JNT FACIT BUSINESS AND TECHNOLOGY JOURNAL
ISSN: 2526-4281 - ANO 2026 - MÊS DE OUTUBRO
Ed. 78. Vol. 3 - Págs. 482-500
DOI: 10.5281/zenodo.24165620



CAPES

CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

QUALIS A2



PSICOMOTRICIDADE E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM[1]

PSYCHOMOTRICITY AND PLAYFULNESS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO DEVELOPMENT AND LEARNING

Paulo Vinícius Silva PIMENTEL[2]
Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS)
E-mail: paulovinicius29072003@gmail.com
ORCID: http://orcid.org/0009-0004-5885-7960

Victor Fernandes BORGES[3]
Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS)
E-mail: victor.fb@unitins.br
ORCID: http://orcid.org/0009-0001-8378-2823

RESUMO

Este artigo busca analisar as contribuições das práticas psicomotoras associadas à ludicidade para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil tendo como base os estudos bibliográficos. Parte-se da compreensão de que a criança se desenvolve integralmente, envolvendo corpo, movimento, afetividade, cognição, interação social, linguagem e imaginação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter exploratório, organizada em torno dos seguintes eixos temáticos: psicomotricidade e desenvolvimento infantil; ludicidade, jogos e brincadeiras; contribuições das experiências psicomotoras e lúdicas para o desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo; e mediação docente. O referencial teórico concentra-se em Le Boulch (1987), Wallon (2007), Vygotsky (2007), Fonseca (2008), Kishimoto (2011), Oliveira (2011) e a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018). A literatura analisada indica que a psicomotricidade não deve ser reduzida ao treinamento de habilidades motoras e que o lúdico não corresponde apenas à recreação, pois ambos podem favorecer exploração, interação, imaginação, autonomia e construção de conhecimentos quando organizados com intencionalidade pedagógica. Conclui-se que a articulação entre psicomotricidade e

[1] COMO CITAR: (ABNT): PIMENTEL, P. V. S.; BORGES, V. F. Psicomotricidade e Ludicidade na Educação Infantil: Contribuições para o Desenvolvimento e a Aprendizagem. **JNT Facit Business and Technology Journal.** Qualis A2. ISSN: 2526-4281, Mês de Outubro de 2026 - Ed. 78. VOL. 03. Págs. 482-500. Disponível: http://revistas.faculdadefacit.edu.br. Acesso em: ___/___/___.

[2] Graduando do 8º Período do Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins - Unitins, Câmpus Araguatins. E-mail: paulovinicius@unitins.br. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-5885-7960.

[3] Mestre em Ensino de Língua e Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Letras- PPGL-UFT. E-mail- victor.fb@unitins.br. ORCID: https://orcid.org/0009-0001-8378-2823.

ludicidade amplia as possibilidades de experiências significativas na Educação Infantil, desde que o professor respeite a ação da criança e organize ambientes, tempos, materiais e situações coerentes com os objetivos educativos.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Ludicidade. Desenvolvimento infantil. Educação Infantil. Mediação docente.

ABSTRACT

Based on educational literature, this article analyzes the contributions of psychomotor practices combined with play-based activities to the development and learning of children in Early Childhood Education. It is grounded in the understanding that child development is holistic, encompassing the body, movement, affectivity, cognition, social interaction, language, and imagination. This is a qualitative, exploratory, and bibliographic study organized around the following themes: psychomotricity and child development; playfulness, games, and play; the contributions of psychomotor and play-based experiences to motor, cognitive, and socio-affective aspects; and teacher mediation. The theoretical dialogue focuses on Le Boulch (1987), Wallon (2007), Vygotsky (2007), Fonseca (2008), Kishimoto (2011), Oliveira (2011), and the National Common Curricular Base (BNCC, 2018). The analyzed literature indicates that psychomotricity should not be reduced to motor skills training, nor is play merely recreation; both can foster exploration, interaction, imagination, autonomy, and knowledge construction when organized with pedagogical intentionality. The study concludes that integrating psychomotricity and play-based activities expands the possibilities for meaningful experiences in Early Childhood Education, provided the teacher respects the child's actions and organizes environments, timeframes, materials, and situations that align with educational objectives.

Keywords: Psychomotricity. Playfulness. Child development. Early childhood education. Teacher mediation.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui uma etapa fundamental do desenvolvimento da criança, na qual aprendizagem e desenvolvimento acontecem por meio de experiências concretas, relações sociais, exploração do ambiente, movimentos, brincadeiras e diferentes formas de expressão. Nesse período, não é adequado

compreender a aprendizagem como processo restrito à aquisição de conteúdos formais, pois a criança conhece o mundo com o corpo, os sentidos, as emoções e as interações que estabelece. Dessa forma, o desenvolvimento integral envolve diferentes dimensões que se articulam continuamente nas experiências vivenciadas na educação infantil.

O corpo e o movimento ocupam lugar importante nesse processo porque a criança aprende enquanto age sobre o ambiente, experimenta possibilidades, percebe espaços e objetos e estabelece relações com outras pessoas. Experiências corporais podem envolver equilíbrio, coordenação, lateralidade, orientação espacial, ritmo, esquema corporal e exploração de diferentes movimentos, favorecendo referências necessárias à participação em atividades cotidianas e escolares. Assim, o movimento não deve ser interpretado apenas como deslocamento físico, mas como dimensão relacionada à percepção, à expressão, à interação e à construção de conhecimentos.

