



## O Não-Formal e o Informal em Educação

**Título: O não-formal e o informal em educação: Centralidades e periferias.**  
Atas do I colóquio internacional de ciências sociais da educação / III encontro de sociologia da educação (3 volumes)

**Organização:** José Augusto Palhares | Almerindo Janela Afonso

### Comissão Organizadora

Almerindo Janela Afonso (Coord.)  
Carlos Alberto Gomes  
Esmeraldina Veloso  
José Augusto Palhares  
Maria Custódia Rocha  
Emília Vilarinho  
Fernanda Martins  
Natália Fernandes  
Cristina Fernandes  
Carla Soares

### Comissão Científica

Almerindo Janela Afonso  
Ana Diogo  
Alan Rogers  
Alcides Monteiro  
António Fragoso  
António Neto-Mendes  
Armando Loureiro  
Carmen Cavaco  
Fernando Ilídio Ferreira  
Isabel Baptista  
José Alberto Correia  
José Augusto Palhares  
Licínio C. Lima  
Manuel Sarmento  
Maria da Glória Gohn  
Mariano Fernández Enguita  
Paula Cristina Guimarães  
Pedro Abrantes  
Rui Canário  
Sofia Marques da Silva  
Xavier Bonal

**Edição:** Centro de Investigação em Educação (CIEd)  
Instituto de Educação  
Universidade do Minho  
Braga - Portugal

**Composição e arranjo gráfico:** Carla Soares, José Augusto Palhares

**Capa e design:** João Catalão

**Formato:** Livro Eletrónico, 3 Volumes, 2110 Páginas  
Volume I: [pp. 1 – 680] | Volume II: [pp. 681 – 1292] | **Volume III: [pp. 1293 – 2110]**

**ISBN:** 978-989-8525-27-7

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do Projeto PEst-OE/CED/UI1661/2011

**FCT** Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

© CIEd, Dezembro 2013



## ÍNDICE

### VOLUME III

#### *Culturas de Infância, Contextos e Quotidianos*

<b>Uma experiência desenhada na educação não-formal</b>   Juliana Aico Moraes Fujishiro, Natasha Caramaschi Del Galo	1302
<b>Os amigos do facebook: Espaços lúdicos e relações sociais da infância contemporânea</b>   Alessandra Alcântara, Anônio José Osório	1312
<b>Desafios e perspectivas do brincar entre adultos e crianças: Relato de uma experiência sobre o brincar no Brasil</b>   Lucelina Rosa, Anne Binder, Jaqueline Fernandes, Sandra. Siqueira	1321
<b>Projetos de ocupação de tempos livres na infância em contextos não-formais</b>   Carla Lacerda, Henrique Ramalho	1330
<b>Infância e ludicidade: A forma e o formato</b>   Alberto Nídio Silva	1338
<b>Cotidiano de meninas e meninos: Modos de ver da infância em desenhos e fotografias</b>   Marcia Aparecida Gobbi	1347
<b>A educação não-escolar no cotidiano das crianças: O contributo da atividade lúdica</b>   Ilda Freire-Ribeiro, Maria José Rodrigues, Luís Pinto Castanheira	1355
<b>Infância Indígena: As crianças Sateré-Mawé como produtoras de culturas</b>   Roberto Sanches Mubarak Sobrinho	1365
<b>Pesquisa brasileira recente em gênero, infância e desempenho escolar</b>   Fábio Hoffmann Pereira	1374
<b>O contexto educativo das crianças em acolhimento familiar: Evidências do cotidiano, reptos para o futuro</b>   Vânia S. Pinto, Paulo Delgado	1382
<b>PACC - Produção afro-cultural para a criança: A construção da identidade da criança negra brasileira</b>   Leunice Martins Oliveira, Sátira Pereira Machado, Maria Elisabete Machado, Germana Nery Machado	1391
<b>A escolarização no cotidiano de crianças em situação de trabalho, em zona rural</b>   Indira Caldas Cunha Oliveira, Rosângela Francischini	1399
<b>Práticas de cuidado e educação desde o ponto de vista e forças do desejo dos bebês e crianças bem pequenas</b>   Ana Cristina Coll Delgado, Marta Nörnberg, Francine Almeida Porciúncula Barbosa	1405
<b>A fotografia pinhole e a vivência de um processo</b>   Maria Cristina Stello Leite	1413
<b>Partilha de boas práticas: Música e poesia- Para uma participação efetiva, responsável e autónoma na vida escolar</b>   Joana Nogueira, Regina Pires	1420
<b>Práticas de atendimento à criança pequena em Francisco Beltrão/PR: Um olhar sobre alternativas não institucionais</b>   Caroline Machado Cortelini Conceição	1429
<b>Ambiguidades e tensões na relação pedagógica entre crianças e adultos</b>   Marta Nörnberg, Ana Cristina Coll Delgado, Patrícia Pereira Cava, Francine de Vargas Silva	1437
<b>Música e crianças em diálogo: Contribuições da sociologia da infância</b>   Sandra Mara Cunha	1445
<b>Envolvimento parental e suporte social em contextos inclusivos</b>   Sara Alexandre Felizardo, Esperança Jales Ribeiro	1453



