

**BRINCAR, INTERAGIR E
APRENDER: A RECREAÇÃO
COMO PRÁTICA
PEDAGÓGICA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**PLAY, INTERACT, AND LEARN: RECREATION AS A PEDAGOGICAL
PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

Ciências Humanas • 13/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/791485172](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/791485172)

Nicolay Rayza Carneiro Rodrigues¹

Déborah Karolayne Nascimento de Paula Souza²

Janaina Damares da Silva³

Samuel Alessandro da Silva Oliveira⁴

Cecília Leite de Albuquerque⁵

Túlio Rafael José Gomes da Silva⁶

Queren Hapuque Silva⁷

Joyce Soares Leite de Lima⁸

RESUMO

A recreação na Educação Infantil constitui uma possibilidade pedagógica para a construção de experiências que envolvem brincadeira, interação, participação, autonomia e movimento corporal. Este artigo teve como objetivo analisar as contribuições de atividades recreativas planejadas para as interações, a autonomia e as experiências corporais de crianças da Educação Infantil. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter descritivo, desenvolvida por meio de uma intervenção pedagógica com 18 crianças do Infantil V, com idades entre cinco e seis anos. A intervenção foi organizada em quatro encontros, contemplando jogos lúdico-pedagógicos envolvendo números e quantidades, atividades com materiais manipuláveis, brincadeiras com bambolês, circuito recreativo e propostas coletivas e cooperativas. Como técnicas de produção dos dados, utilizaram-se a observação direta e os registros fotográficos, analisados a partir dos eixos interação e socialização, autonomia e participação e experiências corporais. Os resultados evidenciaram situações de participação coletiva, exploração de materiais, interação entre pares e diferentes possibilidades de movimento e exploração corporal. Conclui-se que atividades recreativas planejadas podem constituir contextos pedagógicos relevantes na Educação Infantil, desde que articuladas à intencionalidade, ao planejamento e à mediação docente, respeitando as características e as formas de participação das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Recreação; Brincadeira; Interação; Experiências corporais.

ABSTRACT

Recreational activities in Early Childhood Education constitute a pedagogical approach that can foster experiences involving play,

interaction, participation, autonomy, and body movement. This article aimed to analyze the contributions of planned recreational activities to interactions, autonomy, and bodily experiences among children in Early Childhood Education. The study adopted a qualitative and descriptive approach and was conducted through a pedagogical intervention with 18 children aged five to six years. The intervention was organized into four sessions involving playful educational games focused on numbers and quantities, activities with manipulable materials, games using hula hoops, a recreational obstacle course, and collective and cooperative activities. Data were produced through direct observation and photographic records and analyzed according to three dimensions: interaction and socialization, autonomy and participation, and bodily experiences. The results revealed situations involving collective participation, exploration of materials, peer interaction, and different possibilities for movement and bodily exploration. It is concluded that planned recreational activities can provide relevant pedagogical contexts in Early Childhood Education when combined with intentional teaching practices, planning, and teacher mediation, while respecting children's characteristics and different forms of participation.

Keywords: Early Childhood Education; Recreation; Play; Interaction; Bodily experiences.

1. INTRODUÇÃO

A infância constitui um período marcado por descobertas, interações, movimentos e diferentes formas de expressão, nas quais o brincar assume papel relevante nos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. No contexto educacional, as experiências lúdicas não devem ser compreendidas apenas como

momentos de entretenimento ou de ocupação do tempo, mas como possibilidades de participação, exploração, criação e interação. Kishimoto (2011) destaca a importância do brincar no processo educativo, considerando as relações estabelecidas pela criança com os objetos, com outras crianças e com o contexto no qual a atividade lúdica ocorre. Nessa perspectiva, reconhecer o brincar como dimensão da infância implica compreender suas possibilidades no desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem as formas próprias de participação e aprendizagem das crianças.

Na Educação Infantil, essa compreensão assume particular relevância, uma vez que as interações e a brincadeira constituem eixos estruturantes das práticas pedagógicas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) estabelecem que as propostas pedagógicas devem assegurar experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais e relacionais, tendo as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas educativas (Brasil, 2009). De modo convergente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade, brinca, imagina, experimenta, aprende, observa e produz cultura (Brasil, 2018).

Nesse contexto, a recreação pode ser compreendida como uma possibilidade de organização de experiências lúdicas que favoreçam diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Quando inseridas no planejamento pedagógico de maneira intencional, atividades recreativas podem proporcionar situações que envolvem movimento, comunicação, tomada de decisões, exploração de

espaços, construção de regras e interação entre pares. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Vygotsky (2007), para quem a brincadeira apresenta papel importante no desenvolvimento infantil, uma vez que possibilita à criança agir, interagir e construir significados nas relações estabelecidas com os outros e com o meio.

