



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

QUANDO O BRINCAR DIMINUI, O CORPO FALA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB O OLHAR DA PSICOMOTRICIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA AS CULTURAS DA INFÂNCIA

DOI: 10.56579/eduinterpe.v2i1.3739

Danielle Lima Ferreira¹

¹ Profissional de Educação Física na Educação Infantil. Especialista em Psicomotricidade.
E-mail: personal.danielle@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho analisa as repercussões da diminuição das experiências corporais na infância contemporânea. O objetivo é compreender como a restrição do brincar impacta o desenvolvimento psicomotor e as culturas da infância, bem como discutir a contribuição da Educação Física na organização dessas experiências. Trata-se de um estudo qualitativo, caracterizado como relato de experiência pedagógica, desenvolvido em 2025 com crianças de 3 a 6 anos em instituição de Educação Infantil, por meio de observação sistemática e registros reflexivos da prática pedagógica. Os resultados evidenciaram que a limitação do movimento repercute na organização postural, na regulação emocional e nas interações sociais, enquanto práticas psicomotoras estruturadas favorecem autonomia, segurança corporal e ampliação do repertório simbólico. Conclui-se que a Educação Física, fundamentada na psicomotricidade, constitui elemento estruturante da formação integral e da preservação das culturas da infância.

Palavras-chave: Brincar Corporal; Educação Infantil; Psicomotricidade; Desenvolvimento Motor; Culturas da Infância.

INTRODUÇÃO

A infância contemporânea vem sofrendo transformações significativas em decorrência do contexto socio-histórico atual. A intensificação do uso de tecnologias digitais, a reorganização das dinâmicas familiares, a antecipação de demandas acadêmicas e a redução dos espaços urbanos destinados ao brincar têm alterado profundamente a experiência corporal das crianças.

Reportagem publicada pela *Folha de S. Paulo* evidencia a diminuição progressiva de áreas públicas destinadas ao lazer infantil nas grandes cidades brasileiras, destacando a substituição do brincar ao ar livre por atividades mediadas por telas e ambientes fechados. Esse cenário não apenas modifica hábitos cotidianos, mas impacta diretamente as culturas da infância, entendidas como os modos próprios pelos quais as crianças produzem significados, constroem relações e organizam simbolicamente suas experiências (SARMENTO, 2003).

Foi nesse contexto que, ao iniciar minha atuação na Educação Infantil, observei que muitas crianças não apresentavam base motora suficiente para determinadas propostas corporais. O brincar que eu sabia ensinar não encontrava sustentação nas experiências prévias que elas haviam vivido. Essa constatação impulsionou a busca por aprofundamento na psicomotricidade, compreendendo que



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

o corpo é o primeiro território de aprendizagem e que sua organização sustenta todo o desenvolvimento posterior.

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido ao longo do ano letivo de 2025, analisando como a diminuição das experiências de brincar repercute no desenvolvimento psicomotor das crianças. Busca-se, ainda, discutir a Educação Física na Educação Infantil como espaço estruturante para a organização das experiências corporais e para a preservação das culturas da infância.

O BRINCAR COMO DIREITO E COMO CULTURA

O brincar constitui um direito assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que reconhece a criança como sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) também reafirma o brincar e as interações como eixos estruturantes da Educação Infantil.

Brincar não é uma atividade acessória ou meramente recreativa. Trata-se de uma linguagem primordial da infância e de um campo de produção cultural. Segundo Kishimoto (2011), o brincar constitui um espaço de criação, experimentação e ressignificação da realidade, no qual a criança reelabora experiências vividas e constrói significados sobre o mundo.

Wallon (2007) destaca que emoção e movimento são dimensões indissociáveis no processo de desenvolvimento infantil, evidenciando que a ação corporal antecede e sustenta a organização cognitiva. Dessa forma, o movimento não pode ser compreendido apenas como expressão motora, mas como elemento estruturante das relações afetivas, sociais e intelectuais.

