

## O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA EDUCATIVA E O ESTÁGIO COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA

### Eixo 4 – Práticas Educativas em espaços escolares e não escolares

Pricielly de Souza Lopes<sup>82</sup>

Lohainy Cristina Almeida Jardim<sup>83</sup>

Myrna Wolff Brachmann dos Santos<sup>84</sup>

#### Resumo

Este relato de experiência apresenta reflexões sobre uma sequência didática desenvolvida durante o Estágio Obrigatório I do curso de Pedagogia, com crianças de três anos de uma Escola Municipal de Educação Infantil. As atividades, fundamentadas nas observações realizadas durante o estágio, integraram literatura infantil, jogos e brincadeiras voltados à educação ambiental. A experiência favoreceu aprendizagens significativas para as crianças e evidenciou a importância da articulação entre teoria e prática, do planejamento e da mediação pedagógica para a formação docente.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Estágio supervisionado; Educação ambiental; Formação docente.

#### Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e desempenha um papel essencial no desenvolvimento das crianças, uma vez que é nesse período que elas ampliam suas formas de interagir com o mundo, constroem conhecimentos e estabelecem relações por meio das experiências vividas. Nesse contexto, o brincar assume um lugar de destaque, pois favorece a imaginação, a comunicação, a curiosidade e as diferentes formas de aprendizagem.

Entre os diversos temas que podem ser explorados nessa etapa, a educação ambiental destaca-se por possibilitar que as crianças desenvolvam, desde cedo, atitudes de cuidado, respeito e responsabilidade em relação ao meio ambiente. No entanto, essas aprendizagens tornam-se mais consistentes quando são construídas por meio de experiências que envolvem participação, exploração, diálogo e brincadeiras, respeitando as características próprias da infância.

A Educação Infantil, nesse contexto, não se limita à preparação para etapas posteriores da escolarização, mas constitui um espaço privilegiado de produção de culturas infantis e de experiências significativas de aprendizagem. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem garantir interações e brincadeiras como eixos estruturantes do trabalho educativo, assegurando o direito das crianças de vivenciarem diferentes linguagens e formas de expressão no cotidiano escolar.

Este relato de experiência apresenta uma sequência didática desenvolvida durante o Estágio Obrigatório I do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, realizada com uma turma de crianças de três e quatro anos de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). O planejamento foi elaborado a partir das observações realizadas durante o estágio, considerando tanto as características da turma quanto o projeto de educação ambiental desenvolvido pela instituição.

<sup>82</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia, Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: pricielly\_lopes@ufms.br.

<sup>83</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia, Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: lohainy.jardim@ufms.br.

<sup>84</sup> Pedagoga e doutora em Educação; Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Orientadora de Estágio. E-mail: myrna.wb.santos@ufms.br.

Durante a regência, buscou-se criar situações em que as crianças participassem ativamente das propostas, estabelecendo relações entre histórias, jogos, brincadeiras e experiências relacionadas ao cuidado com o meio ambiente. Assim, este relato tem como objetivo refletir sobre as contribuições do brincar, do jogo e da imaginação para a construção da consciência ambiental na Educação Infantil, tomando como referência as experiências vivenciadas durante o estágio e as contribuições de Tizuko Kishimoto (2010), Walter Benjamin (1984), Jean Château (1987). Além disso, as reflexões sobre o estágio como processo formativo fundamentam-se nas contribuições de Almeida e Pimenta (2014).

### **O contexto da experiência**

A experiência relatada neste trabalho foi desenvolvida durante o Estágio Obrigatório I do curso de Pedagogia, em uma turma do Grupo 3A de uma Escola Municipal de Educação Infantil (Emei), composta por crianças de três anos de idade. Antes do início da regência, realizou-se um período de observação da rotina escolar, etapa que possibilitou conhecer a organização da instituição, acompanhar o trabalho da professora regente e compreender as características da turma. Esse momento foi essencial para que o planejamento dialogasse com a realidade das crianças e com a dinâmica já existente na sala.