A dimensão social das experiências recreativas também merece destaque. Ao participar de jogos e brincadeiras coletivas, a criança encontra situações que envolvem compartilhar espaços e materiais, estabelecer relações com seus pares, negociar ações e lidar com regras construídas no grupo. Brougère (2008) compreende o brincar como uma prática relacionada à cultura e às interações sociais, destacando que a brincadeira não ocorre de maneira isolada do contexto no qual a criança está inserida. Dessa forma, as práticas recreativas podem constituir espaços de convivência e interação, nos quais as crianças constroem experiências relacionadas à participação, à cooperação e às relações sociais.

Além das interações, as experiências recreativas podem favorecer situações nas quais as crianças realizam escolhas, experimentam possibilidades e desenvolvem progressivamente formas de participação mais autônomas. Piaget (1998) relaciona o desenvolvimento da autonomia às experiências e interações estabelecidas pelo sujeito, enquanto Wallon (2007) ressalta a articulação entre movimento, afetividade e cognição no desenvolvimento infantil. Sob essa perspectiva, atividades que envolvem movimento corporal, exploração do espaço, resolução de pequenas situações e tomada de decisões podem oferecer oportunidades para observar diferentes manifestações do desenvolvimento das crianças no cotidiano educacional.

A valorização dessas experiências encontra respaldo também na BNCC, que organiza a Educação Infantil a partir de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, e de cinco campos de experiências: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (Brasil, 2018). Essa organização reforça uma concepção de prática pedagógica na qual a criança participa ativamente das experiências educativas e estabelece relações com outras crianças, adultos, objetos e espaços.

Entretanto, reconhecer as potencialidades da recreação não significa considerar que toda atividade lúdica, por si só, produza determinados resultados educativos. A intencionalidade e a mediação docente constituem elementos importantes para que as experiências propostas estejam articuladas às características das crianças e aos objetivos educacionais. Kishimoto (2011) ressalta as relações entre jogo, brincadeira e educação, enquanto Libâneo (2013) destaca o planejamento como dimensão essencial da prática pedagógica. Nesse sentido, cabe ao professor organizar espaços, selecionar ou propor atividades, disponibilizar materiais, observar as interações e realizar intervenções quando necessárias, sem desconsiderar a iniciativa e a participação das próprias crianças.

A discussão acerca da recreação na Educação Infantil torna-se, portanto, relevante não apenas por sua relação com o brincar, mas pelas possibilidades de construção de experiências que envolvam interação, autonomia e movimento. Diferentemente de uma compreensão da recreação como momento secundário ou desvinculado do processo educativo, sua inserção intencional no

cotidiano da instituição pode constituir uma possibilidade pedagógica coerente com uma concepção de criança ativa e participante. Nesse processo, a observação das crianças durante as atividades torna-se igualmente importante, permitindo ao professor compreender formas de participação, relações estabelecidas entre pares, iniciativas, dificuldades e diferentes maneiras de interação com as propostas desenvolvidas.

Partindo dessas considerações, este estudo propõe o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica constituída por atividades recreativas com crianças da Educação Infantil, buscando articular ludicidade, interação e experiências corporais. A proposta prevê a realização de atividades planejadas e a observação das formas de participação das crianças durante as vivências, considerando aspectos relacionados às interações entre pares, à autonomia e às experiências corporais manifestadas ao longo das práticas recreativas.

Diante disso, estabelece-se como questão norteadora: de que maneira atividades recreativas planejadas podem contribuir para as interações, a autonomia e as experiências corporais de crianças da Educação Infantil? Assim, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar as contribuições de atividades recreativas planejadas para as interações, a autonomia e as experiências corporais de crianças da Educação Infantil. Especificamente, busca-se identificar formas de interação estabelecidas pelas crianças durante as atividades recreativas; observar manifestações de autonomia e participação; analisar experiências relacionadas ao movimento e à exploração corporal; e refletir sobre a importância do planejamento e da mediação docente no desenvolvimento de práticas recreativas na Educação Infantil.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Recreação, Brincar e Ludicidade na Educação Infantil

A recreação e o brincar ocupam lugar significativo nas experiências vivenciadas pelas crianças, constituindo possibilidades de expressão, interação, criação e exploração do mundo. No contexto educacional, entretanto, a recreação não deve ser compreendida exclusivamente como um momento destinado ao entretenimento ou ao descanso, uma vez que as experiências recreativas podem integrar o planejamento pedagógico e favorecer diferentes situações de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, a utilização de jogos e brincadeiras no ambiente educacional requer intencionalidade e compreensão acerca das características próprias da infância.

