

Atividades socioeducativas e intergeracionais no CATL da Vila, proposta de intervenção

Projeto de mestrado em Ciências da Educação Especialização em Educação e
Desenvolvimento Comunitário

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Carolina Elias

Leiria, setembro de 2024

Atividades socioeducativas e intergeracionais no CATL da Vila, proposta de intervenção

Projeto de mestrado em Ciências da Educação Especialização em Educação e
Desenvolvimento Comunitário

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Carolina Elias

Trabalho realizado sob a orientação da

Professora Doutora Sara Mónico Lopes

Leiria, setembro de 2024

Agradecimentos

Queria agradecer à Professora Doutora Sara Mónico Lopes por toda a ajuda e disponibilidade prestada, sem os seus ensinamentos e paciência este projeto não seria possível de concretizar.

Obrigada, mãe por todas as vezes em que te pedi auxílio e te mostraste sempre pronta e disponível. Obrigada por me teres dado sempre tudo o que pudeste e não pudeste. Sou o que sou hoje graças a ti. Até ao infinito e mais além.

Obrigada, avó e avô. Vocês que sempre disseram que iria conseguir, vocês que me criaram com muito amor e carinho.

Agradeço aos meus tios que me deram na cabeça muitas vezes para ter coragem e força, pois tudo seria possível de alcançar.

E ao Tiago. A pessoa que mais me viu reclamar durante estes meses. Obrigada pela paciência e carinho, pelos sorrisos e encorajamentos, és o melhor do mundo.

Espero que todos se orgulhem de mim.

Resumo

Os centros de atividades de tempos livres desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, no apoio às famílias, escola e comunidade onde se inserem. Neste sentido, este trabalho de projeto teve como objetivo geral compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de cariz cultural e intergeracional, dinamizadas por um Centro de Atividades de Tempos Livres, situado num concelho da região centro de Portugal, distrito de Leiria, poderão ter para os seus participantes. Seguindo uma abordagem qualitativa, com recurso ao método de investigação ação, o estudo desenvolveu-se em duas grandes etapas, a do diagnóstico e da intervenção. Os instrumentos de recolha de dados foram a pesquisa documental, a observação direta e a entrevista semiestruturada. Participaram 48 crianças que frequentavam o CATL, o Coordenador e alguns membros da comunidade pertencentes a duas estruturas residenciais para pessoas idosas da Vila.

A partir dos dados da fase do diagnóstico, que apontavam para a necessidade de diversificar a oferta de atividades do CATL, muito focadas na realização dos trabalhos de casa, propõe-se um projeto de intervenção - Guia de Acolhimento Intergeracional – elaborado em conjunto com as crianças do CATL. Concluiu-se que durante a implementação do projeto de intervenção, as crianças evidenciaram um nível de satisfação, empenho e entusiasmo elevados, tornando evidente a importância do brincar e da sua voz no desenvolvimento da sua autonomia e responsabilidade.

Palavras-chave: Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL); Brincar; Educação Intercultural; Educação Intergeracional; Desenvolvimento Local.

Abstract

Free-time activity centers play a fundamental role in the development of children, in supporting families, schools and the communities in which they operate. In this sense, this project work had the general objective of understanding the benefits that socio-educational activities of a cultural and intergenerational nature, promoted by a Free Time Activities Center, located in a municipality in the central region of Portugal, district of Leiria, could have for its participants. Following a qualitative approach, using the action research method, the study was developed in two major stages, diagnosis and intervention. The data collection instruments were documentary research, direct observation and semi-structured interviews. 48 children who attended CATL, the Coordinator and some members of the community belonging to two residential structures for elderly people in the village participated.

Based on the data from the diagnosis phase, which pointed to the need to diversify the offer of CATL activities, very focused on carrying out homework, an intervention project is proposed - Guide to Welcoming Intergenerational - prepared in conjunction with the children of CATL. It was concluded that during the implementation of the intervention project, the children showed a high level of satisfaction, commitment and enthusiasm, making clear the importance of playing and their voice in the development of their autonomy and responsibility.

Keywords: Center for Free Time Activities (CATL); Play; Intercultural Education; Intergenerational Education; Local Development.

Índice

Agradecimentos	2
Resumo	3
Abstract.....	4
Introdução.....	10
Capítulo I - Enquadramento Teórico	12
1.1 Sociedade, escola e família, passado e presente	12
1.1.1 Da Tradição à Inovação.....	12
1.1.2 A escola e os Centro de Atividades de Tempos Livres.....	14
1.2 Atividade socioeducativa	18
1.3 Importância de Brincar	19
1.4 Educação intercultural	25
1.5 Educação intergeracional	26
1.6 Comunidade e Desenvolvimento Local.....	29
Capítulo II – Metodologia	33
Capítulo III – Apresentação do Contexto Institucional	38
3.1 Localização e Caracterização da Instituição	38
3.2 Resposta Social CATL	39
Capítulo IV – Processo de Diagnóstico	40
1. Apresentação de dados	41
1.1 Perceções do Coordenador do CATL da Vila.....	41
1.2 Perceções das crianças do CATL da Vila	43
Capítulo V - Projeto de intervenção: Guia de Acolhimento Intergeracional.....	46
5.1 Avaliação.....	51
Conclusões.....	53
Referências Bibliográficas.....	56
Anexos.....	63

Anexo 1 - Imigrantes permanentes: total e por sexo.....	63
Anexo 2 - Imigrantes permanentes: total e por grupo etário	63
Apêndice.....	64
Apêndice 1 – Guião de Observação Direta.....	64
Apêndice 2 – Entrevista ao Coordenador	65
Apêndice 3 - Qual a tua opinião relativamente ao CATL?	66
Apêndice 4 - Quais as 3 principais atividades que fazes no CATL?	67
Apêndice 5 - O que achas das atividades que o CATL tem realizado ao longo dos anos?	67
Apêndice 6 - O que mais gostas de fazer no CATL?	68
Apêndice 7 - Gostavas de dar sugestões sobre as atividades a desenvolver?	68
Apêndice 8 - Já alguma vez realizaste atividades do CATL com a comunidade? Ex: Bombeiros, Lares de Idosos, etc.	68
Apêndice 9 - Em que locais da comunidade gostavas de realizar atividades? Escolhe 3 opções.	69
Apêndice 10 - Se na pergunta anterior escolheste a opção Outro Sítio, qual seria?... 69	
Apêndice 11 - Prenda da Páscoa	70
Apêndice 12 – Tabela das atividades de dia 25 de Março	71
Apêndice 13 – Atividades Intergeracionais com Idosos	73
Apêndice 14 - Expressão Plástica	74
Apêndice 15 - Tabela das atividades de dia 26 de Março	75
Apêndice 16 - Expressão Musical	77
Apêndice 17 - Hora da Jardinagem.....	78
Apêndice 18 – Tabela das atividades de dia 27 de Março	79
Apêndice 19 - Confeção de folares de Páscoa	80
Apêndice 20 - Tabela das atividades de dia 28 de Março	81
Apêndice 21 - Pintar com Balões	82
Apêndice 22 - Tabela das atividades de dia 1 de Abril	83

Apêndice 23 - Tabela das atividades de dia 2 de Abril	84
Apêndice 24 - Ação de Sensibilização sobre o Oceano com One Piece.....	85
Apêndice 25 - Tabela das atividades de dia 3 de Abril	86
Apêndice 26 – Jogo Atira e Acerta	88
Apêndice 27 - Tabela das atividades de dia 4 de Abril	89
Apêndice 28 - Workshop de Culinária	91
Apêndice 29 - Tabela das atividades de dia 5 de Abril	92
Apêndice 30 – Dia Desportivo.....	93

Introdução

Nos dias de hoje vivemos numa sociedade onde as rotinas são sempre muito corridas, o desenvolvimento, a tecnologia e o trabalho são o centro das vivências humanas, já o lazer, a calma, a brincadeira e o ato de relaxar parecem muitas vezes missões impossíveis de alcançar.

Para as crianças, em prol do seu bem-estar físico, social e psicológico, é de extrema importância dar mais ênfase ao ato de brincar de forma livre e espontânea, pois é através da brincadeira que elas aprendem a ser autónomas, empáticas, respeitosas e cooperantes.

Com o aumento gradual das horas e cargas de trabalho dos adultos, foram criados espaços de acolhimento para as crianças enquanto os seus Encarregados de Educação não as pudessem ir buscar, surgindo assim os CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres).

Estes CATL têm a função de criar condições que garantam respostas adequadas às crianças e jovens, tendo em atenção o seu desenvolvimento, assim sendo, iremos abordar ao longo deste projeto o CATL da Vila (nome fictício).

Tendo em conta alguns estudos realizados, considera-se importante contribuir para uma educação e desenvolvimento mais livre, promovendo a brincadeira e a interação com a comunidade em que cada criança está inserida. Contribuindo para uma educação intercultural e intergeracional fomentadoras de saberes e experiências. Neste sentido, este projeto assume-se como um guia que pretende acolher e potenciar a diversidade de públicos e de atividades socioeducativas, tendo como foco a área geográfica de uma Vila pertencente ao concelho da Marinha Grande e distrito de Leiria.

Relativamente aos intervenientes, o projeto contou com a participação de 48 crianças entre os 6 e os 10 anos, o coordenador do CATL da Vila e 41 seniores que se encontram institucionalizados em estruturas residenciais na Vila.

O objetivo geral passa por compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de cariz cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL da Vila, poderão ter para os seus participantes. Já no que concerne aos objetivos de carácter específico, pretende-se identificar as atividades que o CATL tem dinamizado; identificar os intervenientes da instituição; conhecer os objetivos das atividades desenvolvidas; conhecer as perceções do Coordenador sobre a missão e o funcionamento do CATL;

conhecer as percepções das crianças quanto às atividades em que participam; perceber as dinâmicas estabelecidas entre o CATL e a comunidade, ao nível das atividades dinamizadas; dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade e perceber quais os benefícios dessas atividades para os participantes.

Tendo em conta os objetivos suprarreferidos o projeto adota a metodologia qualitativa, a qual reivindica uma forma de pesquisar mais dinâmica, proporcionando a discussão e o aprofundamento do tema em questão, sendo a investigação ação o método usado. É um método que alimenta uma relação simbiótica com a educação e valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a o seu elemento-chave. Relativamente aos instrumentos de recolha de dados utilizou-se a pesquisa documental, a observação direta e a entrevista semiestruturada.

Este trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos, no primeiro é feita uma revisão bibliográfica com o intuito de enquadrar alguns conceitos relativos ao passado e presente da nossa sociedade, atividades socioeducativas, importância de brincar, educação intercultural, educação intergeracional, comunidade e desenvolvimento local. O segundo capítulo, a parte empírica, apresenta-se e justifica-se a metodologia de investigação escolhida tendo em conta a pergunta de partida e objetivos definidos. No terceiro capítulo encontra-se a apresentação do contexto institucional, nomeadamente a localização e caracterização da instituição, bem como a resposta social CATL. No quarto capítulo apresentam-se os dados relativos ao processo de diagnóstico, a conceção e a implementação e no quinto capítulo a avaliação do projeto de intervenção realizado.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1.1 Sociedade, escola e família, passado e presente

1.1.1 Da Tradição à Inovação

Em 1960 a população portuguesa era imaginada e caracterizada como “obediente, honesta e trabalhadora” (Barreto & Pontes, 2007). O Estado e a Igreja eram detentores do poder absoluto. Devido a esta forma de pensar tão rígida e reta foram estabelecidas algumas regras no que toca à vida de cada indivíduo. Apenas existia um manual escolar, denominado de Livro Único, a religião católica era a única permitida e colocada em prática, o Governo proibia a criação de partidos políticos, as pessoas mal sabiam o que se passava nos outros países, as viagens eram escassas, nas ruas apenas era falado o português e o número de estrangeiros era reduzido, em suma, “a sociedade era fechada” (Barreto & Pontes, 2007).

Era muito arriscado e difícil pensar de forma livre, não era permitido o pensamento crítico. A imprensa e a televisão eram controladas, a polícia detinha um poder invasivo, no sentido em que se suspeitasse de algo numa determinada família, poderia escutar as suas chamadas telefónicas ou até mesmo apreender o correio, a população vivia num constante sufoco, “as paredes tinham ouvidos” (Barreto & Pontes, 2007).

No que diz respeito à vida quotidiana de uma mulher nos anos sessenta, podemos afirmar que as professoras estavam proibidas de usar qualquer tipo de maquilhagem e a altura das saias era oficialmente estabelecida (Barreto & Pontes, 2007). As professoras e enfermeiras necessitavam de autorização do Governo para casar, já as hospedeiras de bordo não o poderiam fazer. Havia multas para os namorados que se beijassem em público e a demonstração de afeto era censurada, desta forma, a maioria dos namoros eram secretos. Os divórcios eram socialmente reprováveis e as crianças, filhos de pais divorciados, eram discriminados.

Contudo, com o 25 de abril de 1974, Portugal procurou superar os 48 anos de ditadura fascista a que estava acorrentado, abrindo novos caminhos e horizontes no campo social, cultural, político e económico (Rezola & Cañón, 2023).

No que concerne à educação da população portuguesa antes da Revolução dos Cravos, verificava-se um elevado grau de iletrados, analfabetos e autodidatas, o que significava que a maioria da população não frequentava a escola (Rezola & Cañón, 2023, p. 52). Com novo período democrático, a partir de 1974, a escolaridade obrigatória passou

de 4 para 6 anos, começando desta forma a diminuir a percentagem de analfabetismo em Portugal. Paralelamente, foi nesse ano que se elaborou a Lei de Bases do Sistema Educativo, por forma a garantir uma educação a todos os cidadãos promovendo o desenvolvimento do

“espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.”¹

Em 1974 as mulheres melhoraram a sua condição social com a abertura das carreiras profissionais, abolição das restrições de voto e aumento dos direitos individuais (Lisboa, et al., 2006, p. 170). A partir desse ano decisivo, as mulheres passaram a possuir os mesmos direitos e deveres que os homens (Lisboa, et al., 2006). Neste seguimento, com a entrada da mulher no mercado de trabalho o número de horas passadas em casa tem vindo a diminuir, passando a ocupar uma profissão, verificou-se uma diminuição do número de filhos, e conseqüentemente, baixa taxa de natalidade (Lisboa, et al., 2006, p. 170).

Concomitantemente, através da criação da Constituição da República Portuguesa, foram estabelecidos um conjunto de normas jurídicas que regulam a relação entre cidadãos e entre cidadãos e o Estado, que possibilitam e garantem aos sujeitos direitos. Conjuntamente, agregado também a esses direitos, o Estado fomentou ainda a implementação de Leis que asseguram o cumprimento de todos esses benefícios aos quais os cidadãos estão habilitados.

De acordo com o artigo 43º (Liberdade de Aprender e Ensinar) é garantido, a todos os cidadãos, a liberdade de aprender e ensinar, sendo que o Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas (Rocha, 2015). Paralelamente, ainda neste artigo constata-se que o ensino Público não será confessional e que é garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas (Rocha, 2015).

A referida Constituição, no artigo 74º, estabelece que todos os indivíduos possuem o direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito

¹ Lei n.º 46/86 da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986). Diário da República: Série I. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

escolar. Paralelamente, na realização da política de ensino, incumbe ao Estado, assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito; criar um sistema Público e desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar; garantir uma educação permanente e eliminar o analfabetismo; garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades e competências, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística; inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais e culturais; promover e apoiar o acesso dos cidadãos com deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial quando necessário; proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades; assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da linguagem portuguesa e o acesso à cultura portuguesa; e garantir aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efetivação do direito ao ensino (Rocha, 2015).

Por forma a instruir os cidadãos, a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, veio estabelecer o alargamento da idade de cumprimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos e consagrar a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos cinco anos de idade (Decreto-Lei n.º 176/2012). Deste modo, conforme o artigo 73º, constata-se que o Estado tem vindo a promover a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva (Rocha, 2015).

Pretendeu-se evidenciar que a transformação da sociedade portuguesa, desde finais do séc. XX, trouxe ao de cima, entre vários aspetos, a importância da educação e a necessidade de uma escolaridade obrigatória maior. Como se discutirá no ponto seguinte, a escola e os currículos adaptaram-se às novas conjunturas, bem como as famílias e outras estruturas que surgiram a partir daí.

1.1.2 A escola e os Centro de Atividades de Tempos Livres

Tendo em conta o exposto no ponto anterior, e na linha do que sugere Vieira (2009), o presente reflete um passado e, simultaneamente, projeta um futuro com base nas

experiências adquiridas. As escolas, os currículos, são disso um exemplo, neste tópico pretende-se mapear as mudanças recentes dos contextos educativos, designadamente dos seus currículos para introduzir a questão das Atividades de Tempos Livres (ATL).

