o espírito crítico, entre outras capacidades.

Nos dias que correm é pertinente e urgente a promoção do ensino através de estratégias curriculares artísticas, uma vez que as artes parecem ter atingido uma outra dimensão e em que o som e a imagem assumem um papel relevante no quotidiano de cada sujeito e nomeadamente no das crianças (Kowalsky, 2000).

A escola assume a responsabilidade de dar continuidade às manifestações estético/artísticas, evidentes em crianças desde as idades precoces, nomeadamente nas suas atividades de imitar os outros, na sua tarefa lúdica, nos seus jogos do faz-de-conta, principalmente no início da escolarização. Para que não ocorra o quebrar da veia estético-artística que as crianças, normalmente, manifestam antes da entrada na escola, é necessário que a entrada no 1.º CEB não a quebre, pois é fundamental para o desenvolvimento geral e harmonioso da criança.

2.1.4 - Educação Artística e Cidadania

Tendo em consideração que um dos grandes objetivos das escolas atuais se prende com uma efetiva inclusão, o Programa do XXI Governo Constitucional (2015-2019) estabeleceu como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva, onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social, uma inclusão definida como ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte. A Declaração de Salamanca (1994), depreende um novo conceito que aporta ao século XXI a filosofia da Inclusão e acarreta com ela novas discussões e pressupostos diferenciados no quotidiano pedagógico, na procura da excelência social.

Os decretos-lei nº 54/2018 e nº 55/2018 sobre educação inclusiva e currículo, respetivamente, ditam uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos – significativas e alicerces para a cidadania. Tal implica que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos. Alunos «especiais», motivados pelas características do ensino através das artes, podem dar o seu melhor; agrados com as suas experiências, são capazes de criar oportunidades para que se propicie um desenvolvimento significativo e flexível adaptado às suas necessidades (Lowenfeld e Brittain, 2006).

Não obstante, na escola da existência, escola inclusiva ou escola social, os melhores alunos são aqueles que “expressam os seus pensamentos, ousam, criam, inventam e imaginam. São os que caem, que se levantam e não desistem de caminhar. São os que encantam, envolvem e lideram” (Cury, 2008, p. 156). Para isso, muito contribui o ensino da arte nas escolas. Pois, a arte é economia de sentimentos; é emoção que cultiva a boa forma, boa forma emocional, necessidades do corpo através da crescente sensibilidade do indivíduo, necessidades que se multiplicam e “passam cada vez mais a uma necessidade de conhecimento (Read, 1968).

É ainda de referir a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, que visa o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, e no relacionamento interpessoal e intercultural. Esta estratégia surge, pois, como uma oportunidade para a aproximação e enraizamento das artes nas escolas, tendo em atenção a coincidência entre as temáticas de Cidadania e Desenvolvimento e aquelas que se apresentam nas manifestações artísticas de todos os tempos.

As artes podem ser entendidas como uma mais-valia e uma resposta à sociedade marcada pelo utilitarismo e pela desvalorização da educação assente em padrões de autoritarismo e imposição da sua real função. A implementação de práticas artísticas podem promover a renovação dos processos pedagógicos, tornando-os mais aprazíveis e contribuir para a formação de seres criativos e críticos da aprendizagem pela arte.

Ao professor cabe o importante papel de contribuir para o desabrochar da criança, tornando-a atenta e criativa, desenvolvendo e promovendo uma pedagogia que a desperte para uma educação estético-artística. Uma pedagogia que promova e valorize a expressividade, funciona como prevenção para uma boa sanidade mental. É na interação do mundo sensível com a expressão da sua interioridade e a comunicação dessas reações que a criança vai construindo o conhecimento de si, dos outros e interpretando a realidade que a cerca, desenvolvendo a sua criatividade.

2.2-Jogos Tradicionais

É notório hoje em dia que, as crianças limitam as suas brincadeiras aos jogos eletrónicos, ao visualizar de programas televisivos e filmes, bem como à utilização de brinquedos industrializados como elemento preferencial das suas brincadeiras, estando assim os jogos

tradicionais colocados de parte, jogos esses muito característicos das gerações anteriores. A escolha da rua como espaço preferencial para o desenvolvimento das brincadeiras é cada vez menor, tornando-se assim necessário promover atividades que a promovam como espaço de brincadeira. O espaço “a rua” já não é encarado como um espaço de encontro e de descoberta devido ao facto das atividades dentro de casa terem sofrido um aumento significativo nos últimos tempos (Neto, 1999).

O jogo tradicional é entendido como uma brincadeira antiga e significativamente importante na infância de uma criança pois, encontra-se interligado com os costumes e tradições populares, o que promove na criança o entusiasmo e a ajuda no processo de socialização e no desenvolver da sua coordenação motora e do seu equilíbrio. Este, por sua vez, constitui um vínculo condutor para o seu desenvolvimento motor, psicomotor e sócio motor, sendo assim considerado como uma brincadeira excepcionalmente abundante e ótima para o desenvolvimento da criança (Cabral, 1985; Guedes, 1991).

Como acima mencionado, o jogo tradicional é considerado como parte integrante do património cultural traduzindo valores e costumes, formas e preceitos de pensamento pois, este é conhecido de diferentes povos e pode ser praticado por populações diversas, os seus criadores não são conhecidos e as regras e o modo de praticar o jogo é transmitido por via oral e pela sua concretização e, muitas vezes, de forma espontânea e deliberada. Assim sendo, recebe muitas vezes a denominação de jogo popular. De acordo com Serra (2009):

Os jogos tradicionais, também conhecidos por jogos populares, são práticas lúdicas que foram transmitidas oralmente, de geração em geração, em sucessivos processos de enculturação nas formas essenciais, estes jogos podem ser considerados quase universais, sendo conhecidos localmente por uma ou mais denominações, que variam geralmente de terra para terra ou de região para região (p.155).

O jogo tradicional é definido por Bragada (2002) como, “atividades lúdicas, recreativo-culturais praticadas por crianças, jovens e adultos, transmitidos ao longo das gerações fundamentalmente pela oralidade, observação e imitação” e segundo Guedes (1989), muitos dos jogos tradicionais, são originários de práticas pagãs ou religiosas, de práticas abandonadas por adultos, para além de apresentarem uma forte ligação ao trabalho, mormente rural, e de uma estreita associação às festas populares e à ocupação dos tempos livres. Questão importante é, sabermos o que significamos por jogos tradicionais? Chamamos de “tradicionais” aos jogos que antecedem à Modernidade. A passagem gradual da Idade Média à Moderna, assenta sobretudo numa nova conceção de Homem e do mundo, isto é, passamos a dar um novo significado à experiência humana, com uma melhor

compreensão de nós mesmos e percecionando o mundo de uma outra maneira (Vasconcellos, 2008).

Para Cabral (1985), o jogo tradicional é uma das mais espontâneas e belas formas de expressão da alma popular. Nela se exprime a necessidade do lazer, a alegria do trabalho transfigurado em festa e a imaginação enriquecida por uma experiência secular.

Em conclusão, segundo Guedes (1991), os jogos tradicionais portugueses são jogos simples, que permitem à criança inventar, competir, comunicar, destruir.

2.2.1- Finalidade dos Jogos Tradicionais

O jogo assume um papel fundamental no que se prende com a ligação entre a escola e a comunidade (Guedes, 1980).

Na educação, conhecer a criança é importante, a cultura que a acompanha, os seus interesses e necessidades, antes do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Santos (2006), a educação poderia ser o mais eficiente caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, resgatando os valores através da utilização de jogos e brincadeira tradicionais que unem educação, cultura e ludicidade.

“A criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objetivos da educação; a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se para promover o gozo destes direitos.” Princípio 7.º da Declaração dos Direitos da Criança (ONU, 1959).

Num dos seus comandos constitucionais, artigo 10.º, da Lei de Bases do Sistema Desportivo, os jogos tradicionais, são referenciados “como parte integrante do património cultural, específicos de cada região do país.

Nos dias que correm verifica-se por parte das crianças a utilização de jogos industrializados, que incentivam ao consumo do sujeito e os tradicionais perdem-se no tempo. É atribuído ao jogo tradicional uma função pedagógica, uma vez que permite o desenvolvimento das crianças de diferentes formas de comportamento, oportunidades de aprendizagem, apresentando diferentes desafios e oferecendo estímulos ao nível cognitivo, afetivo e intelectual.

No que à área Curricular da Educação Artística concerne, e de acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, devem ser promovidas experiências que promovam a valorização do património artístico e cultural. Os jogos tradicionais são parte do património cultural, pelo que estes devem ser promovidos nas escolas, quer na ocupação de tempos

livres, quer na criação de espaços de jogo, bem como se podem tornar um meio apelativo para a participação de diferentes gerações na vida escolar, podendo essas serem convidadas a participar na vida da escola e podendo ser uma fonte de transmissão de conhecimentos de vários jogos tradicionais.

Pelo anteriormente referido, cabe ao educador valorizar os jogos tradicionais, salientando a sua importância em termos de desenvolvimento e aprendizagem. Santos (2006) defende que, os jogos tradicionais permitem a mobilização de forma integrada e equilibrada de conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes, nos mais diversos tipos de situações. Também, através destes jogos, é possível desenvolver aspetos tão importantes como a cooperação, espírito de grupo, respeito pelos outros, respeito à vida, à arte, à cultura.

Segundo Guedes (1973; 1991) e Bragada (2002), os jogos tradicionais visam uma atividade especialmente rica para o desenvolvimento do ser humano a nível das competências, pelo que devem ser considerados como um meio educativo. Os jogos tradicionais são na sua maioria atividades que geram intensos comportamentos motores, com uma grande variedade de contactos corporais, praticados sob um cenário lúdico e numa verdadeira interdependência com a cultura, como refere (Guedes, 1991, p.11) “...com a chancela do meio que os envolve”.

Quando um ser humano se encontra a concretizar um jogo, este, por sua vez, exige o envolvimento das mais variadas partes do corpo para a concretização dos mais diversificados gestos, promovendo assim a coordenação motora e fortalecendo a lateralização, o que de acordo com Guedes (1991) resulta das situações motoras destes jogos, condicionadas ao tipo de espaço aonde se desenrolam, ao estilo de comunicações que suscitam, aos modos de cooperação e de oposição que desencadeiam, e às tarefas socio motoras que propõem.

Os jogos tradicionais contribuem para o desenvolvimento de valores como a solidariedade, a cooperação e como aprender a resolver conflitos e problemas pois, como refere Friedman (1996) os jogos tradicionais, em diferentes situações, é um meio de estimular o desenvolvimento das crianças.

Através do jogo a criança engrandece-se, realiza-se, satisfaz-se, cria potencialidades e desenvolve a personalidade (Sousa, 2003).

2.2.2- Características dos Jogos Tradicionais

Quando fazemos referência aos termos ligados aos jogos tradicionais, referimo-nos a um conhecimento adquirido de forma voluntária e espontânea, uma vez que estes são transmitidos de forma natural nos grupos de convívio e são parte da cultura de um local, de um povo, de uma comunidade e de uma sociedade.

Os jogos tradicionais são parte da nossa “herança” cultural e são entendidos como um património vivo que tem vindo a perder a sua força, expressão e notoriedade ao longo dos tempos.

Os jogos tradicionais carecem de uma transmissão oral e anónima realizada em cada sociedade local, obedecendo a formas de organização, procedimentos, técnicas do corpo, sistemas de pontuação e gíria. De acordo com Cardoso (2004), os jogos tradicionais são qualificados pela: oralidade, anonimato, transformação, conservação, tradicionalidade, universalidade, espontaneidade são características do processo de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Aos adultos ficam as memórias e às crianças o brincar. Segundo Serra (2009), os jogos tradicionais apresentam variações locais, derivadas de características singulares da utilização do corpo, dos materiais, do espaço e do tempo, bem como da ambiência, das regras fundamentais e das capacidades individuais e valores culturais e sociais requeridos ou evidenciados nessas práticas. Ainda e de acordo com este autor, os jogos só poderão considerar-se verdadeiramente tradicionais quando realizados em contexto próprio, exigência impossível de satisfazer no tempo presente, uma vez que os serões familiares e as seroadas de trabalho já não existem, os trabalhos agrícolas desapareceram, as velhas tabernas encerraram e os meios rurais foram sendo penetrados por múltiplas influências urbanas.

Atualmente, alguns jogos apresentam diferentes nomenclaturas em diferentes países mantendo, no entanto, as suas características essenciais, uma vez que a originalidade faz com que os jogos adquiram um carácter de universalidade, uma vez que se torna muito difícil, ou quase impossível, saber a que localidade pertence determinado jogo.

De uma forma geral, as brincadeiras e os jogos tradicionais apoderam-se de espontaneidade, pois são alcançados de forma livre e partilhados naturalmente nos grupos com que se relacionam. No momento da concretização de determinado jogo, os praticantes não carecem da preocupação com o tempo, uma vez que o jogo conhece o seu término

quando estes forem eliminados ou quando a maioria dos jogadores o quiser dar como concluído.

2.2.3- Classificação dos Jogos Tradicionais

A faixa etária, o género, o número de intervenientes, os acessórios, os materiais necessários, o espaço onde se concretizam e as capacidades que desenvolvem, como menciona Guedes (1991), são pontos que podem ser usados para classificar os jogos tradicionais.

Condessa e Fialho (2009), conseguiram agrupar e classificar as diferentes atividades lúdicas, tendo em consideração as suas características essenciais, ressaltando-se os jogos que desenvolvem a motricidade fina e a motricidade global, os jogos de regras, a construção, a exploração e o manuseamento de brinquedos tradicionais, bem como os jogos e as rodas cantadas, sendo que, nestes se destacam as atividades que recorrem às lengalengas, às rimas e às canções. Tendo em conta essas características poderemos agrupar os jogos em nove classes:

- Atividades e jogos de motricidade fina
- Atividades e jogos de motricidade global
- Jogos de regras
- Atividade e jogos de simulacro
- Jogos e cantigas de roda
- Atividades e jogos de/com lengalengas e / ou cantigas populares
- Atividades e jogos de construção
- Jogos de sorte e de azar
- Outros jogos e atividades

Em todas as classes de jogos acima referidas, os praticantes desenvolvem as suas capacidades motoras, psicomotoras e sócio motoras, capacitando-os para alcançar resultados ao nível intelectual, afetivo, social, fisiológico, sensorial e motor (Guedes, 1973; 1991).

Ainda segundo a mesma autora, espera-se que os praticantes exercitem a sua capacidade de memorização e da imaginação, do gosto musical, do espírito de entreajuda, solidariedade e cooperação e o desenvolvimento da direção e da coordenação, quer ao nível global, bem como ao nível da lateralidade.

Seguidamente descreve-se cada classe de jogo de acordo com Condessa e Fialho (2009).

Atividades e jogos de motricidade fina

A coordenação motora fina é predominante nesta categoria de jogos, salientando-se como exemplo de atividades as que desenvolvem as habilidades de manipulação, como: agarrar, equilibrar, lançar, receber, rodopiar e rolar. Jogos como a batata quente, o tiro ao alvo, o jogo do bilro, do berlinde e do pião são exemplos de atividades lúdicas.

Atividades de motricidade global

São entendidas como atividades que envolvem as habilidades de equilíbrio e de locomoção no solo, aperfeiçoam o desenvolvimento das ações motoras que aumentam o aperfeiçoamento das capacidades gerais.

De acordo com Condessa e Fialho (2009), as brincadeiras e os jogos tradicionais que merecem especial relevo nestas categorias são, por exemplo: o jogo da macaca, do caracol, da barra, das apanhadas e das escondidas e da tração à corda e os jogos que envolvam o salto, tais como, saltar à corda e saltar ao elástico.

Jogo de regras

Os jogos tradicionais que pertencem a esta classe obedecem a uma organização mais elaborada, estando esta centrada no objetivo que é pretendido alcançar no desenrolar do jogo.

Estes jogos exigem a realização de movimentos e deslocamentos no espaço, interligando-se com as capacidades ao nível da força, resistência e velocidade.

Integram-se nesta categoria, jogos tais como: o jogo do queimado e o jogo dos quatro cantos.

Atividades e jogos de simulacro

As brincadeiras que se interrelacionam com a capacidade de a criança em imaginar e imitar aquilo que a rodeia, nomeadamente os papéis desenvolvidos pelos adultos designam-se por atividades e jogo de simulacro.

Nesta categoria de jogos, espera-se que a criança desenvolva o seu gosto pela imaginação, criando e representando diferentes papéis, desenvolvendo assim a sua capacidade e o gosto pela imaginação.

Jogos e cantigas de roda

Os jogos em que os praticantes formam uma roda e dão as mãos de forma a fechar a mesma designam-se por jogos e cantigas de roda.

Um dos pontos importantes a referir neste tipo de jogos é que os praticantes aquando da realização dos mesmos se visualizam uns aos outros.

Ao associar de forma consciente a música à dança, em casa situação de jogo, a criança, embora que de uma maneira informal, vai-se familiarizando com elementos musicais, de uma forma espontânea e esvaziada de preconceitos.

É esperado que nesta categoria de jogos a concentração, o espírito criativo e de entreaajuda e a socialização sejam desenvolvidos.

Atividades e jogos de/com lengalengas/ou cantigas populares

Estas atividades lúdicas caracterizam-se por associar os gestos a rimas, lengalengas ou mesmo cantigas quer de afiguração popular, quer regional.

Com estes jogos a criança adquire o gosto pela linguagem oral, através da repetição de rimas, lengalengas e de histórias de caraterísticas simples.

Nos jogos com lengalengas, com canto ou pequenos contos, a criança saboreia o encadear destes sons bizarros, que faz repetir inúmeras vezes e assim, alegremente, é envolvida uma exercitação exaustiva da sua língua (Guedes, 1991).

Fazem parte desta categoria jogos tradicionais, tais como: um, dois, três, Macaquinho do Chinês, Mamã dá Licença? Bom Barqueiro, Jogo do Lencinho, Jogo da cabra Cega, Jogo de Saltar à Corda e Jogo do Saltar ao Elástico.

Atividades e jogos de construção

Estas atividades preveem a construção de brinquedos tradicionais. Estes podem ser construídos com recurso a diferentes materiais como milho, canas madeira barro, papel, trapos, restos de tecido, etc.

As construções permitem que a criança desenvolva a sua destreza manual como, também, a sua aptidão para conceber e imaginar a partir da reutilização e transformação dos materiais ao seu dispor.

Bicos de galo, bonecas de trapos, barquinhos de papel, chapeuzinhos de papel, são alguns exemplos de construções que as crianças podem realizar sozinhas ou com a ajuda de um adulto.

Jogos de sorte e de azar

Os jogos desta categoria não se encontram dependentes da habilidade de quem os pratica pois, o resultado proveniente destes é mero acaso.

Jogos como o Jogo da Piorra e o Bico do Galo fazem parte deste tipo de jogos.

Outros jogos/atividades

Todos os jogos e brincadeiras que não foram contemplados nas categorias anteriores encontram-se aqui.

As atividades lúdicas que se interligam com a classe dos animais como o Jogo Do Galo e o Gato e o Rato podem ser incluídas nesta categoria.

2.3-Intergeracionalidade

A intergeracionalidade é um princípio que promove a igualdade entre gerações, possibilita a mudança de mentalidades e favorece a cidadania, que deve ser facilitadora da inclusão, da solidariedade social e do bem-estar das pessoas, sendo que por solidariedade intergeracional se entenda a necessidade de relações entre gerações, harmoniosas e produtivas (Martins, 2013).

Segundo Nunes (2009), a intergeracionalidade pretende interações planejadas de grupos de pessoas com diferentes idades e em diferentes fases da vida. O autor salienta ainda que a intergeracionalidade suscita a ideia de entre gerações e da relação entre elas, relações estas que resultam em benefícios na comunicação entre os intervenientes, partilhas, sentimentos, ideias e melhor compreensão, estas relações são encaradas como fatores de promoção, inclusão e solidariedade.

Camilo (2014) refere-se à intergeracionalidade como “uma parte intrínseca da construção das sociedades e assume diferentes contornos na história da humanidade pacificando ou tencionando estas relações em vários campos como na família, na política, o Estado e na escola” (p.245).

2.3.1- Relações Intergeracionais

Pode entender-se por relações intergeracionais, vínculos estabelecidos entre duas ou mais pessoas com idade diferentes e em estádios de desenvolvimento distintos. Nos Estados Unidos da América, o estudo das relações intergeracionais tem vindo a alcançar bastante

importância relevo nos últimos 60 anos. Já em Portugal, esta temática apresenta ainda pouca visibilidade (Oliveira, 2011).

