



O direito de “brincar e se-movimentar”: experiências com a ginástica brincante em uma escola rural de Rio Grande/RS

The right to “play and to move”: experiences with playful gymnastics in a rural school in Rio Grande/RS

El derecho a “jugar y a moverse”: experiencias con la Gimnasia Lúdica en una escuela rural de Rio Grande/RS

Eduarda Vesfal Dutra¹

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, Brasil

Andrize Ramires Costa²

Professora da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, Brasil

José Antonio Bicca Ribeiro³

Professor da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, Brasil

Mariângela da Rosa Afonso⁴

Professora da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, Brasil

Recebido em: 27/03/2026.

Aceito em: 15/06/2026.

Resumo

O estudo teve como objetivo compreender os sentidos produzidos nas experiências de brincar e se-movimentar nas aulas de Educação Física, a partir da proposta da Ginástica Brincante na Educação Infantil, em uma escola da zona rural. A abordagem qualitativa, com inspiração etnográfica, foi desenvolvida por meio da observação participante, de registros em diário de campo e de imagens, analisados a partir de episódios de interação. Esta pesquisa fundamenta-se na perspectiva do brincar e se-movimentar, em diálogo com a Sociologia da Infância e com a proposta da ginástica brincante. Os resultados evidenciam que, ao valorizar o brincar, as práticas gímnicas tornam-se experiências significativas, nas quais as crianças assumem o protagonismo, explorando, criando e ressignificando o movimento. Conclui-se que a Ginástica Brincante favorece práticas mais sensíveis, ampliando as possibilidades da Educação Física na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Brincar e se-movimentar. Ginástica Brincante.

Abstract

This study aimed to understand the meanings attributed to experiences of play and movement in Physical

¹ E-mail: eduarda.dutra1@hotmail.com.

² E-mail: andrize.costa@gmail.com

³ E-mail: antonio.bicca@gmail.com

⁴ E-mail: mrafonso.ufpel@gmail.com

Education classes based on the Playful Gymnastics approach in Early Childhood Education at a rural school. Adopting a qualitative approach with ethnographic inspiration, the research was conducted through participant observation, field notes, and photographic records, which were analyzed through episodes of interaction. The study is grounded in the play-and-movement perspective, in dialogue with the Sociology of Childhood and the Playful Gymnastics approach. The findings reveal that, by valuing play, gymnastic practices become meaningful experiences in which children actively explore, create, and reinterpret movement. It is concluded that Playful Gymnastics fosters more sensitive pedagogical practices, broadening the possibilities of Physical Education in Early Childhood Education.

Keywords: Physical Education. Early Childhood Education. Play and Movement. Playful Gymnastics.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo comprender los sentidos producidos en las experiencias de jugar y moverse en las clases de Educación Física, a partir de la propuesta de la Gimnasia Lúdica en la Educación Infantil, en una escuela rural. Desde un enfoque cualitativo con inspiración etnográfica, la investigación se desarrolló mediante la observación participante, registros en diario de campo e imágenes, analizados a partir de episodios de interacción. Esta investigación se fundamenta en la perspectiva del jugar y del moverse, en diálogo con la Sociología de la Infancia y con la propuesta de la Gimnasia Lúdica. Los resultados evidencian que, al valorar el acto de jugar, las prácticas gimnásticas se convierten en experiencias significativas, en las que los niños asumen el protagonismo, explorando, creando y resignificando el movimiento. Se concluye que la Gimnasia Lúdica favorece prácticas más sensibles y amplía las posibilidades de la Educación Física en la Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Física. Educación Infantil. Jugar y moverse. Gimnasia Lúdica.

Introdução

Iniciamos este diálogo buscando romper com a visão adultocêntrica que ainda incide sobre a infância, marcada por uma preocupação excessiva com o adulto que a criança “virá a ser”, em detrimento do reconhecimento do que já é no presente (Mello *et al.*, 2015). Tal perspectiva tende a desconsiderar as especificidades da infância, reduzindo-a a uma etapa preparatória para a vida adulta. Nesse movimento, os sonhos, vontades e necessidades da criança são silenciados em nome de um discurso que privilegia a formação de um adulto bem-sucedido, em vez de reconhecer a legitimidade de suas experiências presentes.

Em contraposição a essa lógica, partimos, neste estudo, de uma abordagem inspirada na etnografia, com a compreensão da criança como sujeito social (Sarmiento, 2004), capaz de construir e transformar culturas e conhecimentos, expressar-se de maneira criativa e crítica e atribuir sentidos ao mundo que a cerca. A criança não apenas recebe a cultura; ela a produz, a reinventa e a ressignifica a partir de suas próprias vivências. Nessa perspectiva, a reconhecemos como um ser e um “corpo brincante” (Richter; Bassani; Vaz, 2015, p. 19), sendo a brincadeira uma dimensão constitutiva de sua existência, capaz de produzir significados e aprendizagens culturais.

Nossa leitura parte da concepção de que o brincar deve ser compreendido pelos adultos como

essencial à infância. Quando esta atividade é negada ou limitada, corremos o risco de produzir aquilo que Kunz (2007) denomina “*Lebensentzug*”, isto é, uma espécie de privação da experiência vital própria à criança. Entendemos que estes sujeitos anseiam por oportunidades que lhes permitam explorar diferentes possibilidades, descobrir a si mesmos e aos outros, interagir com os objetos ao seu redor, expressar sua criatividade e imaginação, brincar livremente e se-movimentar⁵.