A partir da década de 50, designada por “civilização dos tempos livres”, governa em todo o mundo a inquietação com o lazer e o tempo livre, e com a necessidade de ocupar o tempo livre com atividades de caráter criador, que permitissem uma realização pessoal, valorização, repouso e divertimento (Sequeira & Pereira, 2004, pp. 2-3).

Com a década de 1960, a escolaridade foi ampliada a todos os elementos da sociedade, levando também a que o tempo de formação escolar fosse igualmente aumentado, começando então o período da “escola a tempo inteiro” (Henriques, 2006, p. 227).

A partir do final da década de 70, os valores são alterados com acumulação de funções por parte da mulher. As famílias começam a reduzir o número de pessoas pertencentes ao seu agregado familiar, a criança começa a socializar-se na família e fora dela. O papel da família tradicional sofre alterações, de uma forma generalizada, deixa-se de poder contar com os diversos membros, avós ou tios, para cuidar e educar a criança (Sequeira & Pereira, 2004). Com toda esta transformação na sociedade e com as mudanças surgidas na estrutura familiar, os encarregados de educação/as famílias são obrigadas a procurar espaços de tempos livres institucionalizados para que os seus filhos se mantenham ocupados durante o tempo extraescolar (Sequeira & Pereira, 2004).

A escola de hoje tem vindo a instituir várias rotinas curriculares, entre elas os TPC (trabalhos para casa), que criaram um tecido de crenças, suposições, valores e rituais partilhados por diferentes perspetivas (Henriques, 2006).

Nas salas de aula, os professores transmitem o produto estipulado no Currículo Nacional, através de práticas escolares mais tradicionais ou inovadoras, cuja finalidade, de acordo com Perrenoud (1995, citado por Henriques, 2006, p. 225) “é a de estimular a compreensão, a memorização, a consolidação, a generalização de certas noções, métodos ou conhecimentos”.

Com este aumento gradual do tempo de escolarização e conseqüente aumento da carga de trabalhos de casa, bem como o facto dos Encarregados de Educação/famílias (EE) passarem muitas horas do dia a trabalhar, foi criada a necessidade da conceção de

um espaço que possibilitasse acolher as crianças enquanto os EE não pudessem estar presentes, surgindo assim o Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL).

Os CATL têm como função criar condições que garantam formas de respostas mais adequadas às crianças e jovens, tendo em vista o seu desenvolvimento integral (Sequeira & Pereira, 2004).

Estes centros, pela multiplicidade de dinâmicas que oferecem e pelo acompanhamento que efetuam, tornaram-se numa resposta social cada vez mais procurada.

Têm suportes jurídicos diferenciados, ou seja, podem ser entidades públicas, privadas ou semiprivadas com, ou sem fins lucrativos.

As Atividades de Tempos Livres (ATL) abrangem um conjunto específico de objetivos, nomeadamente:

“a) Permitir a cada criança ou jovem, através da participação na vida em grupo, a oportunidade da sua inserção na sociedade; b) Contribuir para que cada grupo encontre os seus objectivos [sic], de acordo com as necessidades, aspirações e situações próprias de cada elemento e do seu grupo social, favorecendo a adesão aos fins livremente escolhidos; c) Criar um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal de cada criança ou jovem, por forma a ser capaz de se situar e expressar num clima de compreensão, respeito e aceitação de cada um; d) Favorecer a inter-relação família/escola/comunidade/estabelecimento, em ordem a uma valorização, aproveitamento e rentabilização de todos os recursos do meio” (Macedo, 1998, p. 7).

Porém, de forma que exista uma prossecução dos objetivos enumerados anteriormente, compete ao ATL garantir um ambiente físico adequado, calmo, agradável e acolhedor; recrutar e admitir unidades de pessoal por forma a garantir um bom atendimento às crianças e jovens; proporcionar uma vasta gama de atividades e dinâmicas livres para que cada criança possa escolher e manter um estreito relacionamento com a família, os estabelecimentos de ensino e a comunidade (Macedo, 1998).

Com as mudanças políticas, sociais e culturais da sociedade portuguesa, referidas acima, verificou-se um aumento na procura dos serviços de CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres). Neste sentido podemos afirmar que o CATL foi criado para apoiar as famílias das crianças em idade escolar, desde os 6 até aos 10 anos, com o objetivo de proporcionar às mesmas um espaço para aprender e desfrutar dos tempos livres (Centro Social Padre David De Oliveira Martins, s.d.).

Assim, o CATL dispõe de um vasto conjunto de serviços, abrangendo diversas áreas do desenvolvimento. Tem como preocupação o crescimento e o desenvolvimento das crianças nas melhores condições possíveis para que se tornem adultos felizes e saudáveis, conscientes e respeitadores de si próprios e dos outros.

O Centro de Atividades de Tempos Livres foi planeado de modo a estimular o desenvolvimento das competências emocionais, sociais, cognitivas e físicas das crianças.

No CATL procura-se proporcionar um ambiente familiar e de conforto, onde as crianças possam consolidar, não só as aprendizagens escolares, mas também novos conhecimentos e competências, essenciais para o sucesso escolar e pessoal.

De acordo com o Adib (s.d.), o CATL dispõe de vários objetivos, designadamente:

“promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania; fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade; contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem; estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incluindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas; desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo; despertar a curiosidade e o pensamento crítico; proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva; e proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança; incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade; colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo educativo; e inculcar hábitos de higiene e de defesa da saúde”.

Já no que diz respeito aos serviços prestados, está estipulado ao CATL fornecer as refeições das crianças (almoço e lanche), oferecer um apoio ao estudo para as crianças do primeiro ciclo, promover o acompanhamento nas deslocações entre o CATL e a própria escola, estabelecer programas no decorrer das férias escolares, como passeios, idas à praia e atividades extracurriculares, bem como proporcionar atividades lúdicas e pedagógicas (Adib, s.d.), desta forma, é necessário ressaltar a importância da dinamização de atividades socioeducativas para o bom desenvolvimento das crianças, como se discutirá no ponto seguinte.

1.2 Atividade socioeducativa

Desde que nascemos e ao longo da vida estamos em constante processo de aprendizagem (Lopes, 2014), um processo que vai para além da aquisição de conhecimentos em contexto escolar, contempla, entre outras, atividades de natureza socioeducativa e lúdica na escola e fora da escola.

No que toca a atividades socioeducativas, falamos das mesmas quando estas oferecem ao cidadão um conjunto diversificado de oportunidades de aprendizagem que contribuem para o desenvolvimento da autoconfiança, respeito, trabalho em equipa e autonomia (Isaac et al., 2007,).

As atividades socioeducativas podem ser recorrentes ou sazonais, e constroem-se por meio de processos e atividades não vinculadas ao sistema escolar formal, permitindo assim aprendizagens articuladas que contribuem para o desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes, contribuindo ainda para renovar, atualizar e complementar conhecimentos já adquiridos por meio de vivências familiares e experiências culturais, como salientam Isaac, et al. (2007).

Os mesmos autores destacam que “A convivência é a base do ser social: pertencer a grupos, reconhecer-se num contexto, construir referências de atitudes e valores, perceber e respeitar a diversidade são caminhos que só podem ser percorridos nas relações sociais” (Isaac, et al. 2007, p. 11). Aspetos que vão ao encontro dos Quatro Pilares da Educação (Delors, 1996),

“aprender a conhecer (aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento), aprender a fazer (aplicar os conhecimentos adquiridos), aprender a viver juntos (respeitar a diversidade, colaborar e partilhar informações com os que nos rodeiam) e aprender a ser (promovendo a autonomia, o discernimento e a responsabilidade pessoal), onde os seres humanos não somente se preparam para o mercado de trabalho, como também para viver em sociedade e se tornarem cidadãos mais justos, empáticos, respeitadores e preparados para lidar com as adversidades ao qual estão sujeitos” (Delors, et al. 1999, p. 89).

O campo socioeducativo corresponde a uma oportunidade de vivência e afirmação de atitudes e valores que fortalecem e despertam a cooperação, o prazer de viver em comunidade, a importância da vida e a valorização de nós próprios e do outro (Isaac, et al. 2007, p.11). Por conseguinte, todas estas competências são adquiridas através do ato de brincar, assim sendo, é necessário indagar sobre a sua relevância para o desenvolvimento integral dos seres humanos, pois tal como nos diz Fantacholi (2009, p.

1) “o brincar é uma importante forma de comunicação”, bem como corresponde a uma das atividades básicas para o desenvolvimento da identidade e autonomia de cada um.

1.3 Importância de Brincar

É necessário compreendermos que o jogo é reconhecido como uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância, pois caracteriza-se como o processo de dar liberdade às crianças para que as mesmas possam exprimir as suas motivações intrínsecas, bem como as suas necessidades de explorar o seu envolvimento físico e social sem constrangimentos (Neto, 2003), contudo, o conceito de jogo e atividade física, para os adultos e crianças, é significativamente diferente (Neto, 2003).

O jogo infantil acarreta muitas vantagens para a vida das crianças, uma vez que incita a competição, a motivação, a expressão, o prazer, a comunicação, a cooperação, a descoberta, o ato de arriscar, experimentar e brincar (Neto, 2003).

De acordo com Brown (2017), citado por Carlos Neto (2020, p. 15)

“Brincar desenvolve os músculos e as habilidades sociais, fertiliza a atividade cerebral, aprofunda e regula emoções, faz-nos perder a noção do tempo, proporciona um estado de equilíbrio, ajuda a lidar com as dificuldades, aumenta a expansividade e favorece as conexões entre as pessoas. Ao brincar ativamos o lado direito do cérebro, que está ligado à criatividade, à emoção, à imaginação, à intuição e à subjetividade”.

Quando as crianças brincam de forma livre, sem constrangimentos e regras, o corpo em movimento ou em escuta ganha um significado acrescido em todas as dimensões do desenvolvimento humano (Neto, 2020, p. 15).

Lev Vygotsky sempre defendeu que a mente humana se desenvolve a partir da interação entre as pessoas e a sociedade, colocando como hipótese que determinados instrumentos da cultura, como a linguagem e a capacidade de escrever, tivessem sido criados para que os sujeitos pudessem interagir com o seu meio ambiente social (Kleinman, 2017, pp. 262-263). Assim, de acordo com Vygotsky, as crianças desenvolvem estes instrumentos primeiro tendo as funções sociais como forma de comunicarem aos outros as suas necessidades. Concomitantemente, quando interiorizados, estes conhecimentos transformam-se em competências de pensamentos mais complexos (Kleinman, 2017).

É possível e correto comparar o ato de brincar com a escola da aprendizagem, dado que é através da aquisição de conhecimentos irrepetíveis de situações inabituais que as crianças começam o processo de desenvolvimento do corpo, seja a nível motor, sensorial, cognitivo, emocional, social e a nível da perceção (Neto, 2020, p. 16). Neste sentido, brincar implica o uso do tempo e espaço em diversas formas de ação, permitindo às crianças aprender a viver em vários contextos, no sentido em que quando a criança brinca, armazena na memória, “várias situações e experiências que mais tarde poderão ser colocadas em prática, por isso é muito importante que a diversidade e a complexidade das brincadeiras se elevem gradativamente, para que o aprendizado seja constantemente construído e reconstruído” (Pereira & Silva, 2021, pp.117-118).

É sabido que as crianças são seres impertinentes, curiosas e repletas de energia, todavia, nos dias de hoje as mesmas são prisioneiras nas suas próprias casas e salas de aula, visto que não brincam, já deixaram de brincar ou já não sabem como se brinca, devido ao tempo todo organizado passado na escola, em casa ou no carro (Neto, 2020, p. 18).

O mundo tem vindo a sofrer grandes alterações e o Ser Humano passou a ter fobia do contacto físico entre os próprios indivíduos e a natureza, deixando assim marcas físicas e emocionais permanentes, levando as crianças a serem acorrentadas e isoladas (Neto, 2020).

O ato de brincar de forma livre não se pode ensinar, é necessário experimentar, viver, errar e descobrir novas experiências e situações, em qualquer contexto e momento (Neto, 2020, p. 23), uma vez que brincar significa criar vínculos e laços, o que permite às crianças estimular o sentido de humor e justiça, a capacidade de resolver problemas, a criação de empatia e a capacidade de lidar com situações imprevistas e incertas (Neto, 2020). Através das brincadeiras livres, as crianças adquirem a oportunidade de explorar o seu inconsciente, e se identificarem com o mundo que as rodeia, dado que brincar é ser ativo (Neto, 2020) e adaptar-se a situações incertas, imprevisíveis e inesperadas.

As crianças não são adultos que ainda não cresceram. Todas possuem características próprias e para se tornarem adultos precisam de percorrer todas as etapas de seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional (Fantacholi, 2009).

O ato de brincar traduz o mundo para uma realidade infantil, que possibilite as crianças a desenvolver diversas características que formarão um ser racional, lógico e

empático, permitindo-lhes ampliar a sua inteligência, sensibilidade, habilidade, criatividade e capacidade de socialização (Fantacholi, 2009).

Brincar é considerado um privilégio que poucas crianças possuem, visto que na sociedade de hoje estamos perante situações preocupantes de sedentarismo e inatividade física, provenientes de agendas muito preenchidas com atividades organizadas, formatadas e estruturadas, que impedem as crianças de terem espaço e tempo para brincarem de forma livre e agravadas pelo número de horas que as mesmas passam sentadas em frente a ecrãs e dispositivos digitais, como destacado por Neto, (2020). Assim sendo, como nos refere o mesmo autor (Neto, 2020) é necessário libertar as crianças para que possam brincar mais tempo de forma livre, para que adquiram uma maior literacia motora e lúdica, para que tenham mais oportunidades de correr riscos, para que deixem de estar muito tempo sentadas e quietas em casa e na escola, para que deixem de ter agendas tão preenchidas e estruturadas, para que sejam desobstruídas da superproteção parental e dos “métodos” dos adultos, para que sejam capazes de ter autonomia e mobilidade e para que possam ter contacto com a natureza.

As crianças da atualidade, estão comumente condicionadas a pequenos espaços cercados, ao tempo cronometrado, a uma saturação de horários que são preenchidos pela escola, a atividades extracurriculares e atividades de tempos livres (Maria, 2021, p.19). Neste pressuposto, a psicóloga Joana Simão Valério (2016, s.p) assevera que "o brincar fica relegado para segundo plano e a preocupação dos pais recai sobretudo em saber se os filhos estudaram ou não, sem perceberem que nenhuma criança desenvolverá todo o seu potencial se a brincadeira não fizer parte da sua vida".

Concomitantemente, quando referimos a importância de brincar é necessário constatar que através desta simples tarefa são adquiridas, pelas crianças, múltiplas vantagens para o seu desenvolvimento, nomeadamente, o de promover o desenvolvimento cognitivo (como a descoberta, a capacidade verbal, a competência de processar informações, resolução de problemas e aquisição de habilidades manipulativas), a conquista e melhoria da linguagem verbal (uma vez que brincar com verbalizações promove a aquisição de novas formas linguísticas), a criação de novos laços de amizade, e a transmissão da cultura (Neto, 2020).

De acordo com Vygotsky (citado por Navarro, 2009, p. 2125), brincar corresponde ao ato de saciar necessidades com a execução de desejos que não podem ser satisfeitos

no imediato. Assim, as principais características colocadas pelo autor são a existência de regras e a imaginação, constantemente presentes no ato de brincar (Navarro, 2009, p. 2125). De acordo com essa teoria, quando as crianças brincam, elas utilizam muito a imaginação, deixando de parte as regras, mas sem nunca as esquecer (Navarro, 2009).

Qvortrup (1995) identificou nove paradoxos, nomeados por Neto (2020, pp. 51-52), que refletem o desconforto da sociedade moderna em relação à infância, notadamente:

“1 – os adultos querem e gostam de crianças, mas têm-nas cada vez menos, enquanto a sociedade lhes proporciona menos tempo e espaço;

2 – os adultos acreditam que é benéfico quer para as crianças, quer para os pais passarem tempo juntos, mas cada vez mais vivem vidas separadas;

3 – os adultos gostam de espontaneidade das crianças, mas estas vêm as suas vidas ser progressivamente mais organizadas;

4 – os adultos afirmam que as crianças deveriam estar em primeiro lugar, mas cada vez mais são tomadas decisões, a nível económico e político, sem que as mesmas sejam levadas em conta;

5 – a maior parte dos adultos acredita que é melhor para as crianças que os pais assumam sobre elas maior responsabilidade, mas, do ponto de vista estrutural, as condições que estas têm para assumir este papel de teorizam-se sistematicamente;

6 – os adultos concordam em que se deve proporcionar o melhor início de vida possível às crianças, mas estas pertencem a um dos grupos menos privilegiados da sociedade;

7 – os adultos concordam que se deve ensinar às crianças o significado de liberdade e democracia, mas a sociedade limita-se a oferecer preparação em termos de controlo, disciplina e administração;

8 – os adultos atribuem geralmente às crianças um papel importante na sociedade, mas não se reconhece como válida a contribuição das crianças na produção de conhecimento;

9 – a infância, em termos materiais, é importante para a sociedade, mas a sociedade acha os custos inerentes à infância por conta dos pais e das crianças.