Kishimoto (2011) destaca as relações existentes entre jogo, brincadeira e educação, evidenciando que as experiências lúdicas assumem diferentes significados de acordo com os contextos culturais e educativos em que são desenvolvidas. Nessa perspectiva, brincar não corresponde simplesmente à realização de uma atividade previamente determinada pelo adulto, mas envolve a participação da criança, a construção de significados e as relações estabelecidas com outras crianças, adultos, objetos e situações.

A ludicidade, portanto, amplia as possibilidades de participação da criança no processo educativo. Ao brincar, ela pode experimentar diferentes papéis, criar situações, estabelecer relações, explorar objetos e espaços e construir formas próprias de interpretar aquilo que vivencia. Vygotsky (2007) atribui papel relevante à brincadeira no desenvolvimento infantil, compreendendo-a como uma

atividade na qual a criança estabelece relações entre situações vivenciadas e significados construídos socialmente. As interações que ocorrem durante as experiências lúdicas assumem, assim, importância para os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Piaget (1998), ao discutir o jogo no desenvolvimento da criança, também oferece contribuições para compreender as experiências lúdicas como parte do processo de construção do conhecimento. Na perspectiva do autor, as atividades realizadas pela criança relacionam-se às formas pelas quais ela organiza e interpreta suas experiências, sendo o jogo uma das manifestações presentes ao longo do desenvolvimento infantil. Dessa maneira, brincar envolve ações por meio das quais a criança experimenta, representa e reorganiza aspectos da realidade.

No âmbito específico da Educação Infantil, as interações e a brincadeira constituem eixos estruturantes das práticas pedagógicas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que as propostas curriculares dessa etapa devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que favoreçam diferentes formas de conhecimento, expressão, convivência e participação das crianças (Brasil, 2009). Essa concepção afasta a Educação Infantil de práticas centradas exclusivamente na antecipação de conteúdos escolares e reconhece as experiências infantis como componentes fundamentais do processo educativo.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa perspectiva ao estabelecer seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2018). Esses direitos evidenciam uma concepção

de criança ativa no processo educativo, que aprende e se desenvolve por meio das relações que estabelece e das experiências das quais participa. Nesse contexto, atividades recreativas planejadas podem constituir oportunidades para a concretização desses direitos, desde que respeitem as características das crianças e possibilitem sua participação efetiva.

Desse modo, compreender a recreação no contexto da Educação Infantil requer superar sua associação exclusiva a momentos livres ou desvinculados das práticas pedagógicas. Quando articuladas ao planejamento e às características do desenvolvimento infantil, as experiências recreativas podem constituir espaços de interação, expressão, exploração e construção de conhecimentos. Isso não significa transformar toda brincadeira em uma atividade dirigida ou subordinada a resultados previamente determinados, mas reconhecer pedagogicamente o brincar e criar condições para que diferentes experiências lúdicas façam parte do cotidiano das crianças.

2.2. Interações, Autonomia e Experiências Corporais no Desenvolvimento Infantil

O desenvolvimento infantil envolve diferentes dimensões que se constituem de maneira inter-relacionada nas experiências vivenciadas pelas crianças. Aspectos sociais, afetivos, cognitivos e motores não ocorrem de maneira isolada, mas se manifestam nas relações estabelecidas com outras crianças, adultos, objetos e espaços. Nesse processo, as atividades recreativas podem proporcionar situações nas quais a criança movimenta-se, comunica-se, realiza escolhas, enfrenta pequenos desafios,

estabelece relações e participa da construção das dinâmicas coletivas.

As interações sociais assumem particular importância nesse processo. Vygotsky (2007) compreende o desenvolvimento humano a partir das relações sociais e culturais estabelecidas pelos sujeitos, atribuindo papel significativo à interação e à mediação nos processos de aprendizagem. Na Educação Infantil, essa perspectiva permite compreender que as relações entre as próprias crianças também constituem oportunidades para construção de conhecimentos e desenvolvimento de diferentes formas de participação.

As brincadeiras coletivas oferecem situações nas quais as crianças precisam compartilhar espaços e materiais, comunicar desejos e ideias, construir ou compreender regras e lidar com as ações dos demais participantes. Tais situações não devem ser interpretadas como processos lineares ou necessariamente harmoniosos, pois conflitos, negociações e divergências também integram as relações infantis. A atuação pedagógica pode considerar essas situações como oportunidades para acompanhar como as crianças estabelecem relações e constroem formas de convivência.

A BNCC contempla essa dimensão especialmente no campo de experiências “O eu, o outro e o nós”, relacionado às experiências pelas quais as crianças constroem modos de agir, sentir e pensar sobre si mesmas e sobre os outros a partir das interações sociais (Brasil, 2018). Além disso, o direito de conviver reforça a importância das relações estabelecidas com crianças e adultos em diferentes grupos, enquanto o direito de participar reconhece a necessidade

de envolvimento das crianças nas escolhas e experiências presentes no cotidiano da Educação Infantil.

