

# PRÁTICAS EDUCATIVAS, MEMÓRIAS E ORALIDADES

Rev. Pemo – Revista do PEMO



## Liberdade para brincar e se-movimentar na educação infantil: um relato de experiência

**Roselaine Kuhn<sup>i</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

**José Américo dos Santos Meneses<sup>ii</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

**Lalayne Yasmin Santos<sup>iii</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

**Letícia Agripina Santos<sup>iv</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

**Luana Tavares<sup>v</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

**Lucas Carvalho de Jesus<sup>vi</sup>** 

Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, Brasil

### Resumo

O texto reporta as experiências realizadas no Projeto de Extensão “Brinquedoteca: a liberdade de brincar e se-movimentar na Educação Infantil”, que realiza ações na EMEI Dr. José Calumby Filho, em Aracaju/SE. A equipe executora é composta por estudantes e professores da Licenciatura em Educação Física que atuam como sujeitos brincantes com 30 crianças entre 4 e 5 anos de idade, observando os fenômenos relativos ao livre brincar, exercitando a escuta, registrando as falas, expressões de sentimentos, ideias e realizações das crianças. Interagimos a partir dos apelos das crianças para brincar, promovendo tempos e espaços que fomentam a criatividade e imaginação das crianças que estabelecem diálogos intensos, singulares e originais com o mundo da vida, representando-o e ressignificando-o dramaticamente através do faz de conta. As ações são fundamentadas na Teoria do Movimento Humano (KUNZ, 1991), interessada na criança que “brinca e se-movimenta” como uma imprescindível necessidade vital para o autodesenvolvimento.

**Palavras-chave:** Crianças. Brincar e Se-Movimentar. Educação Física. Educação Infantil.

### Freedom to play and self-move in early childhood education: an experience report

#### Abstract

The text reports the experiences carried out in the Extension Project “Playroom: the freedom to play and self-move in Early Childhood Education”, which carries out actions at EMEI Dr. José Calumby Filho, in Aracaju /SE. The executing team is composed of students and professors of the Physical Education Program who act as playing subjects with 30 children between 4 and 5 years old, observing the





phenomena related to free play, exercising their listening, recording the children's speeches, expressions of feelings, ideas and achievements. We interact based on children's appeal to play, promoting times and places to foster the creativity and imagination of children who establish intense, unique and original dialogues with the world of life, representing and dramatically re-signifying it through make believe. The actions are based on the Theory of Human Movement (KUNZ, 1991), and interested in the child who “plays and self-moves” and their essential vital need for self-development.

**Keywords:** Children. Play and Self-Move. Physical Education. Child Education.

2

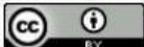
## 1 Introdução

Brincar é o estado de quem vive vigorosamente  
em constante transformação.  
(Stela Barbieri)

O presente relato de experiências é resultante das intervenções realizadas junto ao Projeto de Extensão “Brinquedoteca: a liberdade de brincar e se-movimentar na Educação Infantil”, realizadas desde 2018 na Escola Municipal de Educação Infantil “EMEI Dr. José Calumby Filho”, situada no bairro 17 de Março, em Aracaju/Sergipe.

A equipe executora, composta por quatro estudantes e coordenada por dois professores do curso de Licenciatura em Educação Física, atua em média com 30 crianças entre 4 e 5 anos de idade em cada semestre de intervenção. Excepcionalmente no ano de 2020, acometido tragicamente pela pandemia mundial do vírus Covid-19, foram paralisadas as atividades escolares presenciais.

Atuamos como sujeitos brincantes duas vezes por semana no turno da manhã, observando os fenômenos, exercitando a escuta, registrando as falas, expressões de sentimentos, de ideias e as realizações das crianças. Interagimos a partir dos apelos para brincar e pedidos de auxílio, promovendo um ambiente emocionalmente seguro, harmônico, onde elas se sentem acolhidas, respeitadas e confiantes, dando vazão à criatividade, à inventividade, às ideias, à imaginação e às fantasias, sem medo de julgamentos ou convites para que façam outras coisas quando os adultos não as compreendem; sem temor ou vergonha de vivenciar e experimentar o que desejam “descobrir”, desvelando o mundo (OAKLANDER, 1980). Assim, as crianças estabelecem

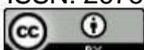




diálogos intensos, profícuos e singulares [portanto, originais] com o mundo, reconhecendo, representando e ressignificando-o dramaticamente através do faz de conta. Ao agir-no-mundo, as crianças são inteiras, plenas no sentir, desejar e pensar.