A psicomotricidade contribui para essa compreensão ao considerar as relações entre corpo, movimento e desenvolvimento infantil. Na Educação Infantil, sua dimensão educativa ultrapassa a realização de exercícios motores isolados, envolvendo experiências que favorecem a relação da criança consigo mesma, com os outros e com o ambiente. Nessa perspectiva, Wallon contribui para compreender as relações entre motricidade, afetividade e desenvolvimento, enquanto Le Boulch e Fonseca discutem aspectos relacionados ao desenvolvimento psicomotor e às possibilidades educativas do movimento.

Essa compreensão encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil e estabelece, entre os campos de experiências, “Corpo, gestos e movimentos”. Nesse campo, o corpo é compreendido como meio pelo qual as crianças exploram o mundo, o espaço e os objetos, estabelecem relações, brincam, expressam-se e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o universo social e cultural (Brasil, 2018).

A ludicidade também se apresenta como dimensão relevante da infância. Brincar, participar de jogos e envolver-se em brincadeiras não significa simplesmente ocupar o tempo infantil ou proporcionar entretenimento. Nessas experiências, a criança experimenta papéis, constrói significados, negocia regras, utiliza objetos de maneira criativa, interage com outras crianças e desenvolve formas próprias de expressão. Na perspectiva de Vygotsky (2007) podemos destacar a importância da brincadeira para a interação, a imaginação e o desenvolvimento, enquanto Kishimoto

(2011) discute o jogo e a brincadeira como possibilidades educativas quando preservada a participação ativa da criança.

Psicomotricidade e ludicidade, portanto, não devem ser tratadas como temas isolados. Uma brincadeira de circuito, dança, imitação, equilíbrio, deslocamento ou dramatização pode mobilizar simultaneamente corpo, percepção, atenção, memória, linguagem, emoção e interação. Nessa perspectiva, Wallon (2007) contribui para compreender a articulação entre movimento, afetividade e desenvolvimento; Vygotsky (2007) destaca a importância da interação social, da imaginação e da brincadeira para o desenvolvimento infantil; e Kishimoto (2011) discute o jogo e a brincadeira como possibilidades educativas que favorecem a participação ativa da criança. Desse modo, a articulação entre psicomotricidade e ludicidade pode ampliar as oportunidades de experiências significativas na Educação Infantil, desde que as práticas pedagógicas respeitem a participação, a criatividade e as características do desenvolvimento infantil.

A relevância deste estudo está na necessidade de compreender psicomotricidade e ludicidade como elementos relacionados ao desenvolvimento integral e à aprendizagem na Educação Infantil. A discussão é pertinente porque podem existir práticas pedagógicas que valorizem excessivamente atividades formais, sedentárias e pouco abertas à exploração corporal. Desse modo, analisar a literatura sobre a articulação entre corpo, movimento, jogo e brincadeira permite refletir sobre possibilidades de práticas educativas que considerem a criança em sua totalidade, sem reduzir a psicomotricidade a treinamento motor nem a ludicidade a recreação.

Diante desse contexto, formula-se o seguinte problema de pesquisa: De que maneira as práticas psicomotoras associadas à ludicidade podem contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, segundo a literatura educacional? O estudo assume natureza bibliográfica e não pretende afirmar relações causais absolutas nem comprovar experimentalmente que determinada atividade produz determinado resultado. Seu propósito é analisar criticamente as contribuições apresentadas pelos autores selecionados acerca das possibilidades educativas do corpo, do movimento, do jogo e da brincadeira.

Assim, o objetivo geral deste artigo é analisar, a partir da literatura educacional e das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as contribuições das práticas psicomotoras associadas à ludicidade para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Para alcançar esse objetivo, a discussão é organizada em torno da psicomotricidade e do

desenvolvimento infantil; da ludicidade, dos jogos e das brincadeiras; das contribuições dessas experiências para os aspectos motores, cognitivos e socioafetivos; e da mediação docente na organização das experiências infantis.

PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Conceituando Psicomotricidade

Segundo Le Boulch (1987), a psicomotricidade constitui uma perspectiva relevante para a Educação Infantil porque considera o movimento como dimensão relacionada à construção da relação da criança consigo mesma, com os outros e com o ambiente. Experiências de equilíbrio, coordenação, lateralidade, orientação espacial, ritmo, esquema corporal e exploração de diferentes possibilidades de movimento podem favorecer referências corporais necessárias à participação da criança em atividades cotidianas e escolares. Entretanto, reduzir a psicomotricidade a exercícios motores isolados significa empobrecer sua dimensão educativa uma vez que o desenvolvimento psicomotor envolve aspectos cognitivos, afetivos e sociais que se articulam durante as experiências infantis (Fonseca, 2008).

