

---

**Estágio supervisionado: experiências brincantes de “se- movimentar” na infância**

*Supervised internship: playing experiences of “self-moving” in childhood*

Marina Luisa de Lima Costa Pistorello  
**Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)**  
Porto Alegre, RS - Brasil  
Rochele Rita Andreazza Maciel  
**Universidade de Caxias do Sul (UCS)**  
Caxias do Sul, RS – Brasil

**Resumo**

O objetivo deste estudo é apontar a relevância de que prevaleça, nas práticas pedagógicas, o direito de as crianças brincarem na escola, utilizando a Educação Física para “se-movimentar”. O relato de experiência empregou como metodologia a análise do relatório de estágio, sendo extraídas deste as experiências mais relevantes obtidas a partir das reflexões praticadas com as crianças. O estudo reflexivo aqui apresentado caracteriza-se como qualitativo-descritivo, usando-se nele a análise de revisão bibliográfica, que objetiva descrever as experiências do brincar na escola, protagonizadas por crianças do nível Pré I da Educação Infantil. A técnica utilizada foi a observação participativa e a escuta atenta durante as experiências propostas no cotidiano escolar, especialmente no que tange às ações do brincar. Constatamos que, ao longo do projeto, as crianças cada vez mais estabeleceram relações com o mundo, transformando, por meio do brincar, seus significados.

**Palavras-chave:** Infância; Brincar; Se-movimentar

**Abstract:**

The main objective of this research is to point out the relevance of prevailing, in pedagogical practices, the right of children to play at school, using Physical Education to "move themselves". The experiment report was based on the analysis of the internship report, and used it as its methodology, extracting the most relevant experiences obtained from the reflections practiced with the children. Thus, the reflective study presented here is characterized as qualitative-descriptive, using bibliographical review, which aims to describe the experiences of playing at school by Early Childhood Education children from Pre-Kindergarten. Participant observation and Attentive listening were the techniques used during the playing experiences in school life. It was found that, throughout the project, the children established more relationships with the world, transforming their meanings through play.

**Keywords:** Childhood; Play; Self-moving

## **1. Introdução**

Pensando no desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar, de forma leve, feliz e brincante, apresentamos aqui reflexões acerca de algumas propostas de “se movimentar”<sup>1</sup> nas aulas de Educação Física, de uma escola da rede pública de ensino, durante o período de estágio supervisionado em Licenciatura em Educação Física, na Universidade de Caxias do Sul.

O estágio supervisionado se configura como um campo de oportunidades e aprendizagem, durante o qual o acadêmico pode pensar em estratégias de ensino diferenciadas, a fim de possibilitar o desenvolvimento da capacidade de aplicar possíveis soluções para problemas encontrados na realidade escolar. Segundo Pimenta e Lima (2006), o estágio é o instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria e prática na formação de professores, pois é por meio dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação e construção da identidade e dos saberes do dia a dia.

Sob essa perspectiva, a disciplina de Estágio II, ofertada no currículo do curso de Educação Física, da Universidade de Caxias do Sul, busca oportunizar reflexões acerca do trabalho educativo nas escolas em que atuam os estagiários, propondo discussões e ações com base na Teoria do “Se-Movimentar” Humano (TSMH). Tal abordagem deriva da necessidade de dar significado ao movimento humano e de construir uma fundamentação teórica para futuros profissionais da Educação Física, os quais, conseqüentemente, estarão contribuindo na formação das crianças.

Nas palavras de Kunz (2012), ao tratar da formação de crianças, é preciso compreender o mundo pelo agir. Diante disso, é importante criar um projeto de aprendizagem que possibilite aos acadêmicos/professores a compreensão da teoria do “Se-movimentar” e a execução de um trabalho voltado à realização do movimento, em que aos sujeitos brincantes sejam oportunizadas experiências historicamente construídas com base numa relação de sentido/significado. No caso, o Projeto Brincar, desenvolvido no período do estágio, envolveu experiências lúdicas corporais de coordenação motora, equilíbrio, espaço, tempo, lateralidade, esquema corporal, entre outras, assim fortalecendo os direitos das crianças, o que do nosso ponto de vista engloba a legislação atual sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, propostos na Base Nacional