Nesta perspectiva, apresentamos o brincar e se-movimentar como uma expressão sensível e ampliada da experiência infantil, na qual a criança vive e se relaciona com o mundo de forma poética. Nessa dimensão lúdica da corporeidade, emergem diálogos com a ética, a estética, a intuição e com as múltiplas formas de existência que se manifestam no faz de conta, revelando a beleza e a potência da vida vivida (Kunz, 2007; Costa et al., 2020). Deste modo, o brincar e se-movimentar são experiências marcadas pela criatividade e pela espontaneidade, nas quais as crianças exploram o mundo por meio de seus corpos, envolvendo-se nas ações pelo prazer que delas decorre (Elesbão; Salva, 2025). Assim, mais do que executar movimentos, elas vivenciam, sentem e atribuem sentidos às experiências que constroem no próprio ato de brincar.

Nesse sentido, ao refletirmos sobre o ensino e a aprendizagem da ginástica com crianças pequenas, torna-se necessário afastar-nos de práticas centradas unicamente na execução de exercícios sob comando, orientadas pela técnica e pelo desempenho físico, cognitivo ou motor, de forma fragmentada e dissociada da subjetividade infantil. Considerando o brincar e se-movimentar como expressões fundamentais do modo de ser da criança no mundo, compreendemos que a ginástica, no contexto da Educação Infantil, precisa ser pensada para além de uma lógica de treino ou de repetição de movimentos (Costa et al., 2020).

Ponderamos que a ginástica, nesse contexto da Educação Infantil, necessita de práticas que respeitem os modos próprios da criança de ser, de estar e de relacionar-se com o mundo. Isso implica criar situações que favoreçam a exploração, a descoberta, a imaginação, a autonomia e a resolução de problemas, sempre vinculadas às experiências vividas pelas crianças, configurando o que as autoras (Dutra; Pinho; Costa, 2025; Dutra; Boaventura; Costa, 2022; Costa et al., 2020) denominam de uma

⁵ Kunz (2007), ao propor o conceito de “Brincar e Se-movimentar”, fundamenta-se na concepção teórico-filosófica do Movimento Humano, o “Se-movimentar”. O autor, juntamente com seus orientandos, argumenta que o brincar, tal como aparece na literatura da infância, não contempla todo o envolvimento da criança que brinca de forma livre e espontânea, e por isso o uso da expressão “Brincar e Se-movimentar”. Nessa perspectiva, compreende-se que a criança se relaciona com o mundo de maneira essencialmente brincante, seja ao brincar propriamente dito, seja em outras atividades cotidianas, como pintar, ensaiar a escrita ou participar de tarefas com adultos. Assim, o “Brincar e Se-movimentar” configura-se como expressão fundamental do mundo vivido da criança (Kuhn, 2016).

Ginástica Brincante.

A Ginástica Brincante constitui-se como uma possibilidade didático-pedagógica fundamentada na perspectiva do brincar e se-movimentar, propondo a ressignificação das práticas gímnicas nos processos de ensino e de aprendizagem das crianças pequenas. Essa proposta orienta-se por experiências corporais permeadas pela ludicidade, criatividade, prazer, devaneios e autonomia, respeitando o tempo, o espaço e as formas singulares de movimento das crianças. Ao dialogar com o universo infantil, a Ginástica Brincante preserva os sentidos culturais da ginástica, ao mesmo tempo em que abre-se a múltiplas possibilidades de criação, experimentação e expressão corporal (Dutra; Boaventura; Costa, 2022).

A partir do exposto até aqui, o presente estudo teve como objetivo compreender os sentidos produzidos nas experiências de brincar e se-movimentar nas aulas de Educação Física, a partir da proposta didático-pedagógica da Ginástica Brincante na Educação Infantil, em uma escola da zona rural de Rio Grande/RS.

Percurso Metodológico

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de inspiração etnográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida no contexto de uma escola de ensino fundamental localizada na zona rural do município de Rio Grande/RS. A opção por essa perspectiva metodológica fundamenta-se na possibilidade de compreender, por meio da imersão no cotidiano escolar, os significados produzidos nas interações entre crianças, professores e o ambiente educativo.

Conforme destacam Delgado e Müller (2008, p. 144), a pesquisa de inspiração etnográfica com crianças permite uma apreensão dos significados de um grupo e, por se tratar de crianças, “[...] isso nos convida a trabalhar com uma ciência irregular, plural e, tal como explica Geertz (1998, p. 10), ‘qualquer proposta de uma teoria geral a respeito de qualquer coisa social soa cada vez mais vazia’”.

O estudo em foco foi desenvolvido no período de 26/03/2025 a 28/05/2025, perfazendo dois meses de inserção no campo, com um encontro semanal, totalizando 2 horas semanais de acompanhamento das aulas de Educação Física. Participaram da pesquisa aproximadamente 32 crianças da Educação Infantil (pré-A e pré-B), com idades entre quatro e cinco anos, além de uma professora de Educação Física.

Contextualizando o cenário em que a pesquisa foi desenvolvida, apresentamos a Escola

Municipal Prof.^a Luiza Sophia Schmidt Tavares, pertencente à rede municipal de ensino de Rio Grande/RS, localizada na zona rural de Barro Vermelho, no distrito do Povo Novo. A escola atende estudantes da comunidade local, com um total aproximado de 80 alunos, distribuídos entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sua estrutura física é composta por três salas de aula, refeitório, biblioteca, secretaria e um amplo espaço externo, com pátio, pracinhas, árvores e horta comunitária, elementos que integram o cotidiano escolar e ampliam as possibilidades pedagógicas. Na figura a seguir, é possível observar algumas das características do espaço escolar em que a Ginástica Brincante permeou as aulas de Educação Física.

Figura 1

Espaços da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.^a Luiza Sophia Schmidt Tavares



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora.

Destacamos que a produção dos dados ocorreu por meio da observação participante, com registros sistematizados em diário de campo e em fotografias das aulas. A inserção no campo deu-se a partir da noção de entrada reativa, conforme proposta por Corsaro (2011), na qual a professora-pesquisadora buscou adotar uma postura sensível e não invasiva, permitindo que as crianças reagissem à sua presença e, assim, possibilitando a construção de um ambiente de confiança, respeito e proximidade.

Para a interpretação dos dados provenientes da pesquisa etnográfica, foram mobilizados os episódios de interação (Pedrosa; Carvalho, 2005), compreendidos como recortes significativos das experiências vividas, nos quais se evidenciam formas de relação, de expressão e de produção de sentidos pelas crianças. Esses episódios não foram definidos com base em categorias prévias, mas selecionados em função de sua relevância para o objeto de estudo, valorizando as interações entre as

crianças e os adultos, bem como as relações dessas crianças com os espaços e os materiais.

A interpretação privilegiou especialmente as relações proxêmicas estabelecidas no contexto das aulas e as práticas autorais das crianças no âmbito da ginástica, buscando compreender como elas se apropriam, ressignificam e produzem movimentos no interior das experiências propostas. As imagens e os registros do diário de campo foram selecionados de acordo com os objetivos da pesquisa, compreendidos como elementos que ampliam as possibilidades de interpretação das experiências. Conforme Loizos (2008), a imagem constitui um dado relevante nas pesquisas sociais, ao registrar dimensões das ações que nem sempre são captadas apenas pela escrita.

Os episódios de interação foram colocados em diálogo com a Teoria das Relações Proxêmicas (Hall, 2005), com a Sociologia da Infância (Corsaro, 2011; Sarmento, 2013) e com os pressupostos do brincar e se-movimentar (Kunz, 2007), buscando compreender as experiências gímnicas a partir do modo como são vivenciadas pelas crianças. Assim, mais do que explicar ou generalizar os fenômenos, interessou-nos desvelar os significados que emergem dessas experiências, considerando a criança como sujeito ativo na produção de sentidos em seu mundo vivido.

No que diz respeito aos aspectos éticos, o estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), sob o parecer nº 26986719.0.0000.5313. Em consonância com os princípios éticos que orientam pesquisas com seres humanos, especialmente as que envolvem crianças, foram adotadas medidas rigorosas para preservar a identidade dos participantes. Nesse sentido, as imagens utilizadas foram tratadas para assegurar o anonimato, por meio do borramento dos rostos, o que impossibilita qualquer forma de identificação.

A Ginástica Brincante nas aulas de Educação Física em uma escola rural: experiências que rompem com a padronização

É a partir da compreensão da criança como protagonista de seus processos de ensino e aprendizagem (Mello et al., 2015), como sujeito social que constrói e transforma a cultura e o conhecimento (Sarmiento, 2004), e como ser brincante, para quem o brincar constitui um modo vital de ser-estar no mundo (Kuhn, 2016; Richter; Bassani; Vaz, 2015), que a Ginástica Brincante passou a orientar as aulas de Educação Física desenvolvidas na escola rural. A proposta buscou criar condições para que as crianças pudessem vivenciar a ginástica como um espaço de invenção, descoberta e

produção de sentidos. Assim, as aulas foram constituindo-se como territórios de experiência, nos quais o movimento não se apresentava como algo previamente determinado, mas emergia, era construído e ressignificado pelas próprias crianças em suas vivências.

Nas vivências desenvolvidas dentro da proposta da Ginástica Brincante, optamos, em alguns momentos, por trabalhar com o fundamento gímico de deslocamento (Nunomura, 2024), no eixo norteador dos elementos da natureza, conforme proposto por Dutra, Boaventura e Costa (2022), realizando, assim, a imitação de animais presentes no contexto de vida das próprias crianças. Em uma escola localizada na zona rural, onde vacas, cavalos, galinhas e cachorros fazem parte da paisagem cotidiana, a escolha não foi aleatória, pois dialogava com o mundo das próprias crianças.

Simon e Kunz (2014) ressaltam que atividades em contato com a terra, a água e as plantas, bem como as relações com animais, são grandes estimulantes espontâneos para as brincadeiras imaginativas. Dessa forma, acreditamos que a possibilidade de estar em contato com a natureza, seja de modo real ou no imaginário, proporciona às crianças a sensação de liberdade e o prazer de estar livre, o que lhes permite estabelecer um diálogo próprio com seu mundo, no brincar e na movimentação.

Deste modo, organizamos inicialmente a aula em círculo, no pátio da escola, e começamos por introduzir uma cantiga com as crianças: “Vamos imitar os animais... agora nós vamos ser um animalzinho que nos dá leite... qual animal nos dá leite?”. A resposta vinha acompanhada de riso: “a vaca!”. E, quase simultaneamente, o círculo se desfazia. Os corpos espalhavam-se pelo espaço, transformando o pátio em um campo imaginado, sem comando sobre como se mover, e sim com liberdade para experimentar.