A autonomia constitui outra dimensão relevante nas experiências infantis. Seu desenvolvimento não deve ser confundido com a realização independente e imediata de todas as tarefas, mas compreendido como processo progressivo relacionado às oportunidades oferecidas para que a criança faça escolhas, tome iniciativas, experimente possibilidades e participe das situações que integram seu cotidiano. Piaget (1998) oferece elementos para compreender a autonomia como uma construção relacionada às experiências e relações sociais estabelecidas pelo sujeito, especialmente no contato com regras e com outros indivíduos.

Nas atividades recreativas, manifestações de autonomia podem ser observadas em diferentes situações, como na escolha de materiais, na decisão sobre formas de participar de uma brincadeira, na organização de ações, na busca de soluções diante de pequenos desafios e na manifestação de preferências. Dessa maneira, observar a autonomia durante as práticas recreativas não significa avaliar se determinada criança é ou não autônoma, mas analisar comportamentos e iniciativas manifestados em situações específicas.

As experiências corporais constituem igualmente uma dimensão central na Educação Infantil. O corpo representa uma das formas pelas quais a criança estabelece relações com o mundo, explora espaços, comunica-se e constrói conhecimentos. A BNCC contempla essa dimensão no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”, reconhecendo que, por meio do corpo, as crianças exploram ambientes, expressam sentimentos, desenvolvem

consciência sobre suas possibilidades e participam de diferentes práticas culturais (Brasil, 2018).

Atividades recreativas que envolvem correr, saltar, equilibrar-se, deslocar-se, manipular objetos, acompanhar ritmos e explorar diferentes movimentos podem ampliar as experiências corporais das crianças. Nesse sentido, o interesse pedagógico não deve se restringir à execução correta de determinado movimento, mas considerar as formas pelas quais cada criança explora suas possibilidades corporais, enfrenta desafios e estabelece relações com o espaço e com os demais participantes.

Assim, interação, autonomia e experiências corporais constituem dimensões que podem ser observadas de maneira articulada durante as atividades recreativas. Uma brincadeira coletiva, por exemplo, pode envolver simultaneamente movimento corporal, tomada de decisões, comunicação, compartilhamento de materiais e negociação entre pares. Essa compreensão é particularmente importante para a presente pesquisa, pois permite analisar as experiências das crianças sem fragmentá-las em aspectos isolados do desenvolvimento.

2.3. Planejamento, Mediação Docente e Práticas Recreativas na Educação Infantil

A presença de atividades recreativas no ambiente educacional não garante, por si só, a construção de experiências pedagogicamente significativas. O planejamento e a mediação docente constituem elementos importantes na organização das propostas desenvolvidas com as crianças. Nesse sentido, a atuação do professor envolve não apenas selecionar brincadeiras, mas considerar as características da

turma, os espaços disponíveis, os materiais utilizados, as possibilidades de participação e os objetivos que orientam a prática pedagógica.

Libâneo (2013) compreende o planejamento como componente fundamental da atividade docente, uma vez que permite organizar intencionalmente as ações educativas. Embora suas contribuições não sejam específicas da Educação Infantil, essa compreensão oferece elementos para pensar a necessidade de coerência entre as atividades propostas e as finalidades pedagógicas. No caso das práticas recreativas, planejar implica também reconhecer que as crianças podem atribuir sentidos e produzir respostas diferentes daquelas inicialmente previstas pelo adulto.

A mediação do professor assume papel igualmente relevante. Kishimoto (2011) contribui para compreender que a utilização de jogos e brincadeiras no contexto educacional está relacionada às condições nas quais essas experiências são oferecidas. O professor pode organizar ambientes, disponibilizar materiais, apresentar possibilidades e acompanhar as ações infantis, realizando intervenções quando necessárias, sem retirar das crianças a oportunidade de explorar, criar e tomar iniciativas.

Essa atuação exige equilíbrio entre intencionalidade pedagógica e respeito às formas de participação das crianças. Uma prática excessivamente dirigida pode limitar escolhas, descobertas e interações espontâneas, enquanto a ausência de planejamento pode reduzir as possibilidades educativas da proposta. Dessa forma, a mediação docente não significa controlar continuamente as ações infantis, mas observar, acompanhar e intervir de maneira coerente com as necessidades identificadas durante as experiências.

A observação constitui, nesse processo, uma dimensão importante da atuação pedagógica na Educação Infantil. As DCNEI estabelecem que as instituições devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação do desenvolvimento das crianças sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, recorrendo, entre outros procedimentos, à observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações das crianças e à utilização de múltiplos registros (Brasil, 2009). Dessa forma, observar as crianças durante as práticas recreativas permite produzir informações sobre suas formas de participação e sobre as relações estabelecidas durante as atividades.