Nesse sentido, compreende-se que as atividades psicomotoras devem ser planejadas de maneira lúdica e significativa, considerando as características e as necessidades de cada criança. Cabe ao professor proporcionar situações que estimulem a exploração corporal, a resolução de desafios, a interação com os colegas e a expressão de sentimentos, transformando o movimento em uma oportunidade de aprendizagem. Dessa maneira, a psicomotricidade contribui para o desenvolvimento integral na Educação Infantil, pois favorece não apenas a aquisição de habilidades motoras, mas também a autonomia, a confiança, a criatividade e a participação ativa da criança no ambiente escolar.

A perspectiva psicomotora também dialoga com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Esses direitos pressupõem uma criança ativa, que aprende por meio das relações, da exploração, das brincadeiras e das diferentes formas de expressão. Nessa perspectiva, experiências psicomotoras planejadas pedagogicamente podem favorecer esses direitos ao possibilitarem que a criança explore o próprio corpo e o ambiente, participe de situações coletivas, expressam emoções e ideias por meio do movimento e construa progressivamente conhecimentos sobre si e sobre os outros (Brasil, 2018). Dessa forma, compreende-se que a psicomotricidade não se limita ao desenvolvimento das

habilidades motoras, mas também favorece a autonomia, a socialização, a criatividade e a construção da identidade infantil.

A psicomotricidade também permite compreender que o desenvolvimento corporal não acontece separado de processos de percepção, organização da ação, comunicação e relação social. A criança age sobre o meio, recebe estímulos, reorganiza suas respostas e constrói significados a partir dessas experiências. Nesse sentido, o corpo participa da aprendizagem e da formação de modos de agir, perceber e interagir.

Na perspectiva educativa, essa compreensão amplia o papel das experiências corporais no cotidiano da Educação Infantil. Atividades de movimento podem ser organizadas de modo a oferecer desafios compatíveis com as possibilidades da criança, respeitando seu ritmo e estimulando exploração, participação e autonomia. Le Boulch (1987) defende a educação psicomotora e o movimento como uma das bases da educação global da criança, aproximando experiências corporais, percepção e organização da ação.

Nesse sentido, Fonseca (2008) amplia essa discussão ao reunir diferentes tradições de estudo da psicomotricidade e ao relacionar desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Oliveira (1997), por sua vez, aproxima a psicomotricidade dos campos da educação e da reeducação, evidenciando possibilidades de utilização de seus conhecimentos no contexto pedagógico. Essas contribuições reforçam uma concepção ampla, na qual a psicomotricidade não se limita ao desempenho físico, mas integra diferentes dimensões do desenvolvimento.

Psicomotricidade na Perspectiva de Henri Wallon

Contribuindo para essa discussão, Henri Wallon (2007) oferece uma base importante para compreender a psicomotricidade porque concebe o desenvolvimento infantil como processo marcado pela articulação entre motricidade, afetividade e inteligência. Em sua perspectiva, a criança não pode ser compreendida isolando suas dimensões corporais e emocionais das relações que estabelece com o meio. O corpo, portanto, não ocupa posição secundária, mas participa da constituição da pessoa.

A afetividade, na teoria walloniana, possui papel constitutivo no desenvolvimento. Wallon afirma que “a afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa. Ela é também uma fase do desenvolvimento humano” (Wallon, 2007, p. 90). A partir dessa perspectiva, as manifestações corporais da criança podem expressar emoções, necessidades e formas de relação, o que exige do adulto uma

observação que ultrapasse a avaliação de movimentos considerados corretos ou incorretos. O movimento infantil pode revelar modos de comunicação e de participação que precisam ser considerados no planejamento pedagógico.

Além disso, Wallon (2007) também permite compreender que desenvolvimento biológico e desenvolvimento psíquico acontecem em relação com o meio. A ação da criança sobre o ambiente e as respostas que recebe das pessoas ao seu redor contribuem para a transformação de suas possibilidades. Assim, experiências corporais realizadas em contextos de interação podem assumir significado para o desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Essa perspectiva aproxima-se da psicomotricidade ao compreender o corpo como dimensão integrada ao desenvolvimento. Enquanto uma visão restrita poderia utilizar o movimento apenas para aperfeiçoar habilidades, a leitura de Wallon (2007) evidencia que motricidade, afetividade e inteligência participam de um processo global. Na Educação Infantil, isso significa criar experiências nas quais a criança possa movimentar-se, expressar-se, relacionar-se e aprender.

De acordo com Wallon: “Para a criança, só é possível viver sua infância. Conhecê-la compete ao adulto” (Wallon, 2007, p. 7). A afirmação reforça a responsabilidade do professor de considerar a especificidade da infância e observar a criança em sua totalidade. Dessa forma, a prática psicomotora precisa respeitar ritmos, emoções, relações e possibilidades de ação, evitando transformar o trabalho educativo em simples treinamento de desempenho.

Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem

O desenvolvimento psicomotor relaciona-se às aprendizagens porque a criança utiliza o corpo para explorar, perceber, comparar e agir sobre o ambiente. Ao movimentar-se, ela constrói referências espaciais e temporais, experimenta possibilidades, organiza ações e desenvolve formas de interação. Le Boulch (1987) destaca o movimento como fundamento educativo, permitindo pensar experiências corporais como parte da educação global.

Essa relação entre desenvolvimento psicomotor e aprendizagem também pode ser observada nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC referentes ao campo “Corpo, gestos e movimentos”. O documento propõe, de acordo com as diferentes faixas etárias, experiências relacionadas à exploração das possibilidades corporais, à expressão de emoções por meio do corpo, ao deslocamento e à orientação no espaço, à imitação e criação de gestos e movimentos, ao autocuidado e ao desenvolvimento progressivo das habilidades manuais (Brasil,

2018). Dessa forma, elementos discutidos pela psicomotricidade, como coordenação, organização espacial, consciência corporal e movimento, encontram correspondência nas experiências educativas previstas para a Educação Infantil.

Além disso, Fonseca (2008) contribui para compreender a amplitude do desenvolvimento psicomotor ao relacioná-lo a diferentes funções perceptivo-motoras e sociomotoras. Assim, a ação corporal envolve percepção, organização, interação, linguagem, regulação e construção de significados. Dessa maneira, desenvolvimento motor e aprendizagem não constituem campos isolados.

Nesse sentido, Oliveira (1997) complementa essa compreensão ao aproximar a psicomotricidade das práticas educativas. A autora evidencia possibilidades de utilização de recursos psicomotores no contexto escolar e a importância da atuação do professor diante de dificuldades relacionadas ao desenvolvimento e à aprendizagem. Portanto, o trabalho pedagógico pode utilizar experiências corporais como oportunidades de exploração e participação, sem reduzi-las a exercícios mecânicos.

LUDICIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ludicidade e Infância

A ludicidade ocupa lugar significativo na infância porque, por meio do brincar, a criança experimenta situações, constrói significados, interage com outras pessoas e expressa diferentes formas de pensar e sentir. Para Kishimoto (2011), jogos, brinquedos e brincadeiras possuem importante relação com os processos educativos, desde que seja preservada a participação ativa da criança. Vygotsky (2007), por sua vez, permite compreender a brincadeira como atividade relacionada à imaginação, à interação social e à produção de significados.

Essa perspectiva também encontra respaldo na BNCC, que estabelece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil (Brasil, 2018). Diante disso, entende-se que a ludicidade deve ser compreendida como parte essencial do planejamento pedagógico, e não apenas como um recurso utilizado para distrair as crianças ou preencher o tempo escolar. Quando o professor organiza brincadeiras que estimulam a imaginação, a movimentação corporal, a cooperação e a resolução de desafios, cria oportunidades para que as crianças aprendam de maneira prazerosa e significativa.

Quando integrada ao contexto educativo, a ludicidade pode ampliar as oportunidades de aprendizagem sem perder a especificidade da ação infantil. O

desafio pedagógico consiste em organizar experiências significativas, considerando os interesses, ritmos e possibilidades das crianças. Assim, a atividade lúdica não precisa ser entendida como oposta à intencionalidade pedagógica. Nessa direção, Kishimoto (2011) destaca que a dimensão educativa do jogo pode coexistir com sua natureza lúdica, desde que a criança permaneça sujeito ativo da experiência.

É importante, contudo, evitar dois extremos: transformar toda brincadeira em tarefa escolar rígida ou considerar que o brincar, por ser espontâneo, não pode possuir intencionalidade educativa. A literatura discutida neste estudo indica que a qualidade da experiência depende do contexto, dos materiais, das relações, do espaço, do tempo, da liberdade de ação e da mediação do adulto. Tal compreensão aproxima-se de Vygotsky (2007), ao valorizar a interação e a mediação, e da BNCC (Brasil, 2018), ao reconhecer a brincadeira e as interações como estruturantes da experiência infantil.

Vygotsky: Interação, Brincadeira e Desenvolvimento

Na perspectiva sociointeracionista, o desenvolvimento infantil está diretamente relacionado às experiências sociais e culturais vivenciadas pela criança. Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) compreende o desenvolvimento como processo social e cultural. A criança se constitui nas relações com outras pessoas e com os instrumentos e signos produzidos historicamente. A brincadeira, nessa perspectiva, ganha importância porque cria situações em que a criança interage, produz significados e experimenta possibilidades de ação.

No faz de conta, a criança cria uma situação imaginária e, ao mesmo tempo, submete sua ação a regras derivadas do papel assumido. Dessa forma, brincar pode criar condições para que ela atue para além de respostas imediatas e experimente formas mais complexas de autorregulação. A brincadeira possibilita transformar a relação com objetos, significados e situações sociais.

A imaginação também ocupa papel importante. Vygotsky observa que “a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo sem ação” (Vygotsky, 2007, p. 123). No contexto da Educação Infantil, essa formulação permite reconhecer a brincadeira como espaço de criação e de produção de significados, articulando imaginação, linguagem, interação e ação.

A mediação social amplia as possibilidades de aprendizagem. A criança pode aprender com outras crianças e com adultos que participam das experiências, oferecendo apoio, perguntas, materiais e situações que favoreçam novas formas de ação. Portanto, a brincadeira pode constituir espaço privilegiado para

desenvolvimento e aprendizagem, desde que respeitada a participação ativa da criança.

Kishimoto: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras

A ludicidade apresenta importantes contribuições para a organização das práticas pedagógicas na Educação Infantil, especialmente quando jogos, brinquedos e brincadeiras são utilizados para favorecer a construção do conhecimento. De acordo com Kishimoto (2011), a dimensão educativa do jogo deve preservar seu caráter lúdico, garantindo que a criança participe ativamente das experiências propostas. A autora afirma que "utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento" (Kishimoto, 2011, p. 36-37). Com base nessa compreensão, entende-se que o brincar pode ser incorporado ao planejamento docente como uma estratégia que favorece a aprendizagem sem comprometer a espontaneidade, a criatividade e o prazer da criança.

Quando o professor seleciona um jogo ou organiza uma brincadeira, precisa considerar objetivos, materiais, espaço, tempo e características das crianças. A intencionalidade pedagógica não deve significar controle absoluto da atividade. Ao contrário, é necessário preservar condições para que a criança explore, escolha, teste possibilidades e participe da construção da experiência.

Nesse ponto, Vygotsky e Kishimoto estabelecem diálogo. Vygotsky ajuda a compreender os processos de interação, imaginação e significação presentes no brincar; Kishimoto evidencia como jogos e brincadeiras podem ser incorporados à prática educativa sem retirar da criança sua ação intencional. A articulação dessas contribuições permite compreender a ludicidade como parte do currículo vivido pela criança, e não apenas como intervalo entre atividades consideradas formais.

PRÁTICAS PSICOMOTORAS E LÚDICAS: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM

Contribuições para o Desenvolvimento Motor

As experiências psicomotoras favorecem a ampliação das possibilidades de ação da criança. Coordenação ampla e fina, equilíbrio, lateralidade, organização espacial e temporal e consciência corporal aparecem em diferentes atividades infantis. Le Boulch (1987) permite compreender o movimento como base educativa, enquanto Fonseca (2008) mostra a amplitude do desenvolvimento psicomotor e sua relação com funções perceptivo-motoras e sociomotoras.

Atividades como circuitos, danças, jogos de imitação, percursos e brincadeiras de deslocamento podem oferecer oportunidades para que a criança experimente diferentes formas de movimento. O valor pedagógico dessas experiências não está apenas em aperfeiçoar uma habilidade, mas em permitir exploração, percepção, interação e construção de referências corporais.

Nesse sentido, Oliveira (1997) complementa essa visão ao destacar o uso educativo da psicomotricidade. O professor pode organizar desafios compatíveis com as possibilidades das crianças, observando seus ritmos e formas de participação. Dessa maneira, a prática psicomotora contribui para ampliar experiências corporais sem transformar a Educação Infantil em treinamento de desempenho.

Contribuições Cognitivas

No plano cognitivo, o corpo participa da construção do conhecimento. Enquanto se movimenta e brinca, a criança precisa perceber, comparar, antecipar, memorizar, resolver problemas, criar estratégias e atribuir significados. A experiência corporal, portanto, pode mobilizar processos que também participam da aprendizagem.

De acordo com Vygotsky (2007), as funções psicológicas superiores se desenvolvem por meio das relações sociais e da mediação cultural, processo no qual a brincadeira desempenha um papel significativo. Ao brincar, a criança não apenas se diverte, mas também aprende a lidar com regras, elaborar situações imaginárias, atribuir significados aos objetos e interagir com outras pessoas. Dessa forma, entende-se que as brincadeiras devem ser valorizadas como experiências que estimulam simultaneamente o pensamento, a imaginação, a linguagem e o desenvolvimento corporal.

Jogos e brincadeiras podem ainda estimular a exploração e a resolução de problemas. Uma atividade de percurso pode exigir que a criança encontre maneiras de ultrapassar obstáculos; um jogo de imitação pode mobilizar atenção e memória; uma brincadeira de faz de conta pode integrar linguagem, imaginação e representação. O resultado não deve ser tratado como efeito automático de qualquer atividade, mas como possibilidade relacionada às condições em que a experiência é organizada.

Contribuições Socioafetivas

No plano socioafetivo, Wallon (2011) é especialmente relevante porque a afetividade constitui dimensão do desenvolvimento da pessoa. Em experiências

coletivas, a criança pode aprender a esperar, negociar, cooperar, lidar com frustrações, reconhecer o outro e expressar emoções. Assim, uma atividade psicomotora ou lúdica pode mobilizar dimensões socioafetivas sem precisar transformar a experiência em uma aula expositiva sobre sentimentos.

A dimensão socioafetiva também encontra correspondência na BNCC, especialmente no campo de experiências "O eu, o outro e o nós". Nesse campo, as interações com crianças e adultos constituem oportunidades para a construção de modos de agir, sentir e pensar, bem como para o desenvolvimento da autonomia, da reciprocidade, do respeito e do reconhecimento das diferenças (Brasil, 2018). Desse modo, experiências lúdicas e psicomotoras coletivas podem constituir contextos privilegiados para a convivência, a expressão das emoções e a construção das relações interpessoais.

Jogos e brincadeiras também oferecem oportunidades de interação e participação. Quando as crianças precisam compartilhar materiais, respeitar regras, assumir papéis ou construir soluções conjuntamente, desenvolvem experiências de convivência que fazem parte do processo educativo. A cooperação e a socialização acontecem em situações concretas e significativas.