Ao longo dessa experiência, percebemos que os diferentes animais mobilizavam as crianças de maneiras distintas. Entre eles, o cavalo destacou-se recorrentemente, talvez por fazer parte da realidade vivida por muitas dessas crianças no meio rural; seus movimentos eram facilmente reconhecidos e incorporados à brincadeira. Foi justamente quando o cavalo passou a integrar a experiência que observamos uma ampliação das formas de brincar e se-movimentar, como descrevemos a seguir.

Algumas crianças apoiavam mãos e pés no chão; outras ensaiavam pequenos saltos; outras ainda experimentavam o gesto do coice, elevando a perna para trás, e ainda aquelas que o experimentavam a partir de sua observação, sendo que este aspecto, como a apropriação singular do gesto, e não a reprodução fiel do animal. Cada criança construía seu modo de ser cavalo; tal aspecto sugere que a experiência não produzia uma única forma de participação, mas abria possibilidades para que cada

criança se relacionasse com a proposta a partir de seus interesses, experiências e modos próprios de agir.

Figura 2

Aula de deslocamento (Imitando os animais - Cavalo)



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora.

Segundo Berleze (2016), a imaginação apresenta-se como uma possibilidade para a criança perceber e sentir o mundo a partir da sensibilidade, constituindo-se também como via de produção de experiências significativas e de descobertas mediadas pelo corpo. Nessa direção, fantasiar e imaginar não são ações periféricas, mas processos próprios da vida da criança, atravessados por expressões e sentimentos que, no brincar, permitem ressignificar o cotidiano vivido (Brasil, 2018).

Na atividade de imitar os animais, fica claro que cada criança é um ser individual e, assim, suas memórias, seu modo de vida, sua maneira de se relacionar e suas formas de aprender também serão diferentes. Nesta proposta de aula, nos aproximamos do que Simon e Kunz (2014) apresentam em seus estudos, ao exemplificar o ato de ultrapassar uma corda: para cada criança, a corda será algo diferente, com sentidos e significados próprios, e exigirá inúmeras respostas para ultrapassá-la.

Na Educação Infantil, defendemos uma Educação Física que não esteja centrada na transmissão de conhecimentos nem na padronização de movimentos e atividades previamente definidos. Mas, sim, um espaço que crie possibilidades para que as crianças possam explorar diferentes formas de movimento, experimentem o mundo com o corpo e descubram, em suas brincadeiras, maneiras

próprias de resolver os desafios que surgem nas interações com o espaço, os objetos e outras pessoas. Assim, enquanto campo de experiência desta etapa educacional, a Educação Física pode tornar-se um tempo e um espaço de experimentação, imaginação e criação, em que as crianças têm a oportunidade de vivenciar as múltiplas manifestações da cultura do movimento, explorando os ambientes, materiais e situações que emergem do brincar. Nessa perspectiva, concordamos com Souza e Kunz (2015, p. 112) quando afirmam que:

É preciso que a criança tenha a possibilidade de brincar com terra, areia e pedras, conviver com plantas e animais, observar o vento e a chuva, construir seus próprios brinquedos e brincadeiras e, assim, satisfazer suas vontades e curiosidades. Além disso, o professor, em vez de se preocupar em **transmitir conhecimentos, precisa aprender a estimular a pergunta e a dúvida nas crianças e a** possibilitar o encantamento delas com o mundo (Souza; Kunz, 2015, p. 112, grifo do autor).

No segundo momento da mesma aula, convidamos as crianças a explorar alguns materiais gímnicos. Nessa experiência específica, trabalhamos com os arcos, disponibilizando-os no espaço e deixando que cada criança encontrasse, à sua maneira, formas de brincar e se-movimentar com o objeto. Assim, o pátio encheu-se rapidamente de movimentos inventados pelas próprias crianças. Cada uma pegou o seu e passou a experimentá-lo de diferentes maneiras, com gestos simples, mas carregados de imaginação e descoberta, que revelaram a riqueza das possibilidades de movimento quando o brincar está atrelado à criação das crianças. Na figura 3, podemos observar algumas dessas múltiplas formas de brincar e se-movimentar com os arcos pelo pátio da escola.

Figura 3

Aula de deslocamentos (vamos brincar com os bambolês?)



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora.

As diferentes formas de utilização dos arcos evidenciaram que um mesmo material pode assumir significados distintos para cada criança. Mais do que executar uma tarefa previamente determinada, elas atribuíram sentidos próprios ao material, produzindo novas possibilidades de interação a partir de seus interesses e experiências. Esse aspecto permitiu compreender que as propostas pedagógicas não são recebidas de maneira uniforme, mas são reinterpretadas continuamente no mundo infantil; os materiais e as situações vividas são transformados de acordo com seus modos de perceber e de ser no mundo.

Nesse processo, observamos que os arcos deixaram de ser apenas objetos para o ensino de habilidades gímnicas e passaram a atuar como mediadores de experiências. Ao ampliarem as possibilidades de uso do material para além do inicialmente imaginado pela professora, as crianças evidenciaram sua capacidade de criação e de negociação coletiva de sentidos, aspecto que reforça a importância de práticas pedagógicas abertas à imprevisibilidade e às contribuições infantis.

Experiências como essas nos fazem lembrar da metáfora da infância como uma crisálida que se autogerma em crianças-borboletas, apresentada por Kuhn (2016). Quando encontram espaços de liberdade para brincar e se-movimentar, as crianças parecem desabrochar como uma bela borboleta, abrindo-se ao mundo em um movimento que não se esgota. Nesse processo, necessitam de adultos que

acompanhem esse florescimento, não para dirigir cada gesto, mas para sustentar ambientes seguros em que a curiosidade, a imaginação e a descoberta possam emergir. Nessa direção, Simon e Kunz (2014, p. 390) destacam que:

[...] como professores, é fundamental criarmos e deixarmos abertas as possibilidades de movimento das crianças pequenas, pois, assim como o crescimento de um galhinho de plantinha, que, se podarmos ou amarrarmos, continuará crescendo, porém não em todo o seu esplendor, também as crianças pequenas precisam da liberdade, vivacidade e riqueza da imaginação do brincar-e-se-movimentar para crescer e se desenvolver[...].

Em diálogo com essa perspectiva, Kuhn (2016) defende que a Educação Infantil deve constituir-se como um espaço que cultive a curiosidade, a experimentação e as vivências significativas, favorecendo experiências sensíveis nas quais a capacidade imaginativa, a descoberta e a criação possam emergir no próprio ato de brincar e se-movimentar. Nesse sentido, destacamos a importância de valorizar as experiências das crianças e de ampliar sua participação na construção das atividades, reconhecendo-as como sujeitos ativos no processo. Ao possibilitar que as crianças participem, criem e atribuam sentidos às experiências vividas nas aulas, favorece-se também o desenvolvimento da sensibilidade, da autonomia e de uma relação mais significativa com o ambiente escolar (Pires; Ferreira; Cardoso, 2024; Surdi et al., 2019; Machado, 2013).

Seguindo o cronograma das aulas, dentro da proposta da Ginástica Brincante, realizamos com as crianças uma aula inspirada no estudo de Dutra, Pinho e Costa (2025), desenvolvida a partir da temática “compreendendo o seu corpo” por meio das chamadas aulas estoriadas. Simon e Kunz (2014) apontam que atividades realizadas sem uma narrativa ou contexto inicial tendem a ser percebidas pelas crianças como pouco interessantes ou repetitivas. Em contrapartida, quando as experiências são conduzidas a partir de uma estória, as crianças costumam envolver-se com mais alegria, empenho e espontaneidade e tal tipo de proposta permite que transitem imaginativamente por diferentes tempos, lugares e realidades, criando imagens e sentidos que ganham vida no desenrolar da narrativa.

Nessa aula trabalhamos com dois materiais principais: um lençol grande e uma bola de borracha. A partir da criação imaginativa das crianças, esses objetos foram, pouco a pouco, transformando-se em diferentes cenários e possibilidades de movimento. Assim, antes de iniciarmos a atividade principal, convidamos as crianças a explorarem o pátio da escola em uma brincadeira de caça ao tesouro. Espalhadas pelo espaço, elas correram, procuraram e descobriram pequenos “tesouros” escondidos. Após esse momento de exploração, iniciamos a atividade que chamamos de "pano mágico". Por meio da

contaço de histórias, o lençol foi, pouco a pouco, transformando-se em diferentes objetos. No início da narrativa, o pano tornou-se uma casa: cada criança segurava uma de suas pontas e, juntos, levantávamos o tecido para que todos pudessem entrar embaixo. Em outro momento, sentados no chão, levantávamos novamente o pano, mas agora, uma criança por vez, entrava e saía da “casa”, enquanto os colegas aguardavam sua vez.

Embora a narrativa conduzisse a atividade, as crianças não a aderiam de forma passiva ou homogênea. Ao longo da brincadeira, observamos negociações constantes em torno do uso do pano, uma vez que havia disputas sobre quem o seguraria, quem o levantaria mais alto e quem entraria primeiro na “casa”. Em alguns momentos, quando apenas uma criança deveria entrar sob o pano, os colegas corriam para abaixá-lo rapidamente, tentando “prendê-la” em seu interior e transformando a proposta inicial em uma nova brincadeira. Esses episódios evidenciam que os sentidos produzidos durante a atividade não eram definidos exclusivamente pela professora, mas construídos e constantemente renegociados pelas próprias crianças em suas interações. Assim, mais do que seguir uma narrativa previamente estabelecida, elas apropriavam-se da experiência, transformando-a de acordo com seus interesses e suas formas de participação.

À medida que a história se desenrolava, as crianças eram instigadas por novas perguntas: “E agora, em que o nosso pano mágico pode se transformar?” Aos poucos, surgiram diversas sugestões das crianças: um barco, um cavalo e o mar. Quando uma delas sugeriu que o pano se transformasse em mar, todos passaram a segurá-lo pelas pontas e a balançá-lo juntos, com algumas disputas, criando ondas que se moviam pelo tecido de modo leve e também bruscamente. Neste momento, a professora perguntou: “E nesse mar, será que tem peixe?” Entre risadas e vozes animadas, as crianças responderam em coro: “Sim!”. Para animar ainda mais a atividade, foi colocada uma bola de borracha no centro do lençol e, imediatamente, as crianças passaram a movimentar o tecido com ainda mais entusiasmo, fazendo a bola saltar enquanto diziam: “O peixe está pulando!”, conforme se observa na figura 4.

Figura 4

Atividade do pano mágico transformando-se em um mar cheio de peixes



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora.

A experiência com o pano mágico foi acolhida por todas as crianças, que demonstraram grande envolvimento ao longo da atividade; porém, esse engajamento não se deu de forma linear nem isento de tensões. Em diferentes momentos, observamos disputas sobre quem lançaria o “peixe” mais alto, quem seguraria determinada parte do tecido ou mesmo sobre a intensidade da força empregada ao puxá-lo. Em algumas situações, movimentos mais bruscos provocavam desconforto entre as crianças, exigindo intervenções e mediações da professora.