De acordo com Lopes (2008):

As relações intergeracionais ocorrem entre indivíduos pertencentes a diferentes gerações, que interagem sem paternalismos ou protecionismos. O diálogo entre gerações contribui para uma nova consciência comunitária, na medida em que desenvolve as relações interpessoais, quando entram em contacto com novas vivências de diversos modos de pensar, agir e sentir. As relações intergeracionais renovam opiniões e visões acerca do mundo e das pessoas” (p.26).

É através desta transmissão e deste relacionamento intergeracional que permite a construção da individualidade e da identidade de cada um. As relações entre avós e netos permanecem desde há muito tempo, tendo sido acompanhadas pelas principais fases históricas e mudanças na sociedade ocorridas a nível mundial. Durante a II Grande Guerra Mundial, os avós ocupavam um lugar de relevo como substitutos dos pais e sustento do modelo de família extensa. Já nos anos 60 assiste-se a um afastamento dos avós, devido à generalização do modelo de família nuclear isolada. Nos anos 70, o papel dos avós é redefinido como consequência das alterações verificadas no seio familiar, pois cresceu o número de divórcios, o número de gravidezes na adolescência e de famílias monoparentais aumentou, e a mulher entrou para o mercado de trabalho (Sequeira, 2014) Durante os anos 80 e até aos dias de hoje as relações intergeracionais, e sobretudo entre avós e netos, têm-se mantido e em muitos casos são fundamentais para a sobrevivência de muitas famílias (Oliveira, 2011).

Para Ramos, Marujo e Baptista (2012):

... é nas relações intergeracionais, muito particularmente entre avós e netos, a transmissão psíquica e cultural geracional é importante. Cada criança está inserida numa dada família e cultura e vai estruturar a sua vida psíquica e cultural através da herança psíquica e cultural recebida desde o nascimento e transmitida de geração em geração” (p.41).

Uma das formas de ocorrer uma relação intergeracional é o vínculo desenvolvido entre avós e netos, pois ambos pertencem a gerações diferentes. As relações intergeracionais têm como principais objetivos o promover da inclusão e valorização dos mais idosos, partilhar conhecimentos, habilidades e valores humanos, recuperar jogos e brincadeiras tradicionais, estimular na criança um novo olhar sobre os mais velhos e fomentar a aquisição de conhecimentos através da educação informal. Desta forma as relações intergeracionais, nomeadamente entre avós e netos promovem e influenciam os avós a que vivenciem o

envelhecimento de forma ativa. Pois através das brincadeiras que têm com os netos, dos cuidados que lhes prestam e dos afetos que partilham continuam a manter-se ativos. Os netos têm assim um lugar importante na manutenção, influência e promoção de um envelhecimento ativo para os seus avós.

2.3.2- Aprendizagem Intergeracional

O conceito de aprendizagem ao longo da vida e assente na base da intergeracionalidade não é recente. As sociedades mais antigas já atribuíam importância à partilha de conhecimentos, experiências e saberes, dos mais velhos para os mais novos, sendo que o realizavam de forma ocasional e informal. Para Ramos, Marujo e Baptista (2012) é nas relações intergeracionais, muito particularmente entre avós e netos, a transmissão psíquica e cultural geracional é importante. Cada criança está inserida numa dada família e cultura e vai estruturar a sua vida psíquica e cultural através da herança psíquica e cultural recebida desde o nascimento e transmitida de geração em geração.

A transmissão entre gerações, de saberes e ofícios é um processo muito relevante de reciprocidade de aprendizagens, promovendo assim o respeito e a compreensão entre gerações.

Vários investigadores reconhecem a aprendizagem intergeracional como parte integrante da aprendizagem ao longo da vida. Ou seja, a aprendizagem intergeracional é uma forma de aprendizagem ao longo da vida (Boström, 2002).

A aprendizagem intergeracional tem-se vindo a destacar numa variedade de domínios, que vão desde o familiar, educativo, social, laboral e até ao desenvolvimento ao longo da vida, refletindo diferentes contextos. A transmissão intergeracional, de saberes e ofícios é um processo muito significativo de reciprocidade de aprendizagens, possibilitando assim o respeito e a compreensão entre gerações. Os avós são apontados como intermediários entre o passado, o presente e o futuro (Ramos, Marujo & Baptista, 2012), são fontes inesgotáveis de sabedoria, de transmissão de saberes e afetos. A componente chave em qualquer processo de aprendizagem intergeracional é a partilha de conhecimentos, com base na diferença entre o nível de conhecimento das pessoas idosas e o nível de conhecimento dos jovens, bem como a motivação intrínseca do detentor do conhecimento (Bratianu, 2010).

2.3.3- Benefícios da Aprendizagem Intergeracional

A aprendizagem intergeracional é propícia a decorrer em diversos contextos, nas escolas, nas universidades, nas empresas, em centros comunitários, lares, associações e coletividades (Rebelo, 2017).

De acordo com Rebelo (2017), a aprendizagem intergeracional resulta em benefícios para as crianças e jovens, para os adultos e para a comunidade, a saber:

Benefícios para as crianças e jovens:

- O apoio dos idosos às crianças e aos jovens, através do acompanhamento da vida escolar e nas atividades lúdicas, contribuem para mantê-los ocupados de forma saudável, evitando o envolvimento em situações de comportamentos antissociais;
- A “escola da vida” (tradições, cultura, saberes e vivências) partilhada para os mais novos contribui para estes terem uma perceção de maior valorização do papel dos idosos e de compreensão do processo de envelhecimento;
- A transmissão de conhecimentos práticos em diversas áreas (ex. Agricultura), potencia o aumento da capacidade de relação de conceitos e de adaptação das crianças e jovens a diferentes contextos da vida pessoal e profissional;
- A atenção e a dedicação de tempo dos idosos, que por vezes os pais não conseguem disponibilizar por motivos profissionais, suscitam nos mais novos o sentimento de que podem ter um “ombro amigo” em momentos de maior dificuldade, sobretudo pelos conselhos decorrentes da experiência de vida dos seniores.

Benefícios para os idosos:

- Os seniores recordam e vivenciam uma “nova infância” pela oportunidade de usufruírem de mais tempo e com melhor qualidade na interação com os mais novos, situação, porventura, não desfrutada de igual forma no passado com os seus filhos;
- Ao estarem ativos, os idosos evitam a solidão, melhoram a saúde e a satisfação com a vida, suscitando um sentimento de utilidade e de realização pessoal no seu papel de suporte aos mais novos;
- Perante situações de fragilidade de saúde e de perdas relacionais dos idosos (ex. viuvez) a interação com as crianças e os jovens permite ajudar a recuperar o equilíbrio emocional;

- A partilha de conhecimentos dos mais novos permite um incremento das competências linguísticas e digitais dos seniores, contribuindo para uma maior participação dos idosos na sociedade.

-

Benefícios para a comunidade:

- Desenvolvimento do sentimento de comunidade, através de uma maior colaboração voluntária de pessoas e envolvimento de organizações na resolução de assuntos comunitários;
- Construção de redes sociais e fortalecimento de laços de solidariedade;
- Diminuição dos estereótipos e de clivagens de conhecimentos, da história e da cultura entre gerações;

Alívio da pressão parental, permitindo um maior equilíbrio entre trabalho, família e lazer dos pais. Simultaneamente, contribui para um crescimento saudável das crianças e dos jovens e para o aumento da qualidade de vida dos seniores.

CAPÍTULO III- MÉTODO

Neste capítulo apresentam-se os objetivos do estudo, as opções metodológicas levadas a cabo durante o processo de investigação, a contextualização do estudo, a descrição do Projeto Intergeracional (PlayAge), bem como as técnicas e os instrumentos de recolha de dados usados e os respetivos procedimentos de análise de dados.

3.1-Opções metodológicas

Investigar, não é mais do que partir à procura de respostas para o esclarecimento do problema ou questões previamente delineadas.

Neste estudo optou-se por uma metodologia predominantemente qualitativa, concretamente um estudo de caso. De acordo com Yin (1998), o estudo de caso constitui uma estratégia preferida quando se quer responder a questões de “como” ou “porquê”, o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno atual no seu próprio contexto. Ou seja, procura conhecer de forma mais ou menos aprofundada, um caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interativos em curso (Bell, 1993).

Os críticos desta abordagem de investigação chamam à atenção para o facto de a generalização não ser geralmente possível e questionam o valor do estudo de acontecimentos individuais, quando feitos sem rigor científico (Bell, 1993). De acordo com Freixo (2010), a atuação metodológica do estudo de caso implica a “exploração intensiva de uma simples unidade de estudo, de um caso (indivíduo, família, grupo, comunidade, cultura)” e “...é uma investigação de natureza empírica, para além de apresentar um forte cunho descritivo.” (p.109)

A presente investigação foca-se particularmente num contexto escolar do 1.º CEB em que se procurou conhecer as perceções das crianças e respetivos avós sobre os jogos tradicionais e identificar os principais benefícios/impactos da implementação do projeto PlayAge no processo ensino aprendizagem das crianças.

3.2-Contextualização do estudo e caracterização dos participantes

O Centro Educativo em questão, situa-se em Ponte de Lima. É um edifício novo, construído de raiz, tendo sido inaugurado a 13 de Setembro de 2009, ano em que entrou em funcionamento. O edifício escolar dispõe de dois pisos. Tem uma sala de reuniões, uma sala de professores, uma biblioteca, um gabinete de coordenação, um gabinete médico com casa de banho, um gabinete da associação de pais, um gabinete de trabalho, duas salas de assistentes operacionais, uma sala de auxiliares de cozinha, um refeitório, uma cantina com sala para frigoríficos e dispensa, uma instalação sanitária e vários arrumos. O polivalente é amplo, com porta dobrável de acesso ao refeitório. Nesse espaço funciona o prolongamento de horário – a componente de Apoio à Família. O piso 0 apresenta quatro salas para atividades curriculares do Pré- -Escolar, com uma sala de arrumos para cada duas salas. Dispõe ainda de três instalações sanitárias: duas com chuveiro e uma destinada a alunos portadores de deficiência. O piso 1 tem oito salas de atividades curriculares para o 1º Ciclo, com quadros interativos e uma sala de arrumos para cada duas salas, duas salas de apoio à Educação Especial e seis instalações sanitárias: duas casas de banho para meninas, duas casas de banho para meninos e duas casas de banho destinadas a alunos portadores de deficiência. O edifício escolar está equipado com aquecimento central e a escadaria interior encontra-se preparada com sistema de transporte adaptado a cadeiras de rodas. O exterior, em redor do edifício, apresenta um recreio com parque infantil e um espaço destinado à construção de um campo de futebol. Finalmente, a área de envolvência do centro educativo apresenta-se relvada e fechada.

Na primeira fase do estudo, em que se pretendeu conhecer a perceção e a vivência das crianças do 1.º CEB e respetivos avós sobre os jogos tradicionais, foram envolvidos 36 alunos de duas turmas do 3.º e 4.º ano de escolaridade de um Centro Educativo de Ponte de Lima, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. Na segunda fase do estudo, apenas 20 crianças da turma do 4.º ano de escolaridade e os respetivos avós participaram no projeto PlayAge.

3.3- Aspectos éticos

Antes de se proceder à efetiva iniciação da intervenção e após contacto inicial com a direção do Agrupamento de Escolas, elaborou-se um documento de apresentação da respetiva atividade, a fim de esta ser apreciada em Conselho Pedagógico e ser incluída no Plano Anual de Atividades. Neste documento apresentamos as ações a desenvolver, as metas a atingir pelas crianças, os objetivos, os dinamizadores da atividade, os intervenientes e o ciclo a que a atividade se destinava. Após autorização do agrupamento escolar (anexo 1), o projeto PlayAge foi apresentado aos pais/Encarregados de Educação e à diretora do Centro do Dia. Um consentimento informado por escrito por parte dos encarregados de educação (anexo 2), e dos idosos do Centro do Dia (anexo 3) foi obtido garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados.

3.4- Projeto PlayAge

3.4.1- Inserção curricular do projeto PlayAge

O projeto PlayAge foi planeado com o propósito de promover uma aprendizagem intergeracional sobre os jogos tradicionais numa perspetiva formativa, lúdica e culturalmente relevante.

Entre vários objetivos, este projeto visou promover aprendizagens essenciais esperadas no “Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória”, bem como o desenvolvimento de um conjunto de valores contemplados no Projeto Educativo do Agrupamento, como a inclusão, a inovação, a identidade cultural e o conhecimento estético e artístico. O projeto visou também promover a aquisição de outros saberes possibilitados pela integração da Educação Artística, bem como o desenvolvimento cognitivo, a expressão, a criatividade, a colaboração entre pares e gerações, enriquecendo assim o ser humano em todas as dimensões, sendo-lhe proporcionada a aquisição de competências que lhe permitissem, o saber apreciar, vivenciar, descobrir, dotando-o de poder crítico e criativo.

3.4.2- Calendarização do projeto

O projeto PlayAge envolveu uma diversidade de atividades lúdicas e intergeracionais, no contexto escolar, familiar com os avós, e com os idosos de um centro do Dia do concelho de Ponte Lima. O projeto decorreu ao longo de 5 meses com a frequência de uma sessão por semana (nem sempre possível devido a atividades programadas para a turma), sessões essas que variaram entre os 90 e 150 minutos. Na tabela 1 apresenta-se a calendarização das 9 sessões levadas a cabo durante o projeto. Importa referir que a concretização deste projeto abarcou o período de confinamento e o isolamento social para combater a pandemia de covid-19. Esta situação, para além de trazer implicações negativas na recolha de dados do estudo, hipotecou também o desenvolvimento de algumas atividades práticas previstas na fase final do projeto, nomeadamente a exposição dos jogos tradicionais construídos no contexto escolar e familiar, que incluía também uma vivência prática desses mesmos jogos e um convívio final entre as crianças, avós e os idosos do centro do dia.

Tabela 1- Calendarização do projeto PlayAge

Sessões	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março
Sessão1	X					
Sessão2	X					
Sessão3	X					
Sessão 4		X				
Sessão 5		X				
Sessão 6			X			
Sessão 7			X			
Sessão 8				X	X	
Sessão 9						X

3.4.3.- Descrição das sessões do projeto

O projeto PlayAge foi desenvolvido ao longo de nove sessões.

Numa primeira fase foi aplicado aos alunos um inquérito por questionário com o objetivo de conhecer como são percebidos e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1.º CEB. Simultaneamente, foi também aplicado aos avós um pequeno questionário, com o objetivo de conhecer as suas brincadeiras na infância, o local onde desenvolviam essas

brincadeiras, se tinham brinquedos e de que tipo, se os construíam ou adquiriam, bem como os materiais que eram usados e quem participava nessa construção.

Na segunda fase do estudo, procedeu-se à implementação do projeto, de acordo com uma dinâmica regular de intervenção semanal com a turma do 4.º ano de escolaridade, numa ação articulada entre a família e a docente titular de turma, com recurso a uma metodologia ativa e participativa centrada na construção de jogos tradicionais quer em contexto familiar, quer em contexto sala de aula.

Na tabela 2 descrevemos as diferentes sessões do projeto PlayAge de acordo com as atividades planeadas, as áreas de competências desenvolvidas, os intervenientes e o local onde decorreu atividade.

Tabela 2- Sessões do Projeto PlayAge

<i>Nº sessão</i>	<i>Atividade desenvolvida</i>	<i>Áreas de competência desenvolvidas</i>	<i>Intervenientes</i>	<i>Local</i>
Sessão nº 1 Apresentação do projeto	Apresentação do projeto às crianças	Informação e Comunicação, Saber Científico e Tecnológico e Desenvolvimento Pessoal e Autonomia.	Mestranda, professora titular e crianças	Sala de aula
Sessão nº 2 Recolha de informação sobre os jogos tradicionais	Preenchimento do questionário por parte das crianças	Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Saber Científico e Tecnológico e o Desenvolvimento Pessoal e a Autonomia.	Crianças	Sala de aula
Sessão nº 3 Visita das crianças ao Centro de Dia	Entrevista das crianças aos idosos sobre a forma como brincavam na infância	Informação e a Comunicação, o Pensamento Crítico e Criativo e o Relacionamento Interpessoal	Idosos e crianças	Exterior (Centro de Dia)
Sessão nº 4 Reflexão sobre a visita ao Centro de Dia	Elaboração de uma composição sobre a visita	Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo e o Desenvolvimento Pessoal e Autonomia.	Crianças	Sala de aula
Sessão nº 5 Preenchimento do questionário pelos avós	Preenchimento de um questionário com a ajuda dos netos sobre a forma como	Informação e a Comunicação; Relacionamento Interpessoal	Crianças e avós	Exterior (casa)

<i>Nº sessão</i>	<i>Atividade desenvolvida</i>	<i>Áreas de competência desenvolvidas</i>	<i>Intervenientes</i>	<i>Local</i>
	brincavam na infância			
Sessão nº 6 Sensibilização para a construção do jogo/brinquedo tradicional	Diálogo com os alunos para que realizassem uma abordagem junto dos avós no sentido de estes construírem com eles um jogo/brinquedo tradicional	Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Raciocínio e Resolução de Problemas, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Bem-Estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade Estética e Artística e Consciência e Domínio do Corpo	Mestranda/professora titular e crianças	Sala de aula
Sessão nº 7 Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós	Com recurso a diferentes materiais as crianças iniciaram a construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Raciocínio e Resolução de Problemas, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Bem-Estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade Estética e Artística e Consciência e Domínio do Corpo	Avós e crianças	Exterior (casa)
Sessão nº 8 Formação dos grupos para a construção dos	Organização das crianças em grupos para a tomada de	Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Raciocínio e Resolução de Problemas, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Relacionamento	Mestranda/professora titular e crianças	

<i>Nº sessão</i>	<i>Atividade desenvolvida</i>	<i>Áreas de competência desenvolvidas</i>	<i>Intervenientes</i>	<i>Local</i>
jogos tradicionais na escola	decisão sobre os jogos a construir e materiais necessários	Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Sensibilidade Estética e Artística		
Sessão nº 9 Construção dos jogos em grupo	Construção em grupo dos diferentes jogos propostos	Informação e Comunicação, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Raciocínio e Resolução de Problemas, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Bem-Estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade Estética e Artística e Consciência e Domínio do Corpo	Mestranda/professora titular e crianças	Sala de aula

Na primeira sessão, o projeto PlayAge foi apresentado às crianças, tendo-lhes sido explicado os objetivos e as diferentes fases do mesmo, bem como o seu papel em cada uma delas.

A segunda sessão assumiu-se como uma das sessões chave do projeto, uma vez que nesta sessão se conheceram as perceções e as vivências das crianças relativamente aos jogos tradicionais (Fig. 1).



Figura 1- Preenchimento do inquérito por questionário

Na terceira sessão, e após um contacto prévio da mestranda com a diretora técnica e os idosos do centro de dia, as crianças do 4.º ano de escolaridade deslocaram-se ao Centro de Dia, com o objetivo de entrevistarem os idosos sobre as brincadeiras da sua infância (Fig. 2 e Fig. 3). Entre várias questões, perguntaram aos idosos como brincavam na infância, se tinham acesso a brinquedos, de que tipo, se eram comprados ou construídos, com que materiais os construíam e quem os ajudava a construir.



Figura 2- Visita das crianças ao Centro de Dia Figura 3- Crianças a entrevistar os idosos

Na quarta sessão promoveu-se uma reflexão com as crianças sobre a entrevista aos idosos do Centro de Dia, que culminou na elaboração de uma composição sobre o que mais gostaram da visita, o que menos gostaram e o que aprenderam.

Relativamente à quinta sessão, esta foi levada a cabo no contexto familiar. Os avós responderam a um inquérito sobre os jogos tradicionais com ajuda dos seus netos. Esta sessão foi também entendida como uma sessão chave do projeto.

Na sexta sessão refletiu-se sobre a informação recolhida junto dos avós e desafiou-se as crianças a construírem com os avós um jogo/brinquedo tradicional do seu tempo, utilizando materiais reciclados.

A sétima sessão, após feedback positivo dos avós relativamente à construção de um jogo/brinquedo tradicional com os netos, deu-se início à sua construção (Figuras 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) tendo sido para isso estabelecido um prazo para a sua finalização.



Figura 4 -Recorte de tira de couro para a fisga Figura 5-Recorte de madeira para realizar jogo da malha

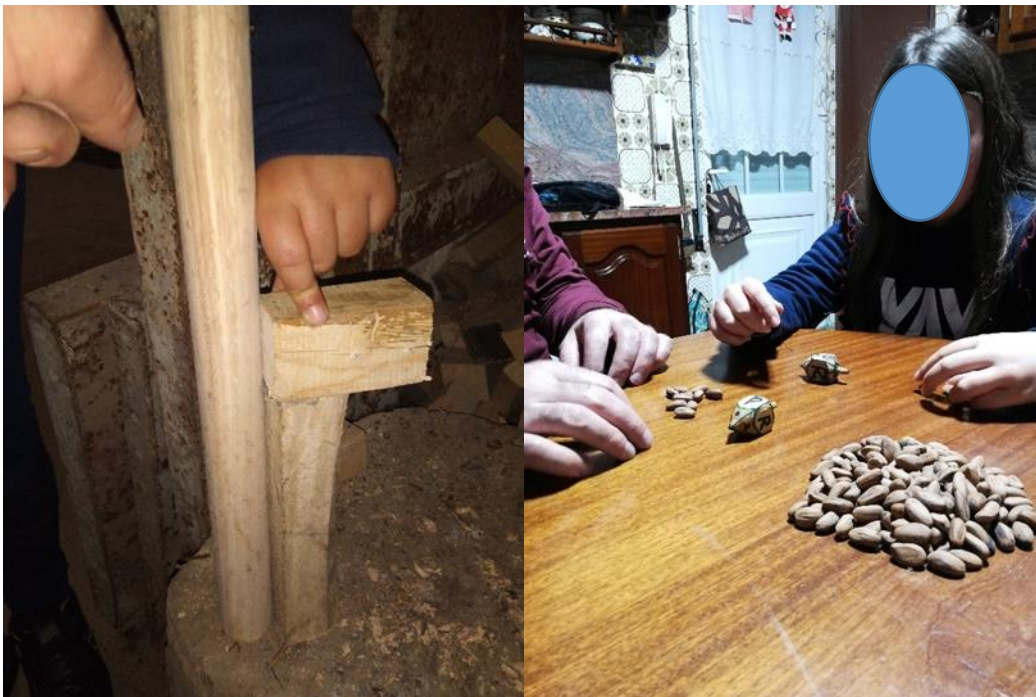


Figura 6- Construção de andas em madeira

Figura 7-Jogo da bugalha



Fig. 8- Preparação da fisga



Fig. 9- Fisga



Fig. 10 - Alguns brinquedos construídos com os avós

Na oitava sessão, as crianças foram divididas de forma aleatória em 6 grupos de trabalho. Foi realizada uma pequena reflexão com as crianças sobre os possíveis jogos tradicionais que gostariam de construir. As escolhas/preferências das crianças foram registradas no quadro e os seis jogos mais votados foram atribuídos a cada grupo (jogo das

latas, jogo das argolas, cabra cega, jogo da malha, bolas de trapos e o jogo das colheres). As crianças foram ainda informadas, que para realizarem os respetivos jogos teriam de fazer reaproveitamento de materiais que seriam para reciclar, fazendo-os chegar junto da escola no prazo estipulado para a posterior construção. Neste período de tempo, cada grupo teria de pesquisar sobre o seu jogo, nomeadamente as regras e forma de jogar.

Na nona sessão, cada grupo de crianças iniciou a construção do jogo tradicional (Fig. 11), experimentando diversos materiais, como exemplo o cartão, tecidos, papel, latas de metal, madeira, etc. O recorte, a colagem, o desenho, a pintura, a criação de formas utilizando diferentes materiais foram técnicas exploradas pelas crianças.





Fig. 11 - Construção Jogos Tradicionais sala de aula

4- Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

No presente estudo recorreu-se a múltiplas fontes de evidências, sendo uma das principais vantagens dos estudos de caso de acordo com Yin (1994). De acordo com o mesmo autor, o estudo de caso não implica nenhuma forma particular de recolha de dados, os quais podem ser quantitativos e qualitativos, mas sim o uso de múltiplas fontes de evidência, convergindo para o mesmo conjunto de questões. Para o efeito, utilizamos os seguintes instrumentos:

a) Inquérito por questionário

O questionário apresenta-se como uma técnica de investigação, sendo composto por um conjunto de questões apresentadas por escrito. O seu fundamento de aplicação deverá propiciar determinado conhecimento ao pesquisador.

Neste estudo foram construídos três inquéritos por questionário que foram aplicados em duas fases distintas e visaram especificamente conhecer:

i) As Perceções e vivências das crianças sobre os JT antes da implementação do projeto PlayAge (anexo 4). Entre várias questões, o questionário contemplou perguntas

abertas e fechadas sobre os jogos tradicionais e/ outras atividades lúdicas conhecidas e praticadas pelas crianças, o local onde frequentemente brincam, bem como percepção das crianças sobre os jogos/brinquedos tradicionais (conceito/construção).

ii) As percepções e vivências dos avós sobre os JT antes da implementação do projeto PlayAge (anexo 5). Este questionário contemplou igualmente questões abertas e fechadas que visaram identificar as práticas lúdicas dos avós da sua infância e o local onde o realizavam.

iii) As percepções e vivências das crianças sobre o projeto PlayAge (anexo 6). Este questionário foi aplicado no fim da implementação do projeto com o propósito de identificar o impacto/benefícios das atividades desenvolvidas no contexto familiar com os avós e no contexto escolar, bem como conhecer opinião global das crianças sobre o projeto.

b) Análise documental

Recorremos também análise documental com o objetivo de compreender melhor o impacto e os benefícios resultantes da estratégia intergeracional (projeto PlayAge), na percepção das crianças e da professora titular. Para este fim, foram analisadas as composições das crianças sobre a visita ao centro do dia (anexo 7) e a pesquisa sobre os jogos tradicionais atribuída a cada grupo de trabalho.

As reflexões escritas da professora titular sobre cada sessão levada a cabo no contexto escolar (anexo 8), bem como a sua reflexão final escrita sobre o impacto do projeto PlayAge (anexo 9), foram utilizadas como instrumentos de recolha de dados neste estudo. As reflexões de cada sessão permitiram monitorizar o processo ensino aprendizagem, bem como o impacto de cada uma das sessões desenvolvidas.

c) Entrevista Semiestruturada

A entrevista semiestruturada aos avós foi um dos instrumentos de recolha de dados utilizado. As entrevistas foram realizadas de acordo com um guião preestabelecido (anexo10) e visaram recolher informação sobre a percepção dos avós sobre a

implementação projeto PlayAge, nomeadamente no que se refere aos seus benefícios/impactos.

Importa referir que inicialmente esta entrevista semiestruturada seria realizada de forma presencial, contudo, devido à pandemia COVID19, esta foi realizada via telefone.

d) Notas de Campo

Durante o processo de desenvolvimento/aplicação do Projeto, foram registadas pela investigadora algumas notas de campo, centradas sobretudo nas opiniões e sentimentos apresentados pelas crianças aquando do desenrolar das atividades, o que permitiu dotar a investigadora da capacidade de refletir e melhorar para as sessões seguintes algum aspeto menos positivo.

De salientar que os inquéritos e entrevista foram previamente testados num estudo piloto, objeto de análise por parte da investigadora e validados por dois docentes de ensino superior.

Na tabela 3 apresenta-se a relação entre as questões de investigação e os diferentes instrumentos de recolha de dados utilizados no estudo.

Tabela 3- Relação entre as questões de investigação e instrumentos de avaliação

<i>Questão</i>	<i>Inquérito por questionário inicial às crianças</i>	<i>Inquérito por questionário inicial aos avós</i>	<i>Composição das crianças</i>	<i>Inquérito por questionário final às crianças</i>	<i>Reflexões da professora titular</i>	<i>Entrevista aos avós</i>	<i>Notas de campo da investigadora</i>
Questão 1	x	x					
Questão 2							
Perceção crianças			X	x			
Perceção docente			X		x		
Perceção avós						x	
Perceção investigadora							x

5- Procedimentos adotados para a análise de dados

Para responder à primeira questão de investigação procedemos à análise descritiva dos dados provenientes do questionário inicial e final das crianças e dos avós. Para questão central “Que benefícios/impactos resultantes do Projeto PlayAge, se poderão identificar nas aprendizagens dos alunos?”, recorreremos análise de conteúdo como técnica de tratamento dos dados.

De acordo com Bardin (2006), a análise de conteúdo consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Segundo esta autora, a “intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção”. Assim o investigador “tira partido do tratamento das mensagens com o objetivo de inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio”. (pp. 40-41)

A metodologia de análise de conteúdo contempla três etapas sequenciais, que devem ser devidamente seguidas pelo investigador e que correspondem: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

De acordo Mozzato e Grzybovski (2011), a pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. A exploração do material constitui a segunda fase, que consiste na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro). A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (Bardin, 2006). A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações

para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006).

Da análise de conteúdo emergiram seis categorias que a seguir são apresentadas e sistematizadas na tabela 4 de acordo com a fonte de recolha de dados:

- Aprendizagens essenciais nas Artes Visuais: engloba as competências essenciais promovidas pela realização das diferentes atividades, segundo a perspetiva da docente titular de turma e a perspetiva das crianças envolvidas.
- Transversalidade das Aprendizagens Essenciais: refere-se às aprendizagens promovidas em outras áreas de conhecimento.
- Envolvimento dos alunos: encontra-se ligada às manifestações de empenho, motivação, organização apresentadas pelas crianças no desenrolar das atividades.
- Proximidade e Interação Intergeracional: reúne a informação relativa aos sentimentos expressados pelos participantes, segundo a perspetiva da professora, crianças e avós.
- Transferência Intergeracional: diz respeito à transmissão de saberes, vivências e valores intergeracionais, papel dos avós na escola, promoção de recordações, na perspetiva dos diferentes intervenientes.
- Valorização do Jogo Tradicional: refere-se à promoção do jogo tradicional através da sua construção e potencialidades, na perspetiva da professora e das crianças.

Tabela 4 - Definição de categorias de acordo com a fonte de recolha de dados

Questão de investigação nº 2 - Que benefícios/impactos resultantes do Projeto PlayAge, se poderão identificar nas aprendizagens dos alunos?					
Categorias	Instrumentos de recolha de dados				
O projeto PlayAge permitiu:	Composição das crianças	Reflexões da professora titular de turma	Entrevista aos avós	Notas de campo	Inquérito por questionário final às crianças
Aprendizagens essenciais nas artes visuais	X	X		X	

Competências essenciais do perfil do aluno	X	X	X	X	X
Envolvimento dos alunos	X		X		X
Proximidade e interação geracional		X			X
Transferência geracional	X		X		X
Valorização do jogo tradicional			X		X

É de referir que na análise do inquérito por questionário final, entrevista, documentos dos participantes e notas de campo, foram identificados as verbalizações e registos dos participantes que contextualizaram cada uma das categorias emergentes.

Esta informação aparece sistematizada ao longo do tratamento e análise dos resultados referentes a cada uma das questões de investigação.

Para facilitar o tratamento dos resultados, o diverso conteúdo apresenta-se codificado da seguinte forma:

PTT- Professora titular de turma

RPT- Reflexão da professora titular

RFPT - Reflexão final da professora titular

NC- Notas de campo

IQ- Inquérito por questionário

CP- Composição

C- Criança

A- Avós

JT- Jogos Tradicionais

CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresentação os resultados decorrentes da análise e sistematização da informação recolhida para cada uma das questões de investigação.

Questão 1: Como são percecionados e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e avós antes do projeto PlayAge?

Os resultados que a seguir se apresentam emergiram dos dados recolhidos dos dois inquéritos por questionários aplicados às crianças e aos respetivos avós tendo-se efetuado uma análise descritiva dos dados.

Na fig.12 e 13 apresentam-se os jogos tradicionais mais praticados pelas crianças e avós, respetivamente.

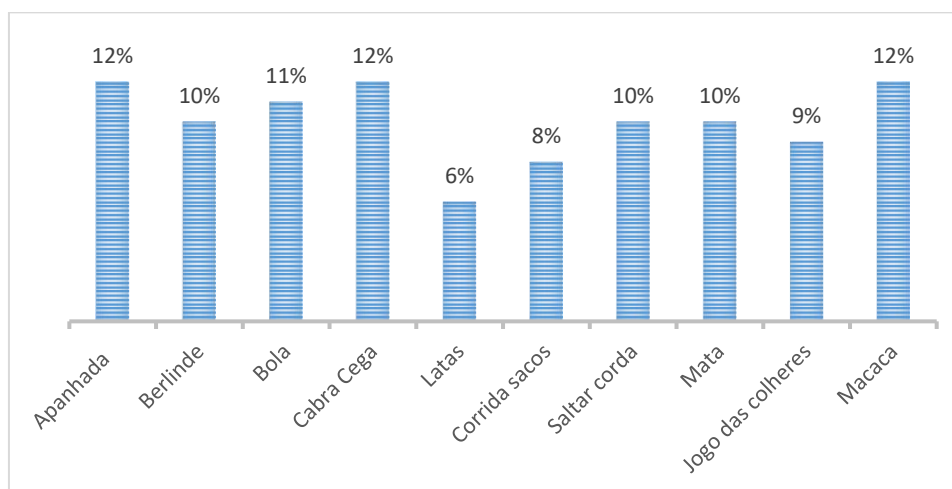


Figura 12 - Os dez jogos tradicionais mais praticados pelas crianças.

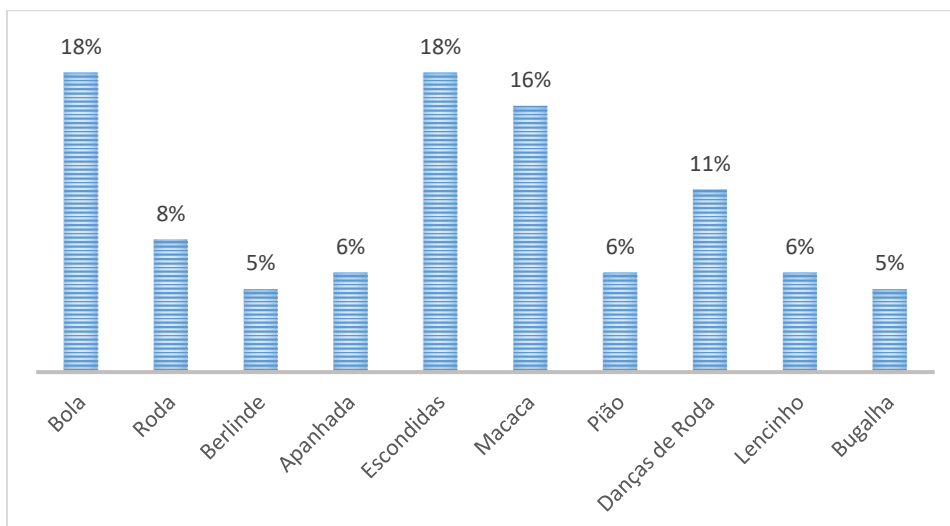


Fig. 13 - Os dez jogos tradicionais mais praticados pelos avós.

Entre os jogos tradicionais mais praticados pelas crianças ($N=36$), destaca-se o jogo da apanhada, da cabra cega e da macaca. Já os seus avós apontaram o jogo das escondidas e o jogo da bola como o jogo mais praticados ($N=38$) destacam-se as escondidas e a bola. Ao fazer uma análise comparativa, é possível verificar que existem jogos comuns praticados por ambas as gerações como é o caso da bola e da apanhada.

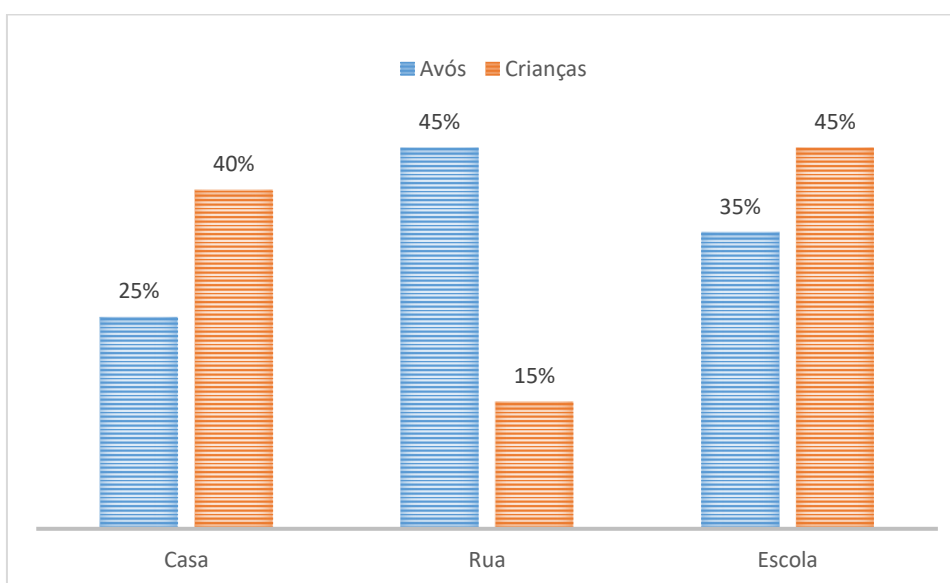


Fig. 14 - O local de desenvolvimento das brincadeiras crianças/avós

Relativamente aos locais onde os avós desenvolviam as suas brincadeiras, estas eram maioritariamente realizadas na rua (45%), contrariamente ao que sucede com as crianças, cujas brincadeiras são maioritariamente realizadas na escola (45%), apresentando-se a rua

como um espaço menos privilegiado para o desenvolvimento das brincadeiras, sendo que apenas 15% das crianças elege esse espaço como um espaço de brincadeira.

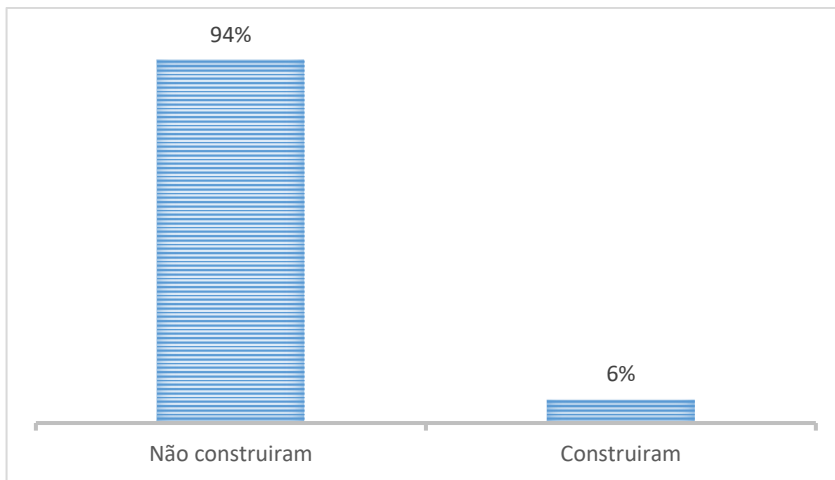


Figura 15- Construção de um brinquedo pelas crianças

Pela leitura da fig.15 pode-se constatar que (94%) das crianças nunca construíram um brinquedo tradicional.

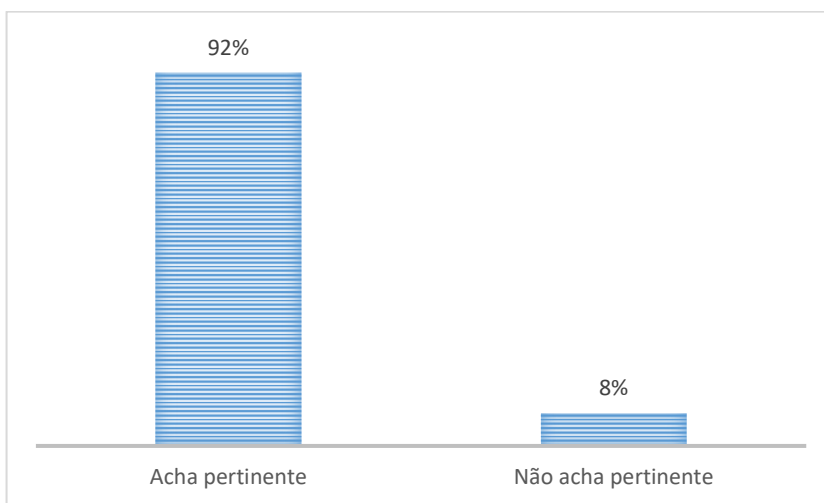


Figura 16- Opinião das crianças sobre a pertinência em conhecer as brincadeiras dos avós pais e outros adultos

Pela análise da fig.16, pode-se verificar que a maioria das crianças (92%) do nosso estudo manifestou interesse em conhecer as brincadeiras de avós, pais e outros adultos.