É necessário libertar as crianças do sedentarismo vivido dentro das salas de aula, uma vez que não se aprende apenas e obrigatoriamente sentado numa cadeira. É de

extrema importância diversificar os métodos de ensino. Concordamos com Neto (2020) quando refere que uma das formas de melhor captar a atenção das crianças seria a de criar atividades dinâmicas e justas tendo em conta as capacidades motoras e psicológicas das mesmas em situações de aprendizagem, alternando entre a posição de sentados e o corpo em movimento.

Neste sentido, como afirma Robinson (2019), a brincadeira não é uma atividade específica, sendo antes um estado de espírito no qual todo o tipo de atividades são realizadas. Assim, brincar é uma parte significativa do desenvolvimento infantil, é através das brincadeiras que as crianças aprendem a socializar, conhecem as regras de cooperação e da competição, recebem estímulos à imaginação. Quando as crianças brincam, constroem novas conexões e ligações no cérebro que as ajudarão a ter sucesso na escola, nos relacionamentos e na vida (Brown, s.d.).

Tendo em conta as perspetivas de Neto (2020), Robinson (2019), Pereira e Silva (2021) e Brown (s.d.), com as quais nos posicionamos, consideramos o recurso ao Método Montessori como uma importante estratégia de capacitar as crianças para um mundo mais livre e independente, em que a brincadeira livre seja levada em consideração.

Este método baseia-se em seis princípios pedagógicos, sendo eles a autoeducação, no sentido em que as crianças são capazes de aprender sozinhas, apenas precisam de ter a oportunidade de ver outras pessoas, experimentar, tentar, testar, sem auxílio e sem interrupções, errar e voltar a tentar de novo; a educação cósmica, aproveitando o facto de as crianças serem curiosas para que aprendam que tudo no mundo está conectado; a educação como ciência, permitindo às crianças explorar e brincar de forma livre e apenas após a observação feita pelos adultos, criar um plano de ensino de acordo com as vontades e desejos das mesmas; o ambiente preparado, que afirma que a criança deve ter liberdade e que tudo o que existe no ambiente deve servir para a atividade das crianças; o adulto preparado, que se caracteriza como um observador que confia na criança e procura, nos atos dela, as indicações das suas necessidades; e a criança equilibrada, onde o pensamento e as ações andam juntos (Lar Montessori, 2023).

Paralelamente, este método pressupõe quatro áreas de trabalho, a vida prática, a educação sensorial, a educação linguística e a educação matemática. Como refere Garcia (2023), um dos princípios designados por este método remete para o movimento e a cognição, no sentido em que os dois estão vinculados, uma vez que os movimentos podem

melhorar o pensamento e a aprendizagem. O mesmo autor (2023, p. 16) salienta que “El método propone el trabajo de las habilidades motrices finas en profundidad y hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas y musculares para producir movimientos precisos”. De forma a capacitar e incentivar as crianças para a aquisição de conhecimentos e competências através da atividade lúdica, o Método Montessori criou e implementou um sistema de ensino desusado, sendo que as mesas e cadeiras das salas de aula passaram a ser pequenas e baixas, os castigos e punições começaram a ser escassos, a educação virou a base no trabalho sensorial, os movimentos passaram a ser de extrema importância, as crianças começaram a usar materiais concretos para a realização dos seus trabalhos, passou a existir uma comunicação respeitosa entre crianças e adultos e começou a valorizar-se as descobertas científicas sobre o desenvolvimento para a prática pedagógica (Lar Montessori, 2023).

Se adaptarmos o Método Montessori e o ato de brincar de forma livre à vida quotidiana das nossas crianças, conseguiremos criar indivíduos plenos, conscientes, autónomos e empáticos.

Assim, é necessário apostar numa educação livre, sem restrições e limitações, pois o ato de brincar vem de dentro, brotando a imaginação e a fantasia, sendo por isso compreendido como um direito natural e, consequentemente, humano. Brincar é criar um vínculo para se conhecer e dar a conhecer, através de uma conduta exploratória, num cenário de jogo dúbio e imprevisto (Neto, 2020). De acordo com a missão e objetivos dos CATL, estes devem proporcionar espaços e momentos para a interação entre as crianças, por forma a desenvolverem novas competências e capacidades e descobrirem como interagir entre si e no meio que as rodeia.

A discussão sobre a importância de brincar remete-nos para a diversidade dos espaços educativos e para as questões que a mesma pode representar, como o conhecimento do outro, o respeito e aceitação das diferenças e para a importância do diálogo com a comunidade, promovendo atividades com outras gerações, neste sentido discutir-se-á o papel da educação intercultural e intergeracional nas atividades de tempos livres.

1.4 Educação intercultural

Com o aumento da mobilidade populacional por toda a Europa, onde se inclui Portugal, que tem acolhido nas últimas décadas um número elevado de imigrantes (Anexo 1) o contexto tornou-se ainda mais heterogéneo. Esta diversidade verifica-se, de uma forma geral, em quase todas as faixas etárias da população, com maior expressividade entre crianças com menos de 15 anos e adultos com 65 ou mais anos de idade (Anexo 2), transformando os contextos educativos em espaços culturalmente ainda mais diversificados.

Assim, quando referimos interculturalidade acrescentamos que a mesma pode nascer de contactos à distância, através dos meios de comunicação social e transmissão cultural, que agem de forma quase independente dos seus transmissores (Lages & Matos, 2009, p.26)

A interculturalidade não se obtém através da eliminação dos traços fundamentais de uma determinada cultura para a introduzir, sem discernimento noutra, mas, através da conciliação dos valores específicos de cada uma delas, respeitando-as mutuamente (Lages & Matos, 2009, p.28).

Neste sentido, a interculturalidade distingue-se pela “integração de elementos com vista à produção de uma síntese superior, harmonizando e hierarquizando valores, conformando procedimentos e comportamentos, e renovando as instituições que os garantem e impõem” (Lages & Matos, 2009, p.28). Desta forma, a Educação intercultural corresponde a um convite ao diálogo, sem condições e restrições, sem fronteiras e preconceitos.

No que concerne à educação intercultural, a UNESCO propôs três grandes princípios, o respeito pela identidade cultural do aluno, mediante a oferta de uma educação de qualidade para todos e culturalmente relevante; o desenvolvimento, por cada aluno, no que concerne ao conhecimento cultural, atitudes e competências necessárias a uma participação ativa na vida em sociedade; e a garantia da aquisição dos conhecimentos, atitudes e competências que capacitam os sujeitos a contribuir para o respeito, a compreensão e a solidariedade entre indivíduos, grupos étnicos, sociais e religiosos e nações (Carneiro, 2009, p.158).

Neste seguimento, por forma a um cumprimento destas missões, a UNESCO refere cinco objetivos, nomeadamente, “a redução de todas as formas de exclusão; o

aprofundamento da integração e do sucesso educativo; a promoção do respeito pela diversidade cultural; o desenvolvimento [sic] da compreensão do outro; e o fomento da compreensão internacional” (Carneiro, 2009, p.159).

Concomitantemente, para a sua implementação, a Educação intercultural deve contemplar uma variedade de dimensões e de instrumentos, principalmente sobre a correta interação entre a escola e a sociedade; o modo como as escolas são geridas; as línguas que são ensinadas no processo de aprendizagem; os métodos de ensino; a formação de professores; o currículo e os materiais de ensino (Carneiro, 2009, p.159).

O percurso não é fácil nem simples, mas vivemos numa sociedade em constante mudança, logo temos de nos adaptar ao mundo que nos rodeia e aos ensinamentos que todos os cidadãos têm para nos transmitir, é necessário que a sociedade comece a apostar em dinâmicas de grupo para acolher e incentivar o respeito às diferenças; desenvolver um ambiente respeitoso com comunicação inclusiva; promover a equidade a partir de ações como a criação de espaços acessíveis, com rampas de acesso, elevadores e documentos em braile; criar grupos de apoios para imigrantes, para que possam aprender sobre assuntos relacionados com Portugal, entre outras.

1.5 Educação intergeracional

“A aprendizagem intergeracional afirma-se como essencial ao desenvolvimento das pessoas e das sociedades” (Pimentel, Lopes, Pedrosa & Maurício, 2019, p. 307).

Neste sentido, é fulcral compreendermos a importância da união e da interação entre sujeitos, uma vez que para qualquer sociedade prosperar, cada pessoa terá de ser responsável e comprometida. É necessário “cultivar” uma nova mentalidade e assim fazer nascer um companheirismo que responsabilize e possibilite o sujeito de poder sonhar com um horizonte germinado por sementes de altruísmo, ética e educação (Palmeirão, 2008).

É nesta perspetiva que interessa refletir a educação intergeracional enquanto eixo imprescindível para, de acordo com Menezes (2007, citado por Palmeirão, 2008, p. 96), “criar condições diferenciadas para que grupos etários diferentes possam ter acesso e exercer o poder e o controlo sobre as suas próprias vidas, de forma a potenciar o bem estar [sic] das suas comunidades” e abrir espaços numa sociedade para todas as idades.

Um dos desafios ao envelhecimento da população passa por muitas perceções e suposições comuns sobre o facto de pessoas mais velhas serem baseadas em estereótipos

ultrapassados. Contudo, a idade avançada não implica necessariamente dependência, envolve antes mudanças significativas além das perdas biológicas (Organização Mundial de Saúde, 2015).

No âmbito de um envelhecimento ativo, um conceito que inclui a intergeracionalidade, há que criar atividades que sejam significativas para todos, que permitam que os sujeitos ocupem os seus tempos livres com alguma tarefa que lhes dê gosto executar (Simões, 2010, p. 24).

De acordo com Faleiros (2013, citado por Pimentel, et all, 2019), quando abordamos o tema da educação é necessário constatar que a mesma exerce um papel fundamental, não apenas no que concerne à escolaridade, que fortalece a autonomia, mas também no que toca à forma civilizada de agir. A educação, assim, pressupõe, além da informação, a formação para a convivência intergeracional e o diálogo familiar e social (Pimentel, Lopes, Pedrosa & Maurício, 2019, p. 317).

Como referido anteriormente o envelhecimento ativo interligado com atividades intergeracionais permite um cruzamento de relações de apoio entre todas as gerações, o que possibilita a eliminação de barreiras discriminatórias contra os sujeitos por causa de sua idade (Beltrán & Gómez, 2013, p. 279).

Com o aumento gradual da esperança média de vida em todo o mundo, o desafio preponderante de todas as sociedades é representado pela necessidade de realizar ajustes que permitam aos idosos desenvolver todas as suas competências em busca de um envelhecimento bem-sucedido, o que envolve chegar a esta fase com boa saúde, baixo risco de doença e um bom estado físico e mental (Beltrán & Gómez, 2013, p. 286).

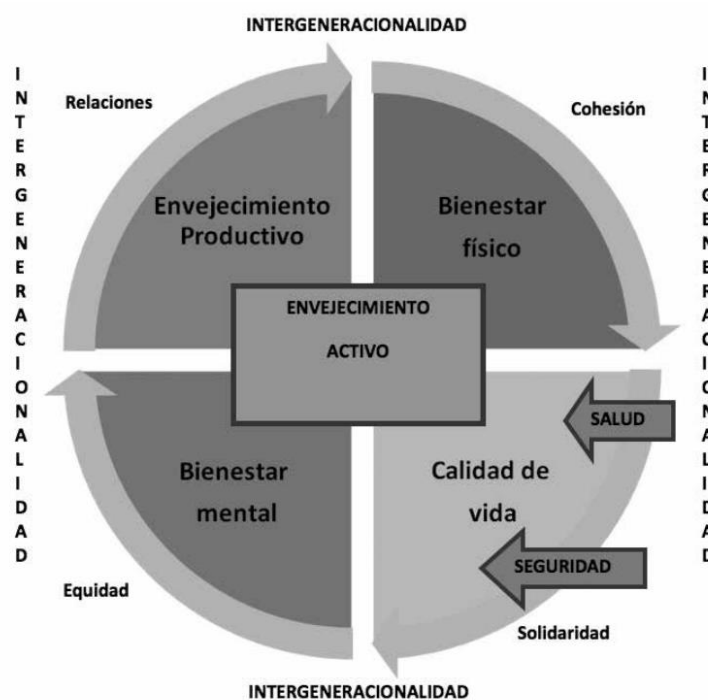
Esta necesidad tiene que ver con la funcionalidad biológica y social que permite su plena integración a las redes más cercanas, e implica superar las barreras que en muchas ocasiones se les impone, barreras que instituciones como el Estado, las organizaciones sociales, la comunidad, la familia e individuos deben modificar (Beltrán & Gómez, 2013, p. 286).

A intergeracionalidade, considerada como encontro e troca de saberes entre pessoas e grupos de diferentes gerações, compõe objeto de teorias, pesquisas e práticas voltadas a apoiar e promover espaços para a colaboração entre gerações que confluem em solidariedade, através de encontros, que podem ou não ser enquadrados por indivíduos com laços familiares (Beltrán & Gómez, 2013, p. 287).

Tanto as crianças como os jovens, quando se envolvem em atividades promotoras de uma educação intergeracional com pessoas de mais idade beneficiam de um aumento do sentimento de valor, autoestima e confiança em si mesmos; promovem a diminuição do sentimento de solidão e isolamento; passam a ter acesso ao apoio de adultos durante os momentos de dificuldade; aumentam do sentimento de responsabilidade social, do sentido cívico e de responsabilidade em relação à comunidade; percebem os idosos de forma diferente; desenvolvem habilidades práticas; melhoram os resultados na escola; desenvolvem as habilidades académicas e o desempenho (como a alfabetização, prevenção do abandono escolar, motivação e envolvimento), serão menos propícios a atos de violência e uso de drogas; aumentam o otimismo; tornam-se mais fortes a adversidades; recebem apoio na construção da própria carreira laboral; participam em atividades de lazer alternativas para fazer frente aos problemas, particularmente drogas, violência e conduta antissocial, etc. (Ferreira, 2018).

Por forma a concluir, uma relação intergeracional apenas poderá ocorrer no seio de uma comunidade diversificada, assim, é necessário compreendermos e considerarmos a educação intergeracional não apenas como a coexistência entre grupos de indivíduos de diferentes idades, mas antes valorizando a importância de cada geração em si e a contribuição que esta inter-relação entre eles oferece aos indivíduos, à comunidade e à sociedade em que vivemos (Beltrán & Gómez, 2013), como se representa no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Importância da intergeracionalidade para a promoção de um desenvolvimento pleno.



Fonte: Intergeneracionalidad y multigeneracionalidad en el envejecimiento y la veje (Beltrán, A., & Gómez, A. 2013).

Neste pressuposto, o ato de brincar caracteriza-se como sendo uma atividade dominante e essencial na infância, assim por meio destas aprendizagens as crianças interagem com o mundo, aprendendo com a comunidade que os rodeia e com todas as pessoas que nela habitam, pois é através da promoção de relações intergeracionais que a qualidade de vida, o bem-estar físico e mental e a produtividade tanto das próprias crianças como dos outros intervenientes aumenta, sendo assim possível criar laços e despertar novas interesses em comum (Sousa & Santos, 2024).

1.6 Comunidade e Desenvolvimento Local

Uma comunidade caracteriza-se como um grupo de seres humanos que residam numa determinada área geográfica e que partilham algo comum, nomeadamente o idioma, os costumes, a localização geográfica, a visão do mundo e os valores (Pacheco, 2014, p. 93). Neste pressuposto, a comunidade é vista como um agregado social com um conjunto de interesses vitais comuns (Martins, 2020).

Concomitantemente, de acordo com Pacheco (2014, p. 28), quando falamos em comunidade é necessário ter em conta que o seu desenvolvimento “depende da diversidade de experiências das pessoas que as integram”. Assim, podemos constatar a imensa necessidade de contato pessoal e físico com a realidade, pois aprender em comunidade requer a adoção de princípios transformadores (Pacheco, 2014, p. 42).

A comunidade pode ser ainda entendida como uma realidade humana, social e geográfica, delimitada e específica, dentro de uma totalidade social (Martins, 2020).