A documentação dessas experiências pode envolver registros escritos, produções infantis, fotografias e outros instrumentos, desde que utilizados de maneira ética e vinculada aos objetivos pedagógicos e investigativos. No contexto de uma intervenção, esses registros podem contribuir para recuperar situações vivenciadas e subsidiar a análise das formas de interação, participação, autonomia e exploração corporal manifestadas pelas crianças. O registro, portanto, não deve ser entendido apenas como comprovação da realização da atividade, mas como elemento que auxilia a observação, a reflexão e a análise da prática.

A BNCC também atribui ao educador a necessidade de refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e acompanhar as práticas e interações desenvolvidas no cotidiano da Educação Infantil (Brasil, 2018). Tal compreensão reforça o papel do professor como responsável pela organização de contextos educativos que possibilitem experiências diversificadas, sem desconsiderar o protagonismo das crianças.

Nesse sentido, a utilização da recreação como prática pedagógica requer intencionalidade, planejamento, observação e capacidade de reorganização das propostas diante das respostas apresentadas pelas crianças. As atividades recreativas podem ser previamente estruturadas, mas sua realização constitui um processo dinâmico, no qual interações, iniciativas e situações inesperadas podem modificar o desenvolvimento inicialmente previsto. Cabe ao professor reconhecer essas manifestações e considerá-las na condução e posterior reflexão sobre a prática.

Dessa forma, pensar a recreação na Educação Infantil implica reconhecer uma relação entre o brincar, as experiências das crianças e a ação pedagógica do professor. Planejamento e mediação não devem retirar da atividade seu caráter lúdico, mas criar condições para que as crianças possam participar, interagir, explorar, movimentar-se e tomar iniciativas. Essa perspectiva fundamenta a proposta de intervenção deste estudo, na qual as atividades recreativas serão desenvolvidas de maneira planejada e analisadas a partir das manifestações de interação, autonomia e experiências corporais observadas durante as vivências.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo, desenvolvida a partir de uma intervenção pedagógica no contexto da Educação Infantil. A escolha pela abordagem qualitativa relaciona-se à natureza do objeto investigado, uma vez que se buscou compreender e analisar manifestações apresentadas pelas crianças durante as experiências recreativas, considerando aspectos relacionados às interações, à participação, à autonomia e às experiências corporais. Segundo

Minayo (2014), a pesquisa qualitativa possibilita trabalhar com aspectos da realidade que envolvem significados, relações, experiências e processos, mostrando-se pertinente às investigações desenvolvidas em contextos sociais e educacionais.

Quanto aos objetivos, a pesquisa assume caráter descritivo, tendo em vista que buscou observar, registrar e analisar situações ocorridas durante as atividades desenvolvidas com as crianças. Gil (2017) destaca que as pesquisas descritivas têm como finalidade a descrição das características de determinada população ou fenômeno, podendo também estabelecer relações entre aspectos observados. No presente estudo, essa perspectiva permitiu direcionar o olhar para as manifestações das crianças durante as práticas recreativas, sem estabelecer previamente que a realização das atividades produziria mudanças específicas em seu desenvolvimento.

A intervenção foi desenvolvida com uma turma do Infantil V, composta por 18 crianças com idades entre cinco e seis anos, matriculadas em uma instituição pública de Educação Infantil. A escolha desse grupo relacionou-se à possibilidade de desenvolver experiências recreativas compatíveis com a faixa etária e observar diferentes formas de participação durante jogos, brincadeiras coletivas e atividades envolvendo movimento e materiais manipuláveis. A proposta encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas dessa etapa (Brasil, 2009), e na Base Nacional Comum Curricular, que reconhece conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (Brasil, 2018).

A intervenção foi organizada em quatro encontros, nos quais foram propostas diferentes experiências recreativas. As atividades contemplaram jogos lúdico-pedagógicos envolvendo números e quantidades, brincadeiras de exploração e manipulação de bambolês, circuito recreativo e brincadeiras coletivas e cooperativas. A organização das vivências buscou proporcionar situações diversificadas de participação, interação entre pares, realização de escolhas, exploração dos espaços e experiências corporais. O Quadro 1 apresenta a sistematização das atividades desenvolvidas, seus objetivos, os recursos utilizados e os respectivos eixos de observação.

Quadro 1. Organização da intervenção pedagógica

Encontro	Atividade Desenvolvida	Objetivo da Atividade	Recursos Utilizados	Eixos de observação
1º encontro	Jogos lúdico-pedagógicos de associação, números e quantidades	Proporcionar experiências lúdicas com materiais manipuláveis, favorecendo a participação, a interação	Jogos confeccionados, roleta numérica, materiais de associação, peças manipuláveis	Interação/socialização; autonomia e participação.

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/brincar-interagir-e-aprender-a-recreacao-como-pratica-pedagogica-na-educacao-infantil?noblockage>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos registros da intervenção (2026).