Comum Curricular - BNCC (2017), que incluem conviver, participar ativamente, explorar, expressar e conhecer-se.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) afirma que o direito de brincar cotidianamente pode acontecer de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Acreditamos que, ao longo das vivências do projeto de estágio, as crianças estabeleceram relações com o mundo, transformando, por meio do brincar, seus significados, considerando que a meta foi proporcionar às crianças experiências brincantes em suas infinitas possibilidades, ampliando seu vocabulário motor, relacional, cognitivo, assim como desenvolvendo sua imaginação. Segundo Santin (1987), cada indivíduo tem uma particularidade ao “se-movimentar”. Dessa forma, o professor, ao propor o movimento em uma aula de Educação Física, deve esperar que cada criança apresente um “se-movimentar” próprio (original), ainda que a experiência proposta esteja sendo aplicada a todos os seus pares, pois, com diferentes indivíduos, espera-se que haja uma diversidade de movimentos, os quais representem o agir próprio de cada um.

Diante dessas reflexões, o presente estudo objetiva mostrar a relevância de prevalecer nas práticas pedagógicas o direito de as crianças brincarem na escola, utilizando a Educação Física para “se-movimentar” e aprender pelas experiências brincantes. Sendo assim, são analisadas as propostas de experiências brincantes ofertadas às crianças, considerando suas infinitas possibilidades: ampliação do vocabulário motor, relacional, cognitivo, bem como desenvolvimento da imaginação.

Para as discussões, o presente artigo se organiza com base nos seguintes tópicos: Metodologia, “Se-movimentar” na infância, Experiências brincantes, Considerações finais e Referências.

## **2. Metodologia**

O contexto dos percursos metodológicos do estudo ora apresentado se refere às experiências vivenciadas na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Física II, no curso de Licenciatura em Educação Física, ofertado pela Universidade de Caxias do Sul - RS. Cabe salientar que a disciplina de estágio é um momento importante na trajetória de

formação inicial do acadêmico, porque a ele é oportunizado conhecer o ambiente escolar e suas dinâmicas, visando assim prepará-lo para o efetivo exercício da profissão docente.

Para a efetivação deste estudo, foi analisado o relatório do estágio, sendo extraídas dele as experiências mais relevantes, bem como as reflexões praticadas com as crianças. Desse modo, o estudo reflexivo caracteriza-se como qualitativo-descritivo, usando-se como base de análise a revisão bibliográfica, com o objetivo de descrever as experiências do brincar na escola, protagonizadas por crianças do nível de Pré I da Educação Infantil, em escola pública da rede municipal, na cidade de Caxias do Sul – RS, a qual atende crianças da Educação Infantil ao Anos Finais do Ensino Fundamental.

A técnica utilizada para compor as ações desenvolvidas no período de Estágio II, ao longo do processo de elaboração e execução do projeto, foi a observação participativa e a escuta atenta durante as experiências propostas no cotidiano escolar, especialmente no que tange às ações do brincar. De acordo com Marconi e Lakatos (2002), essa técnica de observação informal permite que o pesquisador registre fatos da realidade de forma ocasional, sem a necessidade de ter um planejamento ou um controle previamente elaborado.

### **3. “Se-movimentar” na infância**

Por acreditarmos que a criança é movimento e que mover-se é estar em desenvolvimento, propomos neste artigo fortalecer a defesa dos direitos das crianças, ao movimentarem o corpo, nas aulas de Educação Física. Utilizamos a teoria do “se-movimentar”, ancorada nos estudos de Kunz (2004, pg.174), por dar sentido ao pensamento teórico-prático do movimento na infância no que se refere às práticas pedagógicas desenvolvidas no estágio, o que significa criar relações significativas com o mundo. “Se-movimentar” é um acontecimento relacional, no qual o Homem entra em diálogo<sup>ii</sup> com o Mundo. E é com base nessa intencionalidade que se constitui o sentido/significado do “se-movimentar”.

Talvez muitos sejam os questionamentos sobre a educação de crianças pequenas nos contextos educativos, mas nesta etapa afirmamos, como autoras, que as respostas poderiam

ser encontradas de forma a pensar o corpo em movimento como recurso para a criança aprender a “se-movimentar” e se relacionar com o mundo a sua volta, bem como modo por meio do qual ela se apropria e ressignifica a cultura na qual está inserida. Diante

disso, necessitamos refletir se os educadores na escola fazem prevalecer, nas práticas pedagógicas, os direitos de brincar das crianças, ou seja, eles preservam nas propostas de ação do movimento, durante a Educação Infantil, esse direito, oportunizando o brincar? Outra questão: Como o mundo da globalização e das tecnologias digitais, com o “tudo pronto, tudo rápido”, vem contribuindo na formação das crianças? E mais: A escola e os educadores conseguem absorver essa questão e realizar interlocuções com o ambiente educativo?