Longe de representar um problema para a atividade, esses episódios evidenciaram que o brincar coletivo envolve processos contínuos de negociação entre as crianças. Compartilhar o mesmo material, coordenar ações conjuntas e respeitar os limites dos colegas constituem desafios que precisaram ser contornados durante a própria experiência. Nesse contexto, a mediação mostrou-se fundamental para criar condições de segurança e diálogo que possibilitassem a continuidade da participação de todos, mas distante da lógica de controle. Assim, para além das explorações corporais e imaginativas, a atividade mobilizou aprendizagens relacionadas à convivência, à cooperação e à construção coletiva das regras que sustentavam o brincar.

Reforçamos, com Elesbão e Salva (2025), que, na Educação Infantil, o brincar precisa ser compreendido como dimensão central da prática pedagógica, assumindo lugar no planejamento como

uma intencionalidade que orienta as experiências das crianças. Nesse sentido, o brincar constitui um dos eixos estruturantes dessa etapa, articulando-se ao eixo das interações, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Essa compreensão implica priorizar experiências nas quais as crianças possam construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e relações com os pares, os adultos e o mundo que as cerca, o que pode favorecer os processos de aprendizagem, desenvolvimento e socialização. Ao colocar o brincar livre e espontâneo no centro do ato educativo, abre-se espaço para que as crianças explorem, criem e experimentem, vivendo, em seus corpos, as múltiplas sensações e possibilidades que emergem nas brincadeiras e nas interações (Elesbão; Salva, 2025).

Dessa forma, brincar e imaginar entrelaçam-se como dimensões essenciais no modo como as crianças se relacionam com o mundo (Surdi et al., 2019), aspecto que se torna visível na experiência do “pano mágico”, em que, ao mobilizarem suas imaginações, transformaram o tecido em diferentes cenários e possibilidades, atribuindo sentidos aos seus próprios interesses e àquilo que vivenciavam coletivamente.

Dentro da proposta da Ginástica Brincante, defende-se que propor uma transformação didático-pedagógica no ensino da ginástica com crianças não significa abandonar os conteúdos historicamente e culturalmente instituídos dessa prática (Dutra, Boaventura; Costa, 2022; Dutra, Sá; Costa, 2022). Ao contrário, trata-se de preservar seus sentidos culturais, ao mesmo tempo em que se abre espaço para múltiplas possibilidades de experimentação corporal. Nessa perspectiva, oportunizam-se vivências gímnicas associadas ao brincar, à liberdade, à criatividade e ao protagonismo infantil, de modo que possam brincar e se-movimentar com e pela ginástica.

Continuando nossas aulas nessa perspectiva, destacamos uma experiência em que optamos por trabalhar com o fundamento gímico dos rolamentos (Nunomura, 2024). Nesta aula, utilizamos tatames como material principal para organizar as experiências. Ao chegarmos ao pátio, iniciamos em roda, de mãos dadas, com um momento de alongamento conduzido pelas próprias crianças, que sugeriam os movimentos a serem realizados. Em seguida, passamos a explorar os materiais disponíveis e, como o dia estava nublado, convidamos as crianças para construir uma “casa” com os tatames, criando um espaço de abrigo onde todos pudessem entrar, sair e permanecer, sempre atravessados por elementos de uma história envolvente que instigava novas formas de interação com o material.

Na sequência, construímos coletivamente uma “ponte” com os tatames, e as crianças foram

convidadas a rolar sobre ela. A proposta foi recebida com entusiasmo, mas também com certa apreensão, já que a altura da “ponte” despertava o medo de cair. Nesse contexto, cada criança foi encontrando sua própria maneira de realizar a ação: algumas optaram pelo rolamento para frente, enquanto outras optaram por estratégias consideradas mais seguras, como o rolamento lateral, que passou a ser chamado por elas de “rolamento de salsicha maluca” ou “croquete”. Essa diversidade de respostas sugere que as crianças não vivenciam as propostas pedagógicas de forma homogênea, mas as reinterpretem a partir de suas experiências anteriores, percepções corporais e relações com o risco, como podemos compreender na figura a seguir.

Figura 5
Rolamentos sobre a ponte de tatames



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora.

O receio inicial, provocado pela altura da ponte de tatames, também se mostrou um elemento importante da experiência. Em vez de impedir a participação, esse sentimento desencadeou diferentes estratégias de enfrentamento da situação, permitindo que cada uma encontrasse formas próprias de participar da atividade. Nesse contexto, mais do que alcançar a execução de uma técnica específica, a proposta possibilitou a exploração de limites, medos, descobertas e possibilidades corporais, aspectos que geralmente são desconsiderados em abordagens tradicionais no ensino da ginástica (Costa et al., 2020).

Nesta perspectiva, a Ginástica Brincante busca romper com práticas frequentemente marcadas por um ensino técnico, rígido e pouco sensível ao mundo vivido das crianças, que desconsideram suas

culturas, seu brincar e se-movimentar e limitam suas possibilidades de expressão e participação. A aula aqui vivenciada orientou-se por outro modo de condução pedagógica, voltado aos interesses das próprias crianças, acolhendo suas curiosidades, dúvidas, questionamentos e modos singulares de se relacionar com o mundo, com os outros e consigo mesmas.

Trata-se, portanto, de uma prática que buscou compreender a criança em sua própria maneira de ver, sentir e conhecer, tornando-a protagonista de seu processo educativo (Finco, 2015; Mello et al., 2015). Assim, mais do que conduzir ações previamente determinadas, o que se propôs foi construir, junto com as crianças, experiências que fizessem sentido para elas, abrindo espaço para que pudessem criar, experimentar e atribuir significados às vivências com a ginástica.

Ponderamos que, no interior das aulas, valorizar o livre brincar e se-movimentar das crianças constituiu um dos princípios centrais do processo de ensino e aprendizagem das práticas gímnicas. Nesse sentido, destacamos que sempre se reservava um momento da aula para que elas pudessem explorar o espaço da pracinha e brincar livremente. Nesse contexto, de forma espontânea, os movimentos gímnicos estavam presentes na cultura infantil (Pizzani; Barbosa-Rinaldi, 2010): nas diferentes formas de deslocamento, nas suspensões no brinquedo de trepa-trepa e nos galhos das árvores, no balançar dos balanços, nas interações com os animais que faziam parte das aulas, nos saltos e nas estrelas pelo pátio, bem como em outros movimentos observados (espacate, ponte, etc.).

Valorizar experiências que emergem do brincar e se-movimentar possibilita que a criança assuma o protagonismo de suas próprias ações, experimentando o mundo de forma criativa, livre e espontânea, pois, ao agir, explorar e inventar, ela não apenas se movimenta, mas também produz significações sobre o que vive, tornando o brincar uma dimensão essencial de sua existência (Elesbão; Salva, 2025; Costa et al., 2015).

Considerações Finais

Ao retomarmos o objetivo deste estudo, que buscou compreender os sentidos produzidos nas experiências de brincar e se-movimentar nas aulas de Educação Física, a partir da proposta da Ginástica Brincante na Educação Infantil em uma escola da zona rural de Rio Grande/RS, reconhecemos que tais experiências revelam modos singulares das crianças se relacionarem com o mundo. No entrelaçamento entre corpo, imaginação e movimento, emergem sentidos que não se reduzem à execução de gestos,

mas constituem-se no próprio viver e no experimentar das crianças em suas brincadeiras.

Outro aspecto relevante evidenciado pelo estudo refere-se ao contexto rural no qual as experiências foram desenvolvidas. Ao longo das aulas, observou-se que elementos presentes no cotidiano das crianças, como animais, espaços abertos e a proximidade com a natureza, influenciaram diretamente os sentidos produzidos nas brincadeiras. Dessa forma, o meio rural não se apresentou apenas como cenário da investigação, mas também como dimensão constitutiva das experiências vividas, participando da construção das narrativas, dos movimentos e das formas de interação produzidas pelas crianças.

Percebemos que as experiências nas aulas de Educação Física com crianças da Educação Infantil, orientadas pela proposta da Ginástica Brincante, possibilitaram que estas fossem vivenciadas com maior entusiasmo, envolvimento e alegria. Isso se deu na medida em que as propostas foram construídas em diálogo com os modos próprios de ser criança, valorizando suas culturas, seu contexto, desejos, sonhos, subjetividades e singularidades. Nesse processo, a participação ativa foi valorizada, na medida em que foram escutadas de corpo inteiro: em seus gestos, movimentos, expressões e formas de se relacionar com o mundo. Ao priorizar o brincar e o movimento, as aulas deixaram de se configurar como espaços de reprodução de movimentos e passaram a constituir experiências vividas, nas quais a ginástica revelou-se como possibilidade de criação, de expressão e de construção de significados.

Reconhecemos que, enquanto professores de Educação Física, ainda nos deparamos com marcas de uma formação historicamente orientada pela ordem, pela organização e pelo disciplinamento dos corpos infantis. No entanto, ao compreendermos o brincar como um direito das crianças e como dimensão constitutiva de sua existência, torna-se necessário deslocar nosso olhar e, conseqüentemente, nossas práticas. Com este grupo, a liberdade passa a constituir-se como condição essencial para que possam se expressar, se movimentar e devanear nas múltiplas possibilidades que emergem no brincar.

Nessa direção, pensar a educação infantil exige mais do que o exercício da autoridade como prática predominante entre os adultos; exige sensibilidade, escuta e uma postura de cumplicidade com seus modos de ser e de estar no mundo. É nesse horizonte que a liberdade de brincar e de se movimentar revela-se como dimensão fundamental, pois é por meio dessa linguagem que as crianças estabelecem relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo que as cerca.

As experiências analisadas ao longo deste estudo sugerem que a Ginástica Brincante constitui uma possibilidade fecunda para o ensino da ginástica na Educação Infantil, especialmente quando

orientada pela valorização das culturas infantis e dos modos próprios de brincar e se-movimentar das crianças. Mais do que favorecer a aprendizagem de fundamentos gímnicos, a proposta possibilitou a criação de contextos nos quais as crianças puderam interpretar, transformar e atribuir sentidos às experiências vivenciadas. Nesse processo, a ginástica deixou de ser um conteúdo a ser reproduzido para se constituir em uma linguagem por meio da qual as crianças exploraram o mundo, construíram relações e produziram novas formas de expressão corporal.

Frisamos que nosso intuito, ao longo deste estudo, não foi apresentar uma “receita de bolo” para ensinar ginástica às crianças. Ao contrário, buscamos problematizar, compartilhar e dialogar sobre possibilidades pedagógicas que emergiram do encontro com o contexto e com seus modos próprios de brincar e se-movimentar. Trata-se de reconhecer que cada realidade educativa é única e que as práticas constroem-se na relação, na escuta e na abertura ao inesperado que o brincar e se-movimentar proporcionam. A Ginástica Brincante configura-se como uma possibilidade sensível e aberta de pensar a Educação Física na Educação Infantil, e por sua vez, convidando professores a deslocarem seus olhares e práticas, em direção a experiências mais significativas, criativas e que valorizem participação ativa das crianças em suas aulas.

Referências

- BERLEZE, Daniele Jacobi. **O BRINCAR-E-SE-MOVIMENTAR: A LINGUAGEM DA CRIANÇA**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desporto, Programa de Pós-graduação em Educação Física, RS, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 18 mar. 2026.
- CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COSTA, Andrize Ramires; RIGO, Luiz Carlos; MARQUES, Danieli Alves Pereira; ASSIS, Marília Del Ponte de. A transformação didático-pedagógica da ginástica para as crianças pelo “brincar e se-movimentar”. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-16, 2020.
- DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 141-157.
- DUTRA, Eduarda Vesfal; DE PINHO, Silvia Teixeira; COSTA, Andrize Ramires. Ginástica brincante: uma

formação continuada para professores da Educação Infantil. **Eventos Pedagógicos**, v. 16, n. 2, p. 638-656, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/13899/9656>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DUTRA, Eduarda Vesfal; BOAVENTURA, Patrícia Luiza Bremer; COSTA, Andrize Ramires. Ginástica brincante: uma prática voltada ao livre brincar e se-movimentar das crianças. **Revista Didática Sistemática**, v. 24, n. 1, p. 83-93, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/13910/9825>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DUTRA, Eduarda Vesfal; DE SÁ, Ingrid Stainki; COSTA, Andrize Ramires. POR UMA GINÁSTICA BRINCANTE: possibilidades didático-pedagógicas na educação infantil. **Revista Didática Sistemática**, v. 24, n. 2, p. 126-138, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/13457/10206>. Acesso em: 20 mar. 2026.

ELESBÃO, Heloisa; SALVA, Sueli. Educação das infâncias: as possibilidades da Teoria do “Brincar e ‘Se-movimentar’”. **Debates em Educação**, v. 17, n. 39, p. e17542-e17542, 2025.

FINCO, Daniela. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-245.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

HALL, Edward. **A dimensão oculta**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

KUHN, Roselaine. Da crisálida à borboleta: a liberdade de brincar e se movimentar no mundo da vida da criança. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 1, p. 94-108, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/4150/2929>. Acesso em: 15 mar. 2026.

KUNZ, Elenor. Percepção, sensibilidade e intuição para as possibilidades criativas no esporte. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo (Orgs.). **Esporte de Rendimento e Esporte na Escola**. Campinas: Autores Associados, 2007.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 137-155.

MACHADO, Marina Marcondes. Fenomenologia e infância: o direito da criança a ser o que ela é. **Revista de Educação Pública**, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972013000200003. Acesso em: 12 mar. 2026.

MELLO, André da Silva; ZANDOMÍNEGUE, Bethânia Alves Costa; VIEIRA, Aline de Oliveira; SILVA, Angélica Caetano da; ASSIS, Livia Carvalho de; BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. Pesquisas com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para a produção de conhecimento. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, p. 28-43, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n45p28/30193>. Acesso em: 15 mar. 2026.

NUNOMURA, Myrian. **Fundamentos das ginásticas**. 3. ed. Fontoura Editora, 2024.

PEDROSA, Maria Isabel; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 3, p. 431-442, 2005.

PIRES, Graciele Oliveira; FERREIRA, Priscila D'almeida; CARDOSO, Marilete Calegari. BRINCAR, CRIAR E SE MOVIMENTAR: UM ESTUDO ACERCA DAS PERFORMANCES DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE LAJEDO DO TABOCAL–BAHIA. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 1, p. 1696-1707, 2024.

PIZANI, Juliana; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. **Journal of Physical Education**, v. 21, n. 1, p. 115-126, 2010.

RICHTER, Ana Cristina; BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmento: infância, corpo e Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 11-37, set. 2015. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2182>. Acesso em: 12 mar. 2026.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, Romilda Teodora; GARANHANI, Marynelma Camargo (org.). **Sociologia da Infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, p. 9-34, 2004.

SIMON, Heloisa dos Santos; KUNZ, Elenor. O brincar como diálogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica. **Movimento**: Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 375-394, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/39749>. Acesso em: 20 mar. 2026

SOUZA, Cícera Andréia de; KUNZ, Elenor. A curiosidade da criança: quem fomenta? In: KUNZ, Elenor. (Org.). **Brincar e se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança**. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 103-115.

SURDI, Aguinaldo César; RODRIGUES, Wanessa Maranhão de Freitas Rodrigues; FREIRE, Erika Janaina Santiago Moreira Freire; KUNZ, Elenor. Educação e sensibilidade: o brincar e o “se movimentar” da criança pequena na escola. **Motrivivência**, v.31, n.59, 2019, p. 01-23. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000300013. Acesso em: 16 mar. 2026.

Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 28, Dossiê: Educação Física, Educação e Formação Humana/Artigos, e-52460, 2026.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Silvia Iacovacci.

Revisão do abstract realizada por: Alexandre Diniz da Costa.

Revisão do resumen realizada por: Alice Müller.