Quando falamos em desenvolvimento comunitário, compreendemos que este emerge a partir de dois aspetos fundamentais. Primeiramente relacionado com a organização da comunidade, como resposta às céleres e intensas mudanças sociais que ocorriam nas sociedades “resultantes do fluxo migratório transoceânico, trazendo inúmeros problemas como a falta de integração cultural, discriminação, problemas de minorias nacionais, racismo, problemas de trabalho e todos aqueles decorrentes do rápido processo de urbanização e de industrialização” (Martins, 2020, p.39).

Consequentemente o desenvolvimento comunitário, consagrado a 1956, foi demarcado pelas Nações Unidas, como uma forma de designar os esforços da população, aliados aos do governo, para convalescer a situação económica, social e cultural das suas comunidades, integrá-las na vida da nação e torná-las competentes de contribuir decisivamente para o progresso nacional a partir da participação do povo nos esforços para a melhoria do seu nível de vida (Martins, 2020).

Desta forma, e através dos acontecimentos ocorridos através da segunda Guerra Mundial, foram emergindo alguns conjuntos de princípios que configuraram as estratégias do Desenvolvimento Comunitário, tais como o princípio das necessidades sentidas, da participação, da cooperação, da autossustentação, da territorialização, da integração, da flexibilidade, da eficácia e da universalidade (Carmo, 2001).

Constatamos ainda que o desenvolvimento comunitário promove a valorização das dimensões sociais da cidadania ligadas aos sistemas geradores de bem-estar social, reconhecidos como indispensáveis para a satisfação dos padrões de dignidade humana consagrados universalmente e estruturantes do chamado Estado Social (Cachada, 2013).

Posto isto, para além de ser necessário apostar num desenvolvimento comunitário, é imprescindível falar em educação comunitária, pois a mesma assume-se como um

processo educativo, cultural, social e territorial, que valoriza a cooperação, participação e os recursos endógenos da própria comunidade, contribuindo assim para o exercício dos direitos e deveres da cidadania, o que coadjuva à promoção e desenvolvimento da própria comunidade (Nico, & Nico, 2022, p. 31).

É dentro das comunidades que os indivíduos aprendem e brincam através da educação, da arte, da cultura e da cidadania, pois estes são processos interconectados que geram um clima de harmonia e bem-estar.

Neste seguimento é notório que com as cargas horárias dos EE as crianças necessitem de um espaço onde possam aprender e brincar, sendo os CATL de extrema importância para o preenchimento do período de tempo em que os EE estão indisponíveis. Assim, quando as crianças saem da escola e do seio da comunidade escolar, dirigem-se para outra vertente dessa mesma comunidade, que os acolhe, incentiva e protege. Em suma, nunca saímos da comunidade independentemente para onde formos.

Como nos refere Martín (1999, citado por Martins, 2002), o desenvolvimento local, um conceito criado em 1980, deve ser compreendido como o regozijo das necessidades humanas através da própria ação de cada indivíduo (Martins, 2002).

Contudo, atualmente, é quase unânime entender que o desenvolvimento local não está relacionado pura e simplesmente com crescimento económico, mas também com a melhoria da qualidade de vida das pessoas e conservação do meio ambiente (Petitinga, s.d.).

Neste sentido, o desenvolvimento local corresponde a uma organização comunitária em torno de uma planificação para o desenvolvimento, através de uma perspetiva de construção social (Martins, 2002).

Paralelamente, “o verdadeiro diferencial do desenvolvimento local não se encontra em seus objetivos (bem-estar, qualidade de vida, endogenia, sinergias etc), mas na postura que atribui e assegura à comunidade o papel de agente e não apenas de beneficiária do desenvolvimento” (Martins, 2002, p. 52).

Como nos refere Castro (2007, citado por Madureira, Escola & Lopes, 2022), o desenvolvimento local condiz sempre com o resultado de um processo educativo que se produz e desenvolve em cada território, sendo ainda praticado pelos indivíduos e instituições em que se inserem e participam (Nico, & Nico, 2022, p. 28).

Assim é ainda possível afirmar que para a maioria dos sujeitos a aprendizagem provem sobretudo do nível local, ou seja, em torno da comunidade a que estão inseridos (B. Nico, & P. Nico, 2022, p. 29). Neste sentido, a mobilização dos recursos de

proximidade, como escolas, centros de tempos livres e centros de formação, é de extrema importância, uma vez que através da existência destes diversos contextos de aprendizagens, acessíveis a nível local, é possível que as pessoas não se sintam confragidas a abandonar o seu contexto habitual de vida para aceder a novas oportunidades educativas (Nico & Nico, 2022, p. 29).

O “desenvolvimento local pressupõe uma transformação consciente da realidade local” (Petitinga, s.d.), tornando-se um método de intervenção territorial de extrema importância nos processos de intervenção comunitária, pois surge como uma tentativa de encontrar opções e modelos que permitam encontrar, nas regiões mais enfraquecidas ou junto de grupos mais desfavorecidos, as energias, os agentes e os recursos que permitem superar os bloqueios e progredir para processos participados de desenvolvimento ou de rutura com os mecanismos da exclusão. (Martins, 2020, p. 32).

Em jeito de conclusão, compreender e destacar as transformações que o mundo tem vindo a experienciar em vários domínios, levando-o a adotar novas estratégias, novos recursos, novas formas de organização (familiar) e gestão do tempo. O que era usual em 1960 foi ultrapassado pelas inovações e desafios da sociedade atual. Com o surgimento dos CATL as pessoas puderam concentrar-se mais nas suas vidas profissionais, deixando as crianças entregues a estes centros, sabendo sempre que as mesmas seriam alimentadas, cuidadas e acompanhadas. Contudo os CATL não se poderão apenas focar na realização dos trabalhos de casa, pois é necessário e de extrema importância que as crianças tenham tempo para brincar.

As atividades socioeducativas e o ato de brincar são imprescindíveis para o desenvolvimento da confiança, respeito, trabalho em equipa, autonomia e empatia.

O ato de brincar leva-nos para uma panóplia de espaços educativos que permitem às crianças interagir com outros indivíduos no seio da comunidade. Neste sentido, tanto as crianças como os outros intervenientes quando convivem entre si, numa educação intergeracional, percebem e valorizam a importância de cada geração.

Capítulo II – Metodologia

A investigação assume-se como um aspeto incontornável da sociedade atual na procura de novos conhecimentos e insights para a compreensão e intervenção dos desafios que nos são colocados diariamente. Neste sentido, e a partir da experiência de trabalho da autora desta pesquisa, a ideia de perceber o papel dos CATL e de conceber um projeto de intervenção nessa área, afigurou-se como um desafio. Inquietava-a a questão das atividades dinamizadas nos CATL, muito direcionadas para os TPC, nesse sentido lançou-se a seguinte questão de investigação: quais os benefícios que as atividades socioeducativas de cariz intergeracional dinamizadas pelo CATL da Instituição da Vila poderão ter para a comunidade que nelas participam?

Parte-se do seguinte objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de cariz cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL da Vila, poderão ter para os seus participantes. No que concerne aos objetivos específicos, pretende-se numa fase de diagnóstico:

- a) identificar as atividades que o CATL tem dinamizado;
- b) identificar os intervenientes da instituição;
- c) conhecer os objetivos das atividades desenvolvidas;
- d) conhecer as perceções do Coordenador sobre a missão e o funcionamento do CATL;
- e) conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;
- f) perceber as dinâmicas estabelecidas entre o CATL e a comunidade, ao nível das atividades dinamizadas

Com base nos dados recolhidos:

- g) dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade;
- h) perceber quais os benefícios dessas atividades para os participantes.

O presente estudo adota a metodologia de pesquisa qualitativa, a qual reivindica uma forma de pesquisa mais dinâmica, proporcionando a discussão e o aprofundamento do tema em questão. Distingue-se da pesquisa quantitativa, esta, segundo Fortin (2000, p. 22) “corresponde a um processo sistemático de colheita de dados observáveis e

quantificáveis” (Fortin, 2000, p. 22). Portanto, baseado na observação de factos concretos, acontecimentos e fenómenos que pressupõe verificação e quantificação.

“A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida” (Flick, 2009, p. 20)

De acordo com Flick (2009) “a pesquisa qualitativa é recente e ocorreu simultaneamente em diversas áreas, tendo-se cada uma delas caracterizado por um embasamento teórico específico, por conceitos de realidade específicos e por seus próprios programas metodológicos” (citado por Mozzato, 2011, p. 733). Este paradigma qualitativo permite considerar a realidade social como estando em constante mudança, em resultado dos processos criativos dos indivíduos e da própria sociedade.

Motivados pelo paradigma interpretativo da investigação educativa, os estudos qualitativos abarcam todas as situações em que as inquietações do investigador se orientam para a procura de significados pessoais, para o estudo das interações entre pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e perceções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem (Coutinho, et al, 2006, p. 5).

Este projeto assume-se como uma investigação-ação. É um método que alimenta uma relação simbiótica com a educação e valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a o seu elemento-chave (Coutinho, et al, 2009, p. 358).

Tendo em conta as potencialidades da investigação ação, concordamos com Coutinho et al (2009, p. 359) quando refere que se torna quase impossível chegar a um consenso quanto ao seu significado.

Procurando uma definição, a investigação-ação caracteriza-se como um estudo de uma determinada situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade da ação dentro da mesma. Contudo, esta definição não é única pois Com Kemmis (citado por Coutinho, et al, 2009, p. 360) afirma que a mesma “não só se constitui como uma ciência prática e moral como também como uma ciência crítica”.

A investigação-ação pode ser retratada como uma família de métodos de investigação que incluem ações (ou mudanças) e uma investigação (ou compreensão), sendo que ao mesmo tempo, pode utilizar um sistema clínico ou em espiral, que alterna entre uma ação e uma reflexão crítica (Coutinho, et al, 2009, p. 360).

Caracteriza-se como participativa e colaborativa, no sentido em que embarca todos os intervenientes no processo; prática e interventiva, pois não se alimenta através do campo teórico, mas antes através da intervenção nessa mesma realidade; e clínica, porque envolve uma espiral de ciclos, nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que serão implementadas e avaliadas como uma introdução do próximo ciclo (Coutinho, et al, 2009, p. 362).

Neste trabalho, a investigação ação é entendida como um método que nos ajudará a percorrer um caminho de diagnóstico para nos levar a uma ação, de forma participada por todos os intervenientes no processo com o objetivo de incutir novos olhares e novas dinâmicas num CATL. Assim, adotando a abordagem de Coutinho, et al (2009, p. 362), a investigação-ação seguida, assume-se como pesquisa prática-reflexiva e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais. Este é um método participativo e colaborativo, no sentido em que implica todos os intervenientes no processo; prático e interventivo, uma vez que não se limita ao campo teórico; clínico, pois a “própria investigação envolve uma espiral de ciclos, nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança”; crítico, na medida em que a comunidade atua também como agentes de mudança críticos e autocríticos; e auto-avaliativo, porque as alterações são continuamente avaliadas numa perspetiva de adaptabilidade e produção de novos conhecimentos e saberes (Coutinho, et al, 2009, pp. 362-363).

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados, conciliou-se a pesquisa documental, a entrevista semiestruturada e a observação direta, durante a qual se aplicou um pequeno questionário às crianças do CATL.

A entrevista semiestruturada foi dirigida ao Coordenador do CATL da Vila. As entrevistas permitem colher informações através de conversas orais, individuais ou de grupos, a fim de obter informações sobre determinados factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade são analisados tendo em conta a perspetiva dos objetivos da recolha de informações (Roegiers & Ketele, 1998, p. 22). Assim sendo, uma entrevista semiestruturada corresponde ao momento em que o entrevistador realiza uma série de questões ao entrevistado sem a necessidade de seguir rigorosamente uma lista de perguntas previamente estruturadas.

Devido à indisponibilidade do Coordenador a mesma realizou-se de forma online com o propósito de atender ao objetivo deste estudo.

No que concerne à observação direta, como instrumento de recolha de dados, visa descrever os componentes de uma dada situação social (associada a pessoas, lugares e acontecimentos) “a fim de extrair tipologias desta, ou ainda permitir identificar o sentido da situação social por meio da observação participante” (Fortin, 2000, p. 241). Neste sentido, foram observadas cerca de 48 crianças ao longo de várias semanas por forma a compreender quais as suas especificidades, o que têm vindo a sentir ao longo do tempo sobre a dinâmica do CATL, o seu modo de funcionamento, as suas perceções sobre as atividades que realizam e identificar que outras atividades gostariam de realizar no CATL.

Assim, segundo Weick, citado por Fortin (2000, p. 242), a observação compreende escolher, incitar, registar e codificar o conjunto de comportamentos e ambientes que estão ligados aos objetivos da observação no terreno. Esta “seleção pode ter influência no que se observa, no que se regista e nas conclusões que se retiram dos dados” (Fortin, 2000, 242).

Nesta fase de diagnóstico e como já referido neste trabalho, foram recolhidas, num diário de campo, as perceções das crianças sobre as atividades do CATL, a partir da observação direta, durante três semanas, durante a qual se incluiu, também, a recolha das suas opiniões a partir de um questionário, com respostas abertas e fechadas, de preenchimento online, que permitiu rapidamente recolher os pontos de vistas de todos os participantes.

A primeira semana de observação teve início a 20 de novembro de 2023, a segunda semana iniciou a 19 de fevereiro de 2024 e a terceira semana de observação decorreu a 1 de abril de 2024.

Da observação procurou-se perceber o envolvimento e o interesse das crianças pelas atividades em que participavam. Durante a observação foram colocadas quatro questões (Apêndice 1), de resposta aberta, tendo sido posteriormente transcritas e analisado o seu conteúdo.

As questões colocadas durante o decorrer da observação foram as seguintes:

- Como reagem as crianças à realização dos trabalhos de casa?
- Como se comportam as crianças no decorrer dos trabalhos de casa?
- Como reagem as crianças aos dias sem realizarem os trabalhos de casa?
- O que fazem as crianças quando não trazem trabalhos de casa?

No que concerne à pesquisa documental como recolha de dados, Silva, et al (2009) salientam que esta requer do investigador uma análise mais cuidadosa e detalhada, visto que os documentos não passaram por nenhum tratamento científico. As informações foram recolhidas dos Projetos Educativos do CATL da Instituição XX, relativos aos anos letivos de 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022 e 2022/2023 nomeadamente sobre o número de funcionários presentes na Instituição, sobre objetivos e modos de funcionamento existentes, bem com a organização hierárquica desta IPSS.

No que concerne às questões éticas relativas à recolha de dados necessários para a elaboração deste projeto os mesmos foram recolhidos com autorização e reconhecimento dos encarregados de educação, que preencheram um documento no início do ano letivo dando autorização para a recolha de informações e utilização de imagens para fins institucionais, paralelamente, procurei ainda garantir o anonimato e a confidencialidade dos dados de todos os participantes através do consentimento informado.

Para este estudo, participaram o Coordenador do CATL, crianças do CATL e utentes de Estruturas Residenciais para idosos (ERPI) da Vila.

O CATL da Vila possui um total de 48 crianças com faixas etárias que poderão variar desde os 6 até aos 10 anos de idade, assim, no que concerne à amostra², foram escolhidas as 48 crianças Instituição da Vila (nome fictício da Instituição). Paralelamente, os lares da Vila são constituídos por diversos idosos institucionalizados e que frequentam centros de dia, contudo, devido ao grande número de utentes foram selecionados pelas Animadoras Socioculturais de cada Lar os idosos que iriam participar nestas atividades, utilizando como critérios a sua mobilidade, nível de pensamento crítico e vontade em participar. Assim, pudemos contar com um total de 22 idosos pertencentes ao Lar Centro Social Paroquial da Vila e 19 utentes do Lar Super Avós.

Como suprarreferido anteriormente, as crianças pertencentes ao CATL possuem idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos de idade, estando as mesmas a frequentar o primeiro ciclo, já os idosos detêm idades entendidas entre os 61 e os 93 anos.

² Um procedimento pelo qual um grupo de pessoas ou um subconjunto de uma população escolhida com vista a obter informações relacionadas com um determinado fenómeno.

Capítulo III – Apresentação do Contexto Institucional

3.1 Localização e Caracterização da Instituição

A Instituição da Vila situa-se numa pequena Vila, a 14km da cidade da Marinha Grande, sede de concelho, e a 24km de Leiria, capital de distrito. Localiza-se a sul do rio Lis, distando apenas 4 km do oceano (Turismo Marinha Grande, s.d.).

A Instituição, está inserida num meio rural, piscatório e fabril, sendo o último o predominante (Turismo Marinha Grande, s.d.). Fundada em 1971, já com os seus 53 anos, as instalações têm vindo a ser remodeladas e ampliadas, de forma a melhor servir as crianças da comunidade local e zonas limítrofes. Sendo uma IPSS, é gerida por um corpo geral de onze elementos, cinco de Direção, três de Assembleia-Geral e três de Conselho Fiscal, eleitos pelos sócios da instituição por um quadriénio (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Organograma da Instituição



Fonte: Autoria própria adaptado do Projeto Educativo 2023/2024

A Direção exerce as suas funções de forma gratuita, tendo como referência os Estatutos da Instituição da Vila e a legislação em vigor. A Instituição consagra crianças dos 4 meses aos 10 anos, dando prioridade às famílias de menores recursos (JDP 2023).