A teoria de Kunz (2012) corrobora nosso pensamento, pois critica e propõe novas alternativas de compreender o trabalho do movimento humano nas aulas, principalmente nas vivências proporcionadas pela Educação Física. Para esse autor, as aulas que envolvem componente curricular precisam ser repensadas na perspectiva de valorizar as culturas de cada região, especialmente as pautadas em movimentos próprios de cada criança na realização de jogos e brincadeiras.

Neste artigo, entende-se por “se-movimentar” a relação do movimento com o criar, o explorar, o agir, o imaginar, o refletir e o relacionar-se, que muitas vezes é podado pelos adultos cuidadores e educadores das crianças, durante o momento em que acontecem as práticas de movimento. Ao longo de vários anos de atuação e de constatações, durante as observações de estágio supervisionado, verificou-se que muitas vezes prevalecem ainda, nas aulas, a vivência do jogo pelo jogo ou as práticas de esporte precoce sem a mediação do adulto ou a escuta atenta, embora o contrário pudesse trazer para o ambiente educativo a cultura das crianças. Estamos ainda arraigados à compreensão de movimento humano atrelada às ciências do esporte, numa visão fragmentada e determinada. As ciências do esporte baseiam-se na teoria que define o movimento na sua objetividade, reduzindo-se esse ao deslocamento do corpo no tempo e no espaço físico (KUNZ; TREBELS, 2006).

Por isso, é necessário ampliarmos a formação inicial e continuada de professores no que tange às experiências propostas nas escolas que atuam com as crianças da Educação Infantil. Maciel (2012) contribui com as discussões, ressaltando que o professor tem capacidade para, nos seus percursos formativos e profissionais, construir e reconstruir seus conhecimentos a cada dia, criando condições objetivas para que uma educação de qualidade oportunize a formação de sujeitos conscientes, solidários, autônomos e críticos,

## *Estágio supervisionado: experiências brincantes de “se-movimentar” na infância*

os quais possam atuar como cidadãos na sociedade. É no período da infância que se pode oferecer um espaço propício para essa formação, por meio da proposição de novas ações pedagógicas nos projetos educacionais.

Documentos como o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) são regulatórios e representam um avanço significativo na educação, trazendo o movimento como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento na vida das crianças dentro da escola, pois afinal a criança é o próprio corpo em movimento. Nesses documentos, encontramos declarações importantes na defesa de novas práticas, pois, conforme o RCNEI (2009), deve-se dar às crianças oportunidades para descobrirem e conhecerem cada vez mais sobre si mesmas, familiarizando-se com o seu próprio corpo e descobrindo seus limites para cada momento do seu cotidiano. Já, segundo a BNCC (2017), a aprendizagem e o desenvolvimento são assegurados com base em seis direitos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos conversam diretamente com os eixos estruturantes *interagir e brincar*.

Desse modo, o projeto de estágio supervisionado<sup>iii</sup> procurou fazer interlocuções com a legislação atual e oportunizar a prática do “se-movimentar” com o *brincar*, considerando ser esse um dos direitos das crianças e propiciando o brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos). Amplia-se e diversifica-se, assim, o acesso da criança a produções culturais, bem como ampliam-se seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. A proposição na BNCC (2017) em relação aos campos de experiência, na Educação Infantil, traz peculiaridades sobre o trabalho docente, especificamente no campo *Corpo, gestos e movimento*, pois sugere conhecer e reconhecer as sensações e funções do próprio corpo. Com isso, as crianças desenvolvem, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que oferece risco à sua integridade física.

Na faixa etária da Educação Infantil, a brincadeira é o elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem. Da mesma forma que não podemos separar aspectos motores, cognitivos e afetivos no desenvolvimento da criança, não podemos pensar em criança sem associá-la à brincadeira. Quando ouvimos a palavra *criança* podemos diretamente relacioná-la à palavra *brincadeira*. Sendo assim, não existe educação,

aprendizagem e desenvolvimento infantil sem brincadeira. Ela faz, ou pelo menos deve fazer, parte de todo o processo. Acreditamos que o brincar, em suas variadas possibilidades, pode ampliar os repertórios motor, cognitivo e relacional das crianças e consequentemente colaborar para seu desenvolvimento integral.