O Não-Formal e o Informal em Educação

## **A educação não-escolar no quotidiano das crianças: O contributo da atividade lúdica**

Ilda Freire-Ribeiro

Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação  
ilda@ipb.pt

Maria José Rodrigues

Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação  
mrodrigues@ipb.pt

Luís Pinto Castanheira

Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação  
luiscastanheira@ipb.pt

A escola e a educação que nela se faz, considerada formal, tem revelado grande protagonismo na socialização do indivíduo. Malgrado este cenário assiste-se a uma necessidade de encontrar outros espaços e contextos que favoreçam o processo de aprendizagem social bem como a construção plena da individualidade de cada um.

Pretende-se abordar a educação não-escolar, incidindo-se o olhar na educação informal, que se concretiza na escola da vida e cujos processos educativos acontecem espontaneamente. Procura-se entender a problemática que envolve a construção de aprendizagens informais em crianças analisando com particular destaque a sua atividade lúdica diária. Parte-se do pressuposto que durante a interação lúdica com os outros, as crianças desenvolvem a atenção, a memória, a imaginação, a perceção, a linguagem, a reflexão, exploram aspetos da realidade sociocultural e étnica, questionam papéis sociais e regras, reinventam situações reais.

Mobiliza-se para a discussão dados recolhidos num estudo de cariz qualitativo, onde, e tendo em consideração os objetivos do mesmo, se recorre ao questionário composto por questões simples e compostas. Convocaram-se crianças com idades entre os 8 e os 10 anos de idade para colaborarem diretamente nesta investigação.

Palavras-chave: educação informal, socialização, lúdico

### **Introdução**

A tradição da educação escolar, dita formal, tem revelado grande protagonismo na educação e socialização do indivíduo. No entanto, e face às características da sociedade atual, a escola deixa de conseguir dar resposta a todas as solicitações do indivíduo e reclamam-se novos contextos e espaços de formação e educação. A inovação constante, a importância da comunicação e das tecnologias de informação, a busca incessante de informação, a valorização da informática e cibernética; a socialização feita através da internet e da televisão, as mutações no perfil dos públicos escolares, são alguns dos reptos contemporâneos que fazem com que o papel da escola da educação e socialização do indivíduo só por si não seja suficiente. Perante tais reptos a resposta educativa deverá ser rápida e ajustada permitindo desenvolver nos indivíduos

novas competências de índole social e pessoal desenvolvidas através da educação em contextos múltiplos e variados que se situam entre as aprendizagens formais e informais.

Como sublinha Casas (1998) “os contextos de socialização não só mudaram, como se lhes acrescentaram outros distintos” (p. 53). Desta forma conceitos como a educação não formal e informal adquirem cada vez uma maior relevância (Afonso, 2002) e com recurso a diversas metodologias contribuem para o desenvolvimento holístico, global e integral do indivíduo.