Essa etapa de observação vai ao encontro da concepção de estágio defendida por Almeida e Pimenta (2014, p. 15-16), ao afirmarem que o estágio, entendido como um processo formativo, “[...] propicia aproximações com a escola (ambiente de trabalho dos professores), com as práticas didático-pedagógicas [...] e com os professores e alunos”. Nessa perspectiva, o período de observação possibilitou compreender a organização da instituição, conhecer a turma e construir um planejamento fundamentado na realidade vivenciada.

Durante as observações, identificou-se que a escola desenvolvia um projeto voltado à educação ambiental e à reciclagem. Considerando esse contexto, optou-se por elaborar uma sequência didática que ampliasse as ações já realizadas pela instituição, buscando dar continuidade ao trabalho desenvolvido pela professora regente e proporcionar experiências significativas às crianças.

Durante o período de observação, também foi possível perceber a organização da rotina da turma, incluindo momentos de acolhida, rodas de conversa, atividades dirigidas, brincadeiras livres, alimentação e descanso. Essa organização temporal mostrou-se fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois garante previsibilidade e segurança emocional, além de estruturar o cotidiano pedagógico. Ao mesmo tempo, observou-se que a professora regente buscava articular essas rotinas com propostas pedagógicas intencionais, o que contribuiu para a construção de um ambiente educativo acolhedor e estimulante.

A regência foi organizada em quatro dias consecutivos, tendo como eixo central a relação entre o brincar e a educação ambiental. Para isso, foram articuladas diferentes propostas, como contação de histórias, jogos, brincadeiras, atividades artísticas e práticas envolvendo a reutilização de materiais. A intenção foi explorar um mesmo tema por meio de diferentes linguagens, oferecendo às crianças variadas oportunidades de participação e descoberta.

As histórias infantis constituíram o ponto de partida para as atividades desenvolvidas. A partir delas, foram promovidos momentos de conversa, troca de ideias e observação, nos quais as crianças puderam compartilhar seus conhecimentos, levantar hipóteses e relacionar os acontecimentos das narrativas com situações do cotidiano. Em seguida, os jogos e as brincadeiras ampliaram essas discussões, incentivando a interação entre os colegas e aproximando, de forma lúdica, atitudes de cuidado e preservação do meio ambiente.

Ao longo da regência, foi possível perceber que as crianças demonstravam interesse pelas propostas e retomavam, espontaneamente, experiências vivenciadas nos encontros anteriores. Elas relacionavam histórias, brincadeiras e atividades já realizadas, evidenciando que as aprendizagens iam sendo construídas de maneira contínua. Essa necessidade de reviver experiências aproxima-se da

reflexão de Benjamin (1984, p. 75), ao afirmar que, para a criança, “[...] não basta duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas e milhares de vezes”, indicando que a repetição constitui parte essencial da experiência lúdica. Esse movimento reforçou a importância de um planejamento integrado, no qual cada atividade dialogava com a anterior e contribuía para ampliar as possibilidades de aprendizagem.

### **Jogos, interações e aprendizagens construídas durante a regência**

Os jogos e as brincadeiras deram continuidade às discussões iniciadas durante as leituras das histórias infantis e possibilitaram que as crianças explorassem os conteúdos por meio da participação ativa e da interação com os colegas. Entre as atividades realizadas destacaram-se o jogo de separação dos resíduos, o boliche confeccionado com materiais reutilizados, a brincadeira “Limpeza do Rio” e o basquete das cores da coleta seletiva. Cada proposta foi planejada com intencionalidade pedagógica, buscando aproximar, de maneira lúdica e significativa, atitudes relacionadas ao cuidado com o meio ambiente e à compreensão inicial sobre práticas de sustentabilidade.

