REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

CEPELS E AS PRÁTICAS DE LAZER E MOVIMENTO NO RECREIO ESCOLAR: EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NO 1º AO 5º ANO

CEPELS AND LEISURE AND MOVEMENT PRACTICES DURING SCHOOL RECESS: A PEDAGOGICAL EXPERIENCE FROM 1ST TO 5TH GRADE

CEPELS Y LAS PRÁCTICAS DE OCIO Y MOVIMIENTO EN EL RECREO ESCOLAR: EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DEL 1º AL 5º AÑO

Layon Christian Lima De Brito
Graduando em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: layon.christian@mail.uft.edu.br

Alderise Pereira da Silva Quixabeira
Doutoranda em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: alderise.quixabeira@mail.uft.edu.br

Lucio Roner Sousa Baccaro
Mestrando em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: lucio.roner@mail.uft.edu.br

Karine Nascimento dos Santos
Mestranda em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: karine.santos@mail.uft.edu.br

Ivanilson Ribeiro Mousinho
Mestrando em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: ivanilson.mousinho@mail.uft.edu.br

Jhonata Deyvi Paulino Alves da Silva
Graduando em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: jhonata.deyvi@mail.uft.edu.br

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

Patrícia Moreira de Oliveira
Mestranda em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: patrícia.moreira@mail.uft.edu.br

Carolline Gimezes Graça
Especialista em Educação Física Escolar (UVA)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: caroline.graca@mail.uft.edu.br

Tiago Evangelista Pereira da Silva
Mestrando em Educação (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: tiago.evagelista@mail.uft.edu.br

Miller Sorato Amorim Souza
Mestre em Educação Física (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: miller.sorato@mail.uft.edu.br

Luan Pereira Lima
Mestre em Ensino em Ciências e Saúde (UFT)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: luan.pereira@mail.uft.edu.br

Ruhena Kelber Abrao Ferreira
Doutor em Educação em Ciências e Saúde (UFRGS)
Universidade Federal do Tocantins, Brasil.
E-mail: kelberabrao@mail.uft.edu.br

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiência vinculado às ações do CEPELS (Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Lazer e Saúde), que busca compreender o lazer como uma potente ferramenta pedagógica. A vivência ocorreu durante o estágio curricular em Educação Física na Escola Municipal Francisco Martins Boleto, abrangendo turmas do 1º ao 5º ano entre 15 de setembro e 17 de outubro. Com intervenções realizadas duas vezes por semana no horário de recreação, o projeto priorizou a socialização e o desenvolvimento motor por meio de jogos cooperativos, brincadeiras populares, circuitos e dança. As atividades também incluíram vivências inspiradas em lutas, sem contato físico, e jogos de percepção, resultando em uma participação

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

entusiasta das crianças. Ao final, a experiência possibilitou o aprimoramento de competências essenciais, como a gestão de turma e a adaptação de atividades, reforçando o papel do lazer no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Lazer; Estágio; Jogos cooperativos; CEPELS.

Abstract

This article presents an experience report linked to the actions of Center for Training, Extension, Innovation, and Research in Education, Leisure, and Health (CEPELS), which seeks to understand leisure as a powerful pedagogical tool. The experience took place during a curricular internship in Physical Education at the Francisco Martins Boleto Municipal School, covering 1st to 5th-grade classes between September 15 and October 17. With interventions carried out twice a week during school recess, the project prioritized socialization and motor development through cooperative games, popular play, circuits, and dance. The activities also included experiences inspired by martial arts (non-contact) and perception games, resulting in enthusiastic participation from the children. Ultimately, the experience enabled the improvement of essential competencies, such as class management and activity adaptation, reinforcing the role of leisure within the school context.

Keywords: School Physical Education; Leisure; Internship; Cooperative games; CEPELS.