As contribuições de Paulo Freire ampliam essa compreensão ao enfatizarem uma prática educativa fundada no diálogo, na amorosidade, no respeito e no reconhecimento da autonomia do educando. Para Freire (1996), ensinar exige respeito à autonomia e à dignidade do sujeito, o que implica uma relação pedagógica comprometida com a escuta e com a participação. Na Educação Infantil, essa perspectiva contribui para pensar uma mediação acolhedora e responsiva, na qual a afetividade integra as condições para que a criança participe, expresse-se, interaja e desenvolva progressivamente sua autonomia.

Kishimoto contribui para essa análise ao destacar a participação ativa da criança nas experiências lúdicas. Quando a criança toma decisões, testar possibilidades e modificar estratégias, deixa de ser mera executora de comandos. A atividade passa a envolver autonomia, interação e expressão, articulando dimensões motoras, cognitivas e socioafetivas.

Integração entre Corpo, Ludicidade e Aprendizagem

A articulação entre psicomotricidade e ludicidade constitui um eixo central deste estudo. Quando uma criança participa de uma brincadeira de circuito, dança, imitação, equilíbrio, deslocamento, exploração espacial ou dramatização, mobiliza simultaneamente corpo, percepção, atenção, memória, linguagem, emoção e

interação. Por isso, uma proposta psicomotora pode ser lúdica, e uma proposta lúdica pode conter experiências psicomotoras significativas.

Essa integração encontra correspondência direta no campo de experiências "Corpo, gestos e movimentos" da BNCC. Nesse campo, as experiências corporais não aparecem desvinculadas das brincadeiras, das interações e das diferentes linguagens infantis. Ao contrário, o documento reconhece que, por meio do corpo, dos sentidos, dos gestos e dos movimentos, as crianças exploram o mundo, expressam sentimentos e sensações e constroem conhecimentos sobre si e sobre os outros (Brasil, 2018). Essa orientação aproxima-se da concepção integrada defendida neste estudo, pois permite relacionar a perspectiva de Wallon sobre corpo, afetividade e cognição; a concepção de Vygotsky acerca da interação e da mediação; e as contribuições de Kishimoto sobre o brincar como experiência educativa.

A partir de Wallon, essa articulação pode ser compreendida pela integração entre movimento, afetividade e cognição. A partir de Vygotsky, pode ser interpretada pela interação social, pela mediação e pela criação de situações imaginárias. A partir de Kishimoto, pode ser pensada como organização pedagógica de jogos e brincadeiras que preservam a participação ativa da criança.

Le Boulch acrescenta a centralidade do movimento na educação global; Fonseca amplia a leitura do desenvolvimento psicomotor e de sua relação com a aprendizagem; e Oliveira aproxima a psicomotricidade das práticas educativas e das necessidades de desenvolvimento. Em conjunto, essas perspectivas sustentam uma compreensão não fragmentada da criança.

Na prática pedagógica, uma brincadeira de percurso pode trabalhar orientação espacial e coordenação, mas também cooperação e linguagem; uma dança pode envolver ritmo e consciência corporal, mas também expressão afetiva e interação; um jogo de imitação pode estimular esquema corporal e lateralidade, mas igualmente atenção, memória e representação; e uma brincadeira de faz de conta pode envolver movimento, imaginação, linguagem e negociação de papéis. O ganho pedagógico está na integração dessas dimensões, e não na soma mecânica de exercícios.

A MEDIAÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS LÚDICAS E PSICOMOTORAS

A Mediação Docente e os Campos de Experiências da BNCC

A mediação docente nas práticas psicomotoras e lúdicas pode ser compreendida em diálogo com os cinco campos de experiências propostos pela BNCC: "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”. Esses campos não constituem componentes curriculares isolados, mas formas de organização das experiências infantis que articulam situações concretas da vida das crianças aos conhecimentos social e culturalmente produzidos (Brasil, 2018). Diante disso, compreende-se que o professor deve planejar atividades que integrem diferentes experiências de aprendizagem, permitindo que as crianças explorem o corpo, expressem sentimentos, desenvolvam a imaginação, estabeleçam relações sociais e descubram novas possibilidades de interação com o ambiente.

Nesse contexto, cabe ao professor planejar ambientes, materiais, tempos e situações que favoreçam a participação ativa da criança. Uma atividade psicomotora pode mobilizar simultaneamente diferentes campos de experiências: ao participar de um circuito, por exemplo, a criança utiliza o corpo e organiza movimentos; relaciona-se com os colegas; compreende posições e relações espaciais; comunica suas experiências; cria estratégias e pode expressar-se por diferentes linguagens. A mediação docente consiste, portanto, não em fragmentar essas aprendizagens, mas em organizar condições para que sejam vivenciadas de maneira integrada.

A BNCC organiza as experiências da Educação Infantil em cinco Campos de Experiências, que devem ser compreendidos de forma articulada. O professor possui papel fundamental nesse processo, pois cabe a ele planejar situações que considerem os interesses e as necessidades das crianças, organizar espaços e materiais e realizar intervenções adequadas (Brasil, 2018). Assim, compreende-se que a atuação docente vai além da proposição de atividades, exigindo observação, escuta e sensibilidade para reconhecer as potencialidades e as dificuldades apresentadas pelas crianças durante suas experiências.