Cada uma dessas propostas foi pensada com intencionalidade pedagógica, considerando não apenas o conteúdo relacionado à educação ambiental, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e motoras das crianças. A organização das atividades buscou favorecer a participação ativa, o trabalho em grupo e a construção de noções básicas de cuidado coletivo e responsabilidade com o ambiente.

Essa organização das atividades também encontra respaldo em Château (1987, p. 126), ao afirmar que o jogo constitui o “vestíbulo natural do trabalho”, pois é por meio dele que a criança aprende a realizar tarefas, desenvolver a atenção, respeitar regras e construir atitudes de cooperação. Nessa perspectiva, as brincadeiras propostas durante a regência não tiveram apenas caráter recreativo, mas foram planejadas como experiências educativas capazes de favorecer aprendizagens relacionadas à convivência, à autonomia e à responsabilidade coletiva.

Durante essas atividades, foi possível observar um alto nível de envolvimento das crianças, que participavam com entusiasmo, aguardavam sua vez de brincar, incentivavam os colegas e compartilhavam materiais espontaneamente. Em diversos momentos, as próprias crianças estabeleciam formas de organização das brincadeiras, negociando regras, ajudando colegas que apresentavam dificuldades e sugerindo novas possibilidades para o jogo, demonstrando autonomia e protagonismo infantil no processo de aprendizagem. Também verbalizavam suas descobertas e solicitavam a repetição das atividades.

Esse interesse recorrente indicou que o aprendizado não ocorria apenas no momento da execução da atividade, mas se estendia para as interações entre pares, nas quais as crianças retomavam regras, combinados e experiências vividas anteriormente. As interações estabelecidas ao longo das atividades evidenciaram que o brincar não se limita a uma ação espontânea, mas constitui uma experiência rica de construção de sentidos. Conforme Kishimoto (2010, p. 148), ao interpretar Bruner, “[...] o jogo livre oferece à criança a oportunidade inicial e a mais importante para atrever-se a pensar, a falar e ser ela mesma”. Durante a regência, as crianças demonstraram interesse em compreender as regras dos jogos e, ao mesmo tempo, adaptavam essas regras de acordo com as necessidades do grupo, reforçando o caráter dinâmico do brincar na Educação Infantil.

Essas observações dialogam com as contribuições de Château (1987), ao destacar o jogo como uma importante experiência de socialização. Ao brincar, a criança aprende a conviver com regras, a lidar com limites e a reconhecer o outro como parte da atividade coletiva. Esses aspectos puderam ser claramente percebidos nas interações estabelecidas ao longo das brincadeiras, especialmente nos momentos em que as próprias crianças incentivavam os colegas, auxiliavam na compreensão das regras e colaboravam para a continuidade das propostas.

Outro aspecto relevante foi a continuidade das aprendizagens ao longo da sequência didática. As crianças retomavam personagens das histórias, relacionavam atividades desenvolvidas em dias

diferentes e estabeleciam conexões entre as brincadeiras e as conversas realizadas anteriormente, o que demonstrou um processo de construção gradual do conhecimento. Esse movimento indicou que os saberes não eram construídos de forma isolada, mas ampliados progressivamente a partir da experiência e da vivência coletiva.

Foi possível perceber que as atividades lúdicas favoreceram o desenvolvimento da linguagem oral, da coordenação motora, da socialização e da capacidade de resolução de problemas, elementos fundamentais na Educação Infantil. Ao final da regência, tornou-se evidente que os jogos ultrapassaram a função de tornar as atividades mais atrativas, constituindo-se como instrumentos pedagógicos potentes quando planejados com intencionalidade. Como destaca Château (1987), o jogo envolve simultaneamente esforço e liberdade, permitindo que a criança enfrente desafios de maneira prazerosa e significativa. Ao buscar cumprir regras, superar obstáculos e alcançar objetivos coletivos, o brincar contribui para o desenvolvimento moral, social e intelectual, reforçando seu papel como estratégia pedagógica na Educação Infantil.

Quando articulados ao contexto da educação ambiental, esses jogos possibilitaram que as crianças compreendessem, de maneira concreta e significativa, noções iniciais sobre separação de resíduos, preservação dos espaços naturais e cuidado com o ambiente. Nesse sentido, Kishimoto (2010, p. 151) destaca que “[...] a brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais”. Assim, o brincar assumiu um papel central no processo educativo, favorecendo aprendizagens que dialogam com o cotidiano das crianças.

### **A experiência como espaço de formação docente**

A regência, vivida pelas estagiárias como ápice do estágio obrigatório, constituiu um importante momento de aprendizagem para a formação docente. Nessa perspectiva, compreende-se o estágio para além do cumprimento de uma exigência curricular. Conforme Almeida e Pimenta (2014, p. 29), o estágio é entendido como “[...] um campo de conhecimentos que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções para o ensinar e o aprender”, compreendendo também a reflexão sobre as práticas pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais. Essa concepção aproxima-se das experiências vivenciadas durante a regência, nas quais a observação, o planejamento, a intervenção e a reflexão constituíram etapas igualmente importantes do processo formativo.

Ao longo do estágio, tornou-se evidente que o planejamento, embora seja um elemento fundamental do trabalho docente, não pode ser compreendido como algo fixo ou imutável. Em diferentes momentos, foi necessário reorganizar a condução das atividades, adaptar propostas e modificar estratégias conforme o nível de envolvimento e o interesse das crianças. Essa flexibilidade mostrou-se essencial para garantir a participação e a aprendizagem, evidenciando que o trabalho pedagógico se constrói no movimento entre planejamento e realidade experienciada.

Outro aspecto importante foi compreender, na prática, a relação entre teoria e ação pedagógica. As contribuições de Kishimoto (2010), Benjamin (1984) e Château (1987) ofereceram fundamentos teóricos que ajudaram a interpretar as situações vivenciadas durante a regência, especialmente no que se refere ao brincar como linguagem da infância e como experiência formativa. Ao mesmo tempo, a vivência na escola possibilitou ressignificar esses referenciais, tornando-os mais concretos e vinculados à realidade das crianças.

O estágio possibilitou compreender que a docência na Educação Infantil exige uma postura investigativa por parte do professor, que precisa observar constantemente as crianças, interpretar suas ações e reorganizar suas intervenções. Essa atitude reflexiva se mostra essencial para que o processo educativo respeite os diferentes tempos, ritmos e formas de aprendizagem. Essa compreensão também dialoga com Almeida e Pimenta (2014, p. 18), ao reafirmarem "a concepção do estágio como práxis,

que, desenvolvido como pesquisa, pode contribuir na construção dos processos identitários dos estudantes, como futuros professores". Ao observar, registrar, planejar, intervir e refletir sobre as experiências vivenciadas na escola, foi possível compreender que a formação docente acontece no movimento constante entre teoria, prática e pesquisa.

Também foi possível perceber que a formação docente não se encerra na elaboração de uma sequência didática bem estruturada, mas se constrói continuamente na relação com a prática. As situações vivenciadas evidenciaram que cada turma apresenta demandas específicas, exigindo do professor sensibilidade, escuta atenta e abertura para o inesperado.

Sob essa perspectiva, o estágio também favorece a aproximação entre universidade e escola, preparando o futuro professor para sua inserção profissional e fortalecendo a relação colaborativa entre a instituição formadora e a educação básica. Conforme destacam Almeida e Pimenta (2014, p. 9), o estágio deve promover a "aproximação colaborativa entre a instituição formadora de nível superior e as escolas das redes de ensino", tendo a práxis como ponto de partida e de chegada da formação docente.

Nesse sentido, o estágio também possibilitou compreender que a docência na Educação Infantil envolve um constante processo de tomada de decisões, no qual o professor precisa observar, interpretar e intervir a partir das respostas das crianças. Diferentemente de uma lógica rígida de planejamento, a prática pedagógica exige ajustes contínuos, o que reforça a importância da formação reflexiva e do desenvolvimento de um olhar sensível para o cotidiano escolar.

Além disso, a experiência evidenciou que o planejamento não se encerra no momento de sua elaboração, mas se concretiza no movimento entre intenção e ação. Cada intervenção realizada durante a regência exigiu reavaliação das estratégias planejadas, demonstrando que a prática docente é marcada pela imprevisibilidade e pela necessidade de adaptação constante.

Assim, o estágio reafirmou, em nossa experiência, a relevância da aproximação entre universidade e escola para a formação inicial de professores. Conforme Almeida e Pimenta (2014, p. 9), essa formação deve contribuir para a constituição de "docentes crítico-reflexivos e propositores de perspectivas de ação transformadora e emancipatória". Mais do que cumprir uma etapa curricular, essa experiência representou um processo formativo significativo, no qual o brincar foi compreendido como eixo central das aprendizagens e como elemento essencial para uma prática pedagógica humanizada.

## **Considerações Finais**

As vivências e o aprendizado obtido por nós, estagiárias, durante o Estágio Obrigatório I possibilitaram compreender, de forma concreta, a importância do brincar como elemento estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Ao integrar literatura infantil, jogos, brincadeiras e atividades relacionadas à educação ambiental, foi possível promover experiências que respeitaram as características da infância e estimularam a participação ativa das crianças ao longo de toda a sequência didática.

As atividades realizadas também evidenciaram que a educação ambiental se torna mais significativa quando é construída por meio de situações que despertam a curiosidade, favorecem o diálogo e incentivam a participação das crianças. Em vez de apenas apresentar informações sobre preservação e reciclagem, as atividades criaram oportunidades para que elas observassem, experimentassem, compartilhassem ideias e estabelecessem relações entre os conteúdos trabalhados e o cotidiano.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel do estágio na articulação entre teoria e prática. As experiências vivenciadas permitiram ressignificar conceitos estudados ao longo da graduação, especialmente no que se refere ao brincar como eixo estruturante da Educação Infantil. Dessa forma, o estágio não se configurou apenas como um espaço de aplicação de conhecimentos teóricos, mas

como um campo de produção de saberes, no qual a prática pedagógica contribuiu diretamente para a construção da identidade docente.

Do ponto de vista da formação docente, o estágio representou um espaço de aprendizagem, reflexão e amadurecimento profissional. As etapas de observação, planejamento, regência e avaliação permitiram compreender que o trabalho na Educação Infantil exige sensibilidade, intencionalidade pedagógica, flexibilidade e disposição permanente para aprender com as crianças e com a realidade escolar. Nesse processo, as contribuições de Kishimoto (2010), Benjamin e Chateau (1987) auxiliaram na compreensão das experiências vividas e fortaleceram a articulação entre os estudos desenvolvidos na universidade e a prática pedagógica. Essas aprendizagens reforçam a compreensão de Almeida e Pimenta (2014, p. 18), ao reafirmarem "a concepção do estágio como práxis, que, desenvolvido como pesquisa, pode contribuir na construção dos processos identitários dos estudantes, como futuros professores".

Por fim, este relato reafirma a importância do estágio como um espaço privilegiado de formação inicial de professores, compreendido como um processo de aproximação entre universidade e escola e de construção da identidade docente, conforme defendem Almeida e Pimenta (2014). As experiências vivenciadas ao longo da regência contribuíram não apenas com as crianças na construção de conhecimentos relacionados à educação ambiental, mas também para o enriquecimento da bagagem teórico-prática docente das estagiárias. Ao reconhecer o brincar como uma linguagem própria da infância e como uma estratégia pedagógica intencional, reforça-se a compreensão de que práticas fundamentadas na participação, na imaginação e nas interações podem promover aprendizagens significativas e contribuir para uma formação mais humana, crítica e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

## Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2010.