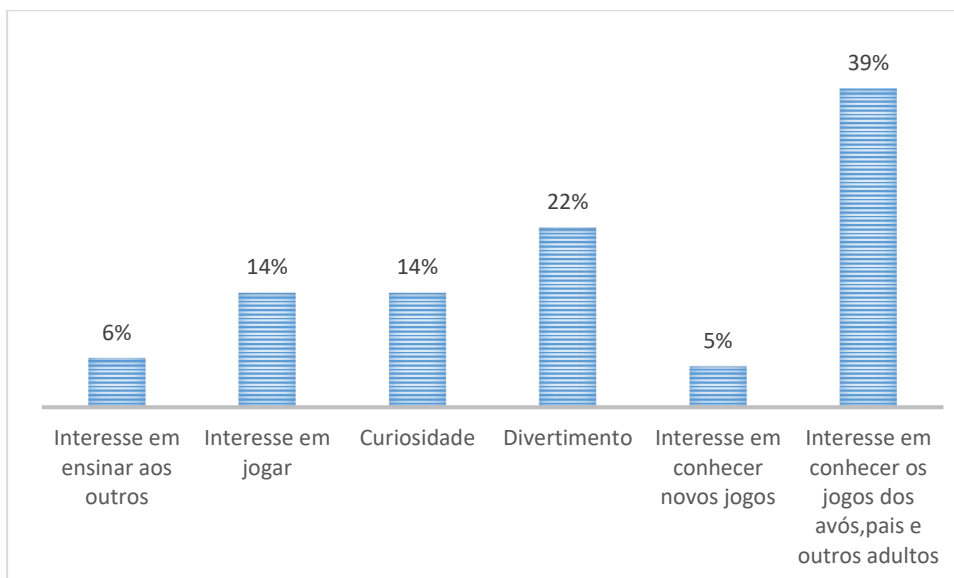


Figura 17- Justificações das crianças sobre a pertinência em conhecer as brincadeiras de avós, pais e outros adultos.

Trinta e nove por cento das crianças aponta como justificação o interesse em conhecer as brincadeiras dos avós, pais e outros adultos. Entre outras justificações, apontam o divertimento (22%), o interesse em jogar (14%) e a curiosidade (14%).

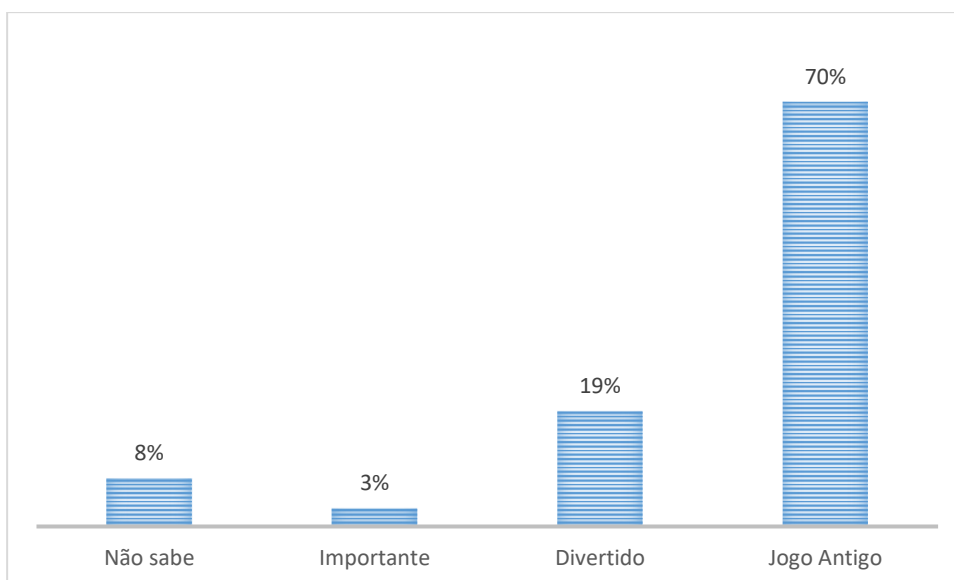


Figura 18- O conceito de jogo tradicional na ótica das crianças

A maioria das crianças (64%) percebe o jogo tradicional como um jogo antigo, outras referiram que é um jogo divertido (19%) e importante (3%).

Uma percentagem muito significativa das crianças (89%), apresentou vontade em conhecer mais jogos tradicionais, argumentando a necessidade de aprender mais jogos (30%), o divertimento (17%), a necessidade de jogar (14%) e a curiosidade (11%) como se pode observar na fig. 19.

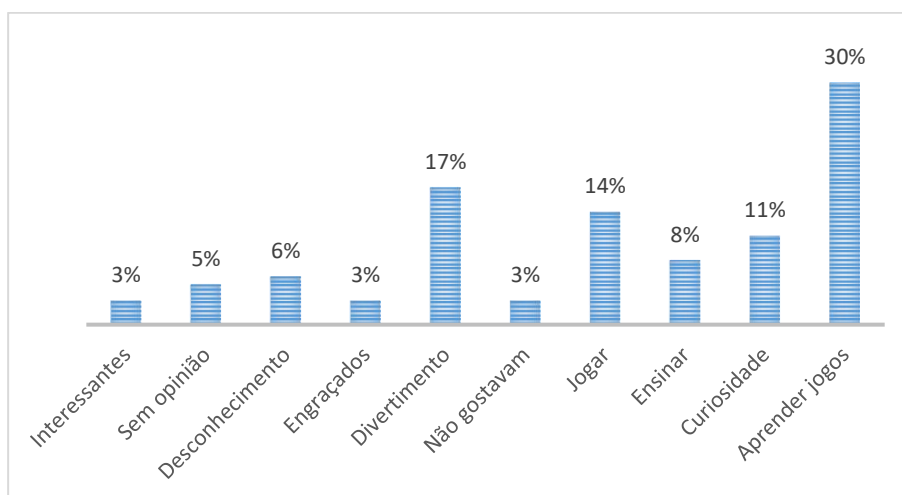


Figura 19- Motivo apontado para conhecer mais jogos tradicionais

Questão 2- Que benefícios/impactos, resultantes da estratégia intergeracional e da implementação do projeto PlayAge, se poderão identificar nas aprendizagens dos alunos?

Com base nas seis categorias emergentes da análise de conteúdo descritas, passamos a relatar os impactos /benefícios percebidos pelos participantes do estudo.

Aprendizagens Essenciais nas Artes Visuais

Construção dos jogos no contexto familiar e escolar fomentou a valorização do património cultural e artístico. No decorrer da construção dos jogos tradicionais na escola, os alunos tiveram oportunidade de explorar diferentes técnicas e materiais promovendo o seu sentido crítico e criativo.

Estas atividades implicaram ainda por parte das crianças a seleção de técnicas e materiais, criaram oportunidades de que estes cooperassem com os pares na partilha de

saberes e na superação de dificuldades, respeitando os compromissos necessários para a realização das atividades mostrando-se disponíveis para auxiliar os pares. As atividades desenvolvidas enquadraram-se ainda na promoção, por parte das crianças, na colaboração da definição de regras e procedimentos com os diferentes materiais utilizados e a gestão do espaço para levar a cabo as diferentes atividades, assumindo, assim, um comprometimento de respeito pelo trabalho individual, dos pares e do grupo.

De acordo com a professora, aquando da organização das crianças em grupo para a tomada de decisão sobre o jogo a construir e na fase de construção estes apresentaram-se participativos:

RPT- “...Foi uma atividade bastante participada, pois todos fizeram propostas sobre os materiais a utilizar.”

RPT- “Os alunos mostraram-se muito motivados, organizados e criativos durante a realização do trabalho. A criatividade e o desenvolvimento da atividade em si foram muito positivos. Os alunos adoraram e vibraram com o resultado final do seu trabalho.”

Na opinião das crianças estas mesmas atividade revelaram-se do seu agrado:

NC (C 5) - “Estou a adorar esta atividade porque gosto muito de pintar.”

NC (C10) - “Estou a gostar desta atividade porque gosto de fazer coisas diferentes.”

NC (C12) - “Estou a gostar desta atividade porque me estou a divertir com os meus amigos.”

NC (C7) - “Estou a gostar porque estou a trabalhar em equipa e a fazer jogos que se jogavam antigamente.”

NC (C14) - “É divertido pintar com tintas e pinceis.”

As crianças referem que para além dos jogos tradicionais que construíram na escola, obtiveram outro tipo de aprendizagens com a participação no projeto PlayAge:

IQ (C3) - “Aprendi que há muitas maneiras diferentes de jogar.”

IQ (C12) - “Aprendi que antigamente as pessoas se divertiam muito com estes jogos.”

IQ (C19) - “Aprendi a fazer brinquedos antigos.”

Competências essenciais do perfil dos alunos

Na globalidade os resultados demonstram que o projeto PlayAge promoveu o desenvolvimento de diversas competências essenciais do perfil do aluno. De acordo com a professora o projeto PlayAge:

RPT “ Foi uma experiência muito gratificante para avós e netos, pois houve um empenho mútuo cujo resultado foram trabalhos espetaculares. Os alunos desenvolveram...todas as competências constantes do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.”

RPT “A distribuição dos alunos por grupos foi feita de forma aleatória e depois procedeu-se à explicação dos jogos, seleção e distribuição pelos grupos do jogo que deveriam construir. Também houve um diálogo construtivo sobre o tipo de material reciclado que cada grupo poderia recolher para utilizar na construção do jogo. Foi uma atividade bastante participada, pois todos fizeram propostas para os materiais a utilizar...Assim desenvolveram todas as competências para elaborar o projeto de jogo definido para cada grupo.”

RPT “ Com trabalho prévio de seleção e recolha de materiais pelos alunos da turma procedeu-se à construção dos jogos tradicionais de cada grupo...Os alunos vibraram com o resultado final do seu trabalho. Todas as competências do perfil do aluno à saída da escolaridade do jogo que deveriam construir. Também houve um diálogo construtivo sobre o tipo de material reciclado que cada grupo poderia recolher para utilizar na construção do jogo. Foi uma atividade bastante participada, pois todos fizeram propostas para os materiais a utilizar...Assim desenvolveram todas as competências para elaborar o projeto de jogo definido para cada grupo.”

RPT “ Com trabalho prévio de seleção e recolha de materiais pelos alunos da turma procedeu-se à construção dos jogos tradicionais de cada grupo...Os alunos vibraram com o resultado final do seu trabalho. Todas as competências do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória foram, mais uma vez, trabalhadas. Com o desenvolvimento deste projeto, os alunos conseguiram aperfeiçoar e desenvolver todas as competências já adquiridas ao longo do percurso escolar.”

Na tabela 5 especificamos as diferentes áreas de competência do perfil do aluno relatadas pela professora titular de turma nas reflexões das diferentes sessões promovidas.

Tabela n.º 5- Áreas de competência desenvolvidas pelas diferentes atividades promovidas

Áreas de competência do perfil do aluno	Atividades que promoveram o desenvolvimento/ unidades de registo
A- Linguagens e textos	Reflexão sobre a visita ao Centro de Dia RPT “Todos os alunos fizeram a composição e alguns alunos registaram pormenores muito interessantes sobre a visita, trabalhando e adquirindo competências no âmbito de linguagens e textos...”
B- Informação e Comunicação	Apresentação do projeto às crianças

Áreas de competência do perfil do aluno	Atividades que promoveram o desenvolvimento/ unidades de registo
	<p>RPT “...participaram de forma ativa e motivada e desenvolveram competências de informação e comunicação...”</p> <p>Visita das crianças ao Centro de Dia</p> <p>RPT “Alguns alunos ficaram surpresos com o que os idosos falavam sobre o pouco tempo que tinham para brincar e como é que brincavam quando eram crianças. Relativamente às competências desenvolvidas, a informação e a comunicação...”</p> <p>Reflexão sobre a visita ao Centro de Dia</p> <p>RPT “Todos os alunos fizeram a composição e alguns alunos registaram pormenores muito interessantes sobre a visita, trabalhando e adquirindo competências no âmbito de ...Informação e comunicação...”</p> <p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós</p> <p>RPT “No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</p>
C- Raciocínio e Resolução de problemas	<p>Sensibilização para a construção do brinquedo/jogo tradicional com os avós</p> <p>RPT-“Os alunos desenvolveram e adquiriram competências de...Raciocínio e Resolução de Problemas...”</p>
D- Pensamento crítico e pensamento criativo	<p>Visita das crianças ao Centro de Dia</p> <p>RPT “Alguns alunos ficaram surpresos com o que os idosos falavam sobre o pouco tempo que tinham para brincar e como é que brincavam quando eram crianças. Relativamente às competências desenvolvidas, pensamento crítico e pensamento criativo...”</p> <p>Reflexão sobre a visita ao Centro de Dia</p> <p>RPT “Todos os alunos fizeram a composição e alguns alunos registaram pormenores muito interessantes sobre a visita, trabalhando e adquirindo competências no âmbito de ...pensamento crítico e pensamento criativo...”</p> <p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós</p> <p>RPT “No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até</p>

Áreas de competência do perfil do aluno	Atividades que promoveram o desenvolvimento/ unidades de registo
	<i>divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</i>
E- Relacionamento interpessoal	<p>Vista das crianças ao Centro de Dia RPT “<i>Houve uma excelente interação com os idosos que aderiram intensamente à proposta da professora e responderam sobre os brinquedos que tinham quando eram crianças... Relativamente às competências desenvolvidas, relacionamento interpessoal”</i> Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “<i>No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</i> RPT “<i>Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos nos intervalos das aulas, desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos (andas, arcos de ferro com guia, rodas de madeira, bolas de trapos,...),promoveram a partilha dos brinquedos, entre todos, e criaram momentos de felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.”</i></p>
F- Desenvolvimento pessoal e autonomia	<p>Apresentação do projeto às crianças RPT “<i>...participaram de forma ativa e motivada e desenvolveram competências de desenvolvimento pessoal e autonomia...”</i> Reflexão sobre a visita ao Centro de Dia RPT “<i>Todos os alunos fizeram a composição e alguns alunos registaram pormenores muito interessantes sobre a visita, trabalhando e adquirindo competências no âmbito de ...desenvolvimento pessoal e autonomia...”</i> Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “<i>No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</i> RPT “<i>Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos nos intervalos das aulas, desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos</i></p>

Áreas de competência do perfil do aluno	Atividades que promoveram o desenvolvimento/ unidades de registo
	<p>(andas, arcos de ferro com guia, rodas de madeira, bolas de trapos,...),promoveram a partilha dos brinquedos, entre todos, e criaram momentos de felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.”</p>
G- Bem-estar saúde e ambiente	<p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “ No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.” RPT “Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos nos intervalos das aulas, desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos (andas, arcos de ferro com guia, rodas de madeira, bolas de trapos,...),promoveram a partilha dos brinquedos entre todos e criaram momentos de felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.” Sensibilização para a construção do brinquedo/jogo tradicional com os avós RPT-“Os alunos desenvolveram e adquiriram competências de...Bem- Estar, Saúde e Ambiente...”</p>
H- Sensibilidade estética e criativa	<p>Sensibilização para a construção do brinquedo/jogo tradicional com os avós RPT-“Os alunos desenvolveram e adquiriram competências de...Sensibilidade Estética e Artística...” Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “ No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.” RPT “Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos nos intervalos das aulas, desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos (andas, arcos de ferro com guia, rodas de madeira, bolas de trapos,...),promoveram a partilha dos brinquedos entre todos e criaram momentos de</p>

Áreas de competência do perfil do aluno	Atividades que promoveram o desenvolvimento/ unidades de registo
	<i>felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.”</i>
I- Saber científico e saber tecnológico	<p>Apresentação do projeto às crianças RPT “...participaram de forma ativa e motivada e desenvolveram competências de saber científico e tecnológico...”</p> <p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “ No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</p>
J- Consciência e domínio do corpo	<p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós RPT “ No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós, o que proporcionou aos alunos um contacto com matérias (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos caros e sofisticados e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com os brinquedos construídos com os avós.”</p> <p>RPT “Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos nos intervalos das aulas, desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos (andas, arcos de ferro com guia, rodas de madeira, bolas de trapos,...),promoveram a partilha dos brinquedos entre todos e criaram momentos de felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.”</p>

Em suma, a diversificação das atividades desenvolvidas no contexto exterior, na sala de aula e no contexto familiar, contribuiu para o desenvolvimento das diversas competências do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Na perspetiva das crianças, a visita ao Centro de Dia promoveu um conjunto de experiências de aprendizagem muito significativas.

CP (C3) - “ Senti-me muito contente por aprender as brincadeiras novas.”

CP (C6) - “Aprendi que no tempo antigo não era nada como agora, nós agora não nos falta nada.”

CP (C9) - “Aprendi que antigamente, os que são agora idosos, brincavam com coisas muito diferentes e a outros jogos. Senti que já não se brinca com brinquedos de antigamente.”

CP (C12) - “Eu gostei de tudo, aprendi coisas do antigamente e senti-me muito bem.”

CP (C13) - “Aprendi que nos tempos passados era tudo diferente.”

CP (C16) - “Nesta visita nós aprendemos que antigamente os idosos não tinham brinquedos e que as brincadeiras eram jogos tradicionais”.

CP (C7) - “Com isto aprendi como se brincava antigamente....

CP (C18) - “...aprendi que quando eles eram crianças não tinham muito direito de brincar como nós agora temos.”

CP (C20) - “Eu aprendi que antigamente as crianças trabalhavam e os seus brinquedos eram feitos de trapos, madeira e coisas mais.”

Pelas narrativas das crianças podemos concluir que a visita ao Centro de Dia promoveu a apropriação de determinadas aprendizagens, desconhecidas das crianças até então.

Na construção do brinquedo/jogo tradicional em casa com os avós, bem como na escola em grupo houve lugar à produção de um conjunto diversificado de brinquedos e jogos, apresentados na figura 20 e 21.

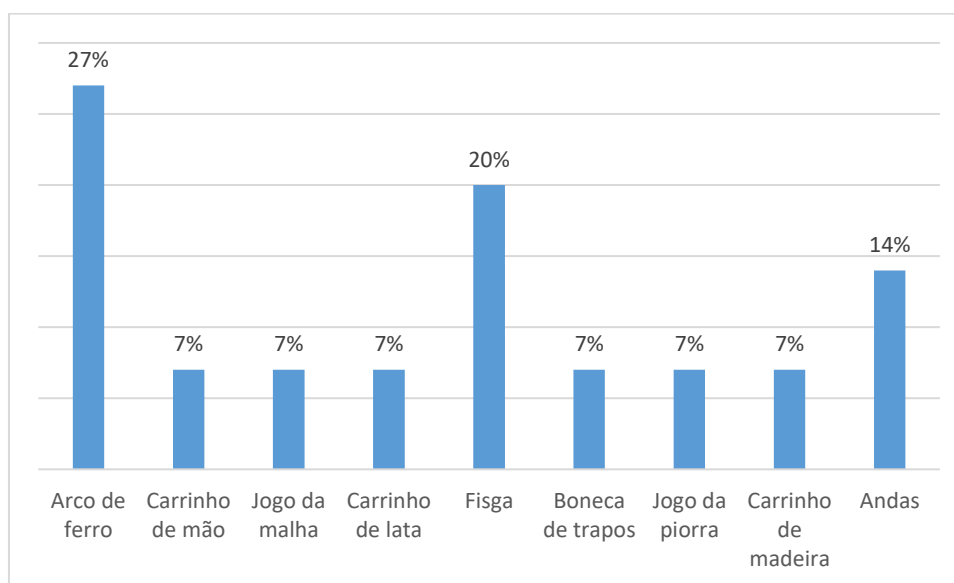


Figura 20- Brinquedos/jogos construídos com os avós

Atendendo à classificação dos jogos tradicionais, a maioria dos jogos contruídos pelas crianças na companhia dos seus avós, inserem-se sobretudo nas atividades e jogos de construção, uma vez que estas atividades consistem na estruturação de brinquedos

tradicionais, sendo que estes foram confeccionados recorrendo a diferentes materiais, nomeadamente ferro, madeira, trapos e restos de tecidos.