As Instalações são concebidas por dois edifícios ligados por um corredor, que serve também de acesso ao recreio (JDP 2023). Um dos edifícios é constituído por zonas

de serviços gerais e resposta social de Creche, concomitantemente, o outro é composto pela resposta social do Pré-escolar e C.A.T.L (JDP 2023).

Para garantir um melhor acompanhamento das crianças, nas diversas respostas sociais, fazem parte da Instituição 42 funcionários, que contribuem para o bom funcionamento da Instituição. Da equipa pedagógica faz parte um voluntário que é responsável pela atividade física das crianças (JDP 2023).

3.2 Resposta Social CATL

De acordo com o Projeto Educativo da Instituição Jardim dos Pequeninos 2023/2024 (2023), no CATL as crianças apresentam diferentes interesses e expectativas, formando um grupo heterogéneo onde a diversidade deve ser trabalhada. Tendo em conta tudo isto, é pertinente criar um espaço onde a criança possa completar e desenvolver as aprendizagens da escola e realizar os trabalhos complementares de consolidação de competências (JDP 2023).

De primordial importância é tornar o CATL um local de libertação e de exploração de atividades que vão ao encontro dos gostos de cada um e onde podem descobrir novas sensações e interesses (JDP 2023).

O trabalho será desenvolvido de acordo com uma metodologia participativa onde as próprias crianças terão um papel crucial na escolha das atividades a realizar e temáticas a desenvolver (JDP 2023).

“As atividades a desenvolver no CATL, decorrerão semanalmente e terão como objetivos promover e desenvolver a formação integral da Criança; valorizar as capacidades específicas e talentos diversificados; desenvolver o domínio das expressões (dramática, motora, plástica e musical); incentivar as capacidades de criatividade e sociabilidade; garantir o ambiente físico adequado, proporcionando as condições para o desenvolvimento das atividades, num clima calmo, agradável e acolhedor; proporcionar uma gama de atividades integradas num projeto de animação sociocultural em que as crianças tomem parte, tendo como base o maior respeito pela pessoa; manter um estreito relacionamento com a família, estabelecimentos de ensino e a comunidade, numa perspetiva de parceria, tendo em vista e sempre em primeiro lugar, o superior interesse das crianças; promover o sucesso escolar, facultando apoio às crianças nos trabalhos de casa; desenvolver as competências emocionais e sociais das crianças; e incentivar a capacidade de lidar com as alegrias, as frustrações e ainda reconhecer as suas emoções e as dos outros” (JDP 2023).

Assim, todas as atividades e/ou propostas apresentadas, tanto pelas Educadoras, Crianças e Direção devem ser adequadas ao grupo de trabalho e acima de tudo aos interesses e expectativas das próprias crianças.

Capítulo IV – Processo de Diagnóstico

O ato de brincar, para a criança, representa-se como um grande processo autoadaptativo, autodeterminado e autorregulador, que lhe confere grandes possibilidades e potencialidades de desenvolvimento (Neto, 2020, p. 47).

Quando as crianças brincam estimulam o sentido de humor e justiça, adquirem a capacidade de raciocinar e resolver conflitos, aprendem a lidar com o incerto e a imprevisibilidade, bem como partilham o sentido da vida em empatia com os outros. Assim, brincar ou jogar, ensina o ser humano a racionalizar a vida, “no momento em que se vai ganhando, de forma progressiva, maior maturidade cognitiva e, como consequência, uma maior valorização do lado complexo subjetivo da vida” (Neto, 2020, p. 45).

No sentido de caracterizar o CATL da Vila e as atividades dinamizadas para as crianças que o frequentam e a perceção das mesmas, para posteriormente se conceber um projeto de intervenção, realizou-se uma entrevista de cariz semiestruturada ao Coordenador do CATL e observação direta durante 3 semanas às crianças enquanto realizavam as suas atividades na instituição. Durante a observação direta foram colocadas algumas questões para conhecer as motivações e perceções das mesmas sobre o que fazem e o que gostariam de fazer no CATL.

Indo ao encontro do definido para os CATL (Centro Social Padre David De Oliveira Martins, s.d.), os mesmos não se podem assumir, maioritariamente, como um espaço de apoio ao estudo, uma espécie de prolongamento da escola, mas antes um espaço que proporcione novos conhecimentos e competências, estimule o desenvolvimento emocional, social, cognitivo e físico das crianças, e dinamize atividades com a comunidade promovendo a qualidade de vida tanto das crianças como de todos os outros intervenientes, o CATL foi criado com essa missão, não apenas para apoiar os pais das crianças em idade escolar, desde os 6 até aos 9 anos, como também para proporcionar às mesmas um espaço para aprender e desfrutar dos tempos livres (Centro Social Padre David De Oliveira Martins, s.d.).

A entrevista semiestruturada (Apêndice 2) dirigida ao Coordenador do CATL da Vila, teve como propósito conhecer a missão e objetivos do CATL que coordena, saber quais as atividades dinamizadas e de que forma se relacionam para os objetivos do CATL, perceber se na planificação das atividades é solicitada a opinião/sugestão dos Encarregados de Educação e conhecer a perspetiva do entrevistado sobre a articulação do CATL com outras instituições da comunidade, numa lógica intergeracional.

Devido à agenda preenchida do coordenador, a entrevista não pode ser realizada presencialmente, as questões foram enviadas por email. Foi a forma que se encontrou para ultrapassar a dificuldade de conciliação de agendas, em tempo útil e sem prejuízo da investigação, entre entrevistado e entrevistadora.

1. Apresentação de dados

1.1 Perceções do Coordenador do CATL da Vila

O apoio às famílias e às crianças da comunidade onde o CATL está inserido, é segundo o entrevistado a grande missão da Instituição. Nas palavras do mesmo: “O objetivo fulcral passa por dar apoio no período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais”. Para além do suporte, foi destacada a promoção do desenvolvimento integral das crianças, bem como a sua inserção em grupos sociais diversos, respeitando e tendo consciência da pluralidade de culturas existentes na nossa sociedade.

O entrevistado assevera que a missão da Instituição passa por “prestar um serviço de qualidade, promovendo uma grande variedade de atividades avaliadas regularmente”, salienta, também que tem consciência da diversidade de contextos onde as crianças são oriundas, tornando a Instituição flexível e ajustável a cada uma.

Quando questionado sobre a planificação de atividades e se as mesmas têm em conta as opiniões/sugestões dos Encarregados de Educação, o coordenador refere que “a participação das famílias é muito importante”, as mesmas poderão expressar as suas opiniões e anseios através de diversos meios, seja por contactos pessoais, telefónicos ou por correio, sempre que entendam ou seja, a Instituição aceita os contributos dos familiares sem que lhes seja dirigida uma auscultação específica, podem fazer-se-ouvir quando entenderem.

Quanto às atividades realizadas em conjunto com a comunidade o coordenador declara que “a relação com as instituições da Vieira é muito importante com benefícios para todos. A nossa instituição nasceu da vontade das pessoas em resposta a um problema social. O nosso CATL procura criar nas crianças uma “consciência social” que parece estar a perder-se.”

Por fim, quando abordado sobre atividades intergeracionais o coordenador refere que “potenciar o contacto intergeracional é sempre benéfico para todos”, uma vez que cada ser humano ao conhecer as suas origens e raízes aprenderá a ser melhor para o mundo que o rodeia. No entanto, não concretizou sobre a existência de atividades desta natureza em funcionamento no CATL.

A opinião do Coordenador sobre a importância de atividades entre gerações vai ao encontro de alguns estudos realizados (Villas-Boas et al., 2017; Ferreira, 2018; Oliveira, 2018). Tanto as crianças como os jovens, quando se envolvem em atividades promotoras de uma educação intergeracional com pessoas de mais idade beneficiam, segundo Ferreira (2018) de um aumento do sentimento de valor, autoestima e confiança em si mesmos; promovem a diminuição do sentimento de solidão e isolamento; passam a ter acesso ao apoio de adultos durante os momentos de dificuldade; aumentam do sentimento de responsabilidade social, do sentido cívico e de responsabilidade em relação à comunidade; percebem os idosos de forma diferente; desenvolvem habilidades práticas; melhoram os resultados na escola; desenvolvem as habilidades académicas e o desempenho (como a alfabetização, prevenção do abandono escolar, motivação e envolvimento), serão menos propícios a atos de violência e uso de drogas; aumentam o otimismo; tornam-se mais fortes a adversidades; recebem apoio na construção da própria carreira laboral; participam em atividades de lazer alternativas para fazer frente aos problemas, particularmente drogas, violência e conduta antissocial.

Separando a visão do adulto, compreendemos que “as crianças não brincam e fazem atividade física para terem saúde. As crianças mexem-se e brincam porque essas atividades lhes dão prazer” (Neto, 2020, p. 23). Contrariamente ao adulto, as crianças brincam estimuladas pelo processo e não pelo resultado das suas brincadeiras (Santos, 2022, p. 34).

1.2 Perceções das crianças do CATL da Vila

Num primeiro momento recorreu-se à observação direta tendo em conta os comportamentos e atitudes das crianças no CATL. Na primeira semana de observação, de 20 a 24 de novembro de 2023, registou-se que as crianças de 1º ano demonstraram alguma inquietação por não conseguirem estar sempre sentadas na mesma posição quando realizavam os TPC ou fichas de trabalho, colocando-se muitas vezes de pé, ou apoiadas nas cadeiras com os joelhos. Na segunda semana de observação, de 19 a 23 de fevereiro de 2024, essa situação já não é tão evidente. Todas as crianças se sentam nas cadeiras um pouco agitadas, mas mal se pede silêncio todas elas se concentram na realização das tarefas. Esta mudança de atitude deveu-se devido ao facto de as crianças estarem a ser constantemente corrigidas para que se sentassem devidamente.

Paralelamente, as crianças afirmam que não possuem vontade de realizar os trabalhos, referindo que preferem aproveitar o tempo para brincar e concluir as tarefas em casa.

Quando as crianças não trazem trabalhos de casa, as funcionárias e educadora de sala atribuem-lhes tarefas de acordo com o ano de escolaridade, podendo por exemplo, realizar cópias, fichas ou resumos. O que gera um clima de apreensão e aborrecimento por parte dos meninos e meninas, expresso nas suas expressões faciais e verbais.

De acordo com Sandahl (2021), brincar caracteriza-se como um espaço muito íntimo, no qual podemos ser ostensivamente honestos no que toca a nós próprios (p.18). É um espaço no qual as crianças, sozinhas ou acompanhadas, podem explorar os outros e a sua imaginação. Ao brincarem com os outros, as crianças aprendem a respeitar o espaço de cada um, assim, através da promoção de atividades intergeracionais, as crianças não aprenderão apenas umas com as outras, mas também com pessoas adultas, trocando saberes e conhecimentos, adquirindo empatia e espírito de entreajuda, conquistando a confiança e amor próprio.

Num segundo momento da observação, e de forma a melhor conhecer as perceções das crianças sobre as atividades do CATL, as mesmas responderam a um questionário, de preenchimento online, com respostas abertas e fechadas, sobre os tipos de atividades que gostam e gostariam de realizar no ATL, para o fazerem usarem os computadores da Instituição.

Às crianças que, na altura, ainda não sabiam ler foi-lhes provida ajuda por parte de outros colegas com níveis de escolaridade mais elevados. Responderam 48 crianças do CATL.

Neste questionário as crianças precisaram de responder a sete questões de resposta obrigatória e uma questão de resposta facultativa, sendo as obrigatórias as seguintes:

Questionário colocado às crianças:

1) “Qual a tua opinião relativamente ao CATL?”;

2) “Quais as 3 principais atividades que fazes no CATL?”;

3) “O que achas das atividades que o CATL tem realizado ao longo dos anos?”;

4) “O que mais gostas de fazer no CATL?”;

5) “Gostavas de dar sugestões sobre as atividades a desenvolver?”;

6) “Já alguma vez realizaste atividades do CATL com a comunidade? Ex: Bombeiros, Lares de Idosos, etc.”;

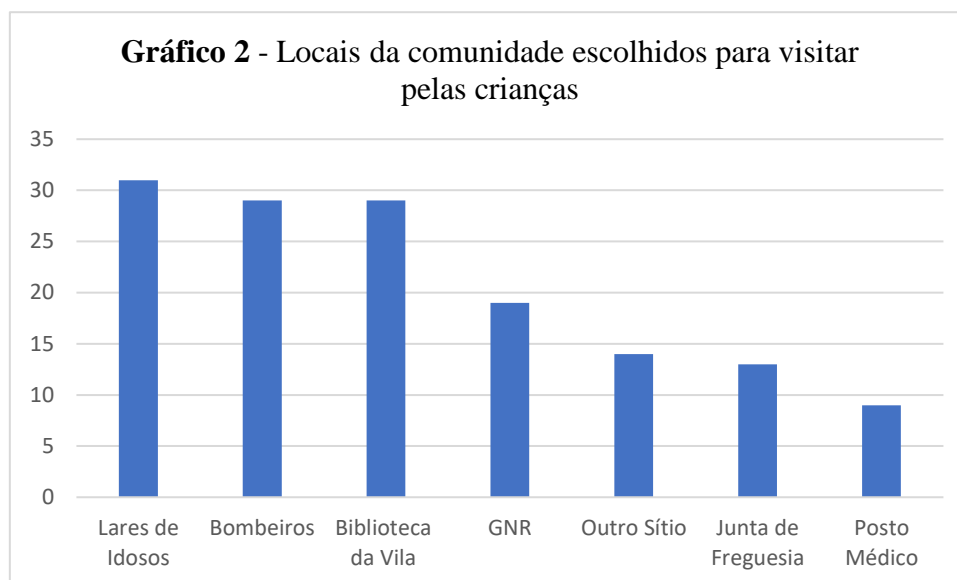
7) “Em que locais da comunidade gostavas de realizar atividades? Escolhe 3 opções.”

Questão facultativa: 8) “Se na pergunta anterior escolheste a opção “Outro Sítio”, qual seria?”

No que concerne à primeira questão relativamente ao que as crianças acham do CATL, obteve-se 41 respostas para a opção Gosto Muito, e 7 refutações para a opção Gosto, assim sendo constata-se que no geral as crianças gostam muito de estar inscritas no CATL (Apêndice 3). Na questão que remete para o que mais se realiza no CATL as crianças selecionaram com mais frequência os Trabalhos de Casa (com 44 respostas), seguido de Brincar com Brinquedos (com 32 respostas) e Ver Televisão (com 22 respostas) (Apêndice 4).

Quando questionadas sobre as suas opiniões relativamente às dinâmicas que o CATL tem fornecido ao longo dos anos as respostas variaram entre Gosto Muito, com 26 votos, Gosto, com 21, e Gosto Pouco, com 1 voto (Apêndice 5). Paralelamente, quanto às atividades que mais gostam de realizar, uma pergunta aberta, a resposta mais comum foi “Brincar”, sendo que algumas crianças acrescentaram ainda Brincar na Rua ou no Parque. (Apêndice 6). Quando inquiridas sobre o seu interesse em poder sugerir atividades a serem realizadas no CATL, 41 crianças responderam que Sim e 7 responderam não ter interesse em fazê-lo (Apêndice 7).

No que toca à questão que remete para a realização de dinâmicas com a comunidade obteve-se um total de 41 respostas afirmativas e 7 respostas negativas (Apêndice 8). Neste sentido, quando questionadas sobre que locais preferiam realizar dinâmicas (Apêndice 9), as crianças facultaram as seguintes respostas:



Através do gráfico 2 podemos comprovar que visitar os lares de idosos foi a opção mais escolhida, sendo este elemento da comunidade o mais valorizado. Desta forma, organizar dinâmicas com os lares de idosos tornou-se uma prioridade. Já na questão de resposta facultativa, “Se na pergunta anterior escolheste a opção Outro Sítio, qual seria?”, alcançaram-se 14 respostas muito semelhantes, onde muitas crianças escreveram Ir à Praia e Ir ao Parque (Apêndice 10).

Neste sentido, a partir das respostas dadas, constatou-se que as atividades que se centram na realização dos TPC assumem um carácter central no CATL; que as crianças têm interesse em participar no seu processo educativo, serem ouvidas, terem voz para poderem afirmar algumas das suas vontades e necessidades; que as crianças desejam, cada vez mais, realizar atividades fora da instituição, preferindo brincar em espaços amplos e abertos, estar em contacto com outros indivíduos e aprender com eles. Paralelamente, no que alude ao questionário, é notório, através dos dados recolhidos, o empenho do Coordenador do CATL em proporcionar um espaço dedicado à aprendizagem das crianças, tendo sempre em atenção as necessidades das mesmas.

Em suma, considera-se importante dar voz às crianças procurando corresponder às expectativas das mesmas no que concerne ao ato de preparar e realizar dinâmicas fora do contexto institucional, seguindo as suas preferências e tendo em conta as respostas

obtidas através da observação direta. Com base nos dados recolhidos e analisados, procedeu-se à fase da ação deste projeto, que se apresentará nos pontos seguintes.

Capítulo V - Projeto de intervenção: Guia de Acolhimento Intergeracional

Os dados apresentados no capítulo anterior evidenciam a necessidade de diversificar a oferta de atividades do CATL. Como forma de responder às necessidades identificadas propõe-se um projeto de intervenção dedicado às crianças e em prol dos seus desejos e anseios.

Este projeto designa-se por “Guia de Acolhimento Intergeracional”, tendo como foco a área geográfica uma Vila pertencente ao concelho da Marinha Grande e distrito de Leiria.

Para este projeto apelou-se à participação de todas as crianças inscritas no CATL da Vila da Instituição, com idades compreendidas entre os seis e os dez anos de idade, bem como às instituições localizadas na Vila, que abrangessem diversas faixas etárias, nomeadamente, adultos com idades entre os quarenta e três e os cinquenta anos e idosos com mais de sessenta anos.

As crianças aprendem coisas novas todos os dias, seja por meios de observação, execução e audição, neste sentido é fulcral estabelecer uma relação de proximidade entre as crianças e a comunidade em que estão inseridas, por forma a desenvolverem novas competências e potencialidades.

Por forma a implementar o “Guia de Acolhimento Intergeracional” contou-se com a participação de algumas entidades parceiras, nomeadamente a Associação de Promoção Social JDP, um representante da One Piece, um professor de música da escola EPAMG da Marinha Grande, uma professora de artes da Escola Secundária José Loureiro Botas, todos os membros da instituição do Lar Centro Social Paroquial e todos os funcionários, colaboradores e diretores do Lar Super Avós.

Tendo em conta que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, inclui o direito das crianças a serem as suas opiniões tidas em conta em assuntos que as afetem (Crowley, Larkins, & Pinto, 2020, p.15), foi tomada a decisão de questionar as mesmas quanto aos seus desejos e vontades relativas à planificação das dinâmicas das férias da Páscoa.

As crianças do CATL da Vila foram reunidas em torno de uma mesa com a Educadora, a qual lhes perguntou o que mais desejavam fazer nas férias da Páscoa, de 25 de março a 5 de abril de 2024. Com as sugestões recebidas, e atendendo aos recursos existentes e à disponibilidade da comunidade, elaborou-se uma planificação para a interrupção letiva da Páscoa de 2024, que apresenta no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Planificação Férias da Páscoa

Férias da Páscoa CATL

Segunda-feira 25 de Março	Terça-feira 26 de Março	Quarta-feira 27 de Março	Quinta-feira 28 de Março	Sexta-feira 29 de Março
Criação da Prenda da Páscoa Atividades Intergeracionais com Idosos	Expressão Plástica Expressão Musical Hora da Jardinagem	Peddy Paper da Caça aos Ovos	Confeção de folares de Páscoa	Feriado

Segunda-feira 1 de Abril	Terça-feira 2 de Abril	Quarta-feira 3 de Abril	Quinta-feira 4 de Abril	Sexta-feira 5 de Abril
Artes Plásticas com Professora Carmen	Trabalhos para Férias Expressão Musical	Trabalhos para Férias Ação de Sensibilização sobre o Oceano com One Piece Almoço de Páscoa	Trabalhos para Férias Atividades Intergeracionais com Idosos Piquenique	Workshop Culinária Dia Desportivo

Fonte: Autoria própria.

No que concerne aos objetivos específicos, para todas estas atividades pretendeu-se perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades; conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam e dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.

Atividades do 1º dia

No primeiro dia correspondente às férias, implementaram-se duas atividades: a criação da prenda da Páscoa e a realização de atividades intergeracionais com os idosos. Estas atividades contaram com a participação das crianças do CATL da Vila, da Educadora e funcionárias da Instituição, de alguns idosos institucionalizados e uma Animadora Sociocultural do lar. Para este dia contou-se com a presença das crianças do CATL da Vila, na parte da manhã, as crianças confeccionaram os seus presentes de Páscoa

e nessa atividade cada uma criou um pintainho de Páscoa utilizando cartão, lã, tesouras, cartolina e cola, fomentando a motricidade fina e o contacto com diferentes texturas (Apêndice 11 e 12). Já na parte da tarde, dirigiram-se até ao Lar do Centro Social Paroquial da Vila, com o grupo de crianças do 1º e 2º ano de escolaridade, para realizar dinâmicas de grupo com os idosos institucionalizados e os idosos do centro de dia. Nesta atividade foram criadas duas equipas constituídas tanto por idosos como por crianças. O objetivo da atividade consistiu em acertar com três pequenas almofadas num tabuleiro de madeira. O tabuleiro estava dividido em quatro filas constituídas por três quadrados cada e nestes quadrados existem vários números desde o 10 até ao 100. Para além dos números, no tabuleiro, existem ainda duas imagens de um burro, sendo que quando a almofada cair nessa imagem o jogador perde os pontos que conseguiu acumular até ao momento. Ganhou a equipa que teve mais pontos acumulados (Apêndice 12 e 13).

Atividades do 2º dia

O dia, 26 de março, começou com uma atividade de expressão plástica onde cada criança colocou mãos à obra e criou uma caixa única e totalmente decorada pelas mesmas, para poder guardar os ovos de chocolate que encontraram na caça aos ovos da Páscoa (Apêndice 14 e 15). De seguida, com o auxílio do Professor de Música, tiveram uma aula de expressão musical, onde aprenderam a importância do ritmo e da coordenação (Apêndice 15 e 16). Por fim, acabaram o dia com a Hora da Jardinagem, uma atividade que consistiu em plantar, num copo de plástico, uma semente de feijão, e vê-la crescer com o passar dos dias (Apêndice 15 e 17). Estas atividades contaram com a participação das crianças do CATL da Vila, da Educadora e funcionárias da Instituição e do professor de música da Instituição.

Atividade do 3º dia

Devido às más condições climatéricas, o Peddy Paper da Caça aos Ovos teve lugar dentro da Instituição, neste sentido foram criadas pistas que levassem as crianças até aos ovos, por forma a que os encontrassem (Apêndice 18). As pistas deixadas às crianças foram as seguintes:

“Como está mau tempo não podemos ir à rua, mas o coelho da Páscoa andou pelo jardim. Consegues dizer-me quantas cadeiras existem no ATL?”

Conseguiste? Muito bem, agora que já sabes o número de cadeiras podem dizer-me quantas mesas existem?

Ouvi dizer que o coelhinho decidiu esconder alguns ovos na sala dos computadores. Conseguem encontrá-los?

Se já procuraste na sala dos computadores é hora de ires ver se existe alguma coisa escondida dentro das casas de banho...

Não havia ovos na casa de banho? Estranho. O coelhinho deve tê-los escondido noutra local. Está na hora de procurarem na sala da brincadeira!

Será que ainda existem ovos por encontrar? Experimentem procurá-los na sala onde se realizam os trabalhos de casa!”

Estas atividades dispuseram da participação das crianças do CATL da Vila, da Educadora e funcionárias da Instituição.

Atividade do 4º dia

No dia da Confeção de folares de Páscoa as crianças criaram iguarias. Todas juntas, conceberam dois folares de Páscoa utilizando os ingredientes que lhes forem disponibilizados pela instituição, nomeadamente, ovos, leite, manteiga, sal, fermento de padeiro, farinha, açúcar, canela em pó e erva-doce miúda (Apêndice 19 e 20). Após a confeção dos folares comeram-nos ao lanche, juntamente com um copo de leite. Nesta atividade participaram as crianças do CATL da Vila, a Educadora e funcionárias da Instituição, algumas crianças da sala dos 5 anos, bem como a funcionária correspondente a essa sala.

Atividade do 5º dia

No dia 1 de abril as crianças tiveram o prazer de realizar uma atividade com a Professora Carmen, uma docente de artes e expressões artísticas. Assim, neste dia as crianças participaram numa atividade de pintar com balões, com a ajuda da Educadora de sala e duas funcionárias. Nesta atividade cada criança utilizou dois balões de diferentes

tamanhos e mergulhou-os em pratos com diferentes cores de tinta. De seguida colocaram os balões em papel de cenário e criaram obras de arte abstratas (Apêndice 21 e 22).

Atividade do 6º dia

Devido ao facto das crianças trazerem trabalhos de casa para realizarem durante as interrupções letivas, foi necessário passar a realizar os trabalhos de casa da parte da manhã com a ajuda da Educadora e auxiliares, contudo da parte da tarde, as crianças voltaram às atividades. Neste pressuposto, as crianças voltaram a ter uma aula de expressão musical com o professor Nelson, aprendendo novos ritmos, utilizando a voz para cantarem e os membros para se coordenarem com o som das músicas (Apêndice 23).

Atividade do 7º dia

Visto ser tão importante aprender a conservar o planeta, foi dada a oportunidade às crianças para aprenderem sobre a poluição dos oceanos. Neste sentido, foi ao CATL um voluntário da One Piece que promoveu uma ação de sensibilização (tanto para as crianças como para as funcionárias e Educadora) para a importância de preservar o meio marinho. As crianças aprenderam que existem diversos objetos que vão parar às nossas praias e compreenderam a importância da reciclagem, bem como a relevância das limpezas das praias (Apêndice 24 e 25).

O almoço de Páscoa foi outra das atividades sugeridas pelas crianças. Nesta dinâmica, as crianças, com a ajuda das funcionárias e Educadora, criaram o seu próprio almoço, utilizando os alimentos que lhes foram disponibilizados pela instituição, assim, todas elas criaram cachorros ao seu gosto, com cogumelos, batatas, salsichas, cenoura, alface e pão (Apêndice 25).

Atividade do 8º dia

No dia 4 de abril passaram a tarde com outro grupo de idosos institucionalizados e de centro de dia implementando o jogo Atira e Acerta. As funcionárias e Educadora dirigiram-se ao Lar Super Avós com o grupo de crianças do 3º e 4º ano de escolaridade, e através da atividade Atira e Acerta as crianças tiveram de acertar com uma bola dentro

do cesto que os idosos tinham pousados nas mãos e vice-versa, testando a pontaria e promovendo a motricidade fina de cada um (Apêndice 26 e 27). Estas atividades contaram com a participação das crianças do CATL da Vila, das três funcionárias e Educadora da instituição, dos idosos do lar Super Avós e das duas funcionárias do lar. Por fim, terminou-se o dia com um piquenique no parque do centro da Vila, onde as crianças desfrutaram do ar livre e de um escorrega com obstáculos e balancés.

Atividade do 9º dia

De forma a aproveitar o último dia de férias as crianças passaram a manhã num Workshop de Culinária dinamizado pela Educadora de sala, onde criaram bolachinhas de manteiga, canela e limão. Cada criança amassou e deu forma às suas bolachinhas, comendo-as na hora do lanche (Apêndice 28 e 29). Já na parte da tarde, todas aproveitaram o Dia Desportivo. Um dia em que todas as crianças puderam levar os seus meios de transportes preferidos para o CATL, nomeadamente, bicicletas, patins, trotinetes e overboards, por forma a passarem uma tarde diferente e cheia de aventuras, promovendo o exercício e o contacto com o exterior (Apêndice 29 e 30).

5.1 Avaliação

Com o decorrer de todas as atividades foi realizada uma avaliação, com base na observação direta, sobre as reações e predisposições das crianças quanto à sua participação nas referidas atividades. Essas avaliações foram todas anotadas no diário de campo pela autora deste projeto.

Após cada dinâmica foi perguntado às 48 crianças se gostaram das atividades e se queriam repeti-las. Cada uma delas respondeu afirmativamente contando ainda que queriam refazer cada atividade brevemente:

Menino A - “Quando é que vamos ao lar outra vez?”;

Menina B - “Podemos fazer bolachinhas mais vezes?”;

Menina C - “Eu vou cuidar muito bem do meu feijãozinho!”

Como avaliação qualitativa, com base no grau de envolvimento e reação das crianças durante as duas semanas de atividades da Páscoa, poder-se-á referir o nível

elevado de satisfação e empenhado de todas, evidentes em expressões como: “Gostei muito”; “Adorei”; “Podemos fazer mais vezes?”

Neste seguimento e como referido anteriormente ao longo deste projeto, o ato de brincar livremente, tanto num espaço mais fechado como na natureza, empodera a criança, traz autoconfiança, autonomia, autoestima, estimula o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, estimula a curiosidade, criatividade, o sentido de aventura, a superação e consciencialização dos limites (Maria, 2021, p.26).

O ato de as crianças poderem escolher o que desejam comer, o que anseiam fazer e como o querem executar é de extrema importância para um bom desenvolvimento das mesmas. É necessário que às crianças lhes seja dada autonomia pois só assim poderão aprender por si próprias.

Nas duas semanas anteriores às férias da Páscoa foi criada uma planificação das mesmas, construída inteiramente pelas crianças, assim, quando questionadas sobre que atividades desejariam implementar durante as férias de Páscoa todas as crianças se mostraram bastante surpreendidas e excitadas quanto ao número de possibilidades existentes. Nesse sentido, foram elas que escolheram e decidiram o que queriam realizar durante o seu período de interrupção letiva. Desta forma, constatou-se que na semana das férias escolares da Páscoa as crianças andaram muito mais entusiasmadas e participativas. Passavam o dia a brincar e a realizar dinâmicas que elas próprias tinham ajudado a escolher e planificar. Foi notório o clima de harmonia e felicidade e a vontade em regressar ao CATL para poderem brincar com os amigos e aprenderem jogos novos. Paralelamente, na hora da realização dos trabalhos de casa para as férias muitas das crianças mostraram-se sem grande vontade de os realizar. Foi necessário uma das funcionárias e a Educadora de sala estarem amiudamente a motivar as crianças a terminarem as tarefas para de seguida poderem ir brincar.

Conclusões

A elaboração deste trabalho nasce da vontade de compreender e colmatar o foco (excessivo) do CATL da Vila para a vertente escolar e mostrar a importância do brincar por parte das crianças e divulgar os benefícios que este brincar traz para o desenvolvimento integral das mesmas.

Sendo o ato de brincar a principal característica da infância, que permite o ganho de autonomia, respeito, empatia, cooperação e saber lidar com as adversidades que nos vão inculcando, o presente estudo traduziu-se na seguinte pergunta de partida: quais os benefícios que as atividades socioeducativas de cariz intergeracional dinamizadas pelo CATL da Instituição da Vila poderão ter para as crianças que nele participam? Face ao anteriormente referido, entende-se neste projeto que não basta somente a criança estar inserida na comunidade, ela necessita de estar em constante contacto com tudo o que a rodeia para se poder desenvolver de forma plena.

Posteriormente, de forma a dar respostas à pergunta de partida foi necessário redigir alguns objetivos específicos, bem como determinar as opções metodológicas, técnicas de recolha e de tratamento de dados e delimitação do campo de estudo, constatando-se assim que os benefícios provenientes das atividades socioeducativas de cariz intergeracional passam por criar mais entusiasmo, mais envolvimento e mais participação.

No que se refere aos três primeiros objetivos, “identificar as atividades que o CATL tem dinamizado”; “identificar os intervenientes da instituição”; e “conhecer os objetivos das atividades desenvolvidas”, constatou-se, através da pesquisa documental e dos relatórios fornecidos, correspondentes aos anos letivos anteriores, que o CATL tem vindo a dinamizar atividades lúdicas apenas em tempo de férias e alguns dias comemorativos, nomeadamente o Dia da Família, Dia dos Avós e Dia dos Afetos, com o objetivo de lembrar as crianças sobre alguns dias importantes e promover momentos lúdicos com elas e a comunidade.

No objetivo “conhecer as perceções do Coordenador sobre a missão e o funcionamento do CATL”, obteve-se uma resposta através da entrevista semiestruturada. Nela o Coordenador afirma estar por dentro de todo o funcionamento do CATL, declarando ainda que o bem-estar das crianças corresponde a uma das principais missões da Instituição. O quinto e sexto objetivo: “conhecer as perceções das crianças quanto às

atividades em que participam” e “perceber as dinâmicas estabelecidas entre o CATL e a comunidade, ao nível das atividades dinamizadas” foram respondidos através de um questionário colocado às crianças.