Mas, para tal, os tempos e espaços escolares precisam estar articulados: o tempo da expansão corporal, os diferentes espaços que compõem o pátio, os brinquedos e objetos escolhidos e transportados pelas crianças convidam e promovem uma atmosfera de metamorfoses imaginárias, contrafactuais (GOPNIK, 2010). Inspirada na Pedagogia Waldorf, o ritmo diário da rotina na EMEI Calumby é alternado por momentos de expansão e contração. Na expansão as crianças brincam no pátio, ao ar livre, fora da sala de aula e demais ambientes fechados. No refeitório, na hora da alimentação o momento é de contração. Esse ritmo segue a alternância cardiorrespiratória, da pulsação do coração e pulmões. Quando o ser humano respeita essa pulsação, harmoniza-se com o ritmo natural dos fenômenos e promove a própria saúde física e emocional (LANZ, 2013). E é na expansão de seus corpos que as crianças brincam intensamente; incorporando cantigas de rodas e brincadeiras do repertório regional tradicional, reinventam os dramas e enredos do faz de conta e figuram experiências compostas por alternativas inimagináveis [por nós adultos], com muita descoberta e resolução de problemas, mas, principalmente, com muita aventura e diversão. É no tecido desse fenômeno, ao sabor da imprevisibilidade, onde e quando tudo é possível [até mesmo brincar com o próprio tempo-espaço] que emerge a potência das peripécias, dos personagens, viagens, transfigurações e cenários infinitos que habitam a imaginação.

Ao protagonizar suas ações, as crianças participam ativamente dos processos e tomam decisões, seja acerca das brincadeiras, das regras, formas de interação ou distribuição de papéis e tarefas em pequenos ou grandes grupos que elas organizam. Ocasionalmente as interações são tensas, mas resolvidas amigavelmente na maioria dos casos, principalmente quando os adultos não se intrometem com seu ultrapassado maniqueísmo “certo *versus* errado”, ignorando as infinitas possibilidades de sentido e significado que as crianças dão ao mundo e suas teias de relações.





Assim, consideramos que o projeto de Extensão traduz-se numa importante ferramenta na formação dos professores de Educação Física, pois não somente aprendemos muito com as crianças e sua sabedoria, como nos reumanizamos nas interações respeitosamente estabelecidas. Com as crianças, nos tornamos capazes de olhar o mundo com o óculos da magia e do encantamento que só elas e os poetas têm e, assim, elas nos desembruteçam e nos tiram desse lugar tirânico do adultocentrismo. Escutar e se aproximar da sensibilidade das crianças, num constante exercício de humildade, nos coloca diante do livre brincar e se-movimentar autêntico, primordial: a mais genuína linguagem das crianças em prosa incessante consigo mesmas, com os outros, com os objetos e com as coisas imaginadas, configurando divertidamente seu mundo da vida e orquestrando-o com liberdade e participação.

Forjada por Elenor Kunz (1991; 2008; 2015) dentro do campo da Educação Física brasileira, a expressão “brincar e se-movimentar” (*sichbewegen*) da criança é sustentada pela Teoria do Movimento Humano (TREBELS, 1992) e articulada aos estudos das Crianças, Infâncias e da Educação Infantil. Para o autor, trata-se de um conceito necessário à compreensão do ser-criança por duas razões: a primeira, em função da introdução da teoria do “se-movimentar humano” difundida no Brasil desde 1991, e outra porque “o brincar da criança” na maior parte da literatura científica que trata do assunto refere-se a um “brincar didatizado”, ou seja, um brincar instrumental que pressupõe finalidades, utilidades e resultados produtivos no fazer da criança. Orientado por adultos que acreditam dessa forma impulsionar o desempenho acadêmico da criança, reflete as expectativas futuristas dos pedagogos tradicionais. Hegemonicamente, a concepção que sobrepuja o livre brincar é meramente utente, desenvolvimentista e exacerbadamente racionalista (KUNZ, COSTA, 2015, p.13).