A organização das atividades considerou as características da faixa etária e a centralidade das interações e da brincadeira nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009). Também foram considerados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos pela BNCC, conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, especialmente por compreender que as experiências propostas poderiam envolver diferentes formas de participação, interação e exploração corporal (Brasil, 2018).

Os registros fotográficos foram utilizados como recurso complementar à observação, possibilitando documentar situações ocorridas durante as atividades e subsidiar posteriormente a descrição e a análise das experiências. As fotografias não foram consideradas isoladamente como evidência de aprendizagem ou desenvolvimento, mas como registros das situações vivenciadas, analisados em articulação com as observações realizadas durante a intervenção. Essa utilização também se aproxima das DCNEI, que preveem a observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações das crianças e a utilização de múltiplos registros para acompanhamento das práticas desenvolvidas na Educação Infantil (Brasil, 2009).

Para organização e interpretação dos dados, as situações registradas durante os quatro encontros foram agrupadas conforme os três eixos de análise definidos. No eixo interações e socialização, foram consideradas situações de participação coletiva, aproximação entre pares, compartilhamento de materiais e cooperação. No eixo autonomia e participação, foram observadas manifestações de iniciativa, realização de escolhas, tentativa de resolução dos desafios propostos e participação nas atividades com diferentes níveis de

mediação adulta. No eixo experiências corporais, foram consideradas situações envolvendo deslocamento, equilíbrio, manipulação de objetos, exploração espacial e diferentes possibilidades de movimento.

A análise foi realizada de maneira qualitativa e interpretativa, estabelecendo relações entre as situações observadas durante a intervenção e o referencial teórico utilizado no estudo. Dessa maneira, os registros produzidos não foram utilizados com a finalidade de mensurar quantitativamente o desempenho das crianças ou estabelecer comparações individuais, mas de compreender como diferentes manifestações de interação, autonomia e experiências corporais se apresentaram no contexto das atividades recreativas propostas.

Por se tratar de uma pesquisa envolvendo crianças, foram considerados os princípios éticos relacionados à preservação da identidade, da imagem e da dignidade dos participantes. A utilização de registros fotográficos em produções acadêmicas deve estar condicionada às autorizações institucionais e dos responsáveis legais aplicáveis à finalidade de divulgação das imagens. Na apresentação dos resultados, os registros devem ser utilizados de modo a preservar os participantes sempre que não houver autorização específica para sua identificação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A realização dos quatro encontros possibilitou observar diferentes formas de participação das crianças nas atividades recreativas propostas, envolvendo jogos lúdico-pedagógicos, materiais manipuláveis, brincadeiras com bambolês, circuitos e experiências

coletivas. A análise das vivências foi organizada a partir de três eixos previamente estabelecidos: interações e socialização; autonomia e participação; e experiências corporais. Esses eixos foram considerados de maneira articulada, uma vez que uma mesma situação recreativa pode mobilizar simultaneamente diferentes formas de interação, movimento, exploração e participação.

Os registros produzidos durante a intervenção indicaram que as atividades apresentaram configurações distintas de participação. Enquanto os jogos lúdico-pedagógicos envolveram situações de manipulação de materiais e associação entre elementos, as propostas com bambolês ampliaram as possibilidades de exploração corporal e espacial. As atividades coletivas, por sua vez, colocaram as crianças em situações de proximidade e participação conjunta. Essa diversidade reforça a compreensão de que o brincar pode assumir diferentes configurações no contexto educacional e não deve ser reduzido a um único modelo de atividade. Kishimoto (2011) ressalta justamente a diversidade presente nos jogos e brincadeiras e a importância do contexto no qual as experiências lúdicas são desenvolvidas.

4.1. Interações e Socialização nas Atividades Recreativas

As interações entre as crianças estiveram presentes em diferentes momentos da intervenção, assumindo maior visibilidade nas propostas realizadas coletivamente. Os registros das brincadeiras em roda e das atividades organizadas em grupo documentaram situações em que as crianças compartilharam o mesmo espaço recreativo e participaram de uma proposta comum. Nas atividades realizadas com materiais manipuláveis, também foram observadas

situações em que diferentes crianças permaneceram próximas e participaram simultaneamente das experiências propostas.

Esses registros permitem compreender a recreação como um contexto que oferece oportunidades de convivência e interação entre pares. Entretanto, a simples presença das crianças em uma atividade coletiva não permite concluir, isoladamente, que houve desenvolvimento da socialização. O que os registros demonstram é a criação de situações potencialmente favoráveis à interação, nas quais as crianças puderam participar de experiências compartilhadas.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Vygotsky (2007), que atribui às relações sociais papel importante nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Na perspectiva histórico-cultural, a criança não constrói suas experiências de maneira isolada, uma vez que suas relações com os outros e com o contexto sociocultural participam dos processos de construção de significados. Assim, as situações coletivas desenvolvidas durante a intervenção podem ser compreendidas como espaços nos quais as crianças tiveram oportunidades de estabelecer relações com seus pares durante o brincar.