Resumen

Este artículo presenta un relato de experiencia vinculado a las acciones del Centro de Formación, Extensión, Innovación e Investigación en Educación, Ocio y Salud (CEPELS), que busca comprender el ocio como una potente herramienta pedagógica. La vivencia ocurrió durante la pasantía curricular en Educación Física en la Escuela Municipal Francisco Martins Boleto, abarcando grupos del 1º al 5º año entre el 15 de septiembre y el 17 de octubre. Con intervenciones realizadas dos veces por semana en el horario de recreo, el proyecto priorizó la socialización y el desarrollo motor por medio de juegos cooperativos, juegos populares, circuitos y danza. Las actividades también incluyeron vivencias inspiradas en luchas (sin contacto físico) y juegos de percepción, resultando en una participación entusiasta de los niños. Al final, la experiencia permitió el perfeccionamiento de competencias esenciales, como la gestión de grupo y la adaptación de actividades, reforzando el papel del ocio en el contexto escolar.

Palabras clave: Educación Física Escolar; Ocio; Prácticas; Juegos cooperativos; CEPELS.

1. Introdução

A Educação Física escolar desempenha um papel essencial na formação integral dos estudantes, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fase em que o movimento, o brincar e o lazer se configuram como elementos estruturantes do desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo. Nesse contexto, esta discussão fundamenta-se nas ações do Centro de Formação, Extensão,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

Inovação e Pesquisa em Educação, Lazer e Saúde (CEPELS), que atua na investigação do lazer como um direito social e uma ferramenta pedagógica estratégica (Dantas, Abrão, 2025).

Ao alinhar-se às perspectivas de Freire (1997), em que a criança aprende sobre si e o mundo através da experiência corporal, e de Brougère (2010), que situa o brincar como fenômeno cultural de negociação de sentidos, o CEPELS busca promover inovações no cotidiano escolar por meio de projetos que ressignificam o lazer. Essa abordagem teórica e prática permite que o lúdico não seja visto apenas como entretenimento, mas como uma linguagem capaz de promover criação, interação e aprendizagem significativa no "chão da escola" (Abrão et al, 2025a).

As práticas aqui relatadas refletem o compromisso do grupo em transformar o lazer e a saúde em eixos integradores da educação básica, evidenciando que intervenções planejadas durante o recreio escolar podem ampliar competências relacionadas à socialização e à gestão de turma (Murici et al, 2025). Dessa forma, o trabalho do CEPELS corrobora a importância da experiência corporal na infância, consolidando a união entre a formação acadêmica superior e a realidade escolar básica (Abrão et al, 2025b).

No contexto escolar, o recreio representa um espaço privilegiado para essas experiências. Segundo Corsino (2003), os intervalos escolares frequentemente percebidos apenas como momentos de descanso podem ser compreendidos como tempos educativos, nos quais surgem interações espontâneas, aprendizagens sociais e práticas corporais significativas. Dessa forma, a presença da Educação Física no recreio, por meio de intervenções planejadas, amplia as possibilidades de movimento, diversifica as atividades e contribui para a promoção de um ambiente lúdico e inclusivo (Martins et al, 2024).

Considerando esse cenário, o presente relato de experiência descreve uma intervenção realizada durante o estágio curricular obrigatório em Educação Física na Escola Municipal Francisco Martins Boleto. As práticas envolveram turmas do 1º

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

ao 5º ano do Ensino Fundamental, no período de 15 de setembro a 17 de outubro, com frequência de duas vezes por semana, sempre no horário do recreio. O tema central o lazer foi definido pelo professor orientador do estágio, com o objetivo de promover vivências corporais que valorizassem a socialização, a cooperação, a criatividade e o desenvolvimento motor, por meio de jogos, brincadeiras, atividades rítmicas e circuitos (Tavares et al, 2021).

A escola dispõe de espaços adequados para atividades lúdicas, incluindo quadra, pátio aberto e áreas menores, permitindo variações das propostas. Observações prévias às intervenções indicaram que, durante o recreio, os alunos frequentemente recebiam apenas uma bola e se organizavam espontaneamente para brincar. Embora válida, essa prática limitada evidencia a necessidade de ampliar as experiências corporais, favorecendo aprendizagens mais ricas e diversificadas. Kunz (2004) e Mendes, Silva e Seabra Júnior (2013) destacam que práticas pedagógicas que ultrapassam a mera reprodução de gestos incentivam autonomia, criatividade e cooperação.

Diante disso, a intervenção buscou compreender o lazer como dimensão formativa, entendendo-o não apenas como entretenimento, mas como componente cultural e educativo capaz de promover o desenvolvimento humano em múltiplas dimensões. Assim, este relato visa destacar as práticas aplicadas, as reações das crianças e as aprendizagens construídas ao longo do processo (Da Silva et al, 2024).

2. Revisão da Literatura

O lazer, enquanto fenômeno social e cultural, é compreendido como espaço de liberdade, expressão e desenvolvimento humano. Dumazedier (1976) destaca que o lazer possui funções educativas, sociais e culturais, permitindo ao indivíduo vivências que complementam sua formação integral. No contexto escolar, o lazer vai além da dimensão recreativa, configurando-se como um campo potente de aprendizagens significativas, especialmente para crianças nos anos iniciais, que

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

encontram no brincar uma forma privilegiada de interação e construção de conhecimentos (Marcellino, 2000).

A Educação Física desempenha papel central nesse processo, uma vez que o movimento constitui uma linguagem fundamental na infância. Segundo Gallahue e Ozmun (2005), as experiências motoras oferecidas na escola são determinantes para o desenvolvimento de habilidades básicas, como correr, saltar, equilibrar-se e manipular objetos. Além disso, o ambiente lúdico favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, proporcionando situações de tomada de decisão, resolução de conflitos e cooperação entre pares (Kunz, 2000).

Nesse sentido, os jogos cooperativos se destacam como estratégias pedagógicas que priorizam a colaboração em detrimento da competição. Brotto (2001) afirma que esses jogos promovem inclusão, diálogo e respeito, criando oportunidades para que todas as crianças participem de forma ativa, independentemente de suas habilidades motoras. Na escola, esses jogos contribuem para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, como empatia, solidariedade e responsabilidade coletiva (Brown, 2010).

A ludicidade, por sua vez, é um elemento estruturante do ensino nos anos iniciais. Kishimoto (1994) enfatiza que o brincar articula prazer, imaginação e movimento, permitindo que a criança explore e compreenda o mundo ao seu redor. De maneira complementar, Huizinga (1938), ao discutir o conceito de *homo ludens*, reforça que o jogo é uma dimensão constitutiva da cultura humana, sendo fundamental para a formação simbólica e o desenvolvimento da criatividade.

No contexto escolar, práticas de recreação planejadas como circuitos motores, jogos de percepção, brincadeiras tradicionais, atividades rítmicas e jogos cooperativos ampliam as oportunidades de movimento e aprendizagem. Betti e Zuliani (2002) defendem que a Educação Física deve promover experiências diversificadas, integrando aspectos motores, afetivos e sociais, e valorizando o prazer e o significado das práticas corporais (Abrão et al, 2022).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

Portanto, intervenções que utilizam brincadeiras, danças, circuitos e jogos cooperativos no contexto do lazer escolar fortalecem tanto o desenvolvimento motor quanto a convivência social, proporcionando às crianças vivências ricas e integradoras. Quando o professor orienta o brincar de maneira intencional e reflexiva, o recreio deixa de ser apenas um momento de descanso e passa a constituir-se como espaço educativo relevante (Neira & Nunes, 2006).

3. Relato de Experiência: Intervenções de Lazer no Ensino Fundamental

A construção das intervenções iniciou-se antes das regências, a partir de uma observação diagnóstica realizada na Escola Municipal Francisco Martins Noleto. Essa etapa foi essencial para compreender a dinâmica escolar e identificar como eram organizadas as práticas corporais durante o recreio. Durante esse período, foi possível acompanhar uma aula completa do 3º ano B, observando o comportamento dos alunos e as estratégias de intervenção da professora regente. Esses elementos serviram como referência para o planejamento inicial, especialmente no que diz respeito ao manejo da turma, à linguagem utilizada com as crianças e às estratégias para lidar com conflitos, conforme defendem Kunz (2004) e Gallahue e Ozmun (2005), que enfatizam a importância da observação como recurso para elaboração de práticas pedagógicas efetivas. Além disso, Almeida e Silva (2012) destacam que a observação diagnóstica permite compreender o perfil motriz, social e afetivo das crianças, subsidiando planejamentos mais adequados.