Assim, as contribuições de Kunz (2009) levam a pensar que, para ser criativa no seu “se-movimentar”, a criança não precisa necessariamente inventar coisas novas no brincar, mas deve constituir sentidos no que realiza. Ao fazer isso, consequentemente, ocorrerá sempre uma recriação das brincadeiras. A criatividade, segundo ele, tem presença nas atividades em que um livre “se-movimentar” acontece juntamente com as atividades do brincar e do jogar. Ser criativo envolve a capacidade de dar existência a algo, e a criança que todo dia aprende algo novo por seus próprios meios está, de certa forma, criando, construindo seu mundo. A forma como a criança se movimenta é repleta de significado, o que se manifesta em uma cultura vivida por sentido e significado<sup>iv</sup>. Assim, a criança, ao brincar, tem a possibilidade de criar ritmos e movimentos, ampliando seu domínio acerca do repertório da cultura corporal própria do contexto em que está inserida. Desse modo, explicitam-se, nas experiências brincantes, trajetórias da aprendizagem do “se-movimentar” na infância.

#### **4. Experiências brincantes**

Os percursos de experiências brincantes foram marcados pelo projeto<sup>v</sup> de intervenção “*Se-movimentar*” *pelo brincar* e aconteciam durante três períodos por semana, com a duração de 50 min cada, em dias diferentes. A partir disso, o objetivo da proposição das experiências brincantes circulou por diferentes tipos de brincar. Mas qual a importância do brincar para o desenvolvimento infantil segundo Vygotsky? Para Vygotsky (1991), o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato.

No projeto aqui descrito, além dos estudos de Vygotsky, outra autora, chamada Moyles (2002), nos serviu de base no que se refere aos conceitos fundamentais diante do brincar. Segundo ela, brincar é, sem dúvida, um meio pelo qual os seres humanos exploram uma variedade de experiências em diferentes situações. A autora complementa ainda que o brincar educacional proporciona não só um meio real de aprendizagem, como também permite que os adultos possam aprender sobre as crianças e suas necessidades. Sendo assim, a brincadeira deve estar presente na escola em muitas das ações pedagógicas,

## Estágio supervisionado: experiências brincantes de “se-movimentar” na infância

principalmente nas aulas de Educação Física. A criança, quando brinca, está inteiramente presente naquela atividade, não tendo o pensamento em outra coisa, a não ser naquilo que está fazendo. Logo, está apta a imaginar, criar e se movimentar inteiramente, podendo, assim, se desenvolver.

Acreditamos que ainda seja um desafio para os docentes que atuam com a primeira infância utilizarem-se da brincadeira como ação pedagógica, tendo em vista o desconhecimento dos benefícios dessas práticas pela própria sociedade. Uma clássica pergunta que exemplifica isso muito bem é: Você só *brincou* na escola hoje? Por isso, nós, docentes, temos o desafio de mostrar e provar que o brincar é educacional e, muito mais do que isso, que é vital para as crianças, pois, quando brincam, elas constroem mundos.

Articulando o projeto “*Se-movimentar*” pelo brincar com o campo de experiência *Corpo, gestos e movimentos*, propomos para a vivência do brincar três dimensões<sup>vi</sup>: o físico, o emocional e o intelectual. Considerando isso, a elaboração das experiências de cada encontro era pensada com base naquilo que desejávamos que acontecesse, ou seja, preparávamos uma pauta de ações do que gostaríamos de desenvolver nas crianças, incluindo três *momentos pedagógicos* distintos, que se entrelaçavam durante a realização das experiências brincantes. O *primeiro momento* foi organizado com o objetivo de a criança conhecer o espaço físico e saber a finalidade do encontro. No *segundo momento*, buscou-se a exteriorização da prática corporal, relacional, afetiva e cognitiva. E no *terceiro momento*, incentivou-se o diálogo reflexivo sobre as experiências vivenciadas. Vale reforçar que não trabalhávamos apenas com um desses “brincares”, mas todos se entrelaçavam.

Cordi (2018) nos ajuda a compreender que, nesse processo de intencionalidade na Educação Infantil, o corpo da criança ganha centralidade. Assim, cabe ao projeto escolar promover oportunidades ricas para que os alunos possam, por meio das brincadeiras e da interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de se expressar no tempo e espaço.