O propósito é promover o protagonismo das crianças respeitando-as em sua integridade e ampliando seu campo de ações prazerosas, bem como sua participação no processo de tomada de decisões [concentrado entre os adultos], fomentando a autonomia, o autoconhecimento, a dúvida, a curiosidade, a investigação e a experimentação (CUNHA *et al*, 2018), a resolução de problemas, as experiências legítimas, vivenciando sensações





e ideias originais atravessadas pelo repertório de brincadeiras criadas, reinventadas e reconduzidas constantemente pela onírica e poética dimensão lúdica da corporeidade, constituindo múltiplos sentidos e significados.

Os brinquedos manipulados pelas crianças nos momentos da expansão constituem o acervo de uma brinquedoteca mantida pela escola, bem como por oficinas de confecção de jogos e brinquedos a partir de sucatas que se somam aos objetos industrializados. Os jogos e brinquedos, objetos tridimensionais, também podem ser qualquer coisa que possa ser manipulada divertidamente pelas crianças. Ao sabor da sua infinita capacidade inventiva, elas ressignificam e transformam tudo em brinquedo, o tempo todo.

O grande desafio é articular os tempos-espacos escolares bastante engessados no tradicional processo de escolarização moderna em que as crianças pequenas paulatinamente foram inseridas, cada vez mais precocemente. Os adultos governam seus corpos e predeterminam as rotinas sem sua participação.

Para que as crianças possam brincar livremente na escola, elas precisam deixar de ser castradas, conduzidas, orientadas ou comandadas por adultos o tempo todo. Afinal, para as crianças, brincar e se-movimentar é uma imprescindível e vital necessidade: brincar é como respirar!

## 2 Fundamentos teórico-metodológicos: participação e *des*-envolvimento

Na visão de Kunz (1991), aos interessados no ser humano que se movimenta, é importante que, numa perspectiva pedagógica, nas pesquisas e intervenções da Educação Física escolar, não se considerem hegemonicamente as análises funcionais e mecânicas do movimento humano, examinadas unilateralmente pelas concepções empírico-analíticas que predominantemente sustentam o ensino e a investigação em/da Educação Física, inclusive escolar. Segundo o autor, o termo “movimentar-se” carrega um efeito impessoal, atribuindo ao movimento humano um *status* despersonalizado. Ou seja, “movimentar-se” não está interessado no “sujeito que se movimenta”, pois a ação e a palavra são impessoais: a ênfase da ação está centrada numa ideia de movimento





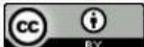
mecanicamente preconcebido, e não no “sujeito que se-movimenta” (KUNZ, 2008, p. 383-385).

Nessa perspectiva, Kunz (2008, p. 384) explica que crianças a se-movimentar em uma aula de Ginástica não são crianças exercitando movimentos tecnicamente ginásticos, mas “são crianças ocupadas com algo, que se-movimentam e neste se-movimentar exercem um efeito sobre si e o mundo que as cerca” – principalmente no primeiro setênio, quando elas fazem tudo brincando, em permanente diálogo corporal com o mundo. O corpo-sujeito é sempre ator e, portanto, sujeito das suas ações, do seu movimento e, desse modo, “o movimento humano é entendido como uma conduta de atores numa referência sempre pessoal-situacional. Isto, portanto, só pode ser um acontecimento relacional, dialógico” (p. 385).

O fenômeno do brincar, de modo geral, mas também na literatura sobre a infância, é conceituado num entendimento que não abarca todo o envolvimento da criança que brinca de forma livre, espontânea e com total atenção para o que faz no presente e, por isso, Kunz incorpora à palavra “brincar” o termo “se-movimentar”, compondo a expressão “brincar e se-movimentar”, pois compreende que a criança realiza tudo de forma brincante e movente, mesmo quando pinta, desenha, ajuda o adulto em alguma tarefa, etc. Brincar e se-movimentar é o próprio mundo da vida da criança.

Dessa forma, não pode ser papel das escolas de crianças dispor de estratégias meramente futuristas, ou que esta seja encarada apenas como uma fase preparatória ou transitória comprometida com a entrada da criança no Ensino Fundamental. A Educação Infantil deve estar comprometida em cultivar os espaço-tempos subjetivos das crianças, as temporalidades das infâncias, do “aqui e agora”, a percepção e sentimento de duração, de processo, de relação, e não de produto ou resultado esperado na finalização de uma tarefa considerada bem ou malsucedida, perspectiva impressa na ideia da criança organizada.