Quando o brincar diminui, não se reduz apenas o movimento físico. Reduzem-se também as possibilidades de simbolização, de elaboração emocional e de construção da identidade infantil. Nesse sentido, a diminuição das experiências corporais impacta diretamente a forma como as crianças produzem cultura, estabelecem relações e constroem sua compreensão do mundo.

A ESCOLA COMO TERRITÓRIO DE GARANTIA DO BRINCAR

Pesquisas e reportagens recentes indicam que as crianças brincam menos atualmente do que em décadas passadas, sobretudo em ambientes ao ar livre e em espaços públicos seguros. Atividades típicas da infância, como correr, saltar, brincar com bola ou explorar diferentes superfícies, têm sido



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

cada vez mais substituídas por práticas sedentárias ou mediadas por telas.

O artigo publicado pela *Folha de São Paulo* em setembro de 2025 aponta que essa redução das experiências motrizes repercute não apenas na saúde física das crianças, mas também na aprendizagem, na compreensão de conceitos espaciais e temporais e até mesmo no desenvolvimento de habilidades relacionadas à escrita e à organização do pensamento.

As transformações urbanas e tecnológicas da contemporaneidade deslocaram parte significativa das experiências corporais da infância para ambientes restritos e mediados por dispositivos digitais. A redução de espaços públicos seguros para brincar revela que o brincar espontâneo nas ruas, praças e quintais já não constitui experiência comum para grande parte das crianças.

Nesse contexto, a escola passa a desempenhar um papel estratégico na garantia do direito ao brincar. Mais do que um espaço de escolarização, torna-se um território de ampliação de experiências que vêm sendo reduzidas socialmente.

Quando a escola organiza, de forma intencional, tempos, espaços e materiais que favorecem o movimento, ela não está apenas promovendo atividade física, mas assegurando condições estruturantes para o desenvolvimento psicomotor e para a manutenção das culturas da infância. Conforme aponta Brougère (2010), o brincar constitui uma prática cultural fundamental na infância, por meio da qual a criança interpreta e recria a realidade social.

Se o ambiente social contemporâneo restringe a exploração corporal, cabe à instituição escolar ampliar essas possibilidades. A Educação Física, nesse cenário, assume uma função estruturante, pois trabalha diretamente com o corpo como mediador das aprendizagens.

FUNDAMENTOS DA PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO MOTOR

A psicomotricidade compreende o sujeito de forma integrada, articulando corpo, emoção e cognição. Para Le Boulch (2001), o desenvolvimento psicomotor constitui uma base indispensável para as aprendizagens escolares posteriores, pois é por meio da organização corporal que a criança constrói referências espaciais, temporais e relacionais.

Fonseca (1988) define o desenvolvimento motor como um processo progressivo que integra tonicidade, equilíbrio, lateralização, noção de corpo, estruturação espaço-temporal e praxias global e distal. Esses elementos constituem a base da organização psicomotora e influenciam diretamente as



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

aprendizagens escolares.

Esse desenvolvimento resulta da interação entre maturação biológica e experiências ambientais. Dessa forma, a qualidade das experiências corporais oferecidas à criança influencia diretamente sua organização global (LE BOULCH, 2001).

O objetivo do trabalho psicomotor é melhorar a organização da postura corporal em relação ao espaço e às situações vividas. A postura corresponde à organização tônica global; a posição refere-se à postura habitual da espécie para determinada idade; as atitudes corporais expressam intencionalidade; e a atividade motora manifesta dinamicamente essa organização.

Nesse sentido, o corpo funciona como porta de entrada e saída da aprendizagem: entrada, porque é pela vivência sensório-motora que se constroem representações mentais; e saída, porque é pelo gesto que a criança comunica, cria, planeja e pensa (AUCOUTURIER, 2010).

RELATO DE EXPERIÊNCIA: A PRÁTICA EM 2025 (CRIANÇAS DE 3 A 6 ANOS)

O trabalