

BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE AVENTURAS

Juliana de Jesus Pinheiro Peres^{1, x}, Thaiane Cavalcanti Couto², Rodrigo Lema Del Rio Martins³

(¹Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; ²Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; ³Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; ^{1,2,3} Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, BR-465, Km 7, Seropédica, RJ, 23890-000, Brasil; ^xAutor de correspondência: julianaj.pinheiro@gmail.com)

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) sejam tematizadas apenas a partir dos anos finais do ensino fundamental. O objetivo deste trabalho é apresentar as percepções de professores de Educação Física sobre esportes de aventura ofertados na educação infantil, a partir de um relato de experiência com crianças de 3 e 4 anos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Cap-UFRJ). As experiências pedagógicas vivenciadas com as crianças revelam contribuições para a educação física escolar e mostra ser possível desenvolver atividades de aventura na educação infantil mesmo com os desafios relacionados à formação docente, a ausência de materiais e espaços adequados, como também a importância de respeitar as crianças como sujeitos ativos do seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Relato de experiência; Infância e Atividades de Aventura.

INTRODUÇÃO

As Práticas Corporais de Aventura (PCAs), definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como sendo uma Unidade Temática a ser desenvolvida pelos professores de Educação Física no ensino fundamental II (BRASIL, 2017), vem ganhando cada vez mais espaço no planejamento e nas aulas dessa área de conhecimento também em outros segmentos e etapas da educação básica (PEREIRA, 2019). Essa limitação aos Anos Finais do Ensino Fundamental indicada pela BNCC, bem como a nomenclatura PCAs, são motivos de muitas críticas pelos pesquisadores da área da educação física escolar (PEREIRA, 2019). Em sentido contrário, observamos uma gama de experiências pedagógicas que ocorrem nos Anos Iniciais do ensino fundamental, no ensino médio e, também, na educação infantil (LEONARDO FILHO *et al.*, 2023).

O trabalho de Leonardo Filho *et al.* (2023), por exemplo, ressalta a importância de abordar as PCAs na primeira etapa da educação básica, proporcionando às crianças pequenas a ampliação do domínio motor, o encorajamento para lidar com desafios, o estímulo aos sentimentos e sensações e o despertar para uma consciência ambiental. Para Augusto e Pereira (2019), a infância pode ser enriquecida com a introdução das aventuras, promovendo uma interação significativa com os direitos de aprendizagem e com os campos de experiências previstos na BNCC (BRASIL, 2017). Essa abordagem estimula a brincadeira, a convivência, a exploração e experiências motoras, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento infantil.

A partir deste cenário, neste trabalho, narramos e analisamos uma experiência pedagógica desenvolvida em 2023, com crianças da turma do “Infantil 4” (3 e 4 anos de idade), do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Cap-UFRJ). A

escolha da temática “esportes de aventura” ocorreu em função da observação docente acerca do interesse das crianças por atividades que envolviam riscos moderados, típicos das PCAs.

Entendemos os esportes de aventura como um elemento da cultura corporal de movimento, que permeia o fazer docente da educação física escolar e que proporciona vivências para além do desenvolvimento de valências físicas e habilidades motoras importantes de serem estimuladas nesta faixa etária, envolvem riscos aos praticantes e, desta forma, a possibilidade de promover o domínio de suas emoções. Segundo Pereira e Piccolo (2011, p. 83) “[...] uma aventura constitui-se de uma busca pelo desconhecido, uma expedição, uma descoberta de lugares não antes explorados, apontando para a emoção de se enfrentar as incertezas”.

A importância das PCAs para crianças pequenas também é destacada por Santos (2021), a partir da compreensão de que a aventura está presente nas culturas infantis, no sentido de que as crianças “[...] brincam de se aventurar e se aventuram na ousadia de brincar” (SANTOS *et al.*, 2023, p. 3).

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, caracterizada por uma natureza descritiva e um formato narrativo. Ele se baseia nas contribuições de Mussi *et al.* (2021) referentes as indicações para a elaboração de relatos de experiências como um gênero textual acadêmico. Segundo Mussi *et al.* (2021), o relato de experiência apresenta dupla importância tanto na esfera acadêmica como profissional, na medida em que “[...] para discentes ao compreender fenômenos de possibilidades interventivas da área e amadurecer academicamente, e para os profissionais – ao ter acesso a propostas que podem contribuir na ação laboral” (p. 71).

O presente relato descreve uma sequência didática empreendida por uma docente com formação em educação física, professora efetiva do Cap-UFRJ, juntamente com as crianças. Os dados tratados neste artigo são provenientes dos registros fotográficos e do diário de campo sistematizados pela referida docente e pelos demais professores, que colaboram, inclusive, com as análises dessa experiência pedagógica. Para tanto, os principais episódios ocorridos no transcurso das vivências com as PCAs são destacados neste texto e são examinados à luz de autores que se dedicam a debater a relação da educação física com a educação infantil com base na sociologia da infância e, também, discutem as aventuras na educação.

A experiência pedagógica foi desenvolvida com 11 crianças da turma do “Infantil 4”, com idade de 3 e 4 anos, do Cap-UFRJ, localizado na zona sul da capital fluminense. Todas elas possuem um termo de autorização para exploração das suas imagens e das suas atividades realizadas em contexto escolar e para fins acadêmicos, seguindo normas éticas de pesquisas com seres humanos. A partir do interesse da turma, foram elencadas as PCAs: *skate*, *slackline*, *parkour* e escalada, denominadas por nós como “esportes de aventura”, que foram ofertadas em 20 aulas do último trimestre letivo (setembro a dezembro).

O material pedagógico utilizado para a intervenção foi da escola (1 *skate*, 1 patinete e 2 bicicletas) e também de uso pessoal (3 *skates* e 2 patinetes e 2 *overboard*), na intenção de assegurar que cada criança tivesse artefatos para explorar de acordo com as suas preferências. A professora mediou as experimentações ao passo que indicava o intercâmbio de materiais entre as crianças e as possibilidades de utilização dos mesmos, de acordo com a avaliação

mediadora¹⁶ que realizava, sendo que nas primeiras aulas, elas puderam explorar livremente este material.

Cabe ressaltar que, por ser um colégio de aplicação, houve a participação de um licenciando em Educação Física no auxílio da segurança das crianças para realização dos movimentos. O Cap-UFRJ trabalha no modelo de codocência¹⁷ e, por isso, durante os encontros de educação física quatro professoras com formação em outras áreas de conhecimento participaram ativamente da aula. A dinâmica de distribuição docente se deu em função dos riscos que os materiais apresentavam, então, para cada *skate* e *overboard* havia um adulto responsável por ajudar a criança que o utilizasse. Os patinetes e as bicicletas eram utilizados livremente, apenas sob supervisão de todos os professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escolha das atividades de aventura levou em consideração, especialmente, o interesse dos alunos, ao olhar da Sociologia da Infância. Dessa forma, Mello *et al.* (2020) ressaltam a importância de compreender as crianças como sujeitos sociais ativos e considerar o protagonismo infantil. De acordo com Armbrust e Silva (2012), a inclusão das aventuras no currículo escolar permite que as crianças se envolvam em situações com um grau de risco controlado. Dessa maneira, eles aprendem a gerenciar o medo e a buscar alternativas para lidar com os níveis de imprevisibilidade presentes nessas atividades.

As crianças exploraram os espaços da escola, incluindo as rampas, e experimentaram diferentes formas de usar o material (sentados, deitados, sozinhos, em duplas). Durante as aulas subsequentes, a professora procurou ir ampliando gradativamente o repertório de movimentos, respeitando os níveis de domínio corporal de cada criança. Para aquelas que ainda precisavam estruturar o equilíbrio corporal, utilizou como recurso pedagógico segurar nas mãos delas durante todo o movimento de deslize do *skate*, primeiramente em terreno plano, e posteriormente, em pequenas declinações.

As crianças que demonstravam maior equilíbrio corporal, ainda que inseguros, a professora acompanhava o movimento do deslize apenas como possibilidade de apoio em caso de desequilíbrio. Por fim, destacamos que as crianças que já apresentavam um equilíbrio mais estabilizado, deslizando o *skate* no terreno plano, a professora iniciou um trabalho mais técnico, ensinando a entrar e sair do *skate*, bem como o movimento de remada. Essa progressão do trabalho pedagógico com a modalidade skate pode ser observada na Figura 1:

¹⁶ De acordo com Hoffmann (2012), a expressão “avaliação mediadora” tem como objetivo salientar a importância do papel do professor no sentido de observar o aluno para mediar, ou seja, refletir sobre as melhores estratégias que visem promover sua aprendizagem.

¹⁷ Codocência é uma metodologia de ensino em que um ou mais domínios curriculares são assegurados por mais de um professor simultaneamente.

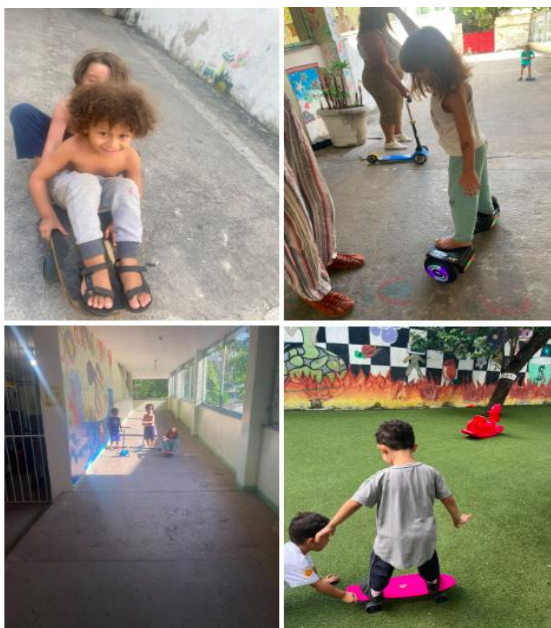


Figura 1 – Crianças explorando os espaços da escola com os materiais ofertados
Fonte: Os autores.

Este trabalho com *skates* se desenvolveu em quatro aulas. Esse quantitativo foi definido pela adesão delas à atividade proposta, demonstrada pelos seus interesses observáveis em continuarem se apropriando dos *skates*. Essa estratégia didática se deu por entendermos que, na Educação Infantil, as interações e as brincadeiras são os eixos estruturante das aulas (BRASIL, 2010), e que não existe o brincar obrigatório. Mello *et al.* (2012, p. 451) indicam que o tempo de duração da aula

[...] não deve ser o ‘tempo kronos’, determinado pelo relógio, mas sim o ‘tempo kairós’, que é regido pelo prazer e pelo envolvimento da criança nas atividades propostas. Portanto, na Educação Infantil, os “tempos” da Educação Física não podem ser conduzidos somente pela lógica racional (5 min de aquecimento, 30 min para a parte principal e 5 min para a volta à calma), mas sim pela satisfação e interesse das crianças por aquilo que está sendo trabalhado.

Baseado nessa perspectiva, ao perceber que a turma já apresentava desinteresse para as propostas apresentadas, a professora iniciou então as atividades de um outro esporte de aventura: o *parkour*. A professora iniciou a aula perguntando se as crianças conheciam a modalidade e apenas uma delas respondeu que já tinha visto. Neste momento, a professora mostrou trechos de um vídeo do YouTube¹⁸ que retratavam alguns movimentos e, também, contextualizar a ideia de esporte, mostrando uma competição, conforme a Figura 2, a seguir:

¹⁸ Vídeo encontrado em: <https://globoplay.globo.com/v/4713865/>. Acesso em: 10 jan. 2024.



Figura 2 – Exibição de vídeos sobre as práticas
Fonte: Os autores.

Este recurso pedagógico foi utilizado na intenção de estimular o desejo pela prática, partindo da ideia de que o recurso visual facilita a compreensão e assimilação do que se pretende ensinar, especialmente no trabalho com crianças pequenas.

Após este primeiro momento as crianças foram convidadas a experimentarem alguns movimentos de aterrissagem (queda branda com o intuito de minimizar lesões)¹⁹ e saltos com distância (salto com a intenção de locomover o corpo de um local a outro, atravessando uma fenda). No segundo encontro com a turma, a professora deu sequência ao ensino apresentando o salto em precisão (salto que requer muito equilíbrio, pois ocorre quando o praticante passa de um local em que está imóvel a outro, para também permanecer estático e geralmente são feitos de locais pequenos para locais pequenos).

Observando o entusiasmo da turma com este novo elemento inserido, na aula seguinte, a professora montou um circuito no qual os desafios passassem pelos movimentos aprendidos e também iniciassem o trabalho com equilíbrios movimento simples (manter o corpo sobre locais de pequeno apoio) e equilíbrio do gato (manter o corpo sobre local de pequeno apoio em quatro apoios, ou seja, imitando um gato).

A sequência de fotografias expostas na Figura 3 mostram esse processo de ensino-aprendizagem empreendido com as crianças:

¹⁹ Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/parkour.htm> . Acesso em: 11 jan. 2024.



Figura 3 – Movimentos de aterrissagem e saltos com distância
Fonte: Os autores.

A cada aula subsequente, a professora relembra os movimentos ensinados em aulas anteriores e ampliava o grau de dificuldade de execução de acordo com a habilidade motora das crianças possíveis de serem observadas, seguindo a mesma lógica das aulas de *skate* (por meio de avaliações mediadoras). Foram apresentados ainda os movimentos de subida em muros apenas a partir das forças dos braços e passagem de muros (impulsão com os pés na parede, para se agarrar no topo e, depois, fazer o movimento de subida), de acordo com a Figura 4:



Figura 4 – Subida e passagem de muros
Fonte: Os autores.

As crianças demonstraram muito entusiasmo em todas as aulas, e a cada tentativa de troca de tema por parte da professora, havia resistência. Pimentel e Mello (2023, p. 12) indicam que as crianças criam “[...] artimanhas e táticas de resistência diante do poder do adulto em interferir na atividade ou decretar por um tempo arbitrário (*chronos*) o fim da brincadeira, que se passa no tempo vivido (*kairós*)”. Compreendendo essa dinâmica mais

flexível de currículo na educação infantil e em respeito a elas, o *slackline* foi apresentado juntamente com as aulas de *parkour*, introduzindo este material nos circuitos montados para essa modalidade.

Em relatos de experiências anteriores sobre as PCAs na educação infantil (PEREIRA, 2019; LEONARDO FILHO *et al.*, 2023), entendemos que modalidades de aventuras como o *parkour* e o *slackline* são pertinentes e, muito potentes, para a Educação Infantil, podendo ser apresentados em separado ou combinados na forma de circuitos.

No intuito de dar mais autonomia na exploração do *slackline* pelas crianças, o material foi montado pensando em manter a altura recomendada para iniciantes (joelho do praticante) e também no apoio de uma corda acima da cabeça, como na Figura 5. Assim como na aula de *skate*, o material pode ser explorado pelas crianças livremente. Então, elas caminharam de frente, de costas, de lado, segurando na corda, nos colegas, nos professores, pulando...). Algumas crianças quiseram experimentar caminhar sobre o *slackline* sem nenhum auxílio, então, o professor orientou que em caso de desequilíbrio fosse aplicada a técnica da aterrissagem que as crianças aprenderam nas aulas de *parkour* e também se disponibilizou a seguir ao lado e servir de apoio caso a criança precisasse.

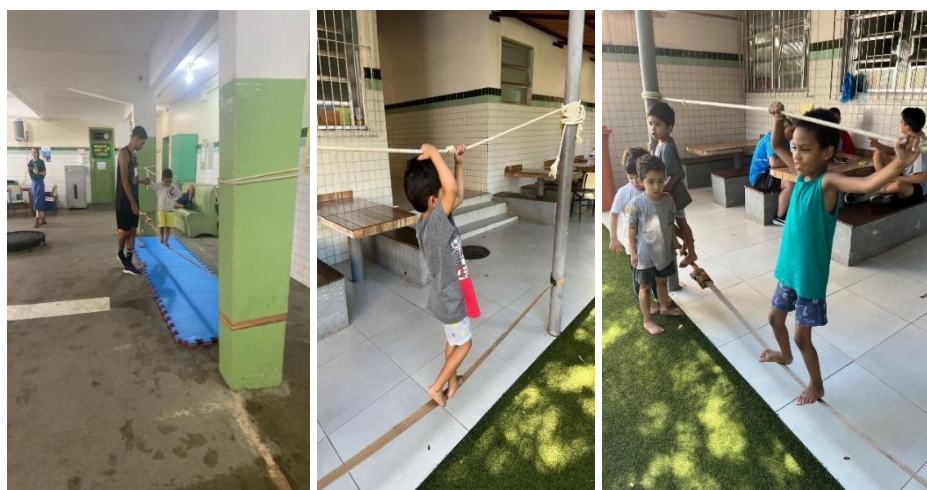


Figura 5 – Vivência do *slackline*

Fonte: Os autores.

As aulas de escalada aconteceram no intuito de proporcionar situações em que as crianças fossem desafiadas a descobrirem como usar os pontos de apoio. De acordo com Pereira e Picolo (2011, p. 87):

Durante a subida avaliam-se as escolhas e planejam-se futuras situações. O sistema ação, retroalimentação e ação, deve permanecer aberto para ajustes o tempo todo, pois não é possível prever exatamente qual a intensidade de força que se aplicará em determinado ponto de apoio, sem estar nele.

Para possibilitar que a prática da escalada acontecesse, foi preciso adaptar dois espaços da escola: as grades das janelas das salas de aula (nas quais foram utilizadas amarrações de cordas, conforme Figura 6), e as grades que cercam a quadra. Esta modalidade não agradou tanto a turma. Não sabemos explicar o exato motivo da pouca aceitação, mas acreditamos que tenha sido pela expectativa de continuar realizando as aulas de *parkour*, visto que durante toda a aula as crianças solicitavam que a professora retornasse para as atividades do *parkour*. Por este motivo a experimentação da escalada se deu apenas nesta aula. Esse tipo de postura docente sensível é importante para respeitar os tempos, os saberes e as iniciativas

das crianças, de modo a “[...] não *aprisionar* as crianças em uma sequência pedagógica que, para algumas, poderia se tornar enfadonha” (MARTINS, 2015, p. 126, grifo do autor)



Figura 6 – Vivência da escalada
Fonte: Os autores.

Este conteúdo foi apresentado para a turma no último trimestre do ano, o que fez com a que professora reforçasse os aprendizados do *skate*, *slackline* e *parkour*, oferecendo oportunidades alternadas nas aulas restantes. Tahara e Darido (2016) destacam que é crucial motivar os professores de Educação Física a ensinarem as PCAs, buscando possibilidades que estejam dentro do contexto escolar e da realidade de cada aluno e, portanto, acreditamos que esse relato de experiência possa servir como incentivo.

CONCLUSÃO

Entende-se que a oferta de atividades de aventura na escola impõe desafios que vão desde a formação, locais e materiais adequados, mas que este não podem ser fatores limitadores e impeditivos para que a mesmas sejam ofertadas. Dessa forma, vale ressaltar que a escola onde as práticas aconteceram não possui materiais em quantidade suficiente para atender ao número de crianças, não há infraestrutura específica para as PCAs e que a professora que tematizou essas vivências não teve contato com essa temática durante sua graduação.

O trabalho pedagógico empreendido buscou apresentar um caminho possível, sem a pretensão de se constituir como um receituário para as PCAs na educação infantil. O caminho traçado por nós elegeu alguns pressupostos para balizar nossa interação com as crianças, assumindo-as como agentes sociais à luz da Sociologia da Infância. O planejamento inicial foi modificado e com isso, as crianças foram respeitadas em relação a duração das atividades, de acordo com suas preferências.

Por fim, a avaliação do trabalho da educação física com esportes de aventura na Educação Infantil foi muito positiva, visto que as crianças compreenderam os movimentos, aprenderam os gestos técnicos de segurança em casos de queda e, principalmente, desenvolveram o gosto pela prática destes esportes, em especial do *parkour*.

REFERÊNCIAS

ARMBRUST, I.; SILVA, S. A. P. dos S. Pluralidade cultural: os esportes radicais na educação física escolar. **Movimento**, v. 18, n. 1, p. 281–300, 2012.

AUGUSTO, A. R.; PEREIRA, D. W. Uma aventura pelo universo da fantasia infantil. In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Pedagogia da aventura na escola**: proposições para a Base Nacional Comum Curricular. Jundiaí: Fontoura, 2019. p. 27-38.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LEONARDO FILHO, P. C. G. *et al.* Práticas corporais de aventura na educação infantil: experiências docentes mediadas pelo Programa Residência Pedagógica. **Conexões**, v. 21, p. e023017, 2023.

MARTINS, R. L. D. R. **O Pibid e a formação docente em educação física para a educação infantil**. 2015 -167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) -Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória -ES, 2015.

MELLO, A. da S. *et al.* Representações sociais sobre a educação física na educação infantil. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 23, n. 3, p. 443-455, 3. jul./set. 2012.

MELLO, A. da S. *et al.* Por uma perspectiva pedagógica para a educação física com a educação infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 10, p. 327-338, abr. 2020.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de A. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

PEREIRA, D. W. *et al.* **Pedagogia da aventura na escola**: proposições para a Base Nacional Comum Curricular. Várzea Paulista: Fontoura, 2019.

PEREIRA, D. W.; PICCOLO, V. L. N. Escalada, uma ascensão à Transcendência. **Revista eletrônica da Escola de Educação Física e Desporto**. v. 7, n. 2, p. 83-96, jul./dez. 2011.

PIMENTEL, G. G. A.; MELLO, A. da S. Proxêmica das experiências infantis do brincar arriscado em equipamento específico de lazer. **Linhas Críticas**, v. 29, p. e50794, 2023.

SANTOS, E. S. **Os riscos corporais do brincar: o que dizem crianças da educação infantil**. 2021 -122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SANTOS, E. S.; GARANHANI, M. C.; PAULA, D. H. L. Os bebês no contexto das brincadeiras de aventura: um ensaio de análise. **Pensar a Prática**, v. 26, e.73799, 2023.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola. **Conexões**, v. 14, n. 2, p. 113-136, 2016.