Às crianças interessa a curiosidade, a experimentação, as vivências significativas, as experiências dos sentidos em unísono, das descobertas com o corpo inteiro e ao ar livre. E isso requer respeitar a vivência plena do mundo da vida de fato como ele é: com





liberdade, sonho, prazer, autonomia e responsabilidade, sem o massacre da inserção da criança na ótica do trabalho produtivo, do domínio de conteúdos e da alfabetização precoce, ou seja, do trabalho escolar estafante e fastigioso.

A brinquedoteca é constituída de um acervo vivo e dinâmico, cheio de sucatas (pedaços de madeira, latas, pneus, caixas de papelão, cacos, restos de tecidos, etc.), de jogos e brinquedos industrializados, bem como alguns construídos a partir de material reciclável em oficinas colaborativas, realizadas entre os membros da equipe executora e acadêmicos da Licenciatura em Educação Física. Dessas oficinas resultam diversos e divertidos objetos tridimensionais, uns muito conhecidos, outros nem tanto: cavalos de pau, pipas, pernas de lata, tamanco chinês, bonecos de manipulação [marionetes e mamulengos], bonecas de pano, vai e vem, pernas-de-pau, bolas de meia, bilboquês, copobol, jogos de mesa, boliche, chocalhos, bonecas, cabanas de bambu, fogões para brincar de casinha, cata-vento etc.

Os brinquedos também são responsáveis por articular os tempos-espços para brincar, pois possibilitam que as crianças os ressignifiquem ao sabor do momento. As crianças adoram brinquedos, jogos e sucatas. Quando brincam, elas transformam tudo em brinquedo e brincadeira, pois, na imaginação e no faz de conta, onde tudo é potência – até mesmo brincar com o invisível –, o inverossímil é possível. As crianças desconstroem a funcionalidade original cimentada na utência dos brinquedos industrializados e jogos instrumentais e os ressignificam. Dando asas à imaginação e vida ao inanimado, no afã de compreender e narrar o mundo, conversam e incorporam a cultura onde habitam e lutam desesperadamente para sobreviver com a ajuda dos adultos (Oaklander, 1980).

Os brinquedos não são mera estratégia e a brinquedoteca não encerra metodologias ou apenas um acervo conservado com dificuldades pela escola. Os objetos são dinâmicos; as crianças se movimentam e as coisas se transformam e se transfiguram na imaginação, e, justamente por isso, acreditamos no poder dos cacos, das bugigangas e das coisas que seriam descartadas. Crianças dão vida, ânimo e existência a tudo que exploram com todos sentidos, univocamente, inclusive com a intuição.



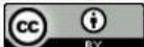


Priorizamos a liberdade das crianças sem interferir nos seus processos, escutando suas sábias e divertidas falas, observando atentamente o que fazem e refazem freneticamente, anotando tudo em Diários de Campo e fotografando os acontecimentos. A partir desses instrumentos de coleta de dados, constituímos um banco de informações colhidas empiricamente através dos registros descritivos e imagéticos das experiências, devidamente autorizados pela escola e familiares das crianças.

A descrição diária dos fenômenos constitui os dados recentemente categorizados para serem submetidos à análise de conteúdo (BARDIN, 2009). A escuta e as observações também fomentam a estruturação articulada entre os tempos-espacos para brincar, seja na expansão no pátio da escola, seja junto ao acervo de brinquedos e sucatas disponíveis na brinquedoteca. Isso favorece o livre brincar e se-movimentar das crianças, pois elas brincam do que querem e interagem com quem gostam, com amigos(as) preferidos(as) ou com os brinquedos que escolhem.

A equipe executora atua duas vezes por semana na escola no turno da manhã, das 9:00 às 11:00 horas, nas quartas-feiras e sextas-feiras. Nas segundas-feiras, nos reunimos para planejar nossas ações semanais, bem como para avaliar os acontecimentos e experiências narrados nos Diários de Campo ao final de cada intervenção. Os registros descritivos das múltiplas experiências contêm valiosos dados com o conteúdo das falas, comportamentos, reações, escolhas, dúvidas, descobertas, invenções, aventuras, prazer e alegria vivenciados pelas crianças nas brincadeiras.