Através desse questionário compreendeu-se que as crianças se sentem muito presas dentro da instituição e que desejam realizar dinâmicas fora daquelas quatro paredes, querem interagir com a comunidade e estar inseridos nela. Neste sentido, com base nos dados recolhidos e analisados procurou-se atender ao objetivo sétimo: “dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade”. Este Objetivo foi respondido através da análise dos dados do diagnóstico, que permitiu a conceção e intervenção do projeto aplicado nas férias da Páscoa.

Por fim, o último objetivo, “perceber quais os benefícios dessas atividades para os participantes”, constatou-se através da observação direta, que as crianças ficaram muito mais felizes por poderem escolher que atividades desejam realizar. Comprovou-se, através das respostas e comentários das mesmas ao longo das atividades, que se sentem mais livre e interessadas.

Como referido neste trabalho anteriormente, são vastos os benefícios provenientes pelo ato de brincar, assim, quando os adultos compreenderem e identificarem estes benefícios, será possível sensibilizá-los de forma a criarem mais rotinas que possibilitem o desenvolvimento destas atividades com e para a comunidade.

O ato de brincar é de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social das crianças, por meio de uma inter-relação entre as mesmas e o meio em que estão inseridas (Pereira & Silva, 2021).

Concordando com a perspetiva de Vieira (2011), é através do jogo que a criança conquista, pela primeira vez, a autonomia e a personalidade. Assim, o tempo da infância acaba por corresponder a um espaço onde são forjados saberes cheios de significados e construções sociais (Vieira, 2011).

Sendo o CATL considerado um local de realização de atividades, seria de extrema importância passar a promover dinâmicas e atividades mais frequentes e não apenas em épocas de interrupções letivas, neste sentido, sugere-se que possam ser elaboradas e desenvolvidas ações que possibilitem à sociedade portuguesa avançar no sentido de dar mais liberdade e mobilidade para brincar, assim sendo, poderiam realizar-se atividades e

dinâmicas em dias comemorativos. Por exemplo, no dia 18 de janeiro, o Dia Internacional do Riso, as crianças poderiam passar a tarde num lar e realizar dinâmicas do riso com os idosos, promovendo o bem-estar, a alegria e a interação entre os membros da comunidade; ou no dia 15 de março, o Dia Mundial do Sono, as crianças poderiam todas trazer os seus pijamas e sacos-camas e acampar no parque da Vila.

Em suma, os dados recolhidos neste estudo vão ao encontro de outras perspetivas sobre o tema, nomeadamente de Neto (2020), Brown (s.d.), Fantacholi (2009), Maria (2021) e Navarro (2009). Assim, conclui-se que o ato de brincar deve ser levado em consideração e conta, pois todos estes estudos e opiniões fortalecem a importância desta atividade que as crianças tomam como garantida, mas que por vezes é restringida, seja pelos EE, tecnologias ou seio escolar.

Referências Bibliográficas

Adib. (s.d.). Centro de Atividades Tempos Livres – CATL. *
<https://www.adib.com.pt/catl/>

Barreto, A. & Pontes, J. (2007, abril, 17). “*Portugal, Um Retrato Social - Nós e os outros (episódio 4)*” [Vídeo]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=hF-ykNnJg2M>

Beltrán, A., & Gómez, A. (2013). Intergeneracionalidad y multigeneracionalidad en el envejecimiento y la veje. *Tabula Rasa*, (18), 277-294.
<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n18/n18a14.pdf>

Brown, S. (s.d.). The Power of Play – Losing & Finding Yourself. National Institute for Play. <https://nifplay.org/>

Cachada, M. (2013). *Pedagogia e Desenvolvimento Sociocomunitário* [Tese de Doutoramento, Universidade Católica Portuguesa]. UCP.
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13962/1/PHD%20Pedagogia%20e%20Desenvolvimento%20Sociocomunit%20C3%A1rio.pdf>

Carmo, H (2001). *A actualidade do desenvolvimento comunitário como estratégia de intervenção social*. [Conferência]. Actas da 1ª conferência sobre desenvolvimento comunitário e saúde mental, Universidade Aberta.
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1853/1/2001-A%20actualidade%20do%20DC%20como%20estrat%20c3%a9gia%20de%20interven%20c3%a7%20c3%a3o%20social-ISPA.pdf>

Carneiro, R. (2009). A educação intercultural. *Povos e Culturas*, (13), 129–188.
<https://revistas.ucp.pt/index.php/povoseculturas/article/view/8672/8550>

Centro Social Padre David De Oliveira Martins. (s.d.). CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres.* Acedido a 20 de novembro de 2023.
<https://www.centrosocialpadredavid.pt/catl-centro-de-atividades-de-tempos-livres/>

Coutinho, C. (2006). *Aspetos Metodológicos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal (1985-2000)*. Universidade do Minho.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6497/1/Clara%20Coutinho%20AFI%20RSE%202006.pdf>

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *CIEd*, 13(2), 355-380.

https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%0c3%a7%0c3%a3o_Ac%0c3%a7%0c3%a3o_Metodologias.PDF

Crowley, A., Larkins, C. & Pinto, M. (2020). *Ouvir – Agir – Mudar. Manual do Conselho da Europa sobre a participação das crianças. Para profissionais que trabalham para e com crianças*. Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens. <https://edoc.coe.int/en/children-s-rights/11410-ouvir-agir-mudar-manual-do-conselho-da-europa-sobre-a-participacao-das-criancas.html#>

Decreto-Lei n.º 176/2012 do Ministério da Educação e Ciência. (2012). Diário da República, Série I, nº 149/2012. <https://confap.pt/wp-content/uploads/DL-176-2012-min.pdf>

Delor, J., Al-Mufti, Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M., Savané, M., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). *Educação Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, UNESCO. http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf

Fantacholi, F. (2009, outubro 27-30). *A Importância de Brincar na Educação Infantil*. [Apresentação em papel]. Encontro Internacional de Produção Científica VI EPCC, Brasil. https://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/5801/1/fabiane_neves_fantacholi.pdf

Ferreira, I. (2018). *Educação Intergeracional como Estratégia de Promoção do Envelhecimento Ativo: Análise de necessidades de uma comunidade local, enquanto via fundamentadora de projetos relevantes e sustentáveis* [Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação]. Repositório UC. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/43108/6/Educa%0c3%a7%0c3%a3o%20Intergeracional%20como%20Estrat%0c3%a9gia%20de%20Promo%0c3%a7%0c3%a3o%20do%20Envelhecimento%20Ativo.pdf>

Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª ed.). Artmed.
http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/flick%20-%20introducao%20a%20pesq%20quali.pdf

Fortin, M. (2000). *O Processo de Investigação. Da Concepção à Realização* (5º ed.). Lusodidacta.

Fortin, M. (2000). A Investigação Científica. In (Eds.) M. Fortin., J. Côté, e B., Vissandjée. *O Processo de Investigação - Da Concepção à Realização* (15-23). Lusodidacta

García, I. (2023). *Programa de Motricidad Globalizado y Educación Sensorial a Partir del Método Montessori en Educación Infantil* [Trabalho de conclusão de curso, Universidad de Valladolid – Facultad de Educación de Segovia]. UVA.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/60157/TFG-B%201934.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Henriques, M. (2006). *Os Trabalhos de Casa na Escola do 1.º Ciclo da Luz: Estudo de Caso*, (2), 220-243. <https://doi.org/10.25755/int.298>

Isaac, A., Andrade, A, Arruda, A., Inforzato, A., Arregui, C., Rocha, M., Zelmanovits, M., Carvalho, M., & Hassenpflug, W. (2007). *Parâmetros das Ações Socioeducativas Igualdade como Direito, Diferença como Riqueza*. SÃO PAULO/SP.
<https://www.sigas.pe.gov.br/files/03282018115835-acoes.socioeducativas.igualdade.como.direito.diferenca.como.riqueza.pdf>

JDP (2023). *Projeto Educativo 2023/2024 “Acampar pelo mundo” Através da arte descubro o mundo*. *

https://www.jardimdospequeninos.com/images/DOCS/Projs/projeto_educativo_2023-2024.pdf

Kleinman, P. (2017). *Psicologia - Tudo o que Precisa de Saber* (4ª edição). Jacarandá.

Lages, M. & Matos, A. (2009). Da multiculturalidade à interculturalidade. *Povos e Culturas*, (13), 9-43.
<https://revistas.ucp.pt/index.php/povoseculturas/article/view/8668/8546>

Lar Montessori. (2023). *Método Montessori*.* https://larmontessori.com/o-metodo/#Ambiente_Preparado

Lisboa, M., Frias, G., Roque, A. & Cerejo, D. (2006). Participação das Mulheres nas Elites Políticas e Económicas no Portugal Democrático (25 de Abril de 1974 a 2004). *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humana*, (18), 163-187.

Macedo, E. (1998). *Centro de Actividades de Tempos Livres - Condições de Implantação, Instalação e Funcionamento*. Direcção-Geral da Acção Social Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação. Lisboa. https://www.seg-social.pt/documents/10152/13326/Centro_actividades_tempos_livres/4320be64-f5e5-49a3-88be-50ab5631f36a/4320be64-f5e5-49a3-88be-50ab5631f36a

Maria, I. (2021). *Brincar Livremente na Natureza – Contributo de Pais e Professores* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria]. IC-Online. https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/6537/1/Disserta%0c3%a7%0c3%a3o_Isabela_Maria.pdf

Martins, R. (2020). *A Ação dos Grupos Comunitários e as Estratégias de Integração de Grupos Vulneráveis e Excluídos* [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas]. Veritati. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/33413/1/202723941.pdf>

Martins, S. (2002). Desenvolvimento Local: questões conceituais e metodológicas. *Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, 3(5), 51-59. <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/570/607>

Mozzato, D. (2011). Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no campo de Administração: Potencial e Desafios. *Documentos e Debates*, 15(4), 731-747. <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?format=pdf&lang=pt>

Navarro, M. (2009, outubro 26 a 29). *O Brincar na Educação Infantil* [Documento de Congresso]. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCARE III Encontro Sul Brasileiro de Psicologia, Panará.

Neto, C. (2003). *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (2ª ed.). Faculdade de Motricidade Humana Serviço de Edições.

Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças – A urgência de brincar e ser ativo* (1ª ed.). Contraponto Editores.

Nico, B. & Nico P. (2022). Educação Comunitária e Desenvolvimento Local: um terroir educativo. In C. Madureira, J. Escola & M. Lopes (Eds). *Animação Sociocultural, Educação, Cidadania, Participação, Turismo e Desenvolvimento Comunitário* (25-31). INTERVENÇÃO-Associação para a promoção e Divulgação Cultural. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/34067/3/BN.CL.53.pdf>

Oliveira, S. (2018). *A educação intergeracional como processo de desenvolvimento pessoal e social* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. UM. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/56031/1/tese%20final%20sara%20oliveira.pdf>

Organização Mundial de Saúde. (2015). Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde.* [WHO_FWC_ALC_15.01_por.pdf;jsessionid=630C176DDB43D2332E2C40316A8FCF35](http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/en?lang=pt)

Pacheco, J. (2014). *Aprender em Comunidade*, (1ª). Edições SM. <https://educacaoeterritorio.org.br/wp-content/uploads/2018/04/aprender-em-comunidade.pdf>

Palmeirão, C. (2008). A Educação Intergeracional no horizonte da Educação Social: compromisso do nosso tempo. *Cadernos de Pedagogia Social*. (2), 81-100. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2008.1926>

Pereira, D. & Silva, D. (2021). A Importância do Brincar para o Desenvolvimento Integral da Criança na Educação Infantil. *EDUCERE - Revista da Educação*, 21(1), 111-130. <https://www.revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/7357/4153>

Petitinga, C. (s.d.) Mais definições em transito – Desenvolvimento Local. CULT Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. <https://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/DESENVOLVIMENTOLOCAL.pdf>

Pimentel, L., Lopes, S., Pedrosa, B., & Maurício, C. (2019). Da Multigeracionalidade à Intergeracionalidade: refletindo sobre a aprendizagem intergeracional no ensino superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 307-322. https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/7690/1/0214-9877_2019_2_3_307.pdf

Rezola, M. & Cañón. (2023). *A Revolução dos Cravos, 50 anos depois*. Brava Gente.

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=FEy7EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA37&dq=antes+e+pos+25+de+abril&ots=0dlCxOUtL3&sig=r9bJ0ziRBZDJrLRtI6RjdfZSwXU#v=onepage&q=antes%20e%20pos%2025%20de%20abril&f=false>

Rocha, I. (2015). “Constituição da República Portuguesa”. Porto Editora.

Robinson, K. (2006, fevereiro). *Do schools kill creativity?* [Video]. TED.

https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=pt-BR&subtitle=en

Robinson, K. (2019). *Você, seu filho e a escola: trilhando o caminho para a melhor educação*. Loope Editora.

Rocha, I. (2015). “Constituição da República Portuguesa”. Porto Editora.

Roegiers, X. & Ketele, J. (1998). *Metodologia da Recolha de Dados. Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Instituto Piaget.

Sandahl, I. (2021). *Brincar à Maneira Dinamarquesa*. Arena PT

Santos, A. (2022). *Refletindo sobre a Prática Pedagógica e investigando sobre os benefícios do brincar no espaço exterior* [Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria]. IC-Online.

<https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/7992/1/Relat%c3%b3rio%20de%20Pr%c3%a1tica%20de%20Ensino%20Supervisionada%20-%20Ana%20Margarida%20Santos.pdf>

Sequeira, A., & Pereira, B. (2004, Setembro 16-17-18). *Estudo descritivo das actividades de tempos livres n ATL – um estudo de caso*. [Apresentação em papel]. A Questão Social no Novo Milénio – VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra.

<https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/AnabelaSequeira.pdf>

Simões, A. (2010). *A influência da animação artística na qualidade de vida dos idosos* [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Bragança]. Biblioteca Digital do IPB.

<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3592/1/Tese%20Alexandra.pdf>

Silva, J., Almeida, C. & Guindani, J. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais* 1(1), 1-15.
file:///C:/Users/tiago/Downloads/pesquisa_documental.pdf

Sousa, N. & Santos, A. (2024). O brincar em comunidades quilombolas e as possibilidades de práticas curriculares. *EDUCamazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, 17(1), 433 – 446.*
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/download/14059/8985/38091>

Turismo Marinha Grande. (s.d.). *Freguesia Vieira Leiria*. * https://www.cm-mgrande.pt/pages/954?poi_id=7

Valério, J. (2016) "A importância do brincar no desenvolvimento da criança". *Psicologia.pt* https://www.psicologia.pt/artigos/ver_opiniao.php?a-importancia-do-brincar-no-desenvolvimento-da-crianca&codigo=AOP0394

Vieira, A. & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Coleção a Página Editora.

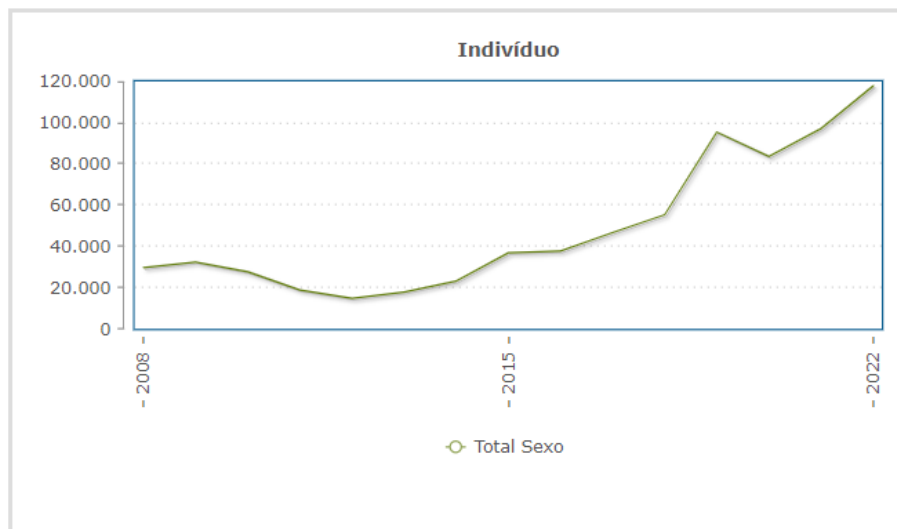
Vieira, R. (2009). *Identidades Pessoais: Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais: A identidade em gerúndio ou o gerúndio do viver quem és? Onde és? Onde viver?* In *Identidades Pessoais: Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais*. Edições Colibri.

Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural Notas de Antropologia da Educação*. Edições Afrontamento.