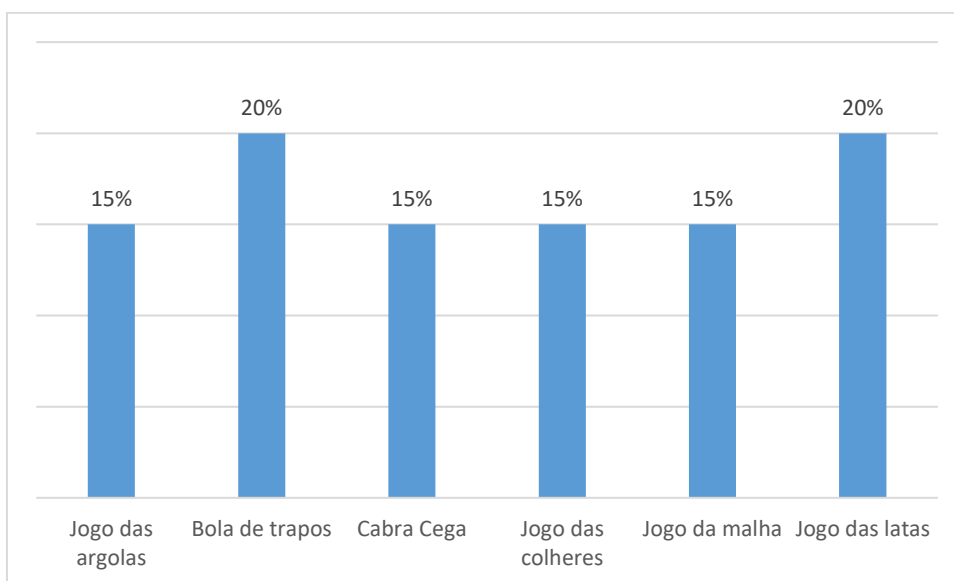


Figura 21- Jogos construídos em grupo na escola

Relativamente aos jogos construídos em contexto sala de aula, estes na sua maioria enquadram-se nas atividades e jogos de motricidade fina, como é o caso do jogo das argolas, das colheres da malha e das latas, uma vez que estes jogos exercem o desenvolvimento nas habilidades de manipulação, tais como o agarrar, equilibrar, lançar, receber, rodopiar e rolar quer com as mãos, quer com os pés. A bola de trapos tem lugar nas atividades de jogo e construção e a cabra cega é um jogo que se enquadra nas atividades e jogos de/ com lengalengas e/ ou cantigas populares.

As crianças fazem ainda referência a um conjunto de jogos que ficaram a conhecer após a implementação do projeto PlayAge, a saber:

IQ (C 1) “Jogo da fisga, malha, pião e roda.”

IQ (C5) - “Elástico, argola arco, colheres, malha, latas, bola de trapos e jogo das colheres.”

IQ (C 14) - “Cabra cega e fisga.”

IQ (C17) - “Jogo das latas com bola.”

Alguns dos jogos referidos foram construídos em grupo em contexto de sala de aula e em contexto familiar, sendo que se verifica que os alunos alargaram o seu leque de conhecimentos sobre os jogos tradicionais, uma vez que aparecem o elástico e o pião, jogos estes que não foram referidos nem trabalhados nos contextos anteriormente referidos.

Relativamente à segunda categoria e no que diz respeito à transversalidade das aprendizagens essenciais, o envolvimento das crianças no projeto PlayAge possibilitou, e de acordo com as narrativas da professora titular bem como das crianças envolvidas, o desenvolvimento de aprendizagens de carácter interdisciplinar, sendo que o português, a matemática, o estudo do meio e a cidadania e desenvolvimento foram as áreas abrangidas.

Segundo a perspectiva da professora titular de turma, a visita ao centro de dia, visita na qual as crianças entrevistaram os idosos e a composição realizada no âmbito dessa visita desenvolveu nas crianças competências da escrita e da oralidade, sendo que a professora titular refere que:

RPT- “Relativamente às competências desenvolvidas, a informação e comunicação, o pensamento crítico e criativo e o relacionamento interpessoal foram amplamente trabalhadas.”

RPT- “Todos os alunos fizeram a composição e alguns alunos registaram pormenores muito interessantes sobre a visita. Trabalhando e adquirindo competências no âmbito de linguagens e textos, informação e comunicação, pensamento crítico e criativo e o desenvolvimento pessoal e autonomia.”

A atividade que diz respeito à visita ao centro de dia possibilitou às crianças o desenvolvimento de competências ao nível da oralidade e da escrita, uma vez que entrevistaram os idosos, realizaram o registo das respetivas respostas e construíram posteriormente uma composição sobre essa mesma visita.

CP(C 3)- “Nós visitamos os idosos, fizemos-lhes perguntas sobre o que eles brincavam na infância, onde brincavam, se tinham brinquedos, que brinquedos, se eram comprados ou construídos, com que materiais os construíam e quem os ajudava a construir.”

CP(C 9)- “Eu e mais dois colegas fomos entrevistar a dona... Ela construía os seus brinquedos, ela disse que construiu uma bola de farrapos. Na escola brincava à meca com os colegas e à bola e esteve a explicar-nos como jogava à meca.”

CP(C 18)- “Nós, os alunos da professora, ... fizemos perguntas da infância aos idosos. Eu gostei muito de fazer perguntas sobre a infância dos idosos.”

Outra das áreas contempladas pela interdisciplinaridade das competências essenciais foi a matemática, uma vez que aquando da construção dos jogos tradicionais quer em contexto sala de aula, quer em contexto familiar, houve lugar à utilização de unidades e instrumentos de medida, bem como à criação de figuras geométricas, pois para a criação dos componentes de diversos jogos como o da malha, os alunos tiveram de usar o compasso para traçar as referidas figuras geométricas.

RPT- “...Selecionaram os materiais, discutiram entre si e construíram os jogos que estavam determinados. Os alunos adoraram e vibraram com o resultado final do trabalho. Todas as competências previstas no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória foram, mais uma vez, altamente trabalhadas.”

Relativamente ao estudo do meio a promoção de atividades relacionadas com o valorizar do património natural e cultural foram também proporcionadas, sendo que a apresentação do projeto às crianças e a visita ao centro de dia se enquadram neste leque de atividades.

RPT- “ Os alunos mostraram-se bastante motivados na apresentação do projeto, principalmente pelo facto de poderem trabalhar com os mais velhos e poderem descobrir os brinquedos que existiam antigamente.”

RPT- “Alguns alunos ficaram surpresos com a descrição da infância dos tempos antigos e principalmente com o detalhe com que os idosos falavam sobre o pouco que tinham para brincar e com o que é que brincavam quando eram crianças.”

As atividades como a visita ao centro de dia e a construção dos brinquedos tradicionais quer em contexto familiar, quer em contexto sala de aula, concorreram para a promoção da cidadania e desenvolvimento, uma vez que nestas atividades a vertente dos direitos humanos e o desenvolvimento sustentável foram trabalhados.

No que concerne aos direitos humanos, o desenvolvimento de valores de respeito por outros membros da comunidade, bem como o conceito de bem-estar e felicidade, de acordo com a perspetiva da professora titular estiveram bem presentes.

RPT- “Houve uma excelente interação com os idosos que aderiram intensamente à proposta da professora e responderam sobre os brinquedos que tinham quando eram crianças.”

O caráter de sustentabilidade também ganhou presença nestas atividades, uma vez que os alunos foram sensibilizados para a recolha de materiais reciclados para a construção dos referidos brinquedos/jogos tradicionais, promovendo assim o respeito pelas condições ambientais em que o planeta se encontra.

A docente titular de turma faz referência que:

RPT- “Também houve um diálogo construtivo sobre o tipo de material reciclado que cada grupo poderia recolher para utilizar na construção do jogo.”

RPT- “ No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do tempo dos avós com material reciclado, o que proporcionou aos alunos um contacto com materiais (madeira, ferro, trapos...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos (plástico, peças eletrónicas...”

Já as crianças referem:

***IQ (C6)** - “Aprendi a reciclar.”*

***IQ (C 10)** - “Aprendi que me posso divertir muito com materiais reciclados.*

Motivação e Envolvimento dos alunos no processo ensino-aprendizagem

A terceira categoria centra-se no envolvimento dos alunos. A interação das crianças com as diferentes atividades, segundo as narrativas da professora titular de turma e os apontamentos da investigadora, traduziram-se num aumento da motivação, do interesse, de um crescente sentimento positivo face às atividades propostas, bem como uma maior organização, empenho e foco na aprendizagem.

Na tabela 6, apresentamos as narrativas da PPT e das crianças sobre as várias atividades levadas a cabo e que reforçam o impacto do projeto ao nível do envolvimento dos alunos para o processo de aprendizagem.

Tabela 6- Atividades desenvolvidas e narrativas dos intervenientes nas mesmas

Atividade desenvolvida	Unidade de registo ou narrativas
Apresentação do Projeto	<i>RPT- “Os alunos mostraram-se motivados na apresentação do projeto principalmente pelo facto de poderem trabalhar com os mais velhos e poderem descobrir brinquedos que existiam antigamente. Participaram de forma muito ativa, motivada...”</i>
Visita ao Centro de Dia	<i>RPT- “Nessa atividade as crianças mostraram-se altamente excitadas e motivadas...”</i> <i>CP (cri3) - “Eu gostei muito da visita, principalmente de falar com os idosos. Eu acho que os idosos gostaram da nossa visita.”</i> <i>CP (cri5) - “Gostei de visitar o Centro de Dia.”</i> <i>CP (cri7) - “Eu adorei a visita aos idosos do Centro de Dia. Eles são muito divertidos.”</i> <i>CP (cri 13) - “Senti amor e carinho quando fui lá fazer as perguntas...”</i> <i>CP (cri16) - “O que menos gostei não foi nada, porque eu adoro estar com pessoas idosas.”</i>

	<p>CP (cri18) - “ <i>Eu senti-me muito contente e espero voltar a vê-los, tenho saudades.</i>”</p> <p>CP (cri 19) - “<i>Eu gostei muito quando a idosa que nós entrevistamos começou a cantar...</i>”</p>
<p>Construção do jogo/brinquedo tradicional com os avós</p>	<p>RPT-“<i>...os alunos cujos avós aceitaram o desafio para a construção de um brinquedo/jogo tradicional mostraram-se bastante atentos e motivados...</i>”</p> <p>RPT- “<i>Os alunos evidenciaram uma enorme felicidade durante a construção do brinquedo, quer pela relação de proximidade e afeto com os avós, quer pela descoberta de brinquedos que muitos deles não conheciam.</i>”</p>

De facto, este projeto teve um grande impacto nas crianças como se pode verificar nas seguintes opiniões das crianças:

IQ (C7) - “*Que os jogos tradicionais são muito interessantes.*”

IQ (C15) - “*Aprendi que os jogos tradicionais são mais interessantes do que eu pensava.*”

IQ (C17) - “*Aprendi que os jogos tradicionais podem ser tão divertidos como os de agora.*”

IQ (C19) - “*Descobri jogos antigos.*”

IQ (C 20) - “*Aprendi que os brinquedos mudaram muito.*”

Todas as crianças manifestaram gosto pela construção do brinquedo/jogo tradicional com os avós, sendo possível verificar na Figura 22 os motivos:

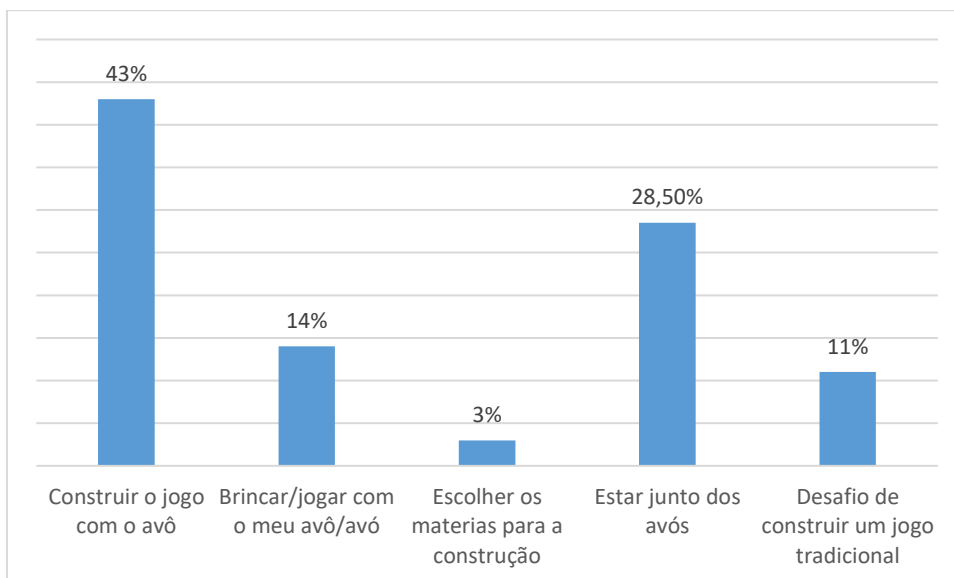


Figura 22- Motivos apontados pelas crianças sobre o que mais gostaram na construção com os avós

O que as crianças mais gostaram foi realizar a construção do jogo com os seus avós (43%), e poderem estar junto dos mesmos (28,5%).

Através do inquérito por questionário, constatou-se que 92% das crianças gostaram de construir o jogo tradicional na escola, apontando as razões ilustradas na figura 23.

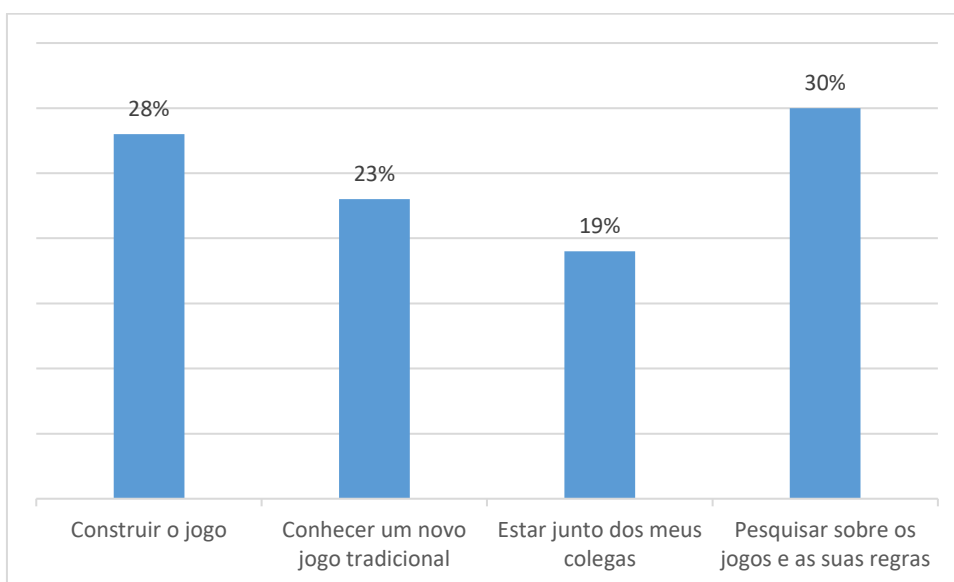


Figura 23- Razões apontadas para o gosto na atividade de construção do jogo tradicional

A pesquisa que foi realizada como complemento à construção dos jogos (30%), e a atividade de construção do jogo (28%) foram os principais motivos apontados.

Proximidade interação geracional

Relativamente à quarta categoria “Proximidade interação geracional”, verificou-se que ambas as gerações quando questionadas relativamente aos sentimentos despoletados pela participação no projeto, demonstram entusiasmo e felicidade. Na perspetiva da professora titular de turma, os alunos manifestaram uma motivação acrescida, empenho nas tarefas de aprendizagem e satisfação pelo convívio com outras gerações como se pode depreender nas seguintes narrativas extraídas do relatório final da professora titular:

RFPT- “Os alunos mostraram-se bastante motivados na apresentação do projeto principalmente pelo facto de poderem trabalhar com os mais velhos e poderem descobrir os brinquedos que existiam antigamente.”

RFPT- Foi uma experiência muito gratificante para avós e netos, pois houve um empenho mútuo cujos resultados foram trabalhos espetaculares.”

RFPT- “Os alunos evidenciaram uma enorme felicidade durante a construção do brinquedo, quer pela relação de proximidade e afeto com os avós, quer pela descoberta de brinquedos que não conheciam.”

A proximidade intergeracional foi evidenciada na perspetiva das crianças, já que 43% apontam a construção do jogo e 29% apontam o facto de estarem junto dos avós como algo que lhes despertou grande interesse e entusiasmo.

De acordo com os testemunhos dos avós, é notório o gosto pela partilha da atividade com os netos.

EA (A1) - “Gostei porque o meu neto está-me sempre a pedir para fazer coisas diferentes.”

EA (A1) - “Gostei muito de o ver aprender, gostei muito de estar com ele.”

EA (A2) - “Gostei. É sempre bom fazer algo para recordar o passado.”

EA (A3) - “Gostei muito e a minha neta também, foi muito bom recordar a infância...”

EA (A4) - “Gostei do entusiasmo do meu neto quando viu o produto final.”

Transferência Geracional

Na quinta categoria, referente à transferência geracional, a interação estabelecida entre avós e netos proporcionou sobretudo a recuperação de jogos e brincadeiras tradicionais, estimulando assim as crianças para um novo olhar sobre os conhecimentos adquiridos pelos

mais idosos, bem como fomentou a aquisição de conhecimentos. Esta mesma interação possibilitou ainda a promoção de recordações por parte dos avós do que ao seu tempo de infância diz respeito.

Na perspectiva da professora titular de turma, o projeto permitiu às crianças apoderarem-se de vivências e aprendizagens, partilha de conhecimentos e a possibilidade de transmissão desses mesmos conhecimentos a outros.

RFPT- “A construção e utilização dos brinquedos dos tempos dos avós proporcionou às crianças vivências e aprendizagens que não serão esquecidas, promoveu a interdisciplinaridade através da partilha de conhecimentos entre gerações diferentes e também aprendizagens partilhadas pelos intervenientes na construção do brinquedo e pelos ensinamentos que os alunos transmitiram aos colegas sobre o brinquedo construído, sobre a maneira como o brinquedo era utilizado, da descoberta de jogos com a utilização do brinquedo e a criação de regras para a realização dos respetivos jogos (corridas, percursos, alvos...)”

As crianças, na sua interação com os avós, apropriaram-se de conhecimento sobre a forma como os avós desenvolviam as suas brincadeiras na infância e de outros jogos tradicionais para além daqueles que construíram.

De acordo com as narrativas das crianças, os jogos partilhados com os avós foram:

IQ (C5) - “Jogar ao pião.”

IQ (C8) - “O jogo do espeto ou da sobela.”

IQ (C12) - “Bola de farrapos.”

IQ (C15) - “Jogo do arco.”

IQ (C16) - “Jogar à bola e escondidinhas.”

IQ (C17) - “Pião, saltar à corda, macaca e jogar à roda.”

IQ (C18) - “Jogo de cartas, do pião, roda.”

IQ (C20) - “Fisga.”

Os avós revelam nas suas narrativas o gosto pela participação no projeto, bem como a possibilidade de terem proporcionado conhecimento aos seus netos.

EA (A1) - “Gostei de tudo e muito de oferecer aquilo ao miúdo, somos muito amigos e ele gosta de estar sempre aqui à minha beira, ele ficou todo contente, as crianças precisam de muito apoio.”

EA (A2) - “Gostei muito de o ver aprender, gostei de estar com ele, ele não conhecia o jogo e passou a conhecer, era um jogo de antigamente. No meu tempo não havia nada.”

EA (A3) - “Gostei, já há muito que não fazia, era bom para eles brincarem, gostei de construir e ver a minha neta a praticar. A de ramos de oliveira é melhor. A... percebeu bem o jogo. A minha neta gostou muito de estar comigo e eu com ela.”

EA (A4) - “O entusiasmo quando vii o produto final, o carrinho de latas de atum, recordei as minhas memórias de infância.”