A EMEI Calumby dialoga com a Pedagogia Waldorf, para a qual o tempo da expansão é o momento em que as crianças podem literalmente expandir seus corpos e ações livremente no pátio da escola, como num tempo-espaco fluído e alongado, não rigorosamente controlado pelas educadoras ou severamente cronometrado pelo relógio. Pelo contrário: nesse tempo em que gozam livremente da possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões a partir de suas intenções e intencionalidades, elas necessitam estar livres da coação e condução dos adultos. Na expansão, contamos com o apoio das educadoras e cuidadoras que, atentas às crianças e suas rotas de movimentação,





vivenciam conosco as experiências lúdicas genuinamente promovidas pelas crianças, autoras e atrizes de seus próprios enredos.

A sala do acervo de brinquedos é acessada por todas as crianças que escolhem os objetos a ser transportados ao pátio – os quais, ao final da manhã, pelas mesmas são higienizados (quando necessário) e guardados nas prateleiras com o auxílio dos(as) bolsistas do projeto.

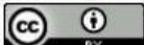
A escuta num primeiro momento é descritiva, compondo os dados coletados com os sujeitos do campo empírico, os quais, depois, vão sendo orquestrados por nossas impressões e interpretações partilhadas nas reuniões, momentos em que narramos em detalhes os acontecimentos que sempre nos surpreendem e emocionam.

Também promovemos Oficinas em encontros científicos, como na Semana Acadêmica da Universidade Federal de Sergipe, bem como em rodas de conversas virtuais em que debatemos, nos meses de Junho e Julho de 2020, justamente as consequências decorrentes da impossibilidade das crianças de brincar e se-movimentar livremente no período acometido pela pandemia de Covid-19, sobretudo por conta das exigências sanitárias de distanciamento social.

### 3 Formação docente e Extensão: o que aprendemos com as crianças

Na formação de professores de Educação Física, o campo dos estudos das Crianças, Infâncias e Educação Infantil frutificou aproximadamente há três décadas no Brasil, a partir do momento em que nos libertamos da camisa de força imposta pelas teorias desenvolvimentistas e psicomotoras, amparadas sobretudo pelas psicologias do desenvolvimento humano, crescimento e desenvolvimento motor – as quais ainda predominam no ensino, nas pesquisas e intervenções da Educação Física junto às crianças de 0 a 6 anos.

Em nossa formação, dentro do esforço que se faz na articulação do tripé ensino-pesquisa-extensão, também investimos em disciplinas ofertadas aos(as) acadêmicos(as) para fomentar e realizar trocas através da partilha de conhecimentos e *know-how* sobre a





confecção de jogos e brinquedos nas oficinas colaborativas. Os acadêmicos aprendem a fazer, mas também ensinam e constroem diferentes brinquedos e jogos, posteriormente doados para a escola através de intervenções semestrais realizadas junto às crianças participantes do projeto e, ainda como parte dos programas de ensino, visitam a escola, observam, avaliam o projeto, interagem com as crianças, constroem relatórios e análises críticas.

Os coordenadores também fomentam a pesquisa de Iniciação Científica desenvolvendo e orientando projetos que versam sobre “o tempo-espaço escolar”, o “ser-criança” e o “brincar e se-movimentar” – os quais já resultaram em profícuas produções.

Consideramos que a participação acadêmica em projetos de Extensão constitui parte importante na formação docente, pois a Extensão faz uma ponte necessária entre a universidade pública e a comunidade escolar, proporcionando o contato dos acadêmicos com realidades como a da Educação Básica na rede pública de ensino, estabelecendo o diálogo com as educadoras que retroalimentam o projeto e qualificam sua prática pedagógica.

Mas temos de destacar que é um diálogo bastante complexo e tenso, haja vista que a concepção hegemônica sobre o livre brincar nas escolas ainda é bastante pejorativa. Em geral, nas pedagogias tradicionais, o brincar só tem valor quando dispõe de um caráter instrumental ou utente, quando encerra em si alguma função predefinida ou utilidade predeterminada pelo objeto ou pelos adultos; também quando o jogo ganha um aspecto pedagogizado de forma conteudista ou como estratégia técnico-metodológica, normalmente em forma de tarefa obrigatória a ser cumprida pelas crianças, de quem se espera algum resultado produtivo ao final da atividade. Entretanto, o brincar original e genuíno da criança não tem nada a ver com esse tipo de expectativa dos adultos, pois, para as crianças, brincar é fazer o que se faz com total atenção ao presente, sem esperar por resultados futuros. Então, o brincar e o fazer-saber das crianças não têm nada a ver com a perspectiva futurista que os adultos depositam nelas.