Durante muito tempo a hegemonia da educação feita na escola foi central, ora vejamos, “A sala de aula, mais do que a escola na sua globalidade, impôs-se como o contexto educativo de referência, o *sítio* onde se constroem e reconstroem as identidades, se atribuem os papéis institucionais e se exercem os respectivos *ofícios* escolares” (Palhares, 2009, p. 68). Ora o grande desafio que se coloca é repensar a escola a partir das interações exteriores e procurar dar sentido à aprendizagem significativa que se entrecruza com o quotidiano do indivíduo. De forma que os diversos contextos de socialização seriam ampliados, os processos de experiência social valorizados, o conhecimento seria, também, construído nas interações com o mundo que rodeia o sujeito na apropriação de práticas múltiplas de reconhecido valor educativo.

Neste artigo propomo-nos refletir sobre a questão de educação não escolar, mais propriamente sobre a educação informal. Quisemos saber de que forma as interações lúdicas entre crianças com idades de 9 e 10 anos, do 4º ano do 1º ciclo do Ensino Básico, poderão proporcionar aprendizagens significativas e diversificadas. Reconhecemos para tal a relevância que o jogo e a brincadeira têm no desenvolvimento psicossocial da criança, bem como o valor que este desempenha no quotidiano da pequenada. Para recolha de dados recorreremos ao inquérito por questionário. Utilizamos o instrumento construído por Nídio (2007) com algumas adaptações de acordo com os objetivos previamente definidos para este estudo.

Desta forma, pensamos que todos os espaços sociais que possam contribuir para desenvolver competências no indivíduo, quer em articulação quer em complementaridade, fossem reconhecidos como espaços de educação e aprendizagem, seriam uma mais-valia para enriquecer o processo de socialização do sujeito e fazer frente aos demais desafios contemporâneos. Entendemos ainda, que “A educação formal, a não-formal ou a informal de maneira nenhuma hão-de ser entendidas ou utilizadas como se se tratasse de cânones metodológicos ou de compartimentos estanques” (Trilla-Bernet, 1988, p. 41).

## 1. Educação informal e educação não-formal

Para tentarmos procurar entender que aprendizagens se fazem ou poderão fazer para além da escola, certamente são inúmeras as ofertas educativas que poderemos enumerar. Coombs et al. (1993) postulam que o espectro educacional bem como os sistemas de aprendizagem devem ser sectorizados em torno de três conceitos: educação formal, não formal e informal.

Se no passado as aprendizagens escolares estavam no centro de todas as aprendizagens, nos dias de hoje é cada vez mais recorrente ouvir-se falar da educação não escolar, ainda que por vezes associada à ideia de *lifelong learning* (Rogers, 2004). O seu conceito ainda se encontra envolto em alguma incerteza o que levanta algumas dúvidas quanto à sua pertinência e valor na educação e socialização do indivíduo.



Enquanto para uns a educação não escolar é encarada como uma mais-valia na formação do indivíduo ampliando o conceito de educação para fora dos muros da escola, para outros é considerada como uma oferta alternativa que pouco poderá acrescentar à escolarização do sujeito. Reconhecer que as aprendizagens decorrentes da experiência de vida são essenciais para atender a todas as dimensões da complexa sociedade contemporânea tornou-se pedra angular para reconhecer a relevância da educação não-formal e informal tornando-as como complementares à educação formal escolar (Sarramona et al., 1998).

Segundo Palhares (2009) a educação “não-formal emerge associada à incapacidade da escola em cumprir as *promessas da modernidade* (...) [e], hoje ressurgue com uma aura renovada capaz de ajudar a resolver os problemas de educação e formação nos países ocidentais” (p. 57). Acrescenta ainda o autor que a educação não-escolar surge ou redescobriu-se como uma ferramenta necessária à promoção da cidadania participativa e como um apoio ao crescimento económico.