Colaborando ainda com esse assunto, a autora Sanabria (2018) afirma que a Educação Física tem um papel importante na vida da criança, no seu desenvolvimento e no processo de aprendizagem, agregando valores, a partir de uma aprendizagem prazerosa e educativa. Sendo assim, com base nas atividades lúdicas, pode ser trabalhado o



desenvolvimento integral da criança, desde que as experiências proporcionem momentos de prazer e também de aprendizagem.

Sobre as experiências brincantes, Moyles (2002) nos proporcionou compreender diferentes possibilidades de aprendizagem das crianças a partir das vivências que abrangem: escolher, imitar, imaginar, criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, memorizar, questionar, adquirir competências, novos conhecimentos, habilidades e pensamentos lógicos, interagir com os outros, conhecer e valorizar a si mesmo e suas próprias forças e entender suas limitações, bem como ser ativo dentro de um ambiente seguro, que encoraje e consolide seu desenvolvimento.

O diagnóstico da realidade aconteceu por meio da análise documental, envolvendo o projeto pedagógico da escola, entrevistas e observação da turma. A turma foi observada num período de um mês e a entrevista foi realizada com a professora supervisora da escola, com base numa pauta que englobava as estratégias pedagógicas empregadas e os aspectos relativos a especificidades do desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo das crianças. Diante disso, elucidaram-se algumas dúvidas durante o diagnóstico da realidade, que incluíam a falta de rotina, as aulas livres, os momentos em que as crianças chegavam ao ginásio e aqueles em que tinham livre acesso à sala de materiais, todas situações nas quais podiam escolher o que queriam e brincar como queriam. Percebeu-se nesse processo comprometimento nas habilidades motoras básicas fundamentais para a faixa etária, que o brincar é prazeroso somente a partir do desejo da criança e não mediado pelo adulto. A intencionalidade da professora não existia, era mera observadora e intermediadora de muitos conflitos que ocorriam entre os alunos durante as aulas. Os conflitos, na maioria das vezes aconteciam por disputa de brinquedos, discordância de brincadeiras e exclusão de colegas das brincadeiras. Nas aulas livres, se repetiam as mesmas escolhas: jogar futebol e se vestir com fantasias disponíveis na escola.

Aos poucos a aproximação ia acontecendo e as narrativas das crianças se potencializavam para que elas pudessem realizar escolhas. Num desses momentos do diagnóstico da realidade, perguntamos à turma o que eles entendiam sobre a aula de Educação Física. Prontamente responderam: “Jogar bola no ginásio”. Diante disso, refletimos sobre a docência: Qual o nosso papel e nossa importância nas aulas de Educação Física? Qual significado estamos comunicando às crianças? Que caminhos precisamos trilhar no projeto do estágio? Quais seriam as rotas mais eficazes? Ao longo do tempo de

execução do projeto, experiências brincantes aconteceram e passamos de fase, ouvindo nas narrativas: “Que brincadeira vamos fazer hoje, profe?”. Enfim, precisávamos incluir a aprendizagem por meio da intencionalidade; por isso, aos poucos fomos mediando e redimensionando as ações. As mediações ocorriam de diversas formas, ouvindo as crianças, promovendo desafios, instigando a criatividade delas, pela empatia, ou simplesmente estando presente. As narrativas que surgiram foram cheias de significado, quer dizer, a relação entre crianças e adulto estava estabelecida, assim como a motivação. A expectativa acompanhava as crianças, pois elas estavam, mesmo que sem perceber, engajadas no nosso projeto brincante.

As experiências oportunizaram que crianças vivenciassem também contextos de inúmeras habilidades, dentre elas as motoras básicas fundamentais<sup>vii</sup>, a fim de ampliar o vocabulário motriz, que é objeto central deste estudo sobre o **brincar físico**. Por isso, optou-se por organizar em cada encontro o espaço físico para que a criança conseguisse estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando esse espaço em um pano de fundo no qual se inserissem emoções. (HORN, 2004). Assim, optou-se por organizar o espaço físico por meio dos “cantos”<sup>viii</sup> na maioria das práticas. Cantos, aqui entendido, conforme Horn (2004, pg. 35), sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional.

O maior objetivo desses “cantos” foi de “desafiar as crianças”, verificando se conseguiam de fato realizar todas as experiências propostas no contexto. Por exemplo, eram oportunizadas diferentes propostas de lançar, de construir com objetos pequenos, com fantasias, entre outras, cada uma delas com um objetivo a desenvolver. As figuras (1, 2, 3) mostram momentos em que eram desenvolvidas as experiências de movimentos nos “cantos”.



Figura 1 - Contexto lançar na parede.

Fonte: as autoras.



Figura 2 - Contexto lançar boliche.

Fonte: as autoras.



Figura 3 - Contexto lançar nos cones.

Fonte: as autoras.

No início das práticas do projeto de estágio, algumas crianças observavam, outras corriam de um lado para outro, outras se fixavam brincando sempre em um único espaço, mas, ao longo do tempo, lograram vivenciar intensamente todas as propostas e expressar suas emoções, quando conseguiam ou não realizar as propostas. Não basta a criança estar num espaço organizado; é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. As crianças narravam de forma espontânea, durante a realização das ações: “Profe, eu consegui”. Percebemos nessa ação o brincar como direito. Maciel, Giacomini e Corso (2021) dizem que as crianças carregam a brincadeira no seu eu intrínseco; elas são brincantes e ativas. Nesses diferentes contextos de brincadeiras, elas estabelecem

relações com o mundo, transformando, por meio do brincar, seus significados. Já nas



Figura 4 - Contexto criar

Fonte: as autoras.

em deslocamento, são alguns exemplos. A frase mais ouvida das crianças nessas experiências foi: “Profe, olha o que eu sei fazer”. De certa forma, foram experiências muito prazerosas, pois a felicidade deles ao criarem com os objetos disponibilizados e conseguirem realizar o que era proposto ficou muito perceptível. As criações eram variadas; entre as mais comentadas estavam casas (ilustradas pela figura 4), castelos e pistas. Costa et. al. (2015) contribui, afirmando que a criança, quando brinca, “se-movimenta” e, quando “se-movimenta”, brinca, sempre a

sua maneira. Consideramos, durante o brincar intelectual, um “se-movimentar” puro, interno e único de cada criança, que é sentido por ela corporalmente.

Dando continuidade às experiências brincantes, além dos “cantos”, foram oportunizados jogos com pequenas regras e brincadeiras da cultura popular. Algumas vivências envolviam o **brincar social/emocional**, tendo como foco, além do movimento, o pertencimento, a sensibilidade e a empatia. Experiências com brincadeiras de “Empinar Pipa”



Figura 5 - Aula balões.

Fonte: as autoras.



Figura 6 - Brincar de pipa

Fonte: da autora.

(Figura 6) é exemplo disso. A proposta voltada à situação-problema era: Como podemos empinar a pipa no pátio da escola? Prontamente, algumas crianças pegaram a pipa na tentativa de realizar o movimento e outras apenas observaram a atividade.

Ao tentarem colocá-la no alto, ela não permanecia, e caía no chão. Até que um dos colegas obteve sucesso, pois começou a correr com ela; então, várias crianças tomaram a iniciativa de imitar a ação como forma de encontrar resposta para a situação-problema. Aos poucos, se organizaram com os colegas, emprestando um para o outro a pipa e brincando de correr pelo espaço, com a pipa nas mãos. Durante essa vivência, ouviram-se deles exclamações como: “Profe, deixa que eu ajudo ela” e “Profe, eu posso ir com ele”, pois precisavam correr rapidamente para tentar empinar a pipa, mas alguns necessitavam de ajuda para conseguir seu intento. Aos poucos, a professora/estagiária percebeu a empatia e o cuidado com “o outro” que as crianças expressavam.

Enfim, tivemos a certeza de que o fazer pedagógico realizado em projetos de estágio fortalece a relação entre os elementos da tríade formada durante a vivência do curso universitário, envolvendo ensino, pesquisa e extensão. Além disso, percebemos, ao final do estágio, que o objetivo do projeto de proporcionar uma infância brincante em suas infinitas possibilidades, ampliando seu vocabulário de habilidades motoras, cognitivas, relacionais, assim como desenvolver sua imaginação nas brincadeiras, foi completamente atingido. O conhecimento da realidade da turma, a criação de vínculo aluno/professor, a rotina, o planejamento, a metodologia e a intencionalidade, sem dúvida, foram fundamentais para que o desenvolvimento e aprendizagem das crianças acontecesse. Sendo assim, concebemos aqui a possibilidade de pequenos traços de uma concepção pedagógica que revela facetas do cotidiano entre a universidade e a realidade escolar.

### **5. Considerações finais**

Ao findar este relato, podemos considerar que o propósito de superar uma visão mecanicista da Educação Física em experiências na infância foi alcançado, pois nas atividades desenvolvidas verificamos que prevaleceu o direito de as crianças brincarem. A aplicação da teoria do “se-movimentar”, inserida como objeto de estudo, propiciou aprendizagens por meio das experiências brincantes, possibilitando uma nova visão, que vai além da aula livre, a qual não envolvia a intencionalidade docente.

O Estágio II, que envolve a atuação da docência com a infância durante a graduação, permite evidenciar o quanto é necessário compreender, no período da formação inicial da

## *Estágio supervisionado: experiências brincantes de “se-movimentar” na infância*

docência, que o movimento, nessa faixa etária, deve estar aliado a oportunizar às crianças o entendimento do mundo ao seu redor, aprendendo a se movimentar, expressando suas emoções e seus pensamentos. Nessa fase, o movimento é linguagem, tanto para agir com o meio físico como para se comunicar com as pessoas. Por isso, a escola deve criar situações favoráveis para que a criança se desenvolva de tal forma que amplie os conhecimentos sobre si mesma, explore o ambiente físico e social e supere desafios.

Essa nova configuração proposta durante o período de estágio permitiu também valorizar, sobretudo, os movimentos nas suas diferentes culturas, tornando as crianças mais humanas, reflexivas e com mais respeito umas pelas outras. Seguimos em busca de fortalecer essa temática do “se-movimentar” na Educação Infantil e de cada vez mais impulsionar, por parte dos docentes, a intencionalidade nas experiências brincantes. Esperamos que mais estudos envolvendo a infância e o movimento possam colaborar com práticas pedagógicas mais eficazes, reforçando assim a importância dessa fase de desenvolvimento e também propiciando que as crianças de hoje possam se tornar cidadãos do bem no futuro.

### **Referências**

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

CORDI, Ângela. **Pé de Brincadeira:** pré-escola: 4 a 5 anos e 11 meses: livro do professor da Educação Infantil. Curitiba: Aprende Brasil, 2018.

COSTA, Andrize Ramires et al. Brincar e Se-movimentar da criança: a imprescindível necessidade humana em extinção? **Corpo consciência**, Cuiabá, v. 19, p. 45-52, Set. 2015.

DARIDO, Suraya Cristina. JUNIOR, Osmar Moreira de Souza. **Para ensinar educação física:** possibilidades de intervenção na escola. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

FREIRE, João Batista. SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Scipione, 2003.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor.** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático - pedagógica do Esporte.** 7. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2009.

KUNZ, E. Práticas didáticas para um conhecimento de si de crianças e jovens na educação física. In: KUNZ, E. (org). **Didática da Educação Física**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

KUNZ, E. **Educação física: ensino & mudanças**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

KUNZ, E. Concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do se-movimentar. In: KUNZ, E.; TREBELS, A. (orgs). **Educação física crítico-emancipatória**. Ijuí: Unijuí, 2006.

KUNZ, E. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, 2000.

MALAGUZZI, Lóris. **La educación infantil en reggio emilia**. Barcelona: Octaedro, 2001.

MACIEL, Rochele R. **Linguagem poética e corporal**. Caxias do Sul -RS. Educus, 2012.

MACIEL, Rochele R. A. **Itinerários no processo educativo da infância: diálogos entre pedagogias**. 2019. 177f. Tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2019.

MACIEL, Rochele Rita Andreazza; GIACOMIN, Melina Sauer; CORSO, Danielle. O brincar na escola durante a pandemia de 2020: um relato de experiência. **Revista Cocar**, Belém do Pará, v. 32, n. 15, p. 1-21, Jul. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>. Acesso em: 13 set. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 50 Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Revista POIÉISIS**. v. 3, n.3 e 4, p. 5-24, 2006.

SANABRIA, Tania Insauralde. Corpo e movimento: a educação física na educação infantil. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2018.

SANTIN, S. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1987.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 4a Edição. Editora: Martins Fontes. São Paulo. S.P. 1991.