A escola de Educação Infantil é, portanto, tempo-espaço de formação acadêmica, pois aprendemos muito mais *com* as crianças do que as ensinamos. Também aprendemos





muito na relação com professores, pais e funcionários da EMEI, principalmente aquilo que já reconhecemos como não legítimo, pois infelizmente a nossa cultura é ainda muito adultocentrista.

## 4 Insólito parêntese

11

No ano de 2020, nossas intervenções foram interrompidas por conta da pandemia mundial. Então, realizamos rodas de conversas virtuais de modo a discutir e compreender as condições das crianças neste momento inédito, sobretudo daquelas em situação de vulnerabilidade social e econômica. Nossa preocupação permeou as consequências do distanciamento social na vida das crianças confinadas em domicílio, impedidas de brincar e se-movimentar livremente, de estar com os pares, com os afetos e em contato com a natureza. Nos antecipamos num esforço de digerir as implicações do pós-confinamento, tanto na Educação Infantil como na saúde e integridade física e mental de uma geração de crianças marcadas para sempre como aquelas que, no momento crucial de suas vidas, tiveram sua liberdade para brincar e se-movimentar interrompida por muitos meses e radicalmente modificada, pelo menos por muito tempo.

Outra preocupação pressupõe um agravamento da invisibilidade das crianças, que deixaram de ocupar os espaços públicos, visto que estiveram [e ainda estão] condenadas ao confinamento domiciliar, impedidas de contactar a natureza, circular livremente e, ao mesmo tempo, muito mais expostas aos abusos e à violência doméstica, o que infelizmente se multiplicou drasticamente no período da pandemia. Na mesma medida, aumentou esponencialmente o empobrecimento das crianças em virtude da crise econômica que se instaurou no mundo, gerando um imenso contingente de adultos desempregados e sem renda. Em situação de pobreza, as crianças são sempre as que mais sofrem, principalmente pela exposição à insegurança alimentar e a inúmeras formas de violência.





## 5 Considerações finais

O projeto proporcionou uma transformação no nosso olhar em relação à criança – como sujeito que “já é”, cheia de humanidade e empatia, sentimentos e ideias lúdicas e estéticas, e não apenas como aquela que será alguém somente no futuro. As crianças, com sua sensibilidade e seus magistrais saberes, são capazes de se emocionar e aprender com as coisas mais simples do dia a dia, mas também apreciam as coisas complexas e desafiadoras; são curiosas, criativas, potentes, sedentas pelo conhecimento e experimentação; se amam, se cuidam, se preocupam umas com as outras e são plenas, intensas e profundas quando brincam livremente.

Durante as intervenções, notamos mudanças comportamentais importantes em muitos participantes: crianças que não se relacionavam, com medo de interagir com as outras, outras rotuladas como agressivas e excluídas da convivência com seus pares, crianças com implicações na articulação da fala e no desenvolvimento de outras linguagens, em poucos meses mudaram completamente suas formas de se relacionar, de viver e de brincar. Outra alteração muito evidente nas crianças é o riso e a alegria estampados no rosto e encarnados no corpo inteiro, tão óbvios que quase dispensam análises rigorosas para se chegar a alguma conclusão, haja vista que a diversão está impressa objetivamente nas imagens captadas.

Alguns resultados são tão gritantes que mostram nitidamente que brincar livremente, sem a pressão do tempo cronometrado que pré-determina quando tudo começa e acaba, sem apressamento e respeitando os ritmos e as singularidades corporais das crianças, coloca-nos em contato direto com a essência da criança, e a sua essência é tecida de seus próprios sentimentos. Com elas aprendemos que a riqueza da vida está na simplicidade das coisas que, ao mesmo tempo, habita a complexidade dos fenômenos que forjam. E, para acessá-los, é preciso calma e delicadeza, exercitando, sobretudo, a nossa humildade e intuição.

Fomentar o livre brincar e se-movimentar é quase uma luta inglória, não fosse a potência da dimensão lúdica corpórea das crianças a resistir e nos retroalimentar





diariamente. Estudar e compreender esse fenômeno a partir da aproximação com as escolas municipais de Educação Infantil e, sobretudo, com as crianças, é quase impossível nos cursos de formação de professores de Educação Física, principalmente porque legalmente a educação pública nos dispensou de atuar nas instituições que educam e cuidam crianças pequenas. Ou seja, nesses tempos e espaços dos saberes das crianças, a academia e a ciência não se permitem curvar-se diante delas, que sempre foram menosprezadas, muito menos reconhecer que nossa atuação é fundamental junto a elas, haja vista os esforços que temos realizado para estudar, compreender e respeitar as crianças e suas “cem linguagens”, como bem ensinou o sensível educador italiano Loris Malaguzzi (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999).