O contexto informal remete-nos para a vida quotidiana onde se insere a aprendizagem entre os colegas e a família, as relações afetivas, a vida social e familiar; e os meios de comunicação onde a imitação de ídolos, os estereótipos, os mitos, a publicidade e a atuação política que constituiu meios de reprodução e aprendizagem. Em colaboração com a escola, pode ser feito através da implementação do projeto educativo e em consonância com os responsáveis institucionais quer da escola, quer da comunidade (Bolívar, 2007). A aprendizagem está implícita embora a intenção de aprender não esteja declaradamente presente e ocorre de uma forma casual. O uso do espaço e do tempo de uma forma livre e espontânea, com particular realce para as atividades do jogo e da brincadeira, constituem um bom exemplo deste setor do processo de socialização do sujeito (Brougère, 1997; Nídio, 2007).

## 2. A aprendizagem informal nas interações lúdicas das crianças

A atividade lúdica potencia o são e harmonioso desenvolvimento da criança. Compreende diferentes capacidades: físico-motoras, criativas, intelectuais, afetivas, emocionais, de imitação, que proporcionam intensos momentos de aprendizagem. Durante a brincadeira desenvolve-se a atenção, a memória, a imaginação, a perceção, a linguagem e a reflexão. Exploram-se aspetos da realidade sociocultural e étnica, questionam-se papéis sociais e regras, reinventam-se situações reais. Estimula-se a curiosidade, a autonomia, a concentração.

Desde sempre as crianças ocuparam grande parte do seu tempo com brincadeiras e jogos. Todavia, a modernidade trouxe mudanças e o mundo digital e a internet oferecem novas formas de brincar e jogar, com outros recursos, diferentes dos moldes de outrora. Pode mesmo afirmar-se que se recriou a forma de brincar. As crianças brincam por diversão, por prazer, para passar o tempo, para compreender a realidade. Brincam sempre que podem recorrendo aos mais diversos objetos, ou apenas recorrendo à sua imaginação. Ou seja, só se brinca o que se tem e a imaginação e criatividade conseguem ultrapassar todos os limites impostos pela não existência de brinquedos. Ao brincar a criança deixa-se “levar” pela atividade e pelos objetos, inventando situações vividas ou não. Na verdade a criança, o brinquedo (ou objeto) e a brincadeira envolvem-se de uma forma harmoniosa, na procura de novos saberes.

É através da brincadeira, afirma Brougère (1997) que as crianças se adaptam às regras e situações da vida em sociedade. A brincadeira proporciona experiências



diversificadas, a satisfação da curiosidade e a oportunidade de invenção, independentemente dos meios disponibilizados. Durante o ato de brincar a criança constrói e reconstrói simbolicamente a realidade, recria o que vive e observa, aprende, compreende, domina e produz novos entendimentos. Segundo o autor as atividades lúdicas potenciam o desenvolvimento do ser humano uma vez que nela se concretizam interações significativas para o crescimento enquanto ser social. Promove-se a criatividade, a improvisação, recriação e invenção de brincadeiras.

As regras, estabelecidas durante o ato de brincar, determinam as fronteiras entre a realidade e a ficção e vão sendo construídas ou reconstruídas à medida que a brincadeira flui. Porém, e para que possa existir um espaço de brincadeira entre pares, segundo Brougère (1997) é necessário que haja um consentimento ou um acordo mútuo entre os participantes. Ninguém é obrigado a brincar ou a participar das mesmas brincadeiras, pois quem entra na brincadeira fá-lo porque quer e do mesmo modo espontâneo que entrou, assim pode sair.

Assim a brincadeira torna-se numa espécie de laboratório onde a criança poderá testar a realidade, ou seja, a criança brinca de acordo com o que vive e experiencia no seu quotidiano, na interação com as mais variadas pessoas e objetos.

### 3. Metodologia

Recorreu-se ao inquérito por questionário composto por questões simples e compostas cujo guião se encontrava dividido em três aspetos: (i) espaços e tempos para brincar; (ii) brincadeiras; e (iii) jogos e brinquedos. Neste estudo, analisaremos apenas as respostas que concernem aos primeiro e segundo pontos.