A dimensão relacional também encontra correspondência nas orientações curriculares da Educação Infantil. As DCNEI estabelecem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas (Brasil, 2009), enquanto a BNCC apresenta conviver como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e contempla, no campo de experiências “O eu, o outro e o nós”, situações relacionadas à construção de relações consigo mesmo e com os outros (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a atividade coletiva em roda constitui um registro particularmente representativo da dimensão interacional presente na intervenção.

Figura 1. Participação das crianças em atividade recreativa coletiva



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

A Figura 1 pode ser compreendida como registro de uma situação de participação coletiva, na qual a organização da atividade aproxima fisicamente as crianças e estabelece uma dinâmica compartilhada. A imagem, isoladamente, não permite analisar sentimentos, intenções ou aprendizagens individuais; contudo, documenta a configuração de uma experiência recreativa organizada em grupo, aspecto pertinente ao eixo das interações.

4.2. Autonomia e Participação Durante as Vivências

Outro eixo considerado na análise refere-se às possibilidades de participação e às manifestações de autonomia durante as atividades. Nas propostas desenvolvidas, as crianças foram colocadas diante de diferentes materiais e situações recreativas, incluindo jogos, peças manipuláveis e bambolês. Os registros documentaram crianças realizando ações diretamente sobre esses materiais, participando das propostas e experimentando diferentes possibilidades de utilização.

A autonomia, nesse contexto, não foi compreendida como capacidade de realizar todas as atividades sem auxílio do adulto. Trata-se de uma dimensão processual, que pode se manifestar por meio da iniciativa, da escolha, da exploração e da participação da criança nas situações propostas. Essa compreensão evita classificar individualmente as crianças como “autônomas” ou “não autônomas” a partir de comportamentos observados em apenas quatro encontros.

Piaget (1998), ao abordar o desenvolvimento infantil, oferece elementos para compreender a autonomia como uma construção progressiva relacionada às experiências e às relações estabelecidas pelo sujeito. Na Educação Infantil, essa perspectiva pode ser articulada às oportunidades oferecidas para que as crianças participem das situações, realizem escolhas e experimentem possibilidades dentro de contextos organizados pelo professor.

A BNCC também reconhece participar e explorar como direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil (Brasil, 2018). Nas atividades observadas, esses direitos podem ser relacionados às oportunidades oferecidas para que as crianças manipulassem materiais, participassem dos jogos e explorassem diferentes possibilidades corporais. Os jogos lúdico-pedagógicos constituíram um exemplo dessas situações.

Figura 2. Crianças durante atividade lúdico-pedagógica com materiais manipuláveis



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

Os registros desse momento mostram crianças em contato direto com os materiais utilizados na atividade. Em algumas propostas, números, quantidades e elementos de associação integraram a experiência recreativa. Embora a intervenção não tenha utilizado instrumentos específicos para avaliar aprendizagem matemática, essas atividades evidenciam uma possibilidade de articulação entre ludicidade e mobilização de conhecimentos presentes no cotidiano educacional.

Essa distinção é importante: os registros permitem afirmar que determinados conhecimentos foram mobilizados durante a atividade, mas não permitem concluir que houve aquisição ou melhora da aprendizagem matemática em decorrência da intervenção. Para tal conclusão, seriam necessários instrumentos específicos de avaliação e acompanhamento.

4.3. Experiências Corporais e Exploração do Movimento

As experiências corporais constituíram uma dimensão expressiva das atividades desenvolvidas, sobretudo nas vivências com bambolês e no circuito recreativo. Os registros documentaram situações envolvendo manipulação dos objetos, deslocamentos pelo espaço e realização de diferentes movimentos corporais.

O uso dos bambolês permitiu organizar propostas com diferentes configurações. Em alguns momentos, o material foi manipulado diretamente pelas crianças; em outros, integrou a organização do espaço para realização de percursos e desafios. Essa característica evidencia que um mesmo recurso pode assumir diferentes funções dentro das experiências recreativas, dependendo da forma como é incorporado ao planejamento.

Figura 3. Exploração corporal durante atividade recreativa com bambolês



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

A Figura 3 documenta uma das situações em que o bambolê foi incorporado à experiência corporal. A análise desses registros não teve como finalidade mensurar desempenho motor ou comparar as habilidades das crianças, mas identificar as possibilidades de movimento oferecidas pelas propostas.