## Notas

---

<sup>i</sup> A Teoria do “Se-Movimentar” Humano (TSMH) foi desenvolvida pelo alemão Andreas Heinrich Trebels e difundida no Brasil pelo professor Elenor Kunz, após o seu programa de doutoramento, realizado sob a orientação do professor Trebels, na Alemanha. Trebels é alemão, doutor em

Filosofia pela Universidade de Bonn e foi professor titular em Ciências do Esporte, na Universidade de Hannover. Foi o orientador no doutoramento do professor Kunz, cuja tese acabou se transformando no livro “Educação Física: ensino & mudanças”. O artigo “A concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do ‘se-movimentar’”, fez parte da última etapa do estágio de Kunz como pesquisador visitante, na Alemanha, e também do intercâmbio (científico, cultural e pedagógico) que envolveu pesquisadores do Brasil e daquele país e que resultou no livro “Educação Física Crítico-Emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte”, cujos organizadores são Kunz e Trebels.

<sup>ii</sup> O “se-movimentar”, entendido como diálogo entre Homem e Mundo, envolve o sujeito desse acontecimento, sempre na sua Intencionalidade.

<sup>iii</sup> O projeto de estágio foi orientado por uma das autoras do texto.

<sup>iv</sup> Entende-se no texto que a palavra *sentido* significa um processo fisiológico de receber e reconhecer as sensações e os estímulos. E a palavra *significado* é a relevância que se dá à atribuição das coisas.

<sup>v</sup> O projeto de estágio se refere à elaboração de um produto cuja proposta foi ter consonância com os documentos oficiais que norteiam o Estágio Curricular, entre os quais o Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura da Universidade de Caxias do Sul. A partir disso, organizou-se o plano de trabalho para a atuação docente.

<sup>vi</sup> As contribuições de Moyles (2002) destacam conceitualmente o brincar em três grandes concepções: física, emocional e intelectual. O brincar físico se refere a toda a dimensão de experiências corporais de uma criança e proporciona o domínio e a competência dos movimentos do próprio corpo, associando-os ao bem-estar físico e aplicando-os com o objetivo de apurar os sentidos da aprendizagem motora. O brincar social/emocional caracteriza-se pela brincadeira organizada e preparada com o objetivo de unificar um grupo, trazendo sentido de pertencimento, simpatia, sensibilidade e empatia. O brincar intelectual aborda uma divisão importante para nos fazer refletir sobre as formas de brincar associadas ao desenvolvimento intelectual. Trata-se de um campo abrangente, que reúne quatro subdivisões: o brincar linguístico, o brincar científico, o brincar matemático/simbólico e o brincar criativo. No que diz respeito ao brincar linguístico, entende-se que é relevante e significativo, pois abriga o domínio do desenvolvimento da linguagem expressiva, falada, contada, narrada ou dramatizada por meio de uma brincadeira (afinal, as crianças nem sempre se expressam com palavras). O brincar científico é orientado pela pura brincadeira de explorar, investigar, conhecer e se aventurar. O brincar matemático/simbólico traz consigo as experiências de exploração e desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas, da relação de símbolos e da representação de situações imaginárias. Por fim, apresenta-se o brincar criativo, que, guiado pelo prazer, é um ato espontâneo de criação e imaginação, no qual a brincadeira provoca sentido de descoberta e autorrealização.

<sup>vii</sup> As habilidades motoras fundamentais são compostas por habilidades de locomoção (correr, saltar, rolar), de estabilidade (equilibrar-se sobre uma perna ou sobre uma barra de equilíbrio) e de manipulação (arremessar, chutar, pegar). (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

<sup>viii</sup> Neste relato fortalecemos que os “cantos” qualificam o espaço físico e transformam um ambiente.

## Sobre as autoras

### **Rochele Rita Andreazza Maciel**

Pós-doutora; Doutora e Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Docente da Universidade de Caxias do Sul; Coordenadora pedagógica institucional do Pibid-UCS; do Núcleo de Formação Professores (NUPRO) e do Grupo de estudos e pesquisas: infância, cultura e história -GEPICH, na linha de pesquisa “As múltiplas linguagens das crianças e a escola da infância: o estudo dos currículos, propostas e práticas pedagógicas”.

**E-mail:** [rramaciel@gmail.com](mailto:rramaciel@gmail.com) **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-4524-399X>



**Marina Luisa de Lima Costa Pistorello**

Pós-graduanda do Curso de Neurociências, Educação e Desenvolvimento Infantil da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS. **E-mail:** [marinallcosta@hotmail.com](mailto:marinallcosta@hotmail.com) **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0005-7018-1331>

Recebido em: 29/08/2023

Aceito para publicação em: 16/10/2023