O planejamento das atividades precisa considerar as características do grupo e os objetivos educativos. A escolha de jogos, brinquedos, materiais e propostas corporais deve estar relacionada às possibilidades de exploração que se pretende oferecer. Planejar, nesse sentido, não significa antecipar todos os resultados, mas preparar condições para experiências significativas.

A intencionalidade pedagógica é importante para evitar que a ludicidade seja compreendida apenas como brincadeira livre sem objetivos educativos. Kishimoto (2011) destaca que o jogo pode potencializar situações de aprendizagem quando são mantidas as condições para a expressão da ação intencional da criança. O professor, portanto, pode planejar a experiência sem retirar da criança a possibilidade de brincar.

A mediação pedagógica assume papel fundamental nos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil, uma vez que as interações sociais contribuem para a construção do conhecimento. Nessa perspectiva, Vygotsky (2007), contribui diretamente para essa compreensão ao destacar a mediação social nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. O professor pode ampliar as possibilidades de ação por meio de perguntas, intervenções, demonstrações, organização de pares e criação de situações de colaboração. A mediação, contudo, não substitui a ação infantil; ela cria condições para que novas possibilidades sejam experimentadas.

A organização dos espaços e materiais também faz parte da mediação docente. Ambientes que permitam movimento, exploração, interação e diferentes formas de expressão podem favorecer experiências mais amplas. Materiais simples podem ser utilizados de maneiras variadas, desde que sejam organizados com segurança e coerência com as possibilidades das crianças.

A observação das necessidades das crianças constitui outro aspecto fundamental. Wallon (2007) ajuda a compreender a importância de observar a criança em sua totalidade, considerando movimentos, emoções, relações e formas de participação. O professor precisa perceber não apenas se a criança realizou determinado movimento, mas como participou, quais estratégias utilizou, que sentimentos manifestou e que sentidos atribuiu à atividade.

Nessa perspectiva, Le Boulch (1987), Fonseca (2008) e Oliveira (2011) reforçam a importância de práticas corporais organizadas pedagogicamente, mas sem transformar a Educação Infantil em treinamento de desempenho. Uma prática adequada desafia a criança sem desconsiderar seu ritmo, promove interação sem forçar exposição e utiliza materiais e espaços de modo significativo.

Assim, a mediação docente constitui ponto de encontro entre as diferentes contribuições teóricas. Nessa perspectiva, Wallon explica a integração entre corpo, afetividade e cognição; Vygotsky destaca interação e mediação; Kishimoto enfatiza a especificidade do jogo e a participação infantil; Le Boulch apresenta o movimento como fundamento educativo; Fonseca sistematiza dimensões do desenvolvimento psicomotor; e Oliveira aproxima esses conhecimentos do trabalho educacional. O professor, ao articular essas contribuições, pode construir uma prática que respeite a criança como sujeito ativo e integral.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois busca interpretar conceitos, relações e contribuições presentes na literatura educacional sobre psicomotricidade, ludicidade, desenvolvimento infantil, aprendizagem e mediação docente. O objetivo não é medir estatisticamente efeitos de uma intervenção, mas compreender como os autores selecionados discutem o objeto de estudo. Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa possibilita analisar diferentes concepções teóricas acerca do desenvolvimento da criança, considerando que os processos de aprendizagem envolvem dimensões cognitivas, motoras, afetivas e sociais.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é bibliográfica e exploratória. O estudo foi desenvolvido a partir de produções bibliográficas relacionadas ao tema, sem realização de intervenção direta com crianças. A natureza exploratória permite ampliar a compreensão do problema e organizar a discussão teórica sobre as relações entre corpo, movimento, brincadeira, desenvolvimento e aprendizagem.

O levantamento, a seleção, a leitura e o fichamento das produções bibliográficas constituíram procedimentos de organização do estudo. Foram considerados, nos fichamentos, elementos como autoria, ano, objetivos, conceitos abordados e principais contribuições para a compreensão das relações entre psicomotricidade, ludicidade, desenvolvimento e aprendizagem. A análise das obras buscou identificar os principais conceitos apresentados pelos autores e estabelecer relações entre suas perspectivas, considerando as especificidades de cada abordagem teórica.

Como referências centrais, o estudo adota Henri Wallon, Lev Vygotsky e Tizuko Morchida Kishimoto, conforme o projeto, dialogando também com Jean Le Boulch, Vitor da Fonseca, Gislene de Campos Oliveira e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A análise aproxima as contribuições dos autores, identificando convergências, diferenças de ênfase e possibilidades de articulação entre corpo, movimento, afetividade, interação, brincadeira e mediação docente. Nesse diálogo, Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais e da mediação, Wallon destaca a integração entre afetividade, movimento e inteligência, Kishimoto contribui para a compreensão dos jogos e das brincadeiras como elementos relevantes no contexto educacional e a BNCC valoriza as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das prática pedagógicas na etapa da educação infantil básica. Dessa maneira, os diferentes referenciais permitem compreender o desenvolvimento infantil de forma ampla, sem reduzi-lo a uma única dimensão.

Os eixos de análise foram: psicomotricidade e desenvolvimento infantil; ludicidade, jogos e brincadeiras; aspectos motores, cognitivos e socioafetivos relacionados às experiências psicomotoras e lúdicas; construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo; e mediação docente. Esses eixos orientaram a organização da discussão e permitiram relacionar as contribuições dos autores ao problema e ao objetivo geral do estudo.