Essa perspectiva apresenta relação direta com o campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos” da BNCC, que reconhece o corpo como meio pelo qual as crianças exploram o mundo, expressam-se e constroem diferentes experiências (Brasil, 2018). Dessa maneira, correr, saltar, deslocar-se, equilibrar-se e manipular objetos podem ser compreendidos para além da execução de

habilidades motoras isoladas, compondo experiências mais amplas de exploração corporal.

O circuito recreativo ampliou essas possibilidades ao organizar o espaço de modo a propor diferentes ações corporais.

Figura 4. Crianças participando de circuito recreativo



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

A organização do circuito evidencia também a importância do planejamento do espaço e dos materiais. A disposição dos bambolês não constituiu apenas um elemento decorativo, mas integrou a própria estrutura da atividade e orientou possibilidades de deslocamento e participação. Essa constatação aproxima-se da discussão de Libâneo (2013) acerca da intencionalidade presente no planejamento pedagógico.

4.4. Planejamento, Ludicidade e Mediação Docente

A experiência desenvolvida também permitiu refletir sobre o papel do professor na organização das atividades recreativas. A realização das propostas exigiu seleção e preparação de materiais, organização dos espaços e definição prévia das atividades a serem desenvolvidas. Entretanto, a intencionalidade pedagógica não significou

transformar todas as ações das crianças em tarefas rigidamente controladas.

Kishimoto (2011) contribui para essa discussão ao abordar as relações entre jogo, brincadeira e educação, destacando elementos importantes para compreender a inserção das experiências lúdicas nos contextos educativos. Nessa perspectiva, a organização pedagógica precisa considerar tanto os objetivos da proposta quanto as características próprias da atividade lúdica.

Os diferentes registros da intervenção mostram que os materiais assumiram papel importante na organização das experiências. Bambolês, jogos, peças manipuláveis e recursos de associação ofereceram diferentes possibilidades de ação. Entretanto, não foram os objetos isoladamente que constituíram a prática pedagógica, mas a maneira como foram selecionados, organizados e incorporados às propostas.

Essa compreensão reforça a importância da mediação docente. O professor não aparece apenas como aquele que apresenta uma brincadeira, mas como responsável pela criação de condições materiais e pedagógicas para sua realização, pela observação das formas de participação das crianças e pela reorganização da proposta quando necessária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que as atividades recreativas planejadas constituem possibilidades pedagógicas para favorecer experiências de interação, participação, autonomia e exploração corporal na Educação Infantil. Sua contribuição está relacionada à criação de situações em que as crianças participam

ativamente, estabelecem relações com os pares, exploram materiais e vivenciam diferentes formas de movimento.

As três categorias estabelecidas inicialmente aparecem de forma articulada nas experiências vivenciadas pelas crianças, sem se restringirem a situações isoladas. Nas atividades com bambolês, por exemplo, experiências corporais coexistiram com situações de participação individual e coletiva. Nos jogos com materiais manipuláveis, a exploração dos objetos ocorreu em um contexto compartilhado com outras crianças. Nas brincadeiras coletivas, movimento e interação integraram a mesma experiência.

Essa articulação é particularmente pertinente à Educação Infantil, etapa na qual as experiências educativas não precisam ser organizadas a partir de uma fragmentação rígida entre dimensões cognitivas, sociais e corporais.

A principal contribuição do estudo consiste em evidenciar que as atividades recreativas quando planejada de forma intencional e articulada às características da Educação Infantil, podem constituir contextos nos quais diferentes formas de interação, participação e exploração corporal se manifestam e podem ser observadas pedagogicamente. Essa interpretação mantém a recreação distante tanto da concepção de mero entretenimento quanto de uma visão instrumental que atribua automaticamente ao brincar determinados resultados de aprendizagem.

Considerando o período reduzido da intervenção e o número de vivências realizadas, os achados não permitem estabelecer efeitos permanentes sobre o desenvolvimento das crianças. Estudos posteriores, com intervenções mais prolongadas e diferentes

estratégias de acompanhamento, podem ampliar a compreensão sobre as contribuições das práticas recreativas no contexto da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE/CEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: LTC, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

¹ Especialista pelo Curso de Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4517-6048>.

² Pós-graduanda em Especialização em Educação em Direitos Humanos e Diversidades da Universidade Federal de Goiás - UFG. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2226-6779>.

³ Especialista pelo Curso de Ensino de Ciências pela FACUMINAS. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4357-960X>.

⁴ Graduado pelo Curso Licenciatura em Matemática pela Estácio de Sá. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6816-1976>.

⁵ Doutoranda em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3003-9841>.

⁶ Graduado pelo Curso de Licenciatura em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE. E-

mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID:
<https://orcid.org/0009-0000-7754-6616>.

⁷ Graduada pelo Curso de Licenciatura em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID:
<https://orcid.org/0009-0001-3362-3656>.

⁸ Mestra em Ensino das Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6170-8868>.