O grupo de inquiridos foi constituído por crianças de duas turmas do 4º Ano do 1º CEB, de um Agrupamento de Escolas de uma cidade do interior norte de Portugal. Das 30 crianças que compõem a amostra, 23 têm nove anos de idade, sendo 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, as restantes 7 crianças tem 10 anos, destas 5 são do sexo masculino e 2 do sexo feminino.

Partiu-se do pressuposto que a investigação com crianças obriga a uma perspicácia e sensibilidade que dotem o investigador de alguma capacidade para detetar as necessidades das crianças, acima das necessidades da investigação (Graue e Walsh, 2003). Assim, e na preparação deste trabalho procurou-se seguir os procedimentos indicados na literatura sobre os cuidados específicos e acrescidos a ter na pesquisa com crianças. Julgamos ter criado um ambiente onde o compromisso e a interação foram uma constante em todos os momentos. Quisemos pautar todo o processo pela ética, partilhando informações, trocando impressões, respeitando opiniões e atitudes valorizando o ser e o sentir dos interlocutores.

### 4. Descrição dos resultados

Uma das primeiras questões que se colocou às crianças dizia respeito às brincadeiras que estas costumam fazer em casa. Elas eram convidadas a enumerar 3 das suas brincadeiras preferidas. Apenas 1 criança respondeu que não brinca em casa, não explicando a razão de tal atitude. Às restantes colocamos uma série de perguntas e começamos por questioná-las sobre a que brincam quando estão em casa. As respostas são evidenciadas na tabela 1.



**Tabela 1: Brincadeiras em casa**

Tipos de jogos/Brincadeiras	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Jogos/brincadeiras de perseguir, procurar, tocar	1	3	4
Jogos/brincadeiras de correr, saltar e mover	1	1	2
Brincadeiras de faz-de-conta	2	12	14
Modalidades desportivas	8	0	8
Outros	7	0	7
Total	19	16	35

E casa, as crianças brincam ao faz de conta, de destacar, um maior número de respostas por parte das meninas comparativamente aos meninos. Ao contrário, os rapazes mencionam que realizam brincadeiras associadas a modalidades desportivas, e referem-se particularmente a “jogar à bola” ou “jogar futebol”, o que nos parece um pouco insólito, porque os jogos apresentados são feitos em equipa e por norma num espaço amplo e ao ar livre. As raparigas nunca apresentaram respostas incluídas nesta opção, preferindo brincadeiras mais associadas à imaginação e à recreação. Pensamos que até nas brincadeiras que fazem em casa, perpetuam questões de género, onde meninos e meninas têm formas de interação lúdicas diferenciadas. Os rapazes indicam ainda na categoria “outros” brincadeiras como por exemplo a playstation e jogo do galo e legos.

Quando questionadas sobre as pessoas com quem, em casa, brincam as respostas variam incluindo várias pessoas como: pais, irmãos, outros familiares e amigos. Um elevado número de crianças (14) referem que, em casa brincam com os irmãos, também referem que brincam com outros familiares como por exemplo primos, tios, avós. Apenas 5 crianças referiram que brinca, com os pais, facto que nos coloca algumas questões uma vez que é com os pais que as crianças passam mais tempo, quando não estão na escola.

No que concerne ao local da casa onde costumam brincar algumas crianças (19) mencionam que brincam especificamente no quarto e na sala. Os dados categorizados como “outros” referem-se a respostas em que as crianças não especificam o local onde brincam, apresentam como por exemplo, “onde eu quiser”, “em todo o lado”, entre outras.