Villas-Boas, S., Oliveira, A., Ramos, N. & Montero, I. (2017). Educação Intergeracional como promotora do envelhecimento ativo: Estudo de uma comunidade local. *REIDOCREA*. 6(10), (2017), p. 105-119. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6378/1/2017%20N.%20Ramos%20et%20al.%20Univ.%20Granada.pdf>

Anexos

Anexo 1 - Imigrantes permanentes: total e por sexo



Fonte: INE, PORDATA. Disponível em <https://www.pordata.pt/portugal/imigrantes+permanentes+total+e+por+sexo-3254>

Anexo 2 - Imigrantes permanentes: total e por grupo etário

Anos	Grupos etários												
	Total	Menos de 15	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65 ou mais
2008	29.718	4.938	2.237	3.684	4.083	3.404	2.694	2.004	1.480	1.160	1.116	1.394	1.524
2009	32.307	5.368	2.431	4.004	4.433	3.700	2.928	2.179	1.609	1.262	1.211	1.516	1.666
2010	27.575	4.584	2.074	3.417	3.790	3.157	2.500	1.862	1.373	1.076	1.033	1.293	1.416
2011	18.820	2.378	1.478	2.937	3.209	2.508	1.515	1.164	995	753	598	616	669
2012	14.668	1.788	1.060	2.477	2.397	1.840	1.213	978	810	577	472	492	564
2013	17.757	2.178	1.193	2.464	2.884	2.189	1.551	1.225	974	755	615	664	1.065
2014	23.077	1.900	1.618	2.852	3.555	2.896	1.893	1.087	1.204	1.011	1.276	1.307	2.478
2015	36.849	2.535	2.272	3.962	5.182	4.599	3.256	1.751	1.844	1.562	2.196	2.377	5.313
2016	37.644	2.262	2.024	3.629	4.797	4.639	3.466	1.822	1.679	1.544	2.215	2.720	6.847
2017	46.649	2.522	2.119	4.124	5.347	5.648	4.371	2.394	1.739	1.923	2.425	3.806	10.231
2018	55.357	2.812	1.974	4.594	5.703	6.466	5.242	3.060	1.673	2.266	2.411	4.863	14.293
2019	95.382	4.682	2.448	7.217	8.900	10.390	9.040	5.798	2.471	3.690	3.522	8.409	28.815
2020	83.654	4.349	2.150	5.480	7.031	7.880	7.990	6.751	2.729	3.412	3.095	7.242	25.545
2021	97.119	7.351	3.805	7.792	10.491	10.559	9.476	6.714	4.154	3.606	3.568	6.935	22.668
2022	117.843	11.129	4.428	8.189	12.282	13.948	12.710	10.680	8.436	7.115	6.037	8.019	14.870

Fonte: INE, PORDATA, Disponível em <https://www.pordata.pt/portugal/imigrantes+permanentes+total+e+por+grupo+etario-3255>

Apêndice

Apêndice 1 – Guião de Observação Direta

Questões de Observação Direta	Semanas de Observação	Observações
Como reagem as crianças à realização dos trabalhos de casa	20/11/2023 - 24/11/2023 19/02/2024 - 23/02/2024	Em muitas ocasiões as crianças afirmam que não possuem vontade de realizar os trabalhos, referindo que preferem brincar e concluir os mesmos em casa.
Como se comportam as crianças no decorrer dos trabalhos de casa	20/11/2023 - 24/11/2023 19/02/2024 - 23/02/2024	Na primeira semana de observação é notório que as crianças de 1º ano demonstram alguma inquietação por não conseguirem estar sempre sentadas na mesma posição. Na segunda semana de observação esse facto já não é tão evidente. Todas as crianças se sentam nas cadeiras um pouco agitadas, mas mal se pede silêncio todas elas se concentram na realização das tarefas.
Como reagem as crianças aos dias sem realizarem os trabalhos de casa	01/04/2024 - 05/04/2024	Na semana das férias escolares as crianças andam muito mais entusiasmadas e participativas. Passavam o dia a brincar e realizar dinâmicas que elas próprias tinham ajudado a escolher.
	20/11/2023 - 24/11/2023	É observado que quando as crianças não trazem trabalhos de casa, as

O que fazem as crianças quando não trazem trabalhos de casa	19/02/2024 - 23/02/2024	funcionárias e educadora de sala lhes atribuem tarefas de acordo com o ano de escolaridade. Por exemplo: realizarem cópias, fichas ou resumos.
--	-------------------------	--

Fonte: A autoria de Carolina Elias

Apêndice 2 – Entrevista ao Coordenador

Questões da entrevista ao Coordenador do CATL da Vila:

- 1 - Qual a missão e objetivos do CATL?
- 2 - Na sua opinião, as atividades dinamizadas pelo CATL vão ao encontro da missão e objetivos do CATL? De que forma?
- 3 - Na planificação das atividades o feedback e expectativas dos pais/famílias são tidos em conta? Exemplos.
- 4 - Qual a sua opinião sobre a realização conjunta de atividades entre o CATL e algumas instituições da Vieira, potenciando a maior participação das crianças com a comunidade?
- 5 - Numa altura em que se fala cada vez mais sobre o afastamento geracional, qual a sua opinião sobre a dinamização de atividades intergeracionais por parte do CATL, em articulação com a comunidade?

Fonte: Questionário realizado, via e-mail, ao
Coordenador do CATL.

Apêndice 3 - Qual a tua opinião relativamente ao CATL?



Atividades Dinamizadas pelo CATL de Vieira de Leiria

Através deste questionário passaremos a perceber e compreender os gostos das crianças do CATL no que diz respeito à realização de atividades e jogos.

* Obrigatório

1. Qual a tua opinião relativamente ao CATL?

- Não gosto nada
- Não gosto
- Gosto pouco
- Gosto
- Gosto muito

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo
CATL. Google Forms.

Apêndice 4 - Quais as 3 principais atividades que fazes no CATL?

2. Quais as 3 principais atividades que fazes no CATL?




Selecione, no máximo, 3 opções.

- Trabalhos de casa
- Jogar computador
- Jogar jogos de tabuleiro
- Brincar com brinquedos
- Passear
- Ver televisão
- Ir à praia

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.


Apêndice 5 - O que achas das atividades que o CATL tem realizado ao longo dos anos?

3. O que achas das atividades que o CATL tem realizado ao longo dos anos? 

- Não gosto nada
- Não gosto
- Gosto pouco
- Gosto
- Gosto muito

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.


Apêndice 6 - O que mais gostas de fazer no CATL?

4. O que mais gostas de fazer no CATL? 

Introduza a sua resposta

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.

Apêndice 7 - Gostavas de dar sugestões sobre as atividades a desenvolver?


5. Gostavas de dar sugestões sobre as atividades a desenvolver? 

Sim

Não

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.

Apêndice 8 - Já alguma vez realizaste atividades do CATL com a comunidade? Ex: Bombeiros, Lares de Idosos, etc.


6. Já alguma vez realizaste atividades do CATL com a comunidade? Ex: Bombeiros, Lares de Idosos, etc. 

Sim

Não

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.

Apêndice 9 - Em que locais da comunidade gostavas de realizar atividades? Escolhe 3 opções.


7. Em que locais da comunidade gostavas de realizar atividades?
Escolhe 3 opções. * 

Selecione, no máximo, 3 opções.

- Junta de Freguesia
- Bombeiros
- Lares de Idosos
- Biblioteca de Vieira de Leiria
- Posto Médico
- GNR
- Outro sítio.

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.

Apêndice 10 - Se na pergunta anterior escolheste a opção Outro Sítio, qual seria?

8. Se na pergunta anterior escolheste a opção Outro Sítio, qual seria? 

Introduza a sua resposta

Submeter

Fonte: Atividades Dinamizadas pelo CATL. Google Forms.

Apêndice 11 - Prenda da Páscoa



Fonte: Dinamização da prenda da Páscoa do
CATL, autoria de Carolina Elias.

Apêndice 12 – Tabela das atividades de dia 25 de Março

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 25 de Maio de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p align="center">Criação da Prenda da Páscoa</p> <p>Nesta atividade cada criança irá criar um pintainho de Páscoa utilizando cartão, lã, tesouras, cartolinas e cola, fomentando a motricidade fina e o contacto com diferentes texturas.</p> <p align="center">Atividades Intergeracionais com Idosos – Jogo do Burro</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais</p>	Educadora Social; Funcionárias; 24 Idosos; Crianças; Animadora Sociocultural.	<p>Para estas atividades as crianças demonstraram e verbalizaram grande interesse e disponibilidade.</p> <p>Os idosos afirmaram que</p>

	<p>Ida ao lar Centro Social Paroquial com o grupo de crianças do 1º e 2º ano de escolaridade, realizar dinâmicas de grupo com os idosos institucionalizados e os idosos do centro de dia.</p> <p>Nesta atividade foram criadas duas equipas constituídas tanto por idosos como por crianças. O objetivo da atividade consiste em acertar com as três pequenas almofadas num tabuleiro de madeira. O tabuleiro está dividido em quatro filas constituídas por três quadrados cada e nestes quadrados existem vários números desde o 10 até ao 100. Para além dos números existe, no tabuleiro, duas imagens de um burro, sendo que quando a almofada cair nessa imagem o jogador perde os pontos que conseguiu acumular até ao momento. Ganha a equipa com mais pontos.</p>	<p>e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>		<p>gostaram de estar com as crianças e que gostariam de repetir as atividades num dia futuro.</p>
--	--	---	--	---

Apêndice 13 – Atividades Intergeracionais com Idosos



Fonte: Dinâmicas entre Idosos e Crianças,
autoria de Carolina Elias.

Apêndice 14 - Expressão Plástica



Fonte: Dinamização das caixas para guardar as recompensas da caça aos ovos, autoria de Carolina Elias.

Apêndice 15 - Tabela das atividades de dia 26 de Março

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 26 de Maio de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p style="text-align: center;">Expressão Plástica</p> <p>Cada criança irá criar uma caixa única e totalmente decorada por ela para poder guardar os ovos da Páscoa que encontrar na caça aos ovos da Páscoa</p> <p style="text-align: center;">Expressão Musical</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais</p>	<p>Educadora Social; Funcionárias; Professor de Música.</p>	<p>As crianças ficaram radiantes com a possibilidade de aprenderem algo novo.</p> <p>Mostraram-se empenhadas na</p>

	<p>Aula de música interativa com diversos instrumentos</p> <p>Hora da Jardinagem</p> <p>Cada criança colocará, num copo de iogurte, uma semente, podendo acompanhar o seu crescimento e desenvolvimento ao longo dos dias.</p>	<p>e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>		<p>criação das caixas.</p>
--	---	---	--	----------------------------

Apêndice 16 - Expressão Musical



Fonte: Dinamização expressão musical, autoria de Carolina Elias.

Apêndice 17 - Hora da Jardinagem



Fonte: Dinâmica da Jardinagem,
autoria de Carolina Elias

Apêndice 18 – Tabela das atividades de dia 27 de Março

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 27 de Maio de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p align="center">Peddy Paper da Caça aos Ovos</p> Primeiramente serão formados pequenos grupos. De seguida, a cada grupo será dado uma pista que terão de decifrar por forma a chegar ao local onde estarão escondidos alguns ovos de chocolate.	Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades; Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam; Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.	Educadora Social; Funcionárias;	As crianças gritaram de alegria quando lhes foi questionado se tinham gostado da atividade.

Apêndice 19 - Confeção de folares de Páscoa



Fonte: Criação de Folares de Páscoa, autoria de Carolina Elias

Apêndice 20 - Tabela das atividades de dia 28 de Março

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 28 de Maio de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	Confeção de folares de Páscoa Criação de iguarias de Páscoa. As crianças, todas juntas, criarão um folar de Páscoa utilizando os ingredientes que lhes forem disponibilizados.	Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades; Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam; Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.	Educadora Social; Funcionárias;	As crianças gostaram de aprender uma receita nova e adoraram comer a massa crua do folar.

Apêndice 21 - Pintar com Balões



Fonte: Pintura com Balões, autoria de Carolina Elias

Apêndice 22 - Tabela das atividades de dia 1 de Abril

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 1 de Abril de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p style="text-align: center;">Artes Plásticas com Professora Carmen – Pintar com Balões</p> <p>Nesta atividade cada criança utilizou dois balões de diferentes tamanhos e mergulhou-os em pratos com diferentes cores de tinta. De seguida colocaram os balões em papel de cenário e criaram obras de arte abstratas.</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>	<p>Educadora Social; Funcionárias; Professora Carmen.</p>	

Apêndice 23 - Tabela das atividades de dia 2 de Abril

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 2 de Abril de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p style="text-align: center;">Trabalhos para Férias Realização dos trabalhos fornecidos pelos professores para férias</p> <p style="text-align: center;">Expressão Musical Aula de música interativa com diversos instrumentos</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>	<p>Educadora Social; Funcionárias; Professor de Música.</p>	<p>As crianças gostam muito de trabalhar e aprender com o professor Nelson e pedem para repetir a experiência mais vezes.</p>

Apêndice 24 - Ação de Sensibilização sobre o Oceano com One Piece



Fonte: Ação de Sensibilização, autoria de Carolina Elias

Apêndice 25 - Tabela das atividades de dia 3 de Abril

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 3 de Abril de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p>Trabalhos para Férias</p> <p>Realização dos trabalhos fornecidos pelos professores para férias.</p> <p>Ação de Sensibilização sobre o Oceano com One Piece</p> <p>Ação de sensibilização para a importância de preservar o meio marinho. Aqui as crianças</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais</p>	<p>Educadora Social;</p> <p>Funcionárias;</p> <p>Voluntário da One Piece.</p>	<p>Nesta atividade muitas crianças ficaram indignadas com as coisas que se poderão encontrar no mar. paralelamente, sobre o almoço,</p>

	<p>aprenderam que existem diversos objetos que vão parar às nossas praias e compreenderam a importância da reciclagem.</p> <p style="text-align: center;">Almoço de Páscoa</p> <p>Criação de um almoço de Páscoa implementado pelas próprias crianças. Nesta atividade cada criança criou o seu cachorro com os ingredientes que mais desejaram.</p>	<p>e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>	<p>.</p>	<p>todas afirmaram que adoraram a experiência e inclusive foi dos melhores almoços que tiveram.</p>
--	---	---	----------	---

Apêndice 26 – Jogo Atrai e Acerta



Fonte: Dinâmicas entre Idosos e Crianças, autoria de Carolina Elias.

Apêndice 27 - Tabela das atividades de dia 4 de Abril

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 4 de Abril de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p style="text-align: center;">Trabalhos para Férias</p> <p style="text-align: center;">Realização dos trabalhos fornecidos pelos professores para férias</p> <p style="text-align: center;">Atividades Intergeracionais com Idosos</p> <p style="text-align: center;">Ida ao lar Super Avós com o grupo de crianças do 3º e 4º ano de escolaridade, realizar dinâmicas de grupo com os idosos institucionalizados e os idosos</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais</p>	<p>Educadora Social;</p> <p>Funcionárias;</p> <p>Idosos;</p> <p>Animadora Sociocultural</p>	

	<p>do centro de dia. Nesta atividade as crianças tiveram de acertar com uma bola dentro do cesto que os idosos tinham pousados nas mãos e vice-versa, testando a pontaria e promovendo a motricidade fina.</p> <p>Piquenique</p> <p>Lanche partilhado no parque da Vila.</p>	<p>e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>		
--	---	---	--	--

Apêndice 28 - Workshop de Culinária



Fonte: Workshop de Culinária, autoria de Carolina Elias

Apêndice 29 - Tabela das atividades de dia 5 de Abril

Tema: Projeto de investigação ação: atividades socioeducativas, intergeracionais dinamizadas pelo CATL				
Dia da sessão: 5 de Abril de 2024				
Destinatários: Crianças do CATL da Vila				
Local: XX				
Objetivo geral: compreender os benefícios que as atividades socioeducativas de caris cultural e intergeracional, dinamizadas pelo CATL, poderão ter para a comunidade que nelas participa				
Metodologia		Objetivos Específicos	Recursos Humanos	Avaliação
Duração	Descrição da Atividade			
1 Dia	<p>Workshop de Culinária Criação de bolachinhas de manteiga. Cada criança irá amassar e dar forma à sua bolachinha.</p> <p>Dia Desportivo Com a utilização de bicicletas, patins, trotinetes e skates, as crianças passaram um dia ao ar livre, promovendo o exercício e o contacto com o exterior.</p>	<p>Perceber as motivações e qual o envolvimento das crianças nas atividades;</p> <p>Conhecer as perceções das crianças quanto às atividades em que participam;</p> <p>Dinamizar atividades socioeducativas, intergeracionais e interculturais, entre o CATL e a comunidade.</p>	<p>Educadora Social; Funcionárias;</p>	<p>Nestas atividades as crianças riram e sorriram, provaram a massa crua das bolachas e passaram a tarde a brincar na rua.</p>

Apêndice 30 – Dia Desportivo