A pesquisa concentra-se na análise e interpretação das contribuições encontradas na literatura selecionada, buscando estabelecer um diálogo entre diferentes autores e perspectivas teóricas. A opção pela pesquisa bibliográfica permite reunir conhecimentos já produzidos sobre o tema e, a partir deles, construir uma reflexão fundamentada acerca da importância da psicomotricidade e da ludicidade para o desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada permitiu compreender que as práticas psicomotoras associadas à ludicidade apresentam possibilidades importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem na Educação Infantil. Por meio de brincadeiras, jogos, circuitos, danças, dramatizações e atividades de exploração, as crianças podem vivenciar experiências que envolvem movimento, percepção corporal, interação, expressão e construção de conhecimentos.

A literatura analisada evidencia que o desenvolvimento infantil deve ser compreendido de maneira integrada. Assim, Wallon (2007) relaciona movimento, afetividade e inteligência; Vygotsky (2007) destaca a importância das interações sociais e da brincadeira; Kishimoto (2011) reconhece o potencial pedagógico dos jogos e das brincadeiras; e Le Boulch (1987) evidencia a importância das experiências psicomotoras para a organização corporal e espacial.

Essas contribuições encontram correspondência nos princípios da BNCC, que estabelece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes da Educação Infantil e apresenta os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Os cinco Campos de Experiências também possibilitam compreender o desenvolvimento infantil de forma ampla, articulando corpo, relações sociais, expressão artística, linguagem, imaginação, espaço e exploração (Brasil, 2018).

A mediação do professor constitui, portanto, um aspecto essencial. Cabe ao docente organizar espaços, materiais e situações que permitam às crianças explorar e participar ativamente, considerando suas características, necessidades e diferentes formas de aprendizagem. A intencionalidade pedagógica não significa retirar a

espontaneidade do brincar, mas criar condições para que as experiências lúdicas tenham significado educativo.

Conclui-se que a psicomotricidade, a ludicidade e a mediação docente podem ser articuladas às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para favorecer experiências educativas mais integradas e coerentes com as especificidades da infância. Quando essas duas dimensões são integradas ao planejamento pedagógico, o professor amplia as oportunidades de aprendizagem e favorece a participação ativa das crianças, respeitando seus ritmos, interesses e particularidades.

As contribuições teóricas discutidas ao longo do trabalho também evidenciam a importância das interações sociais, da afetividade, da imaginação e da mediação docente na construção das aprendizagens. Nesse sentido, a atuação do professor torna-se essencial para transformar jogos, brincadeiras e experiências corporais em oportunidades educativas que contemplem as dimensões motora, cognitiva, afetiva e social da criança.

Compreende-se, portanto, que a integração entre psicomotricidade e ludicidade exige intencionalidade pedagógica, sensibilidade e conhecimento sobre o desenvolvimento infantil. Não basta disponibilizar brinquedos ou propor movimentos de maneira aleatória; é necessário organizar espaços, selecionar materiais e planejar experiências que tenham significado para as crianças, garantindo oportunidades de participação e interação. Também é fundamental que o educador observe as respostas infantis durante as atividades e adapte suas propostas às diferentes necessidades e possibilidades de aprendizagem, evitando comparações e respeitando os ritmos individuais.

Dessa forma, a questão de pesquisa pode ser respondida indicando que as práticas psicomotoras associadas à ludicidade podem contribuir para o desenvolvimento infantil ao integrar experiências corporais, cognitivas, afetivas e sociais em situações significativas de aprendizagem.

Por fim, entende-se que valorizar o corpo e o brincar na Educação Infantil significa reconhecer a criança como protagonista de seu próprio processo de desenvolvimento. A escola, ao proporcionar experiências lúdicas e psicomotoras diversificadas, contribui para a formação de crianças mais autônomas, criativas, participativas e capazes de estabelecer relações positivas com os outros e com o ambiente. Assim, a psicomotricidade e a ludicidade devem ocupar um lugar significativo nas práticas pedagógicas, não como atividades complementares, mas

como dimensões essenciais de uma educação que respeita a infância e promove o desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 10 ago. 2026.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.Disponível em: https://minhabiblioteca.com.br/catalogo/livro/72569/desenvolvimento-psicomotor-e-aprendizagem/. Acesso em: 20 ago. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008. Disponível em: https://bds.unb.br/handle/123456789/622. Acesso em: 29 ago. 2026.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/002179010. Acesso em: 10 set. 2026.

LE BOULCH, Jean. **Educação psicomotora**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. Disponível em: https://www.cev.org.br/biblioteca/a-educacao-psicomotora-psicocinetica-idade-escolar/. Acesso em: 20 set. 2026.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/367606676/Psicomotricidade-Educacao-e-Reeducacao-Num-Enfoque-Psicopedagogico. Acesso em: 23 set. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1227. Acesso em: 27 set. 2026.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em:https://pt.scribd.com/document/632330149/A-evolucao-psicologica-da-crianca-by-Henri-Wallon-z-lib-org-pdf#google_vignette. Acesso em: 05 out. 2026.