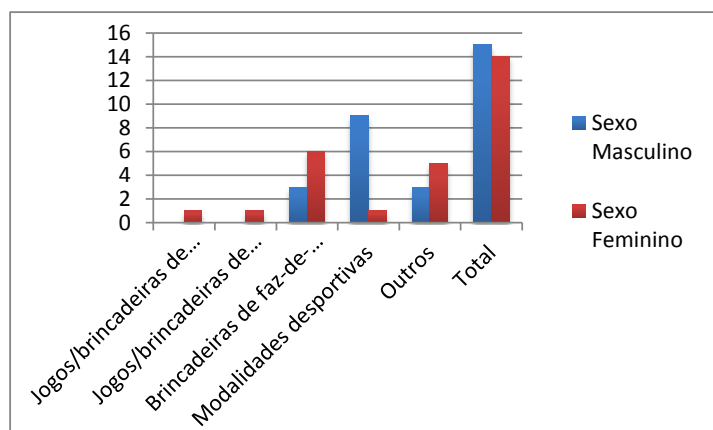
Quando questionadas sobre quantas vezes brincam por dia, a maior parte das crianças diz que brinca muitas vezes por dia, consideramos como “muitas vezes” 3 ou mais vezes. Apenas 4 crianças dizem que brincam 2 vezes e 6 uma vez. 2 crianças não souberam responder a esta questão.

No que concerne à escolha das brincadeiras verifica-se que 11 das crianças dizem que são elas que escolhem as brincadeiras que realizam. As restantes contam que quem escolhe as brincadeiras são elas e os outros ou apenas os outros, 13 e 5 crianças, respetivamente.

Relativamente às brincadeiras que mais gostam de realizar em casa, expõem-se os resultados, referentes às respostas das crianças, no gráfico 1.



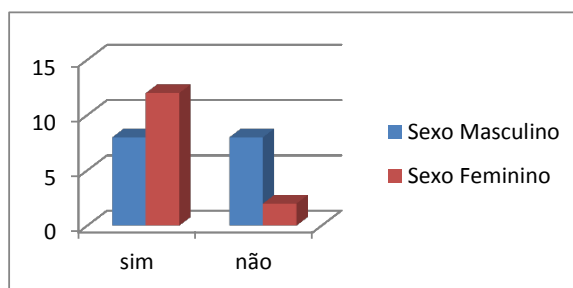
**Gráfico 1 - Brincadeiras que as crianças mais gostam**



Verificamos que as meninas gostam mais de brincar ao faz de conta enquanto os rapazes apreciam mais as modalidades desportivas (neste caso o futebol). 8 crianças (3 meninos e 5 meninas) referem “outras brincadeiras” como sejam os jogos de computador, ver televisão e fazer legos, que aparecem muito pouco referenciadas. Estas brincadeiras preferidas, pouco ou nada diferem das brincadeiras que as crianças elegeram como as que fazem em casa, o que nos leva a pensar que todas brincam realmente como querem e ao que querem.

Questionámos as crianças sobre se gostavam de brincar ao faz de conta. O gráfico 2 revela que as meninas afirmam que gostam mais de brincar ao faz de conta que os rapazes, tal como já se tinha verificado anteriormente na seleção das brincadeiras.

**Gráfico 2 – Distribuição das crianças em função das brincadeiras de faz de conta e do sexo**



Os meninos que dizem brincar ao faz de conta, interpretam personagens relacionadas com os heróis dos desenhos animados, como por ex., Homem Aranha e Super-Homem; 2 rapazes afirmam ainda gostar de ser os vilões, como ilustra a frase seguinte: “eu quero ser o mau”, outros 2 recriam situações onde fazem de conta que são jogadores de futebol conhecido, como Cristiano Ronaldo e Messi. As meninas assumem papéis relacionados com os contos de encantar, ligados à fantasia, nomeadamente princesas e fadas, anotam ainda que gostem de representar papéis associados às profissões, como por exemplo, professora, médica, cabeleireira, etc.

Quando questionadas sobre os locais onde costumam brincar, apenas 4 crianças (3 meninos e 1 menina) responderam que não brincam noutros locais a não ser em casa.



Os restantes (26) indicaram outros locais onde costumam brincar, como se apresenta na tabela 2.

**Tabela 2: Outros locais onde as crianças costumam brincar**

Outros locais onde costumam brincar	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Parque	6	6	12
Casa dos amigos	0	3	3
Rua	2	3	5
Outros	5	1	6
Total	13	13	26

Os locais, para além de casa, onde as crianças também brincam são o parque e a rua, com 12 e 5 respostas, respectivamente. De salientar que três meninas referem que brincam na casa dos amigos, nenhum menino anotou esta opção de resposta. As restantes 6 respostas das crianças incluímo-las na opção “outros” por serem muito vagas, como por exemplo viagens, praia, aldeia.

Parece-nos que a rua enquanto local de brincadeira livre e autónomo, está a perder-se, sendo substituída por espaços mais limitados e vigiados, como por exemplo o parque. Salienta-se que a escola enquanto local de brincadeira não foi referido, pois o questionário assumia o recreio da escola como local privilegiado para brincar.

Relativamente à questão “Com quem aprendeste a brincar?” as crianças apresentaram as respostas expressas na tabela 3

---

1361

**Tabela 3: Com quem as crianças dizem que aprenderam a brincar**

Com quem aprendeste a brincar	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Vendo outros meninos	5	6	11
Brincando com outros meninos	7	7	14
Com os teus pais	9	8	17
Com os teus irmãos	2	7	9
De outra forma	1	1	2
Total	24	29	53

A maior parte das crianças afirma que aprendeu a brincar com os pais ou brincando com outros meninos, com 17 e 14 número de respostas, respectivamente. 11 crianças confirmam que aprenderam a brincar vendo outros meninos e 9 com os irmãos. 2 referem que foi de outra forma e mencionaram concretamente a televisão. Não se verificam diferenças entre as respostas das meninas e dos meninos. Parece-nos que os discursos apresentados fazem sobressair a ideia que as crianças aprendem a brincar através da interação conjunta e também através da observação. Parece-nos ainda que os pais enquanto sujeitos de ensino/aprendizagem das brincadeiras, foram relegados para segundo plano, o que talvez se fique a dever ao dia a dia agitado e stressante dos pais, e dos filhos que não permite para um encontro descontraído onde se podem envolver a brincar.



Quando questionadas sobre se ao brincarem também aprendem, apenas 5 crianças referiram que não aprendem. Consideramos que estas crianças associam a aprendizagem ao estudo, à escola e portanto às aprendizagens formais, tal situação evidencia-se na justificação apresentada por duas crianças:

“Porque estou a brincar com as bonecas e não estou a pensar em nada de estudos”  
C16.

“Brincar divertimo-nos não aprendemos”. C21

As restantes 25 crianças consideram que ao brincar também estão a aprender. Consideram que as brincadeiras desenvolvem a criatividade e a imaginação, como evidenciam os seguintes explicações:

“Porque aprendo que posso ter uma imaginação infinita e saudável” C10.

“Desenvolve a imaginação” C13

“Porque há jogos que são para educar e aprender e imaginar...”C18.

“Porque ganhamos imaginação, criatividade, podemos falar sozinhos” C19.

Outras crianças referem que ao brincar estão a aprender valores implícitos na sociedade, como a partilha, a amizade e o respeito pelo outro. Como mostram as próximas falas:

“Porque a brincar penso em coisas e aprendo a ser mais amiga, a respeitar” C3

“Porque posso aprender a partilhar” C6

“Mais jogos, as regras, sociedade, coisas novas...” C8

Outras, ainda, associam a brincadeira ao aprender sem especificar concretamente as aprendizagens realizadas. Como salienta o discurso a seguir apresentado:

“Porque às vezes ao olhar para os brinquedos descubro coisas” C20

“Porque é uma forma de aprender melhor” C25

“Eu aprendo com os outros quando brinco e eles comigo” C29

Da análise das respostas obtidas, podemos sublinhar que as crianças têm noção que ao estabelecer uma qualquer interação lúdica com os outros, ou com alguns objetos estão a aprender e a desenvolver competências e habilidades que lhes poderão ser uma mais-valia no futuro. Admitem estar a aprender de uma forma não escolarizada e “fora” dos muros da escola, recorrendo ao lúdico.

