

# A EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR NO CONTEXTO ANGOLANO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O LÚDICO EM DIÁLOGO COM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

PRE-SCHOOL EDUCATION IN THE ANGOLAN CONTEXT: A CASE STUDY  
ABOUT PLAY IN DIALOGUE WITH PEDAGOGICAL PRACTICES

Ciências Sociais Aplicadas • 18/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778983242](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778983242)

Armando Chicoca Candanda<sup>1</sup>

Paula Henriques Coelho Santos<sup>2</sup>

Maria Pampano Amaral de Oliveira<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo apresenta um estudo realizado num contexto de Educação Pré-escolar angolano, que visou promover e compreender o diálogo entre as atividades lúdicas das crianças e as práticas pedagógicas dos profissionais de Educação de Infância do contexto, efetivos e em formação. O estudo situa-se no paradigma qualitativo, essencialmente descritivo e interpretativo, baseando-se na reflexão sobre os dados de observação das práticas, e nas perceções dos educadores e futuros educadores (em estágio no Centro Infantil) sobre a realidade. Atendendo à natureza do estudo, optou-se por uma metodologia de estudo de caso, abordando os principais desafios enfrentados pelos educadores na valorização e promoção das atividades lúdicas das crianças, como debilidades na formação de educadores de infância, falta de recursos materiais adequados e dificuldades em adaptar as metodologias às realidades culturais dos contextos. Os dados foram recolhidos com recurso a observação participante e inquérito por questionário, dirigido às educadoras e aos futuros educadores de infância. Recorreu-se a triangulação e a análise de conteúdo no processo de análise dos dados de observação e de opinião, permitindo compreender como as educadoras e os estudantes inquiridos percecionavam o entrelaçar das suas práticas pedagógicas com a atividade lúdica das crianças. No enquadramento das abordagens pedagógicas de Montessori, Froebel, Reggio Emília, High Scope, Waldorf e Pikler - validadas na literatura científico-pedagógica como influenciando positivamente os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, enfatizando a importância da atividade lúdica da criança no seu desenvolvimento cognitivo, socio-emocional, da comunicação, da motricidade e da autonomia -, são discutidas estratégias para superar os obstáculos identificados de modo a promover um ambiente educativo que valoriza as atividades lúdicas

empreendidas pelas crianças em desenvolvimento, otimizando oportunidades, observá-las e aprendendo sobre as suas competências e necessidades, no enquadramento da sua identidade cultural. Finalmente, formulam-se algumas recomendações visando integrar atitudes e práticas de valorização e promoção das atividades lúdicas das crianças no currículo da Educação de Infância em Angola, visando contribuir para uma Educação mais inclusiva e contextualizada.

**Palavras-chave:** Educação Pré-escolar. lúdico; práticas educativas, pedagogia de infância

## **ABSTRACT**

This paper presents a study carried out in an Angolan Early Childhood Education setting, which aimed to promote and understand the dialogue between children's play activities and the pedagogical practices of the setting's Early Childhood Education professionals, both permanent and in training. The study is based on the qualitative paradigm, essentially descriptive and interpretative, based on reflection on the data from observing practices and on the perceptions of educators and future educators (in training at the Children's Centre) about reality. Given the nature of the study, a case study methodology was chosen, addressing the main challenges faced by educators in valuing and promoting children's play activities, such as weaknesses in the training of early childhood educators, lack of adequate material resources and difficulties in adapting methodologies to the cultural realities of the contexts. The data was collected using participant observation and a questionnaire survey aimed at nursery teachers and future nursery teachers. Triangulation and content analysis were used to analyse the observation and opinion data, allowing us to understand how the educators and students surveyed perceived the intertwining of

their pedagogical practices with children's play. Within the framework of the Montessori, Froebel, Reggio Emilia, High Scope, Waldorf and Pikler pedagogical approaches - validated in scientific-pedagogical literature as positively influencing children's development and learning processes, emphasising the importance of children's play in their cognitive, socio-emotional, communication, motor and autonomy development - strategies to overcome the obstacles identified are discussed. By promoting an educational environment that values the play activities undertaken by developing children, opportunities are optimized to observe them and learn about their skills and needs, within the framework of their cultural identity. Finally, some recommendations are made with a view to integrating attitudes and practices that value and promote children's play activities into the curriculum of Early Childhood Education in Angola, with a view to contributing to a more inclusive and contextualized education.

**Keywords:** Early childhood | Pre-school education; play-based learning; educational practices; early childhood pedagogy.

## 1. INTRODUÇÃO

A atividade lúdica da criança oferece ao educador oportunidade otimizada para observá-la e conhecer as suas competências e necessidades. Este pressuposto tem vindo a destacar-se nas discussões sobre a qualidade em Educação de Infância, especialmente no contexto angolano, onde a história e a cultura locais desempenham um papel fundamental na formação das práticas educativas. Este artigo visa explorar a integração do lúdico sob uma perspetiva socio-histórica, analisando como as abordagens pedagógicas contemporâneas se alinham com as tradições culturais angolanas, face ao objetivo de otimizar as oportunidades de as

crianças realizarem atividades lúdicas, e assim aprenderem e se desenvolverem. A Educação pré-escolar em Angola enfrenta diversos desafios, incluindo a falta de formação adequada dos educadores e a escassez de recursos potenciadores da atividade lúdica das crianças. Essas dificuldades podem comprometer a qualidade da aprendizagem e o desenvolvimento holístico das crianças.

Na primeira parte do artigo, será apresentada uma contextualização teórica que abrange as principais abordagens pedagógicas relevantes para a valorização e promoção do lúdico em Educação, assim como os desafios enfrentados pelos educadores na promoção e mediação dessas práticas. A importância das atividades lúdicas no desenvolvimento infantil será discutida, destacando a sua influência positiva na aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A metodologia adotada na pesquisa aqui reportada é qualitativa, recorrendo-se ao paradigma interpretativo, que permite uma análise aprofundada sobre a compreensão das práticas educativas dos educadores de infância, e sobre a atividade lúdica das crianças. Os resultados são discutidos à luz das teorias apresentadas, evidenciando as interações entre o lúdico, as abordagens pedagógicas e os desafios enfrentados pelos educadores.

Por fim, as considerações finais sintetizarão os principais resultados do estudo e as suas implicações para a prática educativa no contexto angolano, enfatizando a importância de valorizar o lúdico como uma atividade essencial da criança em Educação pré-escolar, e, por isso, uma oportunidade a otimizar pelo educador que pretende conhecer a criança e, com base nesse conhecimento, criar oportunidades para ação, aprendizagem e desenvolvimento.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA**

Os documentos legais e normativos do Estado angolano apresentam a Educação Pré-escolar como o primeiro dos seis subsistemas e dos quatro níveis de Educação e ensino previstos na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, atualizada à luz da Lei 32/20, de 12 de agosto. Este subsistema é considerado a base, que cuida da primeira infância, preocupando-se em realizar as ações promotoras do desenvolvimento psicomotor, cognitivo, da comunicação e socio afetivo nesta fase da vida, no respeito pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, proposta pela ONU, e da Agenda 2063, da União Africana, convenções estas ratificadas pelo Governo Angolano e adotadas pelas políticas educativas por meio do INIDE - Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (UNICEF, 1989; Agenda 2063, 2014; Angola, 2014; INIDE, 2019). É nesta perspetiva que a Educação de Infância (designadamente, o subsistema de Educação Pré-escolar) tem vindo a afirmar-se nas prioridades do sistema educativo angolano, relevando-se a necessidade urgente de formar profissionais capazes de atender aos anseios deste subsistema.

A formação inicial de educadores de infância tem estado, nos últimos anos, nas agendas políticas de muitos países do mundo, incluindo do continente Africano (Agenda 2063, 2014). No caso de Angola, a formação inicial de educadores é e tem sido priorizada, nos artigos, 43.º a 51.º e 124.º da Carta Magna do Sistema de Educação e Ensino Angolano, Lei 17/16, de 7 de outubro, dos quais resultou a aprovação do Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, almejando a qualificação dos profissionais da Educação de modo a elevar a qualidade do subsistema de

Educação de Infância (Decreto Presidencial n.º 273/20). Por sua vez, Francisco et al., (2022), afirmam que o Estado angolano coloca a Educação de Infância como alicerce de desenvolvimento, uma vez que constitui o ponto de partida do desenvolvimento integral da criança. Portanto, neste contexto de formação, o professor dos cursos de formação inicial de educadores de infância exerce uma função de extrema importância para que se atinjam os objetivos gerais da Educação, nomeadamente, promover o desenvolvimento integral e otimizado da criança.

Atualmente, as crianças começam a frequentar as instituições de Educação pré-escolar (creches e Jardins de Infância) muito cedo. Nesses contextos, “o lúdico é, muitas vezes, desvalorizado em relação a outras atividades consideradas mais produtivas” (Rosa, 2017, p. 4).

Segundo o Decreto Presidencial 129/17, de 16 de junho, que aprova o Estatuto do Subsistema de Educação de Infância de Angola, é necessário proporcionar à criança oportunidades de vivência de atividades lúdicas e jogos, no sentido de otimizar as suas competências motoras, fazer descobertas e iniciar o processo de literacia. Isto mostra a elevada importância que o Estado Angolano coloca nas atividades lúdicas como essenciais ao desenvolvimento holístico da criança, bem como a necessidade de o educador de infância as usar como oportunidades primordiais para observar e conhecer as crianças, e assim fundamentar as suas práticas pedagógicas.

Do ponto de vista conceitual, Anna e Nascimento (2011) afirmam que a palavra “lúdico” tem origem no latim “ludus”, que significa “brincar”. Para estes autores, o lúdico está presente na brincadeira e no jogo. Silva (2016, p.17) afirma que “o lúdico é um instrumento

pedagógico [na medida em que oferece oportunidades ao educador para aprofundar o seu conhecimento sobre a criança, e assim ajustar a sua ação pedagógica] que, de certa maneira, favorece a inserção da criança numa cultura (...)" ; isto sugere que a vivência do lúdico pode favorecer a superação de alguns problemas do foro pessoal mediante, por exemplo, a vivência do jogo simbólico, que se revela um mecanismo facilitador das interações da criança com o meio. Neste contexto, é necessário que o lúdico ou ludicidade não se reduzam ao brincar ou ao jogo, mas a uma experiência completa, tal como afirma Luckesi (2005a, p. 45): "ludicidade é um estado interno do sujeito que vivencia uma experiência de forma plena, é sinônimo de plenitude da experiência", o que significa que na ludicidade não é possível separar entre o pensar, o sentir e o fazer.

Kishimoto (1992) afirma que grande parte da vida das crianças é passada em atividades lúdicas, quer com jogos que elas aprendem com as crianças mais velhas, quer com aqueles inventados por elas mesmas, mostrando desta forma que o lúdico não só faz parte da vida das crianças, como também é parte da vida delas, assim como da vida dos adultos. Estas atividades ficam mais interessantes quando as crianças têm a possibilidade de combinar e usar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso na vivência das mesmas (Delvalle et al., 2021). Nessas combinações, muitas vezes inusitadas aos olhos dos adultos, as crianças revelam as suas visões de mundo e as suas descobertas, impregnadas da sua cultura.

Do ponto de vista cultural, sobre o lúdico, Vygotsky (1998) afirma que as atividades humanas estão sempre inscritas num marco culturalmente organizado, o que as diferencia em relação ao comportamento de outras espécies. Na teoria sociocultural, o desenvolvimento é resultado da Educação (Maciel & Oliveira, 2018).

Nesta perspectiva, percebe-se que a presença das atividades lúdicas representadas pelos jogos e brincadeiras é constante no mundo infantil de todos os povos, nações e culturas, apresentando-se em estreita relação com o processo educativo. Assim, podemos afirmar que o papel do educador é justamente possibilitar experiências embutidas na cultura, mediando de forma positiva as atividades lúdicas e o desenvolvimento holístico da criança.

Parece, pois, consensual que a perspectiva sociocultural seja considerada como norteadora das atividades lúdicas na Educação de Infância ou Educação Pré-escolar, tomando o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal”, formulado por Vygotsky, como um dos eixos para as considerações do educador de infância (Melo, 2004).

Para melhor compreender o desenvolvimento da criança por meio da observação das suas atividades lúdicas, torna-se necessário o educador de infância conhecer algumas pedagogias de infância suportadas nas teorias construtivistas e emancipatórias (Souza & Martins, 2023).

### **Abordagem Montessoriana**

É um método criado pela italiana Maria Tecla Artemísia Montessori (1870 - 1952). Montessori criou a primeira *Casa dei Bambini* ou Casa das Crianças, instituições destinadas a atender crianças vulneráveis, organizando os espaços e recursos materiais de modo que o mobiliário se adequasse ao tamanho das crianças, em função da fase de crescimento em que se encontrassem.

Este método reconhece que as “crianças consideradas normais” e “crianças com necessidades educativas especiais” sejam

equitativamente atendidas, respeitando as diferenças de ritmos de desenvolvimento e intervindo segundo as necessidades de cada criança. Neste modelo, Montessori defende que as crianças são mestres de si próprias, necessitando apenas de um ambiente apropriado onde possam viver e aprender (Tenreiro, 2019).

Segundo Souza et al., (2022) o “educador Montessoriano” destaca a importância de identificar as verdadeiras necessidades da infância, pois mesmo as tarefas mais simples deveriam ser consideradas como veículos de aprendizagem. Montessori (1948), destaca ainda que, para ser eficaz, uma atividade pedagógica deve consistir em ajudar as crianças a avançar no caminho da independência, ensinando-as a serem autossuficientes.

### **Abordagem Fröebeliana**

Friedrich Wilhelm August Fröebel (1782 - 1852), educador alemão inspirado pelo amor à criança e à Natureza, criou o primeiro sistema de educação de crianças abaixo dos sete anos, designado por “jardim de infância” (*kindergarten*), lugar dedicado ao cuidado das crianças pequenas. Segundo Abramowicz (2018, p.34), o lugar estava destinado ao “atendimento de crianças de três a sete anos, contrapondo-se às demais instituições por ser detentor exclusivo de uma proposta pedagógica que visava a Educação integral da infância, defendendo um currículo centrado na criança”. Na concepção de Fröebel, a criança expressa-se por meio das atividades de percepção sensorial, da linguagem e do brincar. A sua proposta é alicerçada em atividades que envolvem o jogo, a exploração criativa, a cooperação e o desenvolvimento holístico da criança.

### **Abordagem Reggio Emilia**

Reggio Emília é uma abordagem pedagógica que teve origem na cidade de Reggio Emília, no nordeste de Itália, e foi criada pelo pedagogo Italiano Loris Malaguzzi (1920-1994), após a SEGUNDA GUERRA MUNDIAL. As experiências desenvolvidas nas escolas de Reggio Emília propõem que a criança seja vista através das suas “cem linguagens”, como forma de criticar a metodologia da escola tradicional, em que “a escola mata noventa e nove por cento da criatividade da criança” (Silva, 2021). O modelo Reggio Emília defende os seguintes princípios:

A valorização da criança como sujeito ativo; o ambiente educativo como potencializador da construção de conhecimento; a expressão artística como uma das formas de a criança se exprimir; a colaboração e o diálogo como forma de a criança interagir com os outros e a abordagem interdisciplinar como forma de evidenciar a presença de outros conteúdos na atividade a ser desenvolvida pela criança.

A abordagem Reggio Emília apresenta um ambiente potencializador do pensamento criativo; colocando a criança e a sua capacidade de exercer a curiosidade, a autoexpressão e o pensamento crítico como centro; o educador exerce o papel de facilitador e mediador. Reggio Emília tem vindo a influenciar práticas educacionais em todo o mundo (Rocha, 2023).

### **Abordagem High Scope**

Trata-se de um modelo curricular que tem as suas raízes no trabalho do psicólogo educacional americano David Weikart (1931-2003) (Gomes, 2014). Defende um currículo centrado nos seguintes princípios:

O envolvimento ativo da criança no processo educativo; o papel do educador como facilitador das atividades, em que as crianças fazem escolhas e tomam decisões; o currículo baseado em princípios como o planeamento ativo, a participação livre, a aprendizagem e a interação de qualidade entre crianças e adultos; o círculo do tempo, período diário em que as crianças se reúnem com o educador para participar de atividades estruturadas; a avaliação autêntica e contínua do progresso de cada criança, com base em observações e registos cuidadosos das interações e atividades diárias.

O modelo High Scope integra a observação e o acompanhamento do desenvolvimento infantil (Leitão et al., 2023). É bastante privilegiado nos Estados Unidos da América e noutros países, pela sua abordagem prática e papel ativo que a criança exerce no processo educativo.

### **Abordagem Waldorf**

É uma pedagogia idealizada no século XX, pelo alemão Rudolf Steiner (1861-1925), que chamava a atenção para o caminho percorrido pela Educação moderna ao desconsiderar as particularidades do educando (na sua subjetividade) em prol do cultivo de uma racionalidade objetiva e separada da complexidade da experiência humana (Silva, 2015).

Esta pedagogia enfatiza o desenvolvimento holístico da criança. Defende os seguintes princípios: a projeção do currículo para nutrir o crescimento individual e a compreensão equilibrada do mundo; a estruturação do currículo de acordo com as fases de desenvolvimento da criança, com ênfase na atividade lúdica e no brincar livre na primeira infância; a ênfase nas artes, incluindo a

música, teatro, dança e artes visuais no processo educacional; a valorização das atividades práticas e manuais; a criação de ambientes estimulantes da imaginação, criatividade e curiosidade; a abordagem sem classificações nos primeiros anos de educação, promovendo uma avaliação mais holística.

A abordagem Waldorf é uma influência significativa para a designada “Educação alternativa”, promovendo a Educação multidimensional do educando (Martins & Cândido, 2021).

### **Abordagem Pikleriana**

A pediatra húngara Emmi Pikler (1902-1984) foi conhecida pelo seu trabalho pioneiro no campo da pediatria e pela sua filosofia inovadora de cuidados para a infância, que ficou conhecida como “abordagem Pikleriana” ou “Pikler-Lóczy”, assim chamada porque fundou uma instituição de Saúde e Educação na rua Lóczy, em Budapeste, Hungria; aí, implementou o modelo que defendia. Ainda hoje, em pleno século XXI, esta instituição existe e se distingue pela sua qualidade e inovação, inclusivamente oferecendo formação, capacitando profissionais que a procuram, de muitos países e continentes, para a exercerem [<https://www.pikler.hu/curso-em-portugues-2023>].

Segundo Almeida e Melim (2019), esta abordagem defende: o respeito pela particularidade e pela autonomia da criança; a valorização da liberdade de movimento da criança; a garantia de tempo e espaço, e a disponibilidade plena do adulto-cuidador, para que a criança se desenvolva naturalmente. Esta abordagem é mais apropriada para a creche, que configura o primeiro nível do subsistema de Educação Pré-escolar no contexto angolano.

Urge a necessidade de estas abordagens serem de leitura obrigatória para os educadores e futuros educadores de infância angolanos (e não só), pelo facto de serem pedagogias da infância construtivistas e emancipatórias concebidas para crianças de tenra idade e até mesmo para outras fases. São abordagens que tiveram e continuam a ter forte impacto na formação de educadores de infância quando bem compreendidas e bem implementadas, constituindo, deste modo, um ponto de partida para o desenvolvimento integral da criança e do cidadão que se almeja: crítico, reflexivo, criativo e inovador (Constituição da República de Angola, 2010).

Fundamentado nestes referenciais teóricos, o estudo realizado no âmbito dos estágios de supervisão aos alunos do quarto ano do curso de Licenciatura em Educação Pré-escolar, bem como às educadoras do Centro Infantil que se constituiu como contexto do respetivo Estágio, permitiu compreender o papel do lúdico nas práticas educativas naquele contexto de Educação Pré-escolar. Esta compreensão contribuiu para as iniciativas realizadas, que visaram a melhoria do processo educativo.

### **3. METODOLOGIA**

Tendo em conta os objetivos do estudo, recorreu-se a um paradigma de natureza qualitativa, essencialmente descritiva e interpretativa, com base na reflexão sobre os dados de observação, e perceção da realidade pelos educadores (efetivos e em processo de estágio no Centro Infantil), focalizando no modo como as crianças realizavam as atividades lúdicas, e como o lúdico interagiu com as práticas pedagógicas dos educadores. Tendo em conta a natureza do estudo, optou-se por adotar uma metodologia de estudo de caso, isto é, não

somente explicar o impacto do lúdico sob uma perspectiva sociocultural, como também interpretar e compreender o papel das atividades lúdicas empreendidas pelas crianças e mediadas pelos estudantes e educadores de infância, e propor estratégias de melhoria (Amado, 2013; Morgado, 2012; Alarcão & Tavares, 2003). Os dados foram recolhidos através de observação participante e inquérito por questionário. O processo de análise de dados incluiu triangulação qualitativa e quantitativa. O estudo permite compreender como os estudantes e educadoras do Centro infantil realizavam as atividades lúdicas, e qual o papel que essas atividades / o lúdico representava nas práticas pedagógicas.

Constituem foco do trabalho investigativo as seguintes questões de investigação:

- Como é que as atividades lúdicas das crianças se entrelaçam com as práticas pedagógicas dos estagiários de licenciatura e das docentes, no contexto de Educação Pré-escolar em estudo?
- Quais as abordagens pedagógicas que enquadram as atitudes e ações mediadoras a serem adotadas pelos estagiários de licenciatura em Educação Pré-escolar e pelos educadores de Infância, na implementação das atividades lúdicas?
- Que desafios enfrentam os estudantes estagiários e as educadoras de infância na mediação das atividades lúdicas no contexto do estudo?

Contou-se com a participação de duas educadoras de infância, docentes do Centro Infantil / contexto de estágio, e quatro estudantes do 4.º ano do curso de licenciatura em Educação Pré-escolar, totalizando seis participantes.

Para identificar as atividades lúdicas em curso no contexto, bem como oportunidades para as ampliar no enquadramento das abordagens pedagógicas ora referenciadas, realizou-se um processo de recolha de dados através de observação e inquérito por questionário aos estudantes e educadoras do Centro Infantil. O inquérito foi estruturado em quatro categorias e onze subcategorias, respondendo também à necessidade de melhor compreender as perceções dos participantes sobre o contexto socio-histórico em que desenvolvem as suas práticas pedagógicas, os desafios e os efeitos da vivência dessas atividades no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS**

Os resultados obtidos a partir do inquérito por questionário às educadoras e aos estagiários de Licenciatura em Educação de Infância, incluindo a respetiva discussão, foram organizados na Tabela 1.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
<b>C1. Contexto socio-histórico da Educação em Angola e as atividades lúdicas</b>	1.1. História da Educação em Angola
	1.2. Influências culturais na Educação
	1.3. Tradições e práticas locais
<b>C2. Práticas pedagógicas na implementação das atividades lúdicas</b>	2.1. Abordagens pedagógicas

	2.2. Exemplos de atividades lúdicas
<b>C3. Desafios na implementação das atividades lúdicas</b>	3.1. Formação e capacitação de educadores
	3.2. Recursos disponíveis (materiais e infraestrutura)
	3.3. Resistência ou falta de apoio da comunidade
<b>C4. Impacto das atividades lúdicas nas crianças</b>	4.1. Desenvolvimento social e emocional
	4.2. Aprendizagem e desenvolvimento
	4.3. Inclusão e diversidade

**Tabela 1**

Categorias e subcategorias do questionário em relação à percepção dos intervenientes.

Na primeira categoria “Contexto socio-histórico da Educação em Angola e as atividades lúdicas”, as reflexões dos participantes organizaram-se nas subcategorias: “História da Educação em Angola”; “Influências culturais na Educação”; e “Tradições e práticas locais” .

Os dados obtidos na subcategoria 1.1. História da Educação em Angola ( zero ocorrências), sugerem que os educadores não reconhecem uma conexão clara entre a História da Educação em Angola e as atividades lúdicas. Infere-se a necessidade de pesquisar

mais aprofundadamente sobre como a evolução histórica da Educação influencia as práticas pedagógicas atuais, e de incluir os resultados dessa pesquisa em futuras ações de formação destinadas a Educadores de Infância.

Por outro lado, na subcategoria 1.2 Influências Culturais na Educação (quatro ocorrências), as educadoras reconhecem que as atividades lúdicas são moldadas por tradições e costumes locais, indicando que as práticas pedagógicas estão profundamente enraizadas nas culturas angolanas, enriquecendo a aprendizagem das crianças e o seu desenvolvimento. A subcategoria 1.3 Tradições e práticas locais (duas ocorrências) revela um contraste com as ocorrências da segunda, mostrando uma falta de integração das tradições locais nas atividades lúdicas, sugerindo a necessidade de um espaço para melhorar a conexão entre o que é ensinado e aprendido no Centro Infantil, e o que é “culturalmente valorizado na comunidade” (Vygotsky).

Na segunda categoria “Práticas pedagógicas na implementação das atividades lúdicas”, ramificou-se em duas subcategorias 2.1 “Abordagens pedagógicas” (uma ocorrência) mostrando o pouco domínio por parte dos educadores e estagiários com relação às abordagens pedagógicas. Na subcategoria 2.2 “Exemplos de atividades lúdicas”, verificou-se, respetivamente, (cinco ocorrências). Percebeu-se que muitas e diversas práticas lúdicas são utilizadas pelos educadores, o que é positivo. Essa diversidade pode ajudar a envolver as crianças e a facilitar a aprendizagem através das atividades lúdicas, uma vez que, tal como afirma Luckesi (2005), grande parte da vida da criança é dedicada às atividades lúdicas, sendo essa a plenitude da sua experiência, onde o agir, o sentir e o falar não se dissociam. Porém, estas atividades implicam a

necessidade de um suporte pedagógico adequado para a criança as vivenciar efetivamente, uma vez que se verifica uma certa falta de conhecimento das abordagens pedagógicas - os educadores parecem conscientes da importância das atividades lúdicas, mas não das abordagens pedagógicas que as sustentam -, sugerindo uma oportunidade para apoiar os educadores na exploração de diferentes abordagens que possam beneficiar o processo educativo da criança.

Da terceira categoria considerada - “Desafios por parte dos educadores na implementação das atividades lúdicas” -, emergiram três subcategorias: 3.1 “Formação e capacitação dos educadores” (zero ocorrências), 3.2 “Recursos disponíveis” (uma ocorrência) e 3.3 “Resistência ou falta de apoio da comunidade” (cinco ocorrências). Estes dados sugerem que a resistência ou falta de apoio da comunidade à valorização pedagógica das atividades lúdicas das crianças pode ser um grande obstáculo, uma vez que, se a comunidade não valoriza / apoia a realização de atividades lúdicas em contexto pedagógico, isso pode afetar a implementação e valorização dessas práticas nos Centros Infantis. Segundo Varela (2012), as atividades lúdicas nos Centros Infantis muitas vezes são desvalorizadas em relação àquelas áreas consideradas mais “produtivas”. A baixa disponibilidade de recursos constitui um desafio significativo, dado que, sem materiais adequados ou espaços apropriados, torna-se mais difícil realizar vivenciar atividades lúdicas que sejam enriquecedoras e apelativas para as crianças.

Na quarta categoria: “Impacto das atividades lúdicas nas crianças”, foram estruturadas três subcategorias: 4.1 “Desenvolvimento social e emocional”, (três ocorrências), revelando que metade das educadoras estão conscientes do valor de mediar as atividades

lúdicas das crianças; 4.2 “Aprendizagem e desenvolvimento”, com uma ocorrência, sugere que a maioria das educadoras têm dificuldade em relacionar as atividades lúdicas com o envolvimento das crianças na aprendizagem, talvez pelo facto de muitos educadores olharem as atividades lúdicas mais como uma forma de “entreter” as crianças, do que como oportunidades de aprendizagem e empatia com o que se aprende; quanto à subcategoria 4.3 “Inclusão e diversidade” (duas ocorrências), revela que um número reduzido dos participantes no estudo percebe o impacto das atividades lúdicas no processo de inclusão das crianças, e de que maneira as mesmas se tornam numa oportunidade para atender as particularidades de cada uma delas.

Da análise destes dados, pode-se inferir que, em certa medida, as educadoras reconhecem que as atividades lúdicas exercem um efeito positivo no desenvolvimento social e emocional das crianças, o que foi sugerido a partir da observação dessas atividades. Isso é crucial, pois essas competências são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, como declara Huizinga (2000, p. 7):

*As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo [play]. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatá-las, em resumo, designá-las, e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito.*

Outro aspeto a considerar é que as educadoras e futuros educadores reconhecem parcialmente o papel das atividades lúdicas na promoção da inclusão e diversidade. Isto revela que há espaço para melhorar essa abordagem, garantindo que todas as crianças se sintam representadas nas atividades propostas. Ainda, revela que os educadores têm uma perceção limitada sobre o papel das atividades lúdicas naquelas que são as finalidades primordiais da Educação Pré-escolar, mostrando a necessidade de promover a sua compreensão sobre a relação deste tipo de atividade com a aprendizagem e envolvimento da criança, num ambiente de bem-estar e segurança emocional.

No geral, os dados recolhidos junto dos educadores, sugerem tanto oportunidades quanto desafios significativos na criação de oportunidades para a vivência de atividades lúdicas na Educação Pré-escolar, no contexto educativo angolano em que o estudo se situou. A formação dos educadores, a integração cultural e o apoio comunitário são aspetos fundamentais que precisam ser abordados para otimizar o impacto positivo dessas vivências no

desenvolvimento das crianças. Para o efeito, percebe-se que, por meio das atividades lúdicas, tendo em conta o contexto sociohistórico à luz das abordagens pedagógicas, a criança terá um desempenho otimizado, alcançando a excelência que pode conseguir sem esforço, mas com prazer, ou seja, por meio das atividades lúdicas, a criança entra num “estado de fluxo” que é favorável ao desenvolvimento e aprendizagem de nível profundo, como sublinha Goleman (1997, citado por Santos, 1998, p. 48):

*Ser capaz de entrar em estado de fluxo é inteligência emocional no seu melhor; o fluxo representa possivelmente o máximo em matéria de dominar as emoções ao serviço do desempenho e da aprendizagem. No fluxo, as emoções não são apenas contidas e controladas; são positivadas, energizadas e alinhadas com a tarefa entre mãos.*

No domínio da observação realizada, os resultados do estudo sugerem um contexto demasiado restritivo, diretivo e escolarizado para as crianças, com escassez ou ausência de oportunidades de realização de atividades lúdicas, o que contrasta com a essência do subsistema da Educação Pré-escolar, restringindo desta forma o desenvolvimento natural e autónomo da criança. Neste contexto, Huizinga (2000, p. 26) afirma:

*[...] a atividade lúdica é uma atividade voluntária. Sujeita a ordens, deixa de ser lúdica, podendo no máximo ser uma imitação forçada. Basta esta característica de [ausência de] liberdade, para afastá-la definitivamente do curso da evolução natural. É um elemento a esta acrescentado, que a recobre como um ornamento ou uma roupagem.*

Para a mudança de paradigma que se afigura urgente, propõe-se atender à necessidade de os educadores de infância desenvolverem conhecimento teórico-prático das abordagens pedagógicas, que permitem compreender as “cem maneiras da criança se expressar”, e que as mesmas são autônomas, competentes e criativas, capazes de construir conhecimento de forma lúdica e em harmonia com o seu contexto histórico e social (Maciel & Oliveira, 2018). Para tal, é necessário que o educador e o Centro de Educação Pré-escolar favoreçam a liberdade para aprender, e criem um ambiente que permita que a criança se exprima, se desenvolva e se potencialize. Isto pressupõe que o educador deve “limitar-se” a sugerir, estimular e explicar, sem impor a sua forma de agir, para que a criança aprenda descobrindo e compreendendo, e não por simples imitação ou obediência. Ainda, segundo Assis (2017, p. 23), “o espaço educativo para a realização das atividades deve ser um ambiente agradável, em que as crianças possam sentir-se descontraídas e confiantes”.

Tendo em conta os resultados obtidos e, colocando “em diálogo” as abordagens pedagógicas com as atividades lúdicas das crianças, dinamizou-se um seminário de capacitação, destinado aos participantes neste estudo, sobre pedagogias da infância.

Após a dinamização do seminário, realizaram-se dois ciclos de supervisão nos moldes defendidos por Alarcão (2020), que se consubstanciaram na pré-observação (momento de planeamento da atividade), na observação (que compreende o momento da implementação), e na pós-observação (que se situa no momento de reflexão sobre o trabalho ou atividade realizada pelos estudantes). Nos dois ciclos de supervisão realizados pelos autores, os participantes no estudo tiveram a oportunidade de refletir sobre como embutir nas suas práticas docentes, intervenções que visassem proporcionar à criança oportunidades de vivenciar autonomamente as atividades lúdicas, de forma mais consciente e, muito importante, apoiada pelos supervisores. Ao longo dos dois ciclos de supervisão e dos seus vários momentos, foi possível observar uma mudança de perspetiva e de práticas no que concerne à valorização e viabilização das atividades lúdicas das crianças na intervenção pedagógica. Tornou-se claro que os participantes do estudo passaram a considerar a atividade lúdica, não como uma forma de “entreter as crianças” ou um passatempo, mas como algo integrante da vida de toda e qualquer criança, em qualquer povo e cultura (Vygotsky).

## **5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Este estudo sobre o diálogo do lúdico com as abordagens pedagógicas num contexto de Educação Pré-escolar em Angola pretende converter-se num contributo para a compreensão dos desafios enfrentados pelos educadores e futuros educadores de infância, e do impacto da vivência das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças, realçando a necessidade de mais investigações direcionadas ao contexto angolano. Os resultados obtidos revelam que, no contexto do estudo, apesar de alguma falta

de domínio sobre as abordagens pedagógicas referenciadas neste artigo, por parte dos intervenientes no estudo, a vivência de atividades lúdicas pelas crianças, com o apoio e mediação dos adultos, quando ocorre, tem promovido um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo. Neste contexto, o estudo mostrou que as educadoras estavam *a priori* conscientes da importância da vivência das atividades lúdicas pelas crianças, embora não das abordagens pedagógicas que argumentam o seu valor, evidenciando a necessidade de se aprofundar conhecimento nesse domínio, num diálogo constante entre as abordagens pedagógicas e as atividades lúdicas.

O estudo revelou que, quando as educadoras se disponibilizam para integrar a criação de oportunidades para vivência de atividades lúdicas pelas crianças nas suas abordagens pedagógicas, conseguem níveis de envolvimento mais elevados, por isso ocorrendo uma aprendizagem mais significativa. A formação inicial dos educadores é crucial para que possam integrar verdadeiramente o conhecimento que lhes permite desenvolver competências para, no seu quotidiano, criarem de facto oportunidades para as crianças vivenciarem essa qualidade de atividades. Além disso, é evidente que a cultura angolana e a sua riqueza histórica devem ser levadas para dentro das creches e jardins-de-infância, respeitando as tradições locais e tornando o processo educativo mais significativo para as crianças. Os desafios enfrentados pelos educadores e futuros educadores de infância, como a falta de materiais e suportes institucionais, precisam de ser abordados por políticas públicas que priorizem a Educação Pré-escolar. Surge, portanto, a necessidade premente de os educadores não reduzirem o lúdico (e o brincar) a uma ferramenta ou instrumento (técnico), mas encará-lo numa perspetiva holística,

como a forma primordial pela qual a criança em idade pré-escolar se relaciona com o mundo que a rodeia.

Em suma, este trabalho reforça a importância do lúdico como elemento essencial na Educação Pré-escolar, tendo em conta o contexto social e histórico angolano, embutido nas abordagens pedagógicas referidas, e que, por sua vez, promovem a aprendizagem significativa e inclusiva. É crucial apoiar o educador de infância na construção de conhecimento e na compreensão de que a criança se expressa de múltiplas formas, capacitando-o para responder à necessidade de garantir oportunidades para que as mesmas se desenvolvam em plenitude. Para avançar neste sentido, é vital que se promova um diálogo contínuo entre as crianças, os educadores, as famílias e as comunidades, visando uma compreensão compartilhada de que as atividades lúdicas devem estar intimamente entrelaçadas com a cultura e a história de vida das crianças, suas famílias e comunidades.

É necessário que se crie um suporte sólido para a implementação de práticas educativas que valorizem o lúdico como uma forma otimizada de aprender, em que o educador desempenha o papel de mediador, construindo de uma forma contínua o conhecimento sem, todavia, escolarizar esta fase da vida das crianças.

As recomendações apresentadas ao longo do artigo visam contribuir para uma Educação Pré-escolar mais eficaz, contingente com a realidade e adaptada às necessidades das crianças do Centro infantil que foi o contexto do estudo, porventura extensíveis a outros contextos do país.

Torna-se necessário que se proporcionem às crianças, oportunidades para vivenciarem atividades de natureza lúdica diversa, de modo que possam, a todo o momento, experienciar a plenitude e o prazer de viver, o fascínio pela descoberta; em que as crianças vivenciem níveis de implicação e bem-estar emocional elevados e plenos (Martins et al., 2009). Deste modo, a criança terá um desempenho otimizado pela experiência do *estado de fluxo*, de oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de nível profundo, proporcionadas pelo diálogo entre as abordagens pedagógicas citadas, a presença e a valorização do lúdico no quotidiano dos contextos de Educação Pré-escolar, impregnados da cultura própria dos contextos naturais da vida das crianças e abertos à colaboração da comunidade.

## **6. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo sobre o diálogo do lúdico com as abordagens pedagógicas num contexto de Educação Pré-escolar em Angola pretende converter-se num contributo para a compreensão dos desafios enfrentados pelos educadores e futuros educadores de infância, e do impacto da vivência das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças, realçando a necessidade de mais investigações direcionadas ao contexto angolano. Os resultados obtidos revelam que, no contexto do estudo, apesar de alguma falta de domínio sobre as abordagens pedagógicas referenciadas neste artigo, por parte dos intervenientes no estudo, a vivência de atividades lúdicas pelas crianças, com o apoio e mediação dos adultos, quando ocorre, tem promovido um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo. Neste contexto, o estudo mostrou que as educadoras estavam *a priori* conscientes da importância da vivência das atividades lúdicas pelas crianças,

embora não das abordagens pedagógicas que argumentam o seu valor, evidenciando a necessidade de se aprofundar conhecimento nesse domínio, num diálogo constante entre as abordagens pedagógicas e as atividades lúdicas.

O estudo revelou que, quando as educadoras se disponibilizam para integrar a criação de oportunidades para vivência de atividades lúdicas pelas crianças nas suas abordagens pedagógicas, conseguem níveis de envolvimento mais elevados, por isso ocorrendo uma aprendizagem mais significativa. A formação inicial dos educadores é crucial para que possam integrar verdadeiramente o conhecimento que lhes permite desenvolver competências para, no seu quotidiano, criarem de facto oportunidades para as crianças vivenciarem essa qualidade de atividades. Além disso, é evidente que a cultura angolana e a sua riqueza histórica devem ser levadas para dentro das creches e jardins-de-infância, respeitando as tradições locais e tornando o processo educativo mais significativo para as crianças. Os desafios enfrentados pelos educadores e futuros educadores de infância, como a falta de materiais e suportes institucionais, precisam de ser abordados por políticas públicas que priorizem a Educação Pré-escolar. Surge, portanto, a necessidade premente de os educadores não reduzirem o lúdico (e o brincar) a uma ferramenta ou instrumento (técnico), mas encará-lo numa perspetiva holística, como a forma primordial pela qual a criança em idade pré-escolar se relaciona com o mundo que a rodeia.

Em suma, este trabalho reforça a importância do lúdico como elemento essencial na Educação Pré-escolar, tendo em conta o contexto social e histórico angolano, embutido nas abordagens pedagógicas referidas, e que, por sua vez, promovem a

aprendizagem significativa e inclusiva. É crucial apoiar o educador de infância na construção de conhecimento e na compreensão de que a criança se expressa de múltiplas formas, capacitando-o para responder à necessidade de garantir oportunidades para que as mesmas se desenvolvam em plenitude. Para avançar neste sentido, é vital que se promova um diálogo contínuo entre as crianças, os educadores, as famílias e as comunidades, visando uma compreensão compartilhada de que as atividades lúdicas devem estar intimamente entrelaçadas com a cultura e a história de vida das crianças, suas famílias e comunidades.

É necessário que se crie um suporte sólido para a implementação de práticas educativas que valorizem o lúdico como uma forma otimizada de aprender, em que o educador desempenha o papel de mediador, construindo de uma forma contínua o conhecimento sem, todavia, escolarizar esta fase da vida das crianças.

As recomendações apresentadas ao longo do artigo visam contribuir para uma Educação Pré-escolar mais eficaz, contingente com a realidade e adaptada às necessidades das crianças do Centro infantil que foi o contexto do estudo, porventura extensíveis a outros contextos do país.

Torna-se necessário que se proporcionem às crianças, oportunidades para vivenciarem atividades de natureza lúdica diversa, de modo que possam, a todo o momento, experienciar a plenitude e o prazer de viver, o fascínio pela descoberta; em que as crianças vivenciem níveis de implicação e bem-estar emocional elevados e plenos (Martins et al., 2009). Deste modo, a criança terá um desempenho otimizado pela experiência do *estado de fluxo*, de oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de nível

profundo, proporcionadas pelo diálogo entre as abordagens pedagógicas citadas, a presença e a valorização do lúdico no cotidiano dos contextos de Educação Pré-escolar, impregnados da cultura própria dos contextos naturais da vida das crianças e abertos à colaboração da comunidade.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABRAMOWICZ, Anete. “Panorama atual da Educação infantil: suas temáticas e políticas.” Abramowics, Anete e Afonso Canella. Educação Infantil: a luta pela infância. Papirus, 2018.

AGENDA 2063. África que queremos. 2º. Versão Popular, 2014.

ALARCÃO, Isabel. “A Supervisão no campo educativo.” Cadernos Didáticos 1(8) (2020): 33-43.

ALARCÃO, Isabel e TAVARES, José. Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Livraria Almedina, 2003.

ALMEIDA, Ordália Alves de e ANA Paula Melim. “Paulo Freire Emmi Pikler e a concepção de autonomia. Diálogos Piklerianos.” Rede Pikler Nuestra América 2 (2019): 10-13.

AMADO, J. Manual de investigação qualitativa em educação. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

ANGOLA. Implementação da Carta Africana dos direitos e bem-estar da criança - relatório inicial 1999-2013. Ministério da Justiça, 2014.

ANNA, Santos e NASCIMENTO Pedro. “A história do lúdico na educação.” REVEMAT 6 (2011): 19-36.

DECRETO PRESIDENCIAL nº 273/20. “Regime Jurídico Da Formação Inicial De Educadores De Infância, De Professores Do Ensino Primário e De Professores do Ensino Secundário.” Diário da República (2020).

DELVALLE, Evanildes, et al. “Desenvolvimento motor na educação infantil através da ludicidade.” Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação 7(6) (2021): 1265-1277.

FRANCISCO, Pacheco, JOÃO Filho e TAIMARA Aleaga. “Desafios e perspectivas da educação pré-escolar em Angola.” Realidade Social 1 (2022): 143-147.

GOMES, Mário Henrique. Os modelos pedagógicos high/scope e do movimento da escola moderna: propostas de pedagogia diferenciada. 2014.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. Editora Perspetiva, 2000.

Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação [INIDE]. Plano Curricular do Pré-Escolar e do Ensino Primário. Editora Moderna, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo a criança e a educação. Cortez Editora, 1992.

Lei 17/16 de 7 de Outubro. “Lei 17/16 - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.” Diário da República (2016): 3993-4014.

Lei 32/20 de 12 de Agosto. “Lei que altera a Lei 17/16 de 7 de Outubro - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.” Diário da República (2020): 4424-4453.

LEITÃO, Ana Raquel, et al. “Registro de observação: acompanhamento do desenvolvimento em creche.” Revista Humanidades & Tecnologias 39 (2023): 38-46.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e actividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005.

MACIEL, Talitha e Ana de Oliveira. “As contribuições dos estudos de Vygotsky à educação: notas sobre um pensamento revolucionário.” Revista Educação e Emancipação 11 (2018): 83-107.

MARTINS, Edna e Renata Marcílio Cândido. “Práticas pedagógicas na pedagogia Waldorf: uma análise sobre a percepção de professores em formação.” Revista Pedagógica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó 23 (2021): 1-18.

MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. “A perspectiva sociocultural e as interações lúdicas nos primeiros anos da infância: revendo contribuições.” Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano 14 (2004): 46-53.

MONTESSORI, Maria. Pedagogia Científica: a descoberta da criança. Livraria e Editora Flamboyant, 1948.

MORGADO, J C. O estudo de caso na investigação em educação. DE FACTO Editores, 2012.

REPÚBLICA DE ANGOLA. “Constituição da República de Angola.” Diário da República Iª Série do Diário da República n.º 23 de 5 de fevereiro (2010).

ROCHA, Adriana Camila Machado da. “O ateliê na escola da infância em Reggio Emília: Espaço e ambiente potencializador do pensamento criativo da criança.” Tese de Doutoramento. Universidade Tuiuti, 2023.

ROSA, Ana. “Reflexões sobre o acto de brincar na Educação Física, nas séries iniciais do ensino fundamental.” Revista Científica Semana Académica (2017): 1-11.

SANTOS, Paula Ângela Coelho Henriques dos. “Implicação, diálogo e ecologia da escola: parâmetros de qualidade em educação.” Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, 1998.

SILVA, Andreia Sofia Bernardino da. “Qual o papel da atividade lúdica no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das crianças do Pré-escolar.” Dissertação de Mestrado. Escola de Educação e Desenvolvimento Humano, 2016.

SILVA, Dulciene Anjos de Andrade e. “Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf.” Educar em Revista 1 (2015): 101-113.

SILVA, Isabel Lopes da, et al. Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Ministério da Educação/Direcção Geral da Educação, 2016.

SILVA, Milian Daniane Mendes Ivo. “As concepções de Loris Malaguzzi para a educação infantil: contribuições para as práticas

pedagógicas.” Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2021.

SOUZA, Cintia Conceição de, LEYDIANE Daniela Torres do Nascimento e RAFAEL Cleibson Gomes da Silva. “Montessori e Pikler: práticas pedagógicas na perspectiva lúdica.” *Research, Society and Development* 11 (2022): 1-10.

SOUZA, Lucrécia Gomes e ISLANE Cristina Martins. “Análise das teorias de educação com a finalidade de mapear a construção de ideias pedagógicas voltadas para a interpretação da infância.” *Revista Inclusiones- Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* 11 (2023): 73-93.

TENREIRO, Maria. “O trabalho docente na educação infantil: revisitando e refletindo sobre as contribuições de alguns pensadores que nos ajudam a olhar e a compreender a criança.” *Revista humanidades e Inovação* (2019): 1-24.

UNICEF. Convenção sobre os direitos da criança: adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Angola em 5 de Dezembro de 1990. União Europeia, 1989.

VARELA, Susana Isabel Lucas Garnacha. “Desenvolvimento socio-emocional de um grupo de crianças de uma turma do 1º. ano de escolaridade.” Dissertação de Mestrado. 2012.

VYGOTSKY, Lev Semiovich. *A formação social da mente*. 6.ª. Martins Fontes, 1998.

---

<sup>1</sup> Ministério da Educação na província do Namibe – Angola. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6811-7796>

<sup>2</sup> Departamento de Educação e Psicologia | CIDTFF | Universidade de Aveiro – Portugal. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7898-8731>

<sup>3</sup> Instituto Superior de Ciências da Educação da Huíla (ISCED-Huíla) – Angola. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)