Assim, é imprescindível reafirmar o livre brincar e se-movimentar das crianças, pois, para a grande maioria dos adultos, ainda é qualquer coisa sem muita importância. Diariamente, convivemos com uma tensão na escola: com frequência somos abordados com perguntas capciosas ou questionamentos que expressam a tendência dos adultos a dar uma utilidade ao que as crianças fazem, pré-determinando ou conduzindo suas ações. Parece que só assim conseguem reconhecer algum sentido no brincar das crianças. É como se, quando a criança não está sendo guiada pelo olhar dos pedagogos e cuidadores, não há um caráter de seriedade no que se faz, pois no fazer-saber próprio da criança não há nenhum resultado aparente, objetivo ou que seja quantificável.

Porém, para a criança, brincar não tem nada a ver com esse entendimento que sufoca sua imaginação, e elas também não gostam de ser demasiadamente comandadas e dirigidas. Para Huizinga (2001), jogar e brincar tem um caráter designadamente desinteressado, governado pelo acaso e pela imprevisibilidade, mas que, ao mesmo tempo, é absolutamente sério para a criança que brinca. Para os adultos, o livre brincar só é pertinente quando as crianças mergulham completamente na fantasia, deixando-os em paz, ou quando eles acreditam que algo está sendo útil a elas, ou seja, que está havendo aprendizagem.

Na escola o brincar ganha *status* quando é colocado a serviço da aquisição de aprendizagens engessadas nas grades curriculares e rotinas escolares em favor do





rendimento acadêmico da criança, ou quando representa alguma utilidade na aquisição de conteúdos que são exteriores ao brincar em si mesmo, como a obtenção de habilidades e competências motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio), de modo a contribuir com a alfabetização e, portanto, com o futuro da criança.

Contudo, o brincar, genuinamente, está em oposição a essa perspectiva dicotômica: está no simples, puro e pleno gozo da diversão, que é justamente quando as crianças aprendem exercitando a imaginação, a criatividade, transfigurando a realidade e promovendo seu auto-*des*-envolvimento, numa prosa corporal permanente com o mundo, em que a criança aprende o tempo todo e se *des*-envolve dos adultos, tornando-se autônoma (OAKLANDER, 1980).

Com liberdade e autonomia, as narrativas das crianças são tecidas poeticamente e guardam surpresas e aventuras não muito cultivadas pela universidade, pois não correspondem à lógica racional exacerbadamente evocada pelas ciências modernas. A racionalização de cada instante da vida, a fragmentação dos acontecimentos, a vida regida pela lógica das ciências, da razão, da economia de tempo e da tirania dos relógios, do fomento ao consumo e ao descartável, estão em oposição ao fazer-saber lento, sorvido e profundo, próprio da singularidade corporal das crianças. Cada corporeidade tem seu ritmo. E, como diz Barry Stevens: não apresse o rio, ele corre sozinho.

Portanto, a convivência com as crianças tem sido duplamente fundamental: as crianças nos humanizam e nos ensinam e, no horizonte dessa utopia, a possibilidade mais fidedigna de realização são as crianças e sua sensibilidade e alegria a reinventar esse mundo complexo que herdamos e reproduzimos. Para tal, é preciso escutar as crianças e tudo o que elas têm a nos dizer; ou, como afirma Elenor Kunz, é preciso amá-las mais do que ensiná-las.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

CUNHA, António Camilo; OLIVEIRA, Evandro Salvador; KUHN, Roselaine. Experimento e experiência entre saberes e práticas: uma didática originária na educação física





(infantil). In: PURIFICAÇÃO, M. M. *et al.* (Orgs.) **Form(ação) docente: um olhar interdisciplinar e as práticas que gravitam pelo currículo**. São Leopoldo: Oikos, 2018. p. 98-105.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

15

GOPNIK, Alison. **O bebê filósofo**: o que as mentes das crianças nos dizem sobre a verdade, o amor e o sentido da vida. Lisboa: Temas e debates; Círculo de Leitores, 2010.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

KUHN, Roselaine. Da crisálida à borboleta: a liberdade de brincar e se movimentar no mundo da vida da criança. **Revista Corpoconsciência**, v. 20, n. 1, p. 94-108, 2016.

Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/4150>.

Acesso em: set. 2020.

KUHN, Roselaine; COSTA, Andrize Ramires; CUNHA, António Camilo. Sem tempo para brincar: as crianças, os adultos e a tirania dos relógios. **Revista Kinesis**, v. 33, n. 1, p. 1-16, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/viewFile/18230/10798>. Acesso em: ago. 2020.

KUNZ, Elenor; COSTA, Andrize Ramires. A imprescindível e vital necessidade da criança: “Brincar e Se-Movimentar”. In: KUNZ, Elenor. (Org.) **Brincar e se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí: Editora Unijuí, 2015. p. 13-37.

KUNZ, Elenor. Se-Movimentar. In: FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando José. (Orgs.) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2008. p. 383-386.

KUNZ, Elenor. **Educação Física**: ensino & mudanças. Ijuí: Editora Unijuí, 1991.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf**: caminho para um ensino mais humano. São Paulo: Antroposófica, 2013.

OAKLANDER, Violet. **Descobrendo crianças**: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. 4ª Ed. São Paulo: Summus, 1980.





TREBELS, Adreas H. Playdoyer para um diálogo entre Teorias do Movimento Humano e Teorias do Movimento no Esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Santa Maria, n. 13, p.338-344, 1992.

<sup>i</sup> **Roselaine Kuhn**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1500-1335>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe; atua no curso de Licenciatura em Educação Física; Doutorado em Estudos da Criança pela Universidade do Minho, Portugal.

Contribuição de autoria: Administração/Coordenação Geral do projeto de Extensão do qual resultou o presente texto, cujo responsável pela Escrita sou eu – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Metodologia e Obtenção de Financiamento.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8257736886277121>

E-mail: [roselaine@yahoo.com.br](mailto:roselaine@yahoo.com.br)

<sup>ii</sup> **José Américo dos Santos Meneses**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1394-4003>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Professor do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe; Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Coordenador Adjunto do grupo de pesquisa "Formação e Atuação de Educadores".

Contribuição de autoria: Administração/Coordenador Adjunto do projeto de Extensão do qual resultou o presente texto; Escrita – Revisão e Edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0081429721134965>

E-mail: [americoufs@bol.com.br](mailto:americoufs@bol.com.br)

<sup>iii</sup> **Lalayne Yasmim Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5854-0489>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Acadêmica de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Sergipe; bolsista remunerada do projeto de Extensão.

Contribuição de autoria: Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2260866380114942>

E-mail: [lalayneyasmim1@yahoo.com.br](mailto:lalayneyasmim1@yahoo.com.br)

<sup>iv</sup> **Letícia Agripina Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1975-0699>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Acadêmica de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Sergipe; bolsista remunerada do projeto de Extensão.

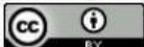
Contribuição de autoria: Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8635087090192361>

E-mail: [leticia.labsle@gmail.com](mailto:leticia.labsle@gmail.com)

<sup>v</sup> **Luana Tavares**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9306-5652>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Acadêmica de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Sergipe; bolsista voluntária do projeto de Extensão.





Contribuição de autoria: Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5345612373597794>

E-mail: [luanatavaares@hotmail.com](mailto:luanatavaares@hotmail.com)

<sup>vi</sup> **Lucas Carvalho de Jesus**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5098-9548>

Universidade Federal de Sergipe, Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Educação Física Acadêmico de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Sergipe; bolsista remunerado do projeto de Extensão.

Contribuição de autoria: Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5723304026148876>

E-mail: [quinho.lucas@gmail.com](mailto:quinho.lucas@gmail.com)

**Editora responsável:** Cristine Brandenburg

**Especialista *ad hoc*:** Helena de Lima Marinho Rodrigues Araújo

## Como citar este artigo (ABNT):

KUHN, Roselaine *et al.* Liberdade para brincar e se-movimentar na educação infantil: um relato de experiência. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 2, e324594, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.47149/pemo.v3i2.4594>

Recebido em 11 de janeiro de 2021.

Aceito em 28 de fevereiro de 2021.

Publicado em 10 de março de 2021.