## Considerações

Reconhecemos que a educação não é um processo exclusivo da escola, ela pode acontecer em locais diferentes e em diversas situações sociais que não correspondem ao modelo escolar formal. As interações lúdicas podem dar um contributo para que haja outras aprendizagens que acontecem, muitas das vezes, por mero acaso ou sem serem planeadas.

Brincar em conjunto, com os seus pares parece ser bastante valorizado pelos nossos interlocutores, principalmente pelos rapazes. Veja-se, a título de exemplo, o



brincar às escondidas, o futebol, a apanhada, atividades estas que refletem sempre o carácter coletivo do jogo. Estas brincadeiras preferidas não necessitam de grandes objetos para serem colocadas em prática, mas necessitam de mais do que um elemento para poderem ser concretizadas. O que parece revelador de uma aprendizagem que favorece a cooperação, o espírito de grupo, a partilha e sentido de pertença. Já as raparigas selecionam, no seu ímpeto, brincadeiras onde se apela à imaginação, à criatividade e à fantasia, ao desenrolar de situações reais onde o diálogo, a comunicação oral e o gesto se tornam essenciais ao bom desenvolvimento integral do indivíduo.

Todo o tempo livre da criança, sabemos de antemão, é ocupado pelas brincadeiras. E estas crianças dizem que brincam muito. Salienta-se que as brincadeiras se modificam com a idade, com a capacidade de inventar novas formas de brincar, e com o desenvolvimento de novas competências pessoais, sociais e motoras.

Nesta idade, poucas foram as que disseram que aprenderam a brincar com os pais, o que nos leva a pensar que apesar do tempo que estas crianças dizem que passam a brincar em casa, há uma ausência de procura dos mais velhos como parceiros de brincadeira. Pensamos que os pais devem interagir nas brincadeiras dos seus filhos, pois vai ajudar as crianças a diversificar as suas atividades, a ver o ponto de vista do adulto, a encontrar novas formas de brincar, a transformar a visão dos pais sobre os filhos, descobrindo-se e dando-se a conhecer como amigos e parceiros.

Brincar é sem dúvida um tempo para a criança ser quem é, aprender a descobrir-se e a descobrir quem são os outros, inventar, fantasiar, aprender e fazer tudo o mais gosta. Assim, pensamos que aproveitar a brincadeira como um recurso educativo é beneficiar da motivação interna que as crianças têm para tal comportamento. O ato de brincar favorece o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade. Promover a brincadeira é uma forma de proporcionar, às crianças, situações favoráveis à aprendizagem que se constituem como momentos e oportunidades ótimos de estimulação e desenvolvimento de competências e saberes.

### Referências bibliográficas

- Afonso, Almerindo J. (2003). A sociologia da educação e os contextos e processos educativos não-escolares. *Educação & Linguagem*, 8, 35-44.
- Bolívar, Antonio (2007). *Educación para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Graó.
- Brougère, Gilles (1997). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez.
- Casas, Ferran (1998). *Infancia: Perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- Coombs, Philip H., Prosser, Roy C. & Ahmed, Manzoor (1973). *New paths to learning for rural children and youth*. New York: International Council for Education Development.
- Graue, Elizabeth, M. & Walsh, Daniel (2003). *Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Palhares, José A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), 53-84.
- Nídio, Alberto (2007). *Recre(i)ar o espaço escolar contributos das crianças*. (documento policopiado).



Ilda Freire-Ribeiro, Maria José Rodrigues, Luís Pinto Castanheira

Rogers, Alan (2004). *Non-formal education. Flexible schooling or participatory education?* Hong Kong: Kluwer Academic Publishers.

Sarramona, Jaume, Vázquez, Gonzalo & Colom, Antoni J. (Eds.) (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Editorial Ariel.

Trilla-Bernet, Jaume (1988). Animación sociocultural, educación y educación no formal. *Educar*, 13, 17-41.