EA (A2) - “O meu neto quis saber como era esse arco, quando eu lhe trouxe o arco, ele partiu-se a rir., ele aprendeu a andar com aquilo.”

EA (A3) - “Gostei muito de participar.”

EA (A4) - “Então não gostei.”

EA (A4) - “Gostei muito e a minha neta também.”

Os relatos dos avós referem ainda que a sua participação no projeto promoveu a recordações dos seus tempos de infância.

EA (A1) - “Lembro-me da sovelha (ferro), hoje há pessoas que têm pouco convívio com os netos, quando os tenho aqui gosto muito de brincar com eles. Eles agora não fazem jogos nenhuns, à bola já se jogava naquele tempo, tínhamos carrinhos de rolamentos...”

EA (A2) - “...os brinquedos eram outros, não havia nada e nem dinheiro para comprar figas. Os jogos do meu tempo eram mais naturais, eram melhores.”

EA (A3) - “Agora as crianças não dão valor ao que dávamos.”

EA (A4) - “Foi muito bom recordar a infância.”

EA (A2) - “Gostei de recordar os meus tempos...”

EA (A3) - “Estou muito contente com o que se passou.”

EA (A2) - “Gostei de reviver as coisas do passado e que meu neto tivesse noção das coisas do passado.”

Nos relatos dos avós é notória a presença de uma certa “mágoa” relativamente ao facto da escola não ter um papel mais ativo na promoção de iniciativas com vista à partilha de vivências, saberes e tradições por parte das gerações mais velhas.

EA (A1) - “...sempre que nos solicitam vamos sempre, e agente vai quando eles dizem.”

EA (A1) - “A escola não devia de deixar morrer o passado, imaginemos que o tempo volta para trás e os miúdos ficam sem tecnologia, que a internet falha e deixa de existir como será que os miúdos sem aquilo a que estão habituados.”

EA (A2) - “Mais convivência nas escolas seria bom.”

EA (A3) - “Era bom que os avós fossem à escola para saber o que havia antigamente, acho que os avós deviam ir mais à escola ensinar estas coisas, era preciso mais convívio com avós e netos. Uma vez por ano vou à escola no dia dos avós. A escola devia convidar mais vezes.”

EA (A4) - “Acho que a escola deveria manter as tradições e chamar mais os avós à escola para lhes dizer como se brincava. Eu ia de boa vontade falar sobre as coisas do meu tempo.”

EA (A4) - “A escola devia ter um papel mais presente, a escola deveria poder demonstrar o que fazíamos em outros tempos. Gostava de falar sobre a minha infância, sobre o saltar ao elástico, saltar à corda, as recordações. Gostava de ser chamada à escola mais vezes para falar sobre outro tipo de brincadeiras.”

Os avós sugerem ainda formas/atividades para que a escola mantenha vivas as vivências e tradições.

EA (A1) - “Chamavam mais os avós às escolas para um convíviozinho.”

EA (A2) - “Tudo está a acabar. Reviver o tempo dos avós, a desfolhada, cantar danças de roda, reviver as tradições.”

EA (A3) - “Havia de haver mais incentivo da escola para fazer assim umas coisas a recordar as coisas antigas.”

EA (A4) - “A tecnologia ao serviço de tudo, a escola devia participar em outras formas de brincar mais saudáveis, uma infância sem tecnologia e era mais saudável, eles não sabem brincar.”

Valorização do jogo tradicional

Da análise de conteúdo emergiu a categoria da valorização do jogo tradicional, aliás um dos objetivos definidos no projeto PlayAge. De acordo com a PTT, este objetivo foi atingido pela oportunidade dada às crianças de construir, jogar, partilhar e explorar vários jogos tradicionais, referindo:

RFPT- “No desenvolvimento do projeto PlayAge os alunos construíram com os seus avós um brinquedo do “tempo dos avós”, o que proporcionou aos mais novos um contacto com materiais (madeira, ferro, trapos, etc...) utilizados na construção dos brinquedos muito diferentes dos materiais usados nos seus atuais brinquedos (plástico, peças eletrónicas, ...) mostrando-lhes que para brincar não são necessários brinquedos caros e sofisticados, e que, pelo contrário, podem brincar e até divertirem-se mais com brinquedos construídos com os avós.”

RPT- “Os alunos passaram a brincar com os brinquedos construídos no intervalo das aulas desenvolvendo habilidades motoras indispensáveis na utilização dos brinquedos (andas, arcos de ferro com guia rodas de madeira, bolas de trapos...) promoveram a partilha dos brinquedos entre todos e criaram momentos de felicidade e de aprendizagem para os restantes alunos da escola.”

RPT- “ O desenvolvimento deste projeto proporcionou aos alunos experiências marcadamente positivas e que os acompanharão ao longo da vida com, a convicção de que os brinquedos dos avós, serão lembrados e utilizados pelos alunos nos momentos de lazer, quer com os colegas, quer com os seus familiares e amigos.”

Na perspetiva das crianças há lugar à valorização do jogo tradicional, aquando da escolha do jogo a construir com os avós e motivos dessa escolha, no interesse atribuído aos jogos construídos com os avós e na escola e as razões apontadas para esse interesse, na comparação dos jogos tradicionais com os atuais, nas razões apontadas para a não prática dos jogos pelas crianças e no compromisso de continuarem a jogar e com quem.

Através dos dados apresentados na fig. 24 é possível constatar que em 39% dos casos foram os avós que escolheram os jogos, em 23% foram as crianças e em 15% dos casos essa escolha foi levada a cabo por ambos.

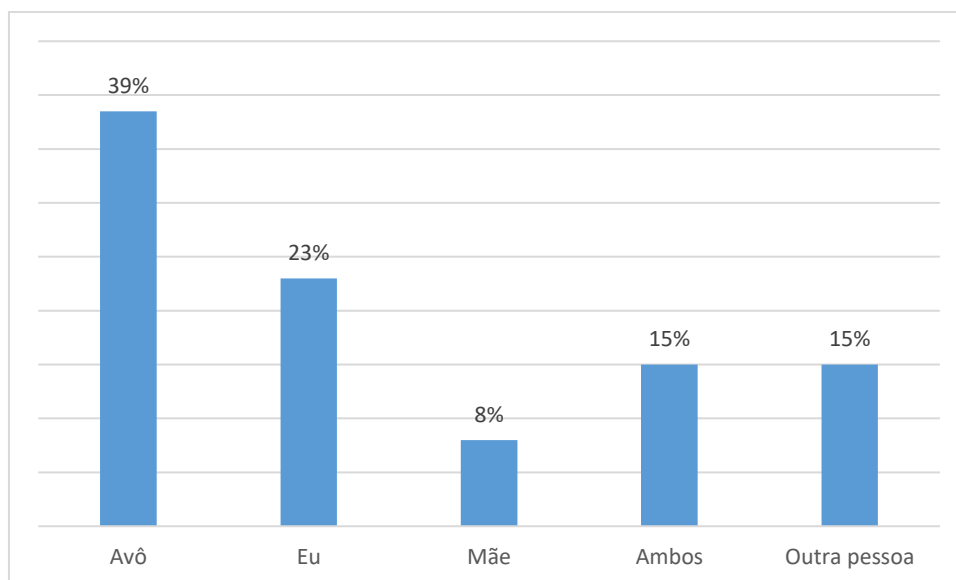


Figura 24 - Escolha do jogo tradicional a construir

Como podemos observar na figura 25, a razão mais significativa para a escolha do jogo foi o facto de esse jogo ser entendido como um jogo divertido (28%). Outra das razões foi a curiosidade em conhecer o jogo em causa (22%).

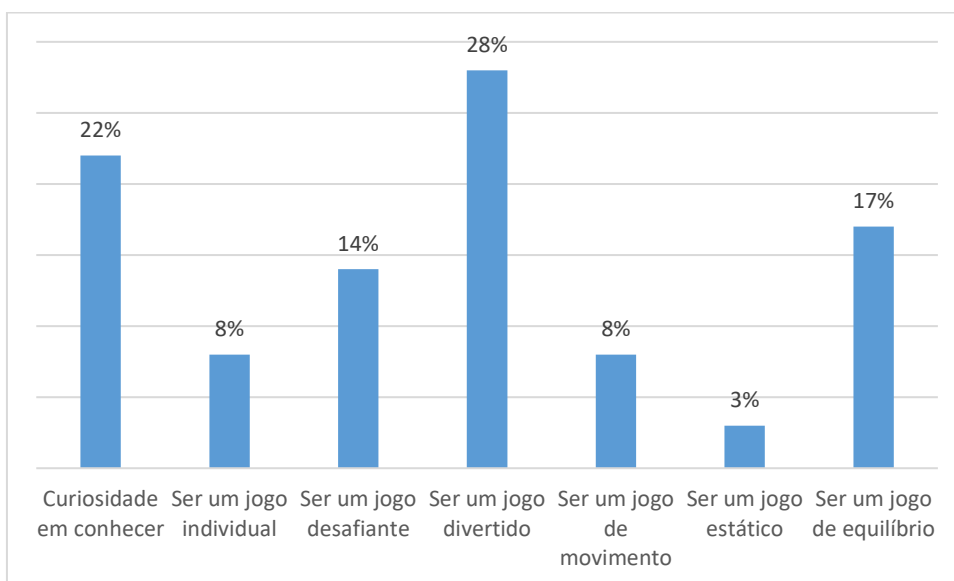


Figura 25 - Razões apontadas para a escolha do jogo tradicional

No inquérito final todas as crianças manifestaram que os jogos construídos com os avós e na escola foram interessantes, apontando os motivos que ilustramos na fig. 26 e fig. 27, respetivamente.

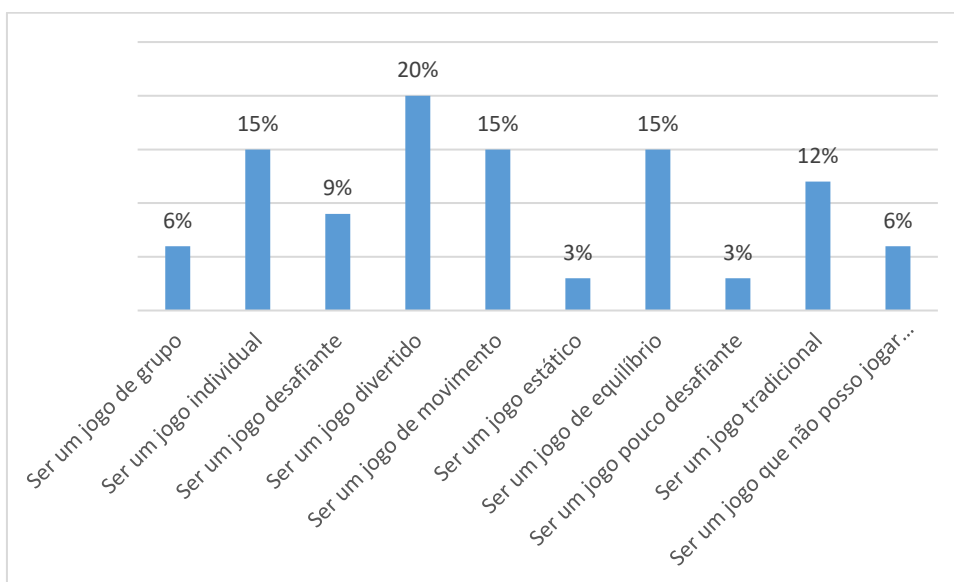


Figura 26 - Razões pelas quais as crianças acham os jogos construídos interessantes e muito interessantes.

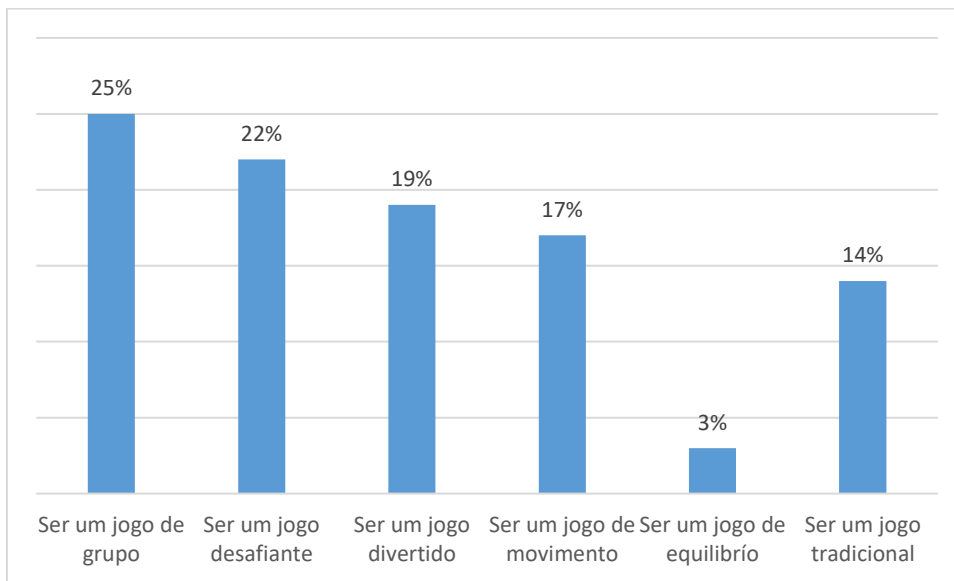


Figura 27- Razões pelas apontadas para os jogos serem muito interessantes e interessantes

As crianças quando questionadas sobre o interesse pelos jogos de agora ou do tempo dos seus avós, a maioria revelou que os jogos de ambos os tempos são interessantes (77%) como podemos observar na fig.27 e 28.

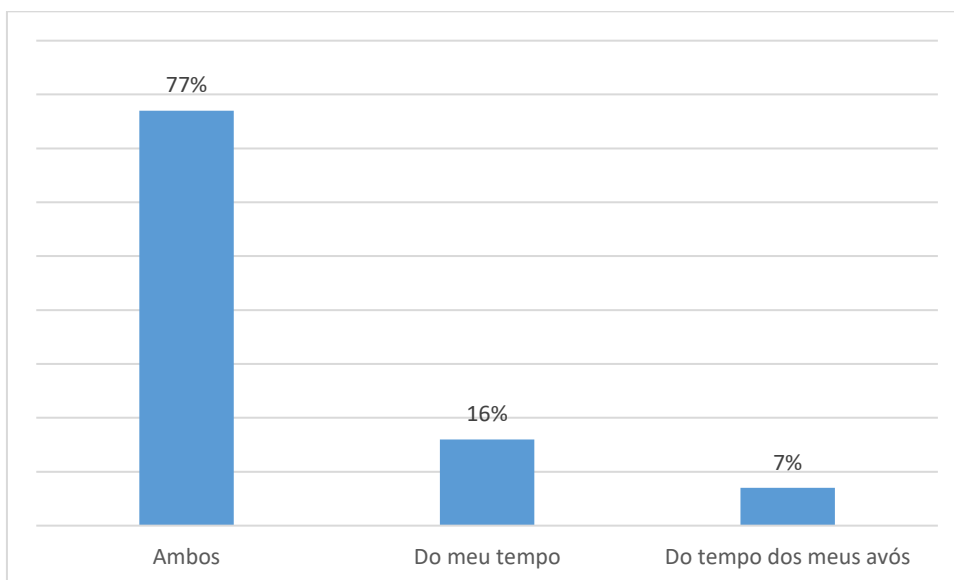


Figura 28- Opinião/comparação dos jogos atuais com o do tempo dos avós

Todavia, as crianças apontaram algumas razões para o facto de os colegas não praticarem os jogos tradicionais na escola (fig. 29).

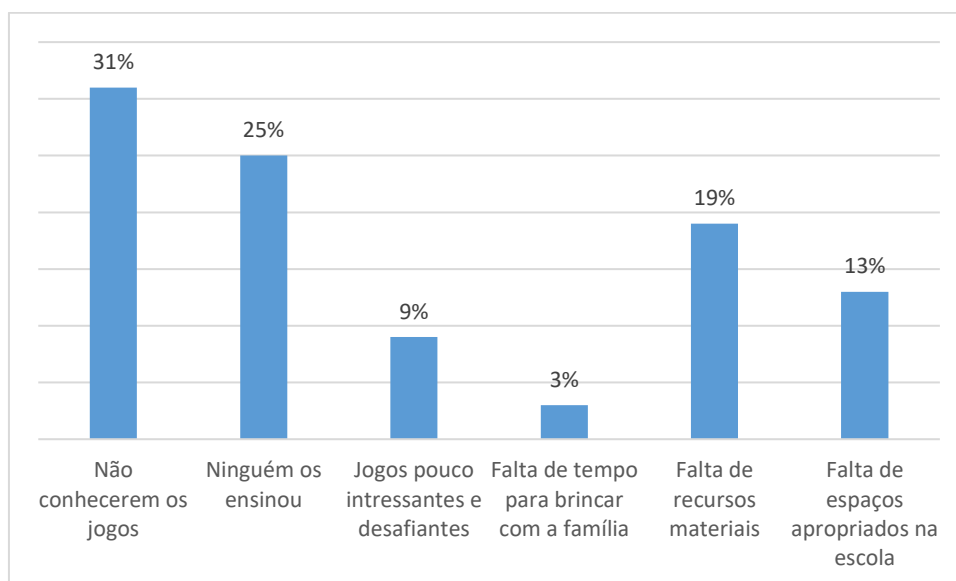


Figura 29- Motivos apontados pelas crianças para os colegas não praticarem jogos tradicionais na escola

Entre vários motivos, destaca-se o desconhecimento desses jogos (31%), ausência do ensino dos JT (25%), bem como a falta de recursos materiais para jogar os JT.

Por fim, importa referir que no final do projeto a grande maioria das crianças manifestou que iria continuar a jogar os JT construídos com os avós (fig. 30) e na escola (fig. 31), e particularmente com os familiares.

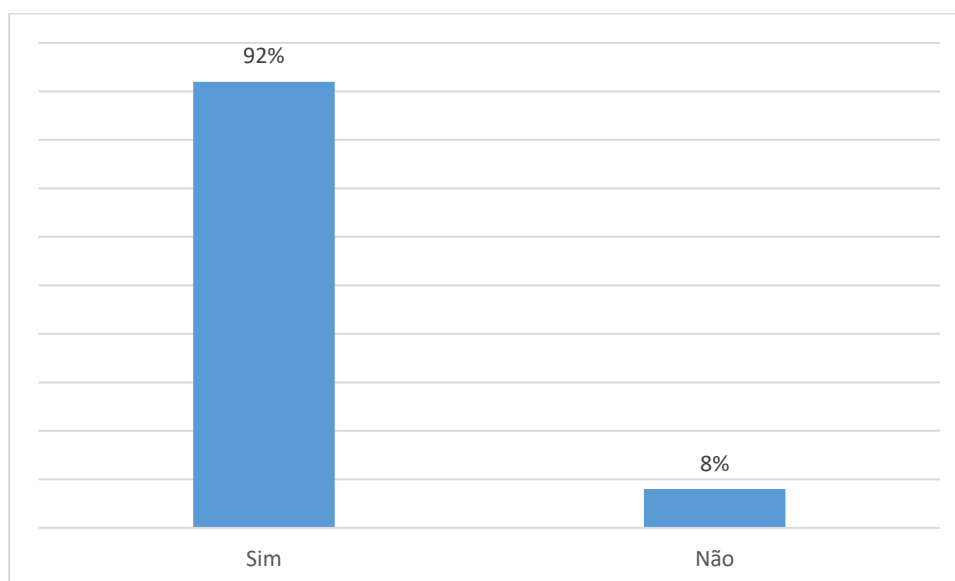


Figura 30- Compromisso em jogar os jogos aprendidos com os avós

A maioria das crianças (92%) assume que irá continuar a jogar os jogos construídos com os avós e que irá fazê-lo com os pais.