Com base nas observações, o professor orientador solicitou a elaboração de nove planos de aula, que deveriam ser flexíveis para atender diferentes turmas, do 1º ao 5º ano. Esses planos serviram como base, mas foram constantemente ajustados conforme a prática, o perfil de cada grupo e a resposta dos alunos às propostas, em consonância com os princípios de adaptabilidade e intervenção reflexiva defendidos por Freire (1997) e Brougère (2010). Nesse sentido, Vygotsky (2007) enfatiza que a mediação pedagógica, ajustada ao desenvolvimento proximal da criança, potencializa aprendizagem e interação social.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

As primeiras intervenções ocorreram de forma coletiva na quadra, dividindo o espaço com outros dois grupos de estagiários. Cada grupo recebeu cerca de sete a oito alunos, formando pequenos conjuntos para desenvolvimento das atividades. As explicações foram breves, priorizando demonstrações práticas, garantindo compreensão e engajamento, especialmente dos alunos mais novos. As atividades iniciais incluíram o Varal Maluco (quebra de balões com desafios motores), jogo em círculo com disputa pela bola ao sinal do apito, Passa-passa-manteiga e o jogo de "queimada no círculo". Tais práticas alinham-se ao que Kishimoto (1994) e Abrão (2013) que descrevem sobre a importância do brincar estruturado na aprendizagem infantil, articulando movimento, socialização e cognição.

Posteriormente, cada estagiário passou a conduzir uma turma completa durante o recreio, permitindo vivenciar a aula integral, com maior autonomia pedagógica e possibilidade de explorar a criatividade no planejamento. Com turmas fixas, foi possível ampliar o repertório de atividades, incluindo:

Jogos cooperativos: Rabo da Cobra, Campo Minado, disputas em duplas e dinâmicas de proteção coletiva (Brotto, 2001);

Jogos recreativos: Despertador, Gato e Rato, Zigue-zague com bola, Dança dos Animais;

Atividades de coordenação e percepção;

Brincadeiras populares adaptadas: dança das cadeiras com bambolês e corrida de perseguição;

Sequência inspirada nas lutas, com elementos da capoeira, ginga, esquiva e atividade lúdica com balões presos aos tornozelos, estimulando ritmo, atenção e deslocamento (Freyre, 1997; Lopes, 2010).

Uma aula especial foi realizada em formato de circuito, envolvendo cerca de 200 alunos, em que cada estagiário ficou responsável por uma estação. Na estação esportiva, foram trabalhados fundamentos básicos do esporte de forma lúdica, combinando saltos, corrida, deslocamentos variados e desafios motores simples,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

respeitando o tempo reduzido de cada grupo, conforme recomenda Betti e Zuliani (2002) sobre diversificação de experiências motoras. Tais práticas também refletem a perspectiva de Marcellino (2000) sobre o recreio como espaço de desenvolvimento social e motor.

O planejamento considerou ainda as diferenças de faixa etária. Com alunos do 1º ano, foram realizadas adaptações constantes, simplificando regras, reduzindo instruções, diminuindo o espaço e utilizando mais demonstrações visuais. Já com os alunos do 4º ano, as atividades foram mais complexas, com regras estruturadas e incentivo à autonomia, conforme as orientações de Corsino (2003) sobre mediação pedagógica nos intervalos escolares.

Os materiais utilizados incluíram bambolês, bolas de voleibol e leves, fitas, cones improvisados, garrafas PET e balões. A escolha de trazer materiais próprios e organizá-los durante a aula evitou dispersão e manteve o foco das crianças, conforme orientações de Neira e Nunes (2006) sobre gestão do ambiente lúdico e segurança.

Durante as intervenções, a mediação de conflitos foi constante, especialmente com turmas do 1º ano. A cada situação, buscava-se orientar os alunos sobre respeito, convivência e responsabilidade, utilizando regras claras e combinados coletivos (Brown, 2010). Ao final das aulas, rodas de conversa curtas promoviam reflexão sobre atitudes, reforçando valores de cooperação, solidariedade e empatia, conforme destacado por Brotto (2001) e Dumazedier (1976).

Cada turma tinha em média 18 a 20 alunos, permitindo acompanhamento individualizado, incluindo alunos com laudos específicos, como TDAH e TEA. Quando necessário, foram realizadas adaptações individuais, ajustando regras, diminuindo intensidade ou auxiliando fisicamente, favorecendo vínculos e fluidez das aulas, em consonância com os princípios de inclusão defendidos por Brotto (2001) e Brown (2010).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

A metodologia adotada caracterizou-se como processo contínuo de observação, adaptação e intervenção, integrando teoria e prática de forma dinâmica. Apesar dos desafios, principalmente com turmas mais novas, o trabalho desenvolveu-se de maneira positiva, proporcionando experiências de grande troca entre professor e alunos e fortalecendo a compreensão sobre o papel educativo do lazer no contexto escolar (Freire, 1997; Kishimoto, 1994; Huizinga, 1938).

4. Resultados e Discussão

Os resultados das intervenções indicaram que o desenvolvimento do tema lazer durante o horário de recreação contribuiu significativamente para o envolvimento e a participação das crianças do 1º ao 5º ano. Desde as primeiras aulas, percebeu-se que os alunos aguardavam ansiosamente o momento da Educação Física, evidenciando a importância do brincar, do movimento e da socialização na rotina escolar (Freire, 1997; Brougère, 2010). Segundo Kishimoto (1994), o brincar constitui-se como linguagem fundamental da infância, articulando prazer, imaginação e movimento, e favorecendo o desenvolvimento integral das crianças.



Figura 1: Atividade inicial de organização e interação entre as crianças durante as práticas de lazer.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

Como mostra a Figura 1, durante as primeiras intervenções no modelo de rodízio entre os estagiários, alguns desafios emergiram. Cada estagiário recebia um grupo pequeno de alunos, com tempo limitado para explicações e execução das atividades. Esse cenário exigiu adaptações rápidas, como instruções breves, demonstrações práticas e supervisão constante, garantindo que todos os alunos pudessem vivenciar as propostas. As atividades desenvolvidas incluíram jogos cooperativos, pega-pega, passa-passa-manteiga, atividades com bambolês, brincadeiras de capoeira adaptadas, corrida do gato e rato, campo minado, despertador e diversas outras propostas lúdicas que estimularam coordenação motora, atenção e socialização (Gallahue & Ozmun, 2005; Betti & Zuliani, 2002).

Nas semanas seguintes, quando cada estagiário passou a trabalhar com uma turma fixa durante uma hora, os resultados se mostraram ainda mais positivos. A continuidade permitiu observar o progresso das crianças, ajustar o ritmo das atividades e criar vínculos mais fortes. O trabalho com turmas do 1º ano exigiu adaptações constantes, principalmente em atividades com regras, pois muitos alunos ainda estavam desenvolvendo compreensão das instruções. Para essas turmas, simplificaram-se as regras, reduziram-se os espaços e utilizaram-se demonstrações visuais e práticas. Já com os alunos do 4º ano, foi possível trabalhar atividades mais complexas e estimular maior autonomia na execução das propostas (Kunz, 2000; Brown, 2010).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17



Figura 2. Roda de conversa ao final das atividades, favorecendo reflexão e construção de valores coletivos.

Como observa-se na Figura 2, as rodas de conversa tornaram-se um momento pedagógico potente, contribuindo para o desenvolvimento socioemocional. Nelas, discutiam-se comportamentos, atitudes, colaboração e respeito mútuo, reforçando valores fundamentais ao convívio escolar (Corsino, 2003; Dumazedier, 1976). Esses momentos foram essenciais, especialmente nas turmas menores, onde conflitos eram frequentes, disputas por materiais, desentendimentos sobre regras e pequenas brigas.

Outro ponto de destaque foi o trabalho com alunos que apresentavam laudos ou suspeitas diagnósticas. Em muitos casos, essas informações só eram percebidas durante as aulas, exigindo sensibilidade docente, observação atenta e adaptações individuais, como ajustes nas regras, redução da intensidade das atividades e apoio físico específico (Brotto, 2001; Marcellino, 2000). A experiência evidenciou a necessidade de estratégias inclusivas e flexíveis, assegurando a participação plena de todos os estudantes.

Além dos impactos observados nas crianças como um maior engajamento, evolução na coordenação motora, ampliação da cooperação e da socialização, a prática proporcionou mudanças significativas na formação do estagiário. Houve desenvolvimento de autonomia docente, maior segurança comunicativa,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

aprimoramento na gestão de turma, tomada de decisão em situações imprevistas e ampliação da sensibilidade pedagógica. Tal evidência reafirma que a experiência prática é insubstituível na formação docente, gerando aprendizagens que transcendem teorias e livros didáticos (Freire, 1997; Huizinga, 1938).

De maneira geral, constatou-se que o lazer escolar, quando planejado de forma lúdica, inclusiva e reflexiva, constitui-se como ferramenta potente para o aprendizado, convivência e desenvolvimento integral das crianças. Os resultados reforçam que a ludicidade, o movimento e a socialização são elementos estruturantes da Educação Física escolar, capazes de transformar a rotina das aulas e potencializar a formação docente (Kishimoto, 1994; Neira & Nunes, 2006).

5. Conclusão

O estágio supervisionado constituiu um espaço fundamental para vivenciar, de forma concreta, os desafios e as potencialidades da Educação Física escolar, permitindo uma compreensão densa sobre o papel do docente e a centralidade do lazer na formação integral dos sujeitos. Ao integrar as ações do CEPELS, as intervenções realizadas demonstraram que, quando o lazer é tratado como um direito social e uma ferramenta pedagógica planejada, ele transcende o simples entretenimento para se tornar um eixo de desenvolvimento motor, social, afetivo e cognitivo. Essa perspectiva corrobora as discussões de Kishimoto (1994) e Freire (1997) sobre a relevância do brincar e da experiência corporal, evidenciando que a ludicidade no "chão da escola" é capaz de ressignificar o tempo de recreio como um ambiente de aprendizagem significativa e de promoção da saúde. Assim, a experiência reforçou a necessidade de políticas e práticas pedagógicas que reconheçam o lazer não apenas como pausa, mas como um campo de inovação e inclusão essencial para o amadurecimento das competências infantis.

A prática revelou a necessidade de flexibilizar o planejamento, sobretudo em atividades organizadas por rodízio, nas quais nem sempre o andamento ocorre conforme o previsto. Além disso, tornou-se evidente a importância de atenção

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

ampliada às diferenças individuais, especialmente em turmas que incluem alunos com TDAH, TEA ou suspeitas diagnósticas. Nessas situações, foi imprescindível realizar adaptações constantes, demonstrando sensibilidade e aplicação de estratégias pedagógicas que garantissem a participação ativa de todos, alinhandose às orientações de Brotto (2001) e Brown (2010) sobre inclusão e práticas pedagógicas diversificadas.

Do ponto de vista formativo, o estágio representou um momento de grande aprendizado. Foi possível compreender, pela prática, que o trabalho docente exige observação constante, autonomia, tomada de decisão rápida e domínio de estratégias capazes de favorecer o engajamento e a cooperação dos alunos. Além disso, a experiência reforçou a importância do professor como mediador das relações, dos movimentos e das vivências corporais no ambiente escolar, papel que Huizinga (1938) e Marcellino (2000) destacam como central na promoção do desenvolvimento integral por meio do brincar.

Assim, as intervenções contribuíram simultaneamente para o desenvolvimento das turmas e para a minha formação profissional, permitindo reconhecer limites e potencialidades, além de evidenciar aspectos que demandam constante aprimoramento na trajetória docente. A vivência reforçou que a prática pedagógica efetiva exige reflexão contínua, sensibilidade às necessidades individuais e capacidade de transformar o recreio e a Educação Física em espaços educativos significativos e inclusivos.

Referências

ABRÃO, Ruhena Kelber. Quando a alegria supera a dor: jogos e brinquedos na recreação hospitalar. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 8, n. 1, p. 434-464, 2013.

ABRAO, Ruhena Kelber et al. Jogos eletrônicos e a Educação Física: entre lazer e as possibilidades pedagógicas. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 11, p. 286-296, 2022.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

ABRÃO, Ruhena Kelber et al. Lazer, jogos e brincadeiras na infância e sua relação com a extensão universitária. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 7, p. e16275-e16275, 2025.

ABRÃO, Ruhena Kelber et al. LAZER E TECNOLOGIAS PARA PESSOAS IDOSAS: A PROPOSTA DO CEPELS/UFT. **ARACÊ**, v. 7, n. 3, p. 11741-11759, 2025.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Ensino de Educação Física: conteúdos, métodos e avaliação. São Paulo: Cortez, 2002.

BETTI, M.; ZULIANI, M. **Educação Física Escolar: Fundamentos e Metodologias.** São Paulo: Cortez, 2002.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência.** São Paulo: Fundamento, 2001.

BROTTO, M. **Jogos cooperativos na Educação Física.** Rio de Janeiro: Guanabara, 2001.

BROWN, D. **The role of cooperative games in child development.** Journal of Physical Education, 2010.

BROWN, T. **Desenvolvimento de comportamentos pró-sociais em crianças.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

BROUGÈRE, G. **Brincar: evolução, cultura e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORSINO, P. **O recreio escolar: um espaço-tempo de aprendizagens.** Revista da Faculdade de Educação, 2003.

CORSINO, R. **O recreio como espaço educativo.** Educação e Pesquisa, 29(2), 2003.

DA SILVA, Gustavo Santos et al. AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E PRIMEIROS SOCORROS NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 62, 2025.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

DANTAS, Linvalra Rodrigues Silva; ABRÃO, Ruhena Kelber. O ESTADO DA ARTE SOBRE O LAZER E TEMPO LIVRE NA ESCOLA. **Communitas**, v. 9, n. 22, p. e8120-e8120, 2025.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular.** São Paulo: Perspectiva, 1976.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia do Lazer.** Petrópolis: Vozes, 1976.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro.** Campinas: Papirus, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GALINDO, V. A. **A educação física escolar em uma perspectiva cultural e sua interface com o lazer.** Corpoconsciência, v. 25, n. 1, 2023.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GALLAHUE, D.; OZUMN, M. **Compreendendo o desenvolvimento motor.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

HUIZINGA, J. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 1938.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **o jogo como elemento da cultura.** Lisboa: Relógio d'Água, 1938.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, T. **Psicologia da criança e ludicidade.** São Paulo: Cortez, 1994.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Unijuí, 2004.

KUNZ, H. **Didática da Educação Física Escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação.** Campinas: Autores Associados, 2000.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/04/2026 - **Accepted:** 04/05/2026
Vol: 13.08
DOI: 10.66104/zwy6zj17
Pages: 1-17

MARCELLINO, L. **Recreação e desenvolvimento infantil.** São Paulo: Scipione, 2000.

MARTINS, Ana Valentina et al. O PROCESSO DE CUIDADO À PESSOA COM DIAGNÓSTICO DO ESPECTRO AUTISTA NO ÂMBITO DA SAÚDE. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 14220-14232, 2024.

MENDES, D.; SILVA, P.; SEABRA JUNIOR, L. **Lazer e Educação Física Escolar: sentidos e possibilidades pedagógicas.** Revista Brasileira de Estudos do Lazer, 2013.

MURICI, Silvia Gomes; PEREIRA, Thiago Nilton Alves; FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão. O PAPEL DA NATUREZA NAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: PERSPECTIVAS ACADÊMICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 58, 2025.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física escolar: implicações para a formação.** São Paulo: Phorte, 2006.

NEIRA, M.; NUNES, F. **O recreio como espaço educativo.** Educação & Realidade, 31(1), 2006.

PICCOLO, G. M. **A escola como ferramenta à educação para o lazer.** LICERE – Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, 2009.

ROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 2010.