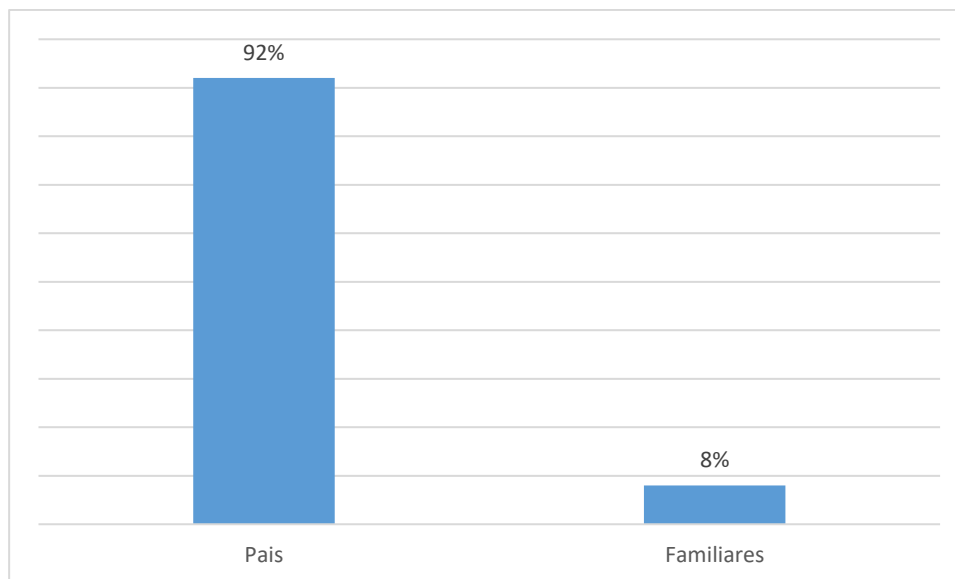


Figura 31-Parceiros indicados pelas crianças para continuar jogar aos JT

Após uma leitura transversal dos resultados emergentes, estes sugerem que o projeto PlayAge promoveu o desenvolvimento de competências essenciais relativas ao perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, o envolvimento das crianças no projeto e na projeção das suas próprias aprendizagens, bem como a presença do carácter emocional que a proximidade e interação intergeracional proporcionaram, o processo de transmissão de conhecimentos entre gerações (transferência intergeracional) e por fim a importância que o jogo tradicional ganhou ao longo de todo o projeto, promovendo-o e valorizando-o.

CAPÍTULO V- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS/IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS

5.1-Discussão dos resultados questão 1

No que diz respeito à primeira questão de investigação “Como são percebidos e vivenciados os jogos tradicionais pelas crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e avós antes do projeto PlayAge?”, os resultados evidenciam que crianças antes da implementação do projeto já conheciam e praticavam alguns jogos, nomeadamente o jogo da apanhada, da cabra cega e da macaca, demonstrando que este tipo de jogos tradicionais perduram ao longo tempo e são parte integrante do património cultural, ao refletirem valores e costumes, formas e preceitos de pensamento. Estas evidências corroboram a ideia defendida por Bragada (2002), de que o jogo tradicional é entendido como atividades lúdicas recreativo-culturais praticadas por crianças, jovens e adultos, transmitidos ao longo das gerações fundamentalmente pela oralidade, observação e imitação.

Importa salientar também, que o reportório de jogos vivenciados e recordados pelos avós na infância é mais alargado e rico em termos lúdico-motores, pois foram indicados, para além dos jogos apontados pelos netos, jogos/atividades com lengalengas ou cantigas populares, como por exemplo, as danças de roda e o jogo do lencinho, ou jogos como, o da “bugalha”, as danças de roda, o arco de ferro, o jogo do lencinho e o pião. O facto das crianças deste estudo não apontarem estes últimos de jogos pode relevar desconhecimento dos mesmos e o “perigo” das suas práticas e da representação que os envolvem, poderem ser esquecidos e, como tal, desaparecerem desta transmissão lúdico-cultural entre gerações.

No entanto, ambas gerações apontaram o jogo da bola e da macaca, o que reforça a ideia de que os jogos tradicionais se perpetuaram no tempo e atravessaram gerações, tal como Serra (2009) no seu conceito de Jogo tradicional refere que são práticas lúdicas que foram transmitidas oralmente, de geração em geração, em sucessivos processos de enculturação nas formas essenciais, estes jogos podem ser considerados quase universais, sendo conhecidos localmente por uma ou mais denominações, que variam geralmente de terra para terra ou de região para região.

Uma diferença encontrada nas percepções e vivências dos jogos tradicionais entre avós e netos diz respeito à construção do jogo/brinquedo. A maioria das crianças deste estudo referiu que nunca construiu um artefacto para brincar, prática que era habitual e frequente na infância dos seus avós. Esta evidência pode em certa parte ser justificada pelo facto de

vivermos numa sociedade em que a partir do séc. XIX, o brinquedo passou a ser comercializado, até então de produção doméstica (Mendes, 2016).

Este estudo remete-nos para uma reflexão centrada na necessidade de estimular no contexto escolar e familiar a construção dos jogos, pois esta experiência que pode fomentar várias competências, tais como a criatividade, resolução de problemas, empreendedorismo, bem como a valorização do património cultural. Esta conceção é também defendida no Currículo Nacional do Ensino Básico ao apontar que devem ser promovidas experiências que promovam a valorização do património artístico e cultural. Os jogos tradicionais são parte do património cultural, pelo que estes devem ser promovidos nas escolas, seja na ocupação de tempos livres, seja na criação de espaços de jogo, pois podem ser um meio apelativo para a participação de diferentes gerações na vida escolar, e uma fonte de transmissão de conhecimentos.

Relativamente ao local de desenvolvimento das brincadeiras tradicionais, registam-se também diferenças entre ambas as gerações. Os avós brincavam predominantemente na rua, enquanto as crianças brincam particularmente em casa ou na escola. Esta evidência vai ao encontro de Neto (1999) ao referir que o espaço “a rua” já não é encarado como um espaço de encontro e de descoberta, devido ao facto das atividades dentro de casa terem sofrido um aumento significativo nos últimos tempos. Por outro lado, o mesmo autor aponta que a crescente urbanização dos meios rurais, a insegurança e o aumento do fluxo automóvel, entre outros, contribuíram muito para que as crianças hoje em dia não brinquem na rua, e como consequência a rua enquanto espaço potencial de jogo está em desaparecimento progressivo da cultura lúdica infantil.

As crianças revelaram ainda que gostariam de conhecer e praticar mais jogos tradicionais, para assim poderem ampliar o seu leque de conhecimentos e poderem vivenciá-los com outros, num clima e numa cultura de partilha e de transmissão de conhecimentos. Esta importância atribuída ao JT pelas crianças, enfatiza a necessidade das suas práticas na medida em que são mais um veículo fundamental para promover na criança o entusiasmo e a ajuda no processo de socialização e no desenvolver da sua coordenação motora e capacidade de equilíbrio. Na mesma linha de pensamento, Cabral (1985) e Guedes (1991) reforçam esta ideia ao afirmarem que os jogos tradicionais são um meio muito apelativo para o seu desenvolvimento motor e sócio-motor das crianças, e um excelente contributo para o desenvolvimento integral das mesmas.

5.2 - Discussão dos resultados questão 2

A questão fundamental que procuramos indagar centra-se nos benefícios/impactos, resultantes da implementação do projeto PlayAge. Os resultados deste trabalho parecem revelar que é possível convidar diferentes gerações a participar e a construir a escola, cujos saberes transversais se podem afirmar como uma mais-valia no processo de ensino aprendizagem e benefícios significativos para ambas as gerações.

Relativamente às crianças, estas tiveram a oportunidade de explorar diferentes técnicas e materiais, trabalhando em grupo de forma organizada e respeitando o espaço e as relações com os pares, e segundo a professora titular de turma esta experiência constituiu uma mais-valia na promoção da participação, aumento da motivação, organização e criatividade.

As crianças referem a exploração de diferentes materiais e técnicas como sendo algo manifestamente positivo na sua experiência, bem com a realização das diferentes atividades em grupo. Estas aprendizagens enquadram-se nos domínios da Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação e Experimentação e Comunicação dos conteúdos incorporados no documento do Perfil Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, uma vez que os alunos experienciaram as atividades promovidas em diferentes contextos.

Tendo ainda em consideração o documento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, houve ainda lugar à promoção de aprendizagens em outras áreas, indo ao encontro deste documento estruturante que apela a que a escola respeite o caráter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícita, resultantes de consenso social. A transversalidade assenta no pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, não havendo lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares específicas. A abrangência e a transversalidade concorrem para a natureza recursiva deste documento, que consiste na possibilidade de, em cada ano de escolaridade, estar continuamente convocado o seu conteúdo e as suas finalidades.

A análise dos dados evidenciaram ainda que houve lugar a um aumento da motivação, do interesse, do sentimento positivo, organização e empenho por parte das crianças, algo também defendido por Santos (2006) que salienta que os jogos tradicionais permitem a

mobilização de forma integrada e equilibrada de conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes, nos mais diversos tipos de situações. Também, através destes jogos, é possível desenvolver aspetos tão importantes como a cooperação, espírito de grupo, respeito pelos outros, respeito à vida, à arte, e à cultura, bem como contribuem para o desenvolvimento de valores como a solidariedade, a cooperação e como aprender a resolver conflitos/problemas. Através do jogo a criança engrandece-se, realiza-se, satisfaz-se, cria novas potencialidades e desenvolve a personalidade (Sousa, 2003), e tal como Friedman (1996) os jogos tradicionais, em diferentes situações, são um meio de estimular o desenvolvimento das crianças.

A participação das crianças no projeto despoletou sentimentos muito positivos, já que a interação com outra geração e a construção do brinquedo possibilitou às crianças uma maior proximidade com os avós, à transferência de conhecimentos sobre novas formas de jogar, e à construção integral de um brinquedo, bem como o despertar da geração mais velha para as suas memórias da infância. Esta partilha e a vivência com os netos, assegura que as tradições se condenem ao esquecimento e sejam valorizadas pelas gerações mais novas.

A transmissão intergeracional de saberes e ofícios é um processo muito significativo de reciprocidade de aprendizagens, possibilitando assim o respeito e a compreensão entre gerações. Os avós são apontados como intermediários entre o passado, o presente e o futuro (Ramos, Marujo & Baptista, 2012), são fontes inesgotáveis de sabedoria, de transmissão de saberes e afetos. A componente chave em qualquer processo de aprendizagem intergeracional é a partilha de conhecimentos, com base na diferença entre o nível de conhecimento das pessoas idosas e o nível de conhecimento dos jovens, bem como a motivação intrínseca do detentor do conhecimento (Bratianu, 2010).

Em todo este processo e de acordo com Rebelo (2017), os jovens só podem ser beneficiados pela “escola da vida” (tradições, cultura, saberes e vivências) partilhada pelos mais velhos, o que contribuiu para os mais novos terem uma perceção de maior valorização do papel dos idosos e da compreensão do processo de envelhecimento.

Segundo Cohen-Mansfield e Jensen (2015), os programas intergeracionais encontrados em ambientes escolares têm-se mostrado um método eficaz de promoção da interação social entre gerações, com benefícios associados para crianças e idosos. Os autores descrevem a ação de um estudo piloto “Intergenerational Toy Library” que reporta vários benefícios desta

prática. Os benefícios descritos incluíram o desenvolvimento de (i) relações significativas, que geraram respeito e reduziram os estereótipos, (ii) felicidade e bem-estar e validação, (iii) aprendizagem intergeracional, como resultado da troca e partilha de conhecimento entre as duas gerações; novas aprendizagens; (iv) comunicação e compreensão mútua, na medida em que as crianças e os idosos ao envolverem-se em atividades significativas em conjunto, demonstravam interesse em encontrar a forma mais adequada de comunicar; (v) oportunidade de participar mais ativamente na comunidade; (vi) melhoria dos laços sociais nos bairros e comunidades; (vii) aumento do interesse relativo à cultura e à história.

Evidências como o significado dos momentos vividos, as relações estabelecidas entre os diferentes intervenientes e o recurso às gerações mais idosas como fonte de sabedoria e conhecimento, demonstram que a educação (artística também) aliada aos conhecimentos de gerações anteriores potencia marcas emocionais notórias, bem como possibilita o enriquecimento das aprendizagens e manutenção das tradições.

O projeto permitiu ainda a realização de diversas atividades e momentos enriquecedores de interação entre avós e netos, crianças e seus pares e crianças com outros membros da comunidade. Estas atividades, e de acordo com Rebelo (2017), permitem aos seniores recordarem e vivenciarem uma nova infância pela oportunidade de usufruírem de mais tempo e com melhor qualidade na interação com os mais novos.

Tendo em consideração os resultados do estudo, a interação intergeracional é perfeitamente possível desde que todos os interessados encontrem uma forma de facilitar e promover essa mesma participação. A Aprendizagem Intergeracional surge como um meio privilegiado de promoção de memórias, interesses e aprendizagens, com os resultados do nosso estudo a sugerirem que são diversas as possibilidades de inclusão dos avós nos processos escolares e educativos.

Envolver todo este conjunto de pessoas, não tendo sido uma tarefa fácil, foi possível com recurso a uma estratégia relacionada com a Educação Artística, que pelas suas características e natureza tem a possibilidade de conceber ao ser humano a capacidade de se libertar a vários níveis, nomeadamente a nível físico, emocional e sentimental, e tal como nos aponta Bronfenbrenner (1999), todas estas formas de comunicação e de participação podem desempenhar um papel positivo no desenvolvimento e educação dos adultos, com efeitos positivos na educação das crianças.

Relativamente ao impacto do PlayAge percebidos pelas crianças, PTT e avós podemos sistematizar os benefícios sobre as crianças e avós nas figuras 33 e 34, respetivamente.

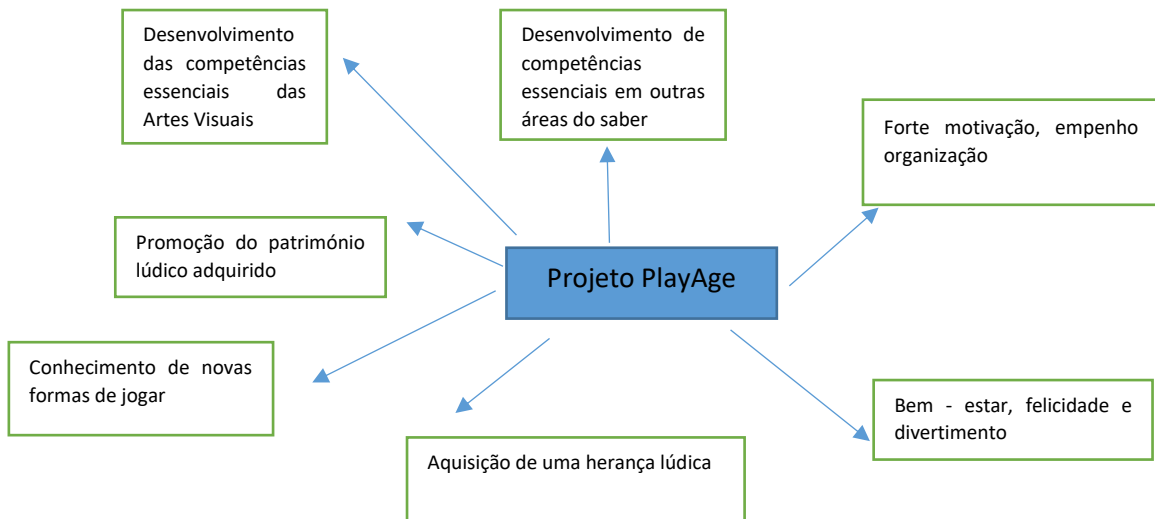


Figura 32- Benefícios do projeto PlayAge sobre as crianças

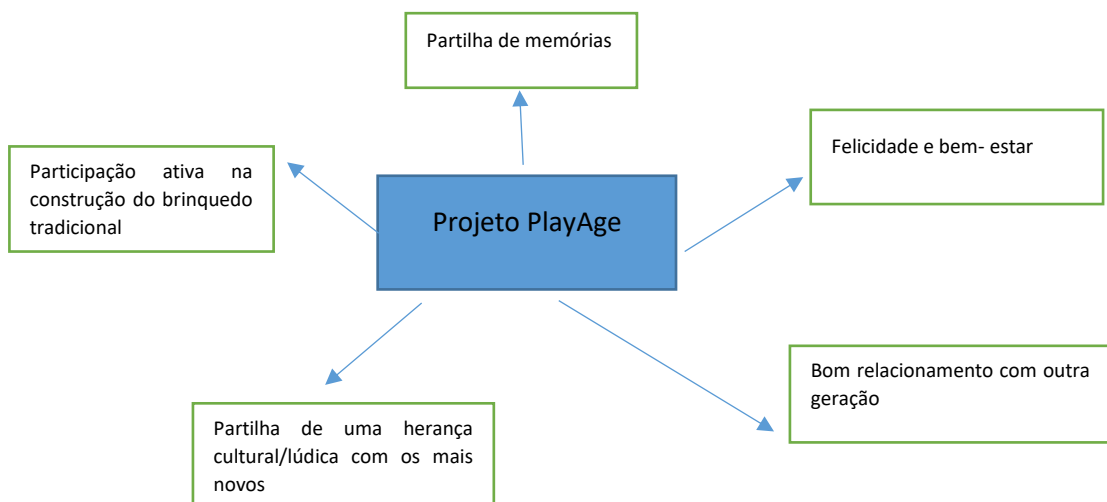


Figura 33- Benefícios do projeto PlayAge sobre os idosos

CAPÍTULO VI- CONCLUSÃO

A presente investigação centrou-se na área da educação artística- expressão plástica e teve como objetivo central analisar de que modo, numa estratégia intergeracional, os jogos tradicionais podem ser desenvolvidos numa perspetiva formativa, lúdica e culturalmente relevante. Assim, foi possível verificar, em termos globais, que na perceção das crianças, da professora titular de turma e dos avós, o projeto PlayAge teve um impacto muito positivo.

No que se refere à geração mais jovem, os benefícios foram notórios a vários níveis, nomeadamente no desenvolvimento de competências essenciais nas Artes Visuais e em outras áreas do saber, no aumento da motivação e do empenho das crianças nas atividades propostas, particularmente as relacionadas com a expressão plástica, do seu bem-estar, felicidade e divertimento, bem como proporcionou a aquisição de uma herança lúdica, o conhecimento de novas formas de jogar e valorização do património lúdico, nomeadamente, o jogo tradicional.

A geração mais idosa revelou felicidade e bem-estar no contacto e na partilha das suas memórias de infância com os mais jovens, com destaque para a participação ativa na construção do brinquedo tradicional, promovendo assim a valorização do património cultural e lúdico e deixando aos mais jovens a sua herança “infantil”.

A Aprendizagem Intergeracional mostra-se como um meio privilegiado, para o concretizar dos objetivos que orientaram este trabalho. Assim sendo, e no que se refere às implicações educativas, parece-nos importante salientar que o tipo de trabalho artístico proporcionado e fomentado pelo Projeto PlayAge é possível de realizar na comunidade educativa, em articulação com outros intervenientes, assim como realçar e vivenciar experiências de um outro tempo, criando nas famílias e na própria escola uma disposição para o envolvimento em acções desta natureza no futuro.

O conquistar das gerações mais velhas, torná-las agentes de participação efetiva e mostrar-lhes o quanto podemos fazer com e para as crianças terá de ser uma das responsabilidades focadas naquilo que é o papel do professor e do próprio sistema educativo. Cada professor deve ser agente de inovação, marcando a diferença e demonstrando que a mudança pode ser possível e necessária. Atendendo a que a sociedade do séc. XXI se caracteriza como uma sociedade onde o conhecimento e a informação estão bem presentes, a instituição escolar deverá acompanhar esse mesmo ritmo de desenvolvimento, tornando-se fundamental que o sistema educativo responda aquilo que são as expectativas da própria comunidade.

Projetos como o PlayAge devem ter sempre como base a sensibilidade, o desenvolvimento de habilidades individuais e de grupo e a produção/aquisição de conhecimentos, com vista à melhoria da qualidade do ensino, das aprendizagens, das relações interpessoais e da preservação do património cultural e lúdico-motor.

As estratégias de inovação associadas a programas de envolvimento intergeracional não podem perder de vista a missão e os objetivos das instituições escolares, a estreita articulação com a comunidade e os interesses, motivações e níveis de desenvolvimento dos alunos, devendo por isso focar a sua atenção numa correta e prospetiva planificação, num bom desenvolvimento organizacional da escola e numa auto-avaliação permanente e crítico-reflexiva.

A díade educação artística/aprendizagem intergeracional no contexto do primeiro ciclo do ensino básico parece-nos uma excelente estratégia para apostar e inovar, uma vez que apetrechará as crianças de múltiplas aprendizagens, e criará nos mais idosos um sentimento de valorização e reconhecimento pelos seus saberes e experiências, ao mesmo tempo permite que as tradições não morram e a cultura, património popular e lúdico-motor passem de geração para geração.

A valorização do conhecimento e a sua contextualização, em termos históricos e culturais assumiu-se como um dos pontos mais marcantes desta investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea – 1º Volume. Lisboa: Edições Verbo.
- Alcará, Adriana Rosecler, & Guimarães, Sueli Édi Rufini. (2007). A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11 (1), 177-178. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000100019&lng=pt&tlng=pt
- Altet, M. (1997). *As Pedagogias da Aprendizagem*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar Um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Best, F. (1980). *Por uma Pedagogia do Despertar*. Livros Horizonte.
- Boström, A. K. (2002). Informal learning in a formal context: problematizing the concept of social capital in a contemporary Swedish context. *International Journal of Lifelong Education*, 21(6), 510-524. doi: 10.1080/0260137022000016730
- Bragada, J. (2002). *Jogos Tradicionais e Desenvolvimento das Capacidades Motoras na Escola*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Bratianu, C. (2010). A critical analysis of Nonaka's model of knowledge dynamics: *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 8(2), 193- 200.
- Bronfenbrenner, U. (1999). *Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models*. In S. L. Friedman & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (p. 3–28). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10317-001>
- Camilo, H. (2014). As possibilidades de atuação da educação física na educação de jovens de adultos para a relação intergeracional na educação em direitos humanos. *Motrivivência*, 26(43), 245-261. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n43p245>
- Cardoso, S. R. (2004). *Memórias e Jogos Tradicionais Infantis: Lembrar e Brincar é só Começar*. Londrina: Eduel.
- Coelho, F. M., & Balancho, M. J. (1996). *Motivar os alunos-criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Condessa, I., & Fialho, A. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: A Brincar e a Praticar. In I. Condessa (Org), *(Re)aprender a Brincar Da Especificidade à Diversidade* (pp. 37-49). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

- Cury, A. (2008). *O Código da Inteligência: A Formação de Mentes Brillhantes e a Busca da Excelência Emocional e Profissional*. Lisboa: Editora Pregaminho.
- Friedman, A. (2006). *O desenvolvimento da criança através do brincar*. São Paulo: Modera.
- Guedes, G. (1989). Os Jogos Tradicionais e a Corporalidade. In *Actas 1.º Encontro dos Jogos da Malha*. Oliveira de Azeméis: Câmara Municipal.
- Guedes, M. D. (1973). *Jogos Tradicionais Portugueses*. Lisboa: DGB.
- Guedes, M. D. (1991). As Crianças e os Jogos Tradicionais. *Revista Horizonte*, 43, 9-14.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. São Paulo: Perspetiva.
- Kishimoto, T. M. (1993). *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação*. S.Paulo: Vozes.
- Kishimoto, T. M. (2005). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação*. Sao Paulo: Editora Cortez.
- Kowalsky, I. (2000). A avaliação na área da expressão dramática no 1º ciclo. *Educação e Comunicação*, 3, 70-79.
- Lopes, E. (2008). *Encontros Intergeracionais e representação Social*. Brasil: Editora Setembro
- Lowenfeld, W., & Brittain, L. (1970). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Mansfield, J., & Jensen, B. (2015). Intergenerational programs in schools: Prevalence and perceptions of impact. *Journal of Applied Gerontology*, 34, 1–23. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0733464815570663>
- Marcelino, N. (1997). *Pedagogia da animação*. Belo Horizonte: Papirus.
- Martins, E. (2013). *Gerontologia e Gerontagogia e Animação Sociocultural em Idosos*. Lisboa: Edição Cáritas.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., ... Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Educação.
- Mendes, R. (2016). *Jogos e Brinquedos Populares*. Coimbra: Escola Superior de Educação-Politécnico de Coimbra.
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (2018). *Programa de Educação Estética e Artística*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2011). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação (2013). *Educação para a Cidadania-Linhas Orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação
- Moreira, D. C., & Schwartz, Y. (2012). A formação humana entre o conceito e a experiência do trabalho: elementos para uma pedagogia da atividade. *Trabalho & Educação*, 15(1),87–90. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8834>
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista De Administração Contemporânea*, 15(4), 731-747. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000400010>
- Navarro, M. R. (2000). *Innovación educativa:teoría,procesos y estrategias*. Madrid: Síntesis.
- Neto, C. (1999). O Jogo e os Quotidianos da Vida da Criança. In R. J. Krebs (Ed.), *Perspetivas para o Desenvolvimento Infantil* (pp. 49-66). Brasil, Santa Maria: SIEC - Santa Maria.
- Neto, C. (2003). *Tempo e espaço de jogo para as crianças: rotinas e mudanças sociais*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Nunes, L. N. (2009). *Promoção do Bem Estar Subjetivo do Idosos através da Intergeracionalidade*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Oliveira, C. (2011). Relações Intergeracionais: um estudo na área de Lisboa. (Dissertação de Mestrado em Política Social). Instituto Superior de Ciências Políticas- Universidade de Lisboa.
- Ramos , N , Marujo, M & Batista, A. (2012). *A voz dos avós-Migrações, Memória e Património Cultural*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Raposo, M. (2004). A construção da pessoa: educação artística e competências transversais. (Tese de Doutoramento). Universidade Nova de Lisboa.
- Read, H. (1968). *O significado da arte*. Lisboa: Editora Ulisseia.
- Read, H. (2001). *A Educação pela Arte*. Edições 70.
- Rebelo, B. (2017). *EPALE - Plataforma eletrónica para a educação de adultos na Europa*. Disponível em <https://epale.ec.europa.eu/pt/content/os-beneficios-da-aprendizagem-intergeracional>.
- Sequeira, M. S. (2014). *Avós e netos: uma relação intergeracional na perspetiva dos avós*. (Dissertação de Mestrado em Gerontologia Social). Insituto Politécnico de Portalegre.
- Serafini, C. B. (2010). El nuevo Paradigma en la Educacion del Siglo XXI. *Imaginar - Revista de Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual*,52, 108-117. Disponível em <https://www.apecv.pt/revista/Imaginar52.pdf>

- Santos, S. M. (2006). *Educação Arte e Jogo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Savater, F. (2006). *O valor de educar*. Lisboa: Dom Quixote.
- Serra, M. C. (2001). *O Jogo e o Trabalho-Episódios Lúdicos-Festivais das Antigas Ocupações Agrícolas e Pastorais Coletivas*. Lisboa: Colibri Inatel.
- Serra, M. C. (2009). *Os Jogos Tradicionais na Terceira Idade*. Chaves: Editora Intervenção.
- Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte E Artes na Educação* (Vol. 1º). Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Unesco (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Comissão Nacional da Unesco.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticos e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Conferência Mundial de Educação especial. Salamaca, Espanha.
- Vale, P. P., Brighenti, S. B., & Pólvora, N. (2019). *Plano Nacional das Artes-Uma estratégia um manifesto*. Lisboa: Ministério da Cultura
- Vasconcelos, M. S. (2006). *Ousar Brincar Humor na Educação*. São Paulo: Summus.
- Yin, R. (1994). *Pesquisa Estudo de caso- Desenho e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. (1998). *Case Study Research-Desingn and Methods*. Sage Publications.

Legislação

Decreto- Lei nº 55/2018, de 6 de julho

Decreto - Lei nº 54/2018, de 6 de julho

Lei nº 46/86, de 14 de outubro

Decreto – Lei nº 251-A/2015 de 17 de dezembro

ANEXOS



Mestrado em Educação Artística 2018/2019

Pedido de Autorização

Ponte de Lima,

Exma. Senhora Diretora do

Agrupamento de Escolas

No âmbito do 2º ano do mestrado em Educação Artística, que frequento na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, proponho-me realizar um projeto denominado “PlayAge” no âmbito da elaboração da dissertação do respetivo curso.

O projeto pretende, entre outros objetivos, desenvolver valores de respeito pela diversidade, respeito pela valorização do património material e imaterial, desenvolvimento da motricidade global através dos jogos, aperfeiçoamento de habilidades físico motoras, desenvolver competências sociais, promover a sensibilidade estética e criativa, diminuir o nível de isolamento social dos idosos, reforçar as relações intergeracionais e contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos idosos.

Neste sentido, venho por este meio solicitar que vossa excelência me autorize a aplicar o projeto, a recolher registos de atividades desenvolvidas nas aulas, bem como de trabalhos executados pelos alunos e a inclui-los na apresentação do meu trabalho na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Grata pela atenção dispensada



Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Escola Superior
de Educação

Caro(a) Encarregado(a) de Educação,

Conceição Maria Lisboaeta, aluna do curso de Mestrado em Educação Artística e, no âmbito deste curso, pretendo realizar um estudo centrado nos jogos tradicionais numa vertente intergeracional com o projeto “Play Age”, em colaboração com o Centro Social e Paroquial da Facha.

Para levar a cabo este estudo será fundamental proceder ao registo audiovisual e preenchimento de inquéritos com a finalidade única e exclusiva de se proceder à observação posterior. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para a realização deste mesmo estudo.

Assim, venho solicitar-lhe a respetiva autorização para que o seu educando participe no referido estudo e em caso afirmativo, peço o favor de preencher o destacável deste documento e de o devolver à professora da turma. Saliento ainda o caráter de confidencialidade na recolha dos mesmos e a sua utilização apenas para o desenvolvimento deste trabalho de investigação.

Grata pela atenção,

(Conceição Lisboaeta)

Autorizo/Não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando, _____, a participar no estudo a realizar pela aluna Conceição Maria Lisboaeta no âmbito da realização da dissertação de Mestrado em Educação Artística.

Anexo 3



Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Escola Superior
de Educação

Caro(a) Utente,

Conceição Maria Lisboaeta, aluna do curso de Mestrado em Educação Artística e, no âmbito deste curso, pretendo realizar um estudo centrado nos jogos tradicionais numa vertente intergeracional com o projeto “Play Age”, a aplicar no Centro Social e Paroquial da Facha.

Para levar a cabo este estudo será fundamental proceder ao registo audiovisual e preenchimento de inquéritos com a finalidade única e exclusiva de se proceder à observação posterior. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para a realização deste mesmo estudo.

Assim, venho solicitar-lhe a respetiva autorização para a sua participação no referido estudo e em caso afirmativo, peço o favor de preencher o destacável deste documento e de o devolver à aluna Conceição Lisboaeta. Saliento ainda o carácter de confidencialidade na recolha dos mesmos e a sua utilização apenas para o desenvolvimento deste trabalho de investigação.

Grata pela atenção,

(Conceição Lisboaeta)

Participo/Não participo (riscar o que não interessa) o
utente, _____, no estudo
a realizar pela aluna Conceição Maria Lisboaeta no âmbito da realização da
dissertação de Mestrado em Educação Artística.

Anexo 4

Questionário-Jogos Tradicionais (Crianças- Inicial)

Nome aluno: _____

1- **Gostaríamos de saber quais os jogos tradicionais que conheces e já praticaste.** Por favor, assinala com uma cruz (X) as tuas opções e responde às questões de forma sucinta.

Jogos Tradicionais Portugueses	Conheço	Já Joguei	Em que local costumás jogar (rua, escola, clube, jardim)?	Com quem costumás jogar (pai, mãe, avó, avô, amigos, primos, irmão, professora)?	Com que frequência costumás jogar (todos os dias, apenas uma vez por semana, uma vez por mês, ou apenas em dias festivos?)	Quem te ensinou o jogo (pai, mãe, avó, avô, amigos, primos, irmão, professora) ?	Quais os materiais necessários para jogar?
Acerta- Acerta							
Apanhada							
Anelzinho							
Argola							
Barra do lenço							
Berlinde							
Bola							
Cabra Cega							
Cantinhos							
Carolino							
Corrida de Cântaros							
Colheres							
Corrida de cestos							
Elástico							
Gato em Cautelinha							
Latas							
Lencinho							
Macaca							
Malha							
Mata							
Pião							
Pisca							
Pulo							
Rabo de Vaca							
Raiola							
Corrida de Sacos							
Saltar à corda							
Tinha							
Tração a corda							
Vaca nova							
Outros?							

2-Já construíste algum brinquedo tradicional? Sim Não

2.1-Caso tenhas respondido afirmativamente refere quais os brinquedos construídos:

2.2- Onde o construíste? Casa Escola outro local

2.3- Quem te ajudou a construir?

Pai

avô

Mãe

avó

Outra(o) _____

3 -Refere tuas brincadeiras mais frequentes na rua, na escola, na casa e/ou parque infantil, caso brinques nesses espaços.

Rua	Escola/Recreio	Casa	Parque Infantil

4 – Na última vez que brincaste no recreio da tua escola que jogos brincaste (ex. joguei à bola, saltei à corda, etc.)?

5-Propões alguma melhoria no espaço de recreio da tua escola?

6- Achavas positivo conhecer o que os avós, pais ou outros adultos brincavam quando tinham a tua idade? Sim Não

Porquê?

7- O que é para ti um jogo tradicional?

8- Gostarias de conhecer mais jogos tradicionais? Sim Não

Porquê?

Questionário aos avós

1- Como brincava na sua infância?

2- Onde brincava?

3- Tinha brinquedos? Que brinquedos?

4- Eram comprados ou construídos?

5- Com que materiais os construía?

6- Quem ajudava a construir?

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO - Alunos (Final)

Caro(a) aluno (a)

Este inquérito tem como objetivo, recolher informação sobre a tua participação no âmbito do projeto **PlayAge**.

Gostaria de contar com a tua colaboração. Para o efeito pedia-te que respondesses a este inquérito, sendo que os dados fornecidos são absolutamente confidenciais e anónimos e serão exclusivamente utilizados para fins de investigação científica.

Agradeço desde já o teu contributo!

Parte A- Opinião sobre a construção do jogo tradicional com os avós.

1- Idade

9 anos

10 anos

11 anos

2- Género

Masculino

Feminino

3-Refere o nome do Jogo tradicional que construístes com o teu avô/avó: _____

4-Gostaste de construir o brinquedo/jogo tradicional com o teu avô/avó?

Sim

Não

5-Quem escolheu o jogo?

Eu

Avó

Avô

Ambos

Outra pessoa, quem? _____

6- Se a escolha foi tua, assinala com uma cruz (x) as três principais razões dessa escolha:

Ter curiosidade em conhecer o jogo

Ser um Jogo de grupo

Ser um Jogo individual

Ser um Jogo desafiante

Ser um jogo divertido

Ser um Jogo de movimento

Ser um jogo estático

Ser um Jogo de equilíbrio

Outra razão, qual? _____

7-Na construção do jogo/brinquedo tradicional, assinala com uma cruz (X) as três principais atividades que mais gostaste de fazer:

Construir o jogo com o meu avô/avó

Conhecer um novo jogo tradicional

Brincar/jogar com o meu avô/avó

Escolher os materiais para a construção do jogo

Estar junto dos teus avós

Desafio de construir um jogo tradicional com materiais reciclados

Outra atividade que gostei de fazer foi: _____

8- Na minha opinião, o jogo/brinquedo tradicional que construí com os meus avós é:

Muito interessante

Interessante

Nada Interessante

8.1. Assinala com uma cruz (X) três razões que justificam a tua resposta anterior

Ser um Jogo de grupo

Ser um Jogo individual

Ser um Jogo desafiante

Ser um jogo divertido

Ser um Jogo de movimento

Ser um jogo estático

Ser um Jogo de equilíbrio

Ser um jogo predominantemente masculino

Ser um jogo predominantemente feminino

Ser um jogo aborrecido

Ser um jogo pouco desafiante

Ser um jogo tradicional

Ser um jogo pouco conhecido da maioria dos meus amigos

Ser um jogo que não posso jogar na escola

Outro(s) motivo(s), qual? _____

9- O(s) jogo(s) que construístes com os teus avós e/ou na escola, vais continuar a jogá-lo(s)?

Sim

Não

9.1- Com quem?

Familiares

Amigos

Outros

9.2- Em que local?

Escola

Rua

Casa

10- Os teus avós falaram-te como eles brincavam quando tinham a tua idade?

11-

12- Falaram-te de outros jogos tradicionais para além do que construístes?

Sim

Não

Quais? _____

13- Achas mais interessantes os jogos que agora se fazem/praticam ou os jogos do tempo dos teus avós?

Do meu tempo

Do tempo dos meus avós

Ambos

11.1. Refere as razões da tua resposta anterior

14- Na tua opinião, assinala 3 razões pelas quais hoje em dia os teus amigos não praticam os jogos tradicionais na escola, casa ou na rua.

Não conhecerem os jogos tradicional

Ninguém os ensinou

Jogos pouco desafiantes/interessantes

Falta de tempo para brincar/jogar com os amigos

Falta de tempo para brincar com a família (pais/avós)

Falta de recursos materiais

Falta de espaços apropriados na escola/rua/casa

15- Para além dos jogos tradicionais que conheceste com os teus avós e na escola, o que aprendeste mais com esta experiência? Bloco C

Parte B- Opinião sobre a construção do jogo tradicional na escola.

16- -Refere o nome do Jogo Tradicional que construístes com o teu grupo na escola.

17- Gostaste de construir o brinquedo/jogo tradicional na escola com os teus colegas de grupo?

Sim

Não

18- Na construção do jogo/brinquedo tradicional na escola, assinala com uma cruz (X) as três principais atividades que mais gostaste de fazer:

Construir o jogo

Conhecer um novo jogo tradicional

Escolher os materiais para a construção do jogo

Estar junto dos meus colegas

Pesquisar sobre o jogo e as suas regras

Desafio de construir um jogo tradicional com materiais reciclados

Outra atividade que gostei de fazer foi: _____

19- Na minha opinião, o jogo/brinquedo tradicional que construí na escola é:

Muito interessante

Interessante

Nada Interessante

19.1. Assinala com uma cruz (X) três razões que justificam a tua resposta anterior

Ser um Jogo de grupo

Ser um Jogo individual

Ser um Jogo desafiante

Ser um jogo divertido

Ser um Jogo de movimento

Ser um jogo estático

Ser um Jogo de equilíbrio

Ser um jogo predominantemente masculino

Ser um jogo predominantemente feminino

Ser um jogo aborrecido

Ser um jogo pouco desafiante

Ser um jogo tradicional

Ser um jogo pouco conhecido da maioria dos meus amigos

Ser um jogo que não posso jogar na escola

Outro(s) motivo(s), qual? _____

20- O(s) jogo(s) que construístes na escola, vais continuar a jogá-lo(s)?

Sim

Não

20.1- Com quem?

Familiares

Amigos

Outros

20.2- Em que local?

Escola

Rua

Casa

Parte c- Opinião sobre o Projeto PlayAge

21- Para além dos jogos tradicionais que conhecestes com os teus avós e na escola, o que aprendeste mais com esta experiência?

22- Que jogos ficaste a conhecer?

23- No final deste projeto, o que é para ti um jogo tradicional?

PROJETO PLAYAGE

REFLEXÃO

Sessão n.º... -

Aspetos a considerar:

- A sessão correu bem?
- Quais foram os pontos fortes desta sessão? O que poderá ser melhorado/alterado?
- Considera que os alunos trabalharam/adquiriram competências que se enquadram no currículo da área disciplinar e concorrem para perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória? Quais?
- Os estudantes participaram de forma ativa e motivada?
- Outros aspetos que queira refletir ou destacar.

PROJETO PLAYAGE

REFLEXÃO FINAL

Aspetos a considerar:

- O que a construção do brinquedo com os avós trouxe de positivo para a sala de aula e como isso se refletiu nos alunos e na dinâmica da sala de aula.
- Este tipo de programa potencia as aprendizagens dos alunos e a interdisciplinaridade.



ENTREVISTA AOS AVÓS

- 1- Gostou de construir o jogo/brinquedo tradicional com o seu neto? Porquê?**

- 2- De todo o processo, o que mais gostou de fazer com o seu neto, o que mais valorizou? O que foi mais importante para si?**

- 3- Lembra-se dos jogos do seu tempo...acha que eles são jogados agora? Acha que os miúdos os conhecem? Porquê?**

- 4- Qual é o papel da escola? Acha que a escola poderia ter um papel diferente com os avós? Por exemplo, não deveria ir mais vezes à escola para ajudar o professor e os miúdos aprenderem coisas do seu tempo?**

- 5- Acha que os saberes de outros tempos se estão a perder? Porquê? O que se deveria fazer para alterar isso?**

- 6- Gostou de participar nesta atividade? O que mais gostou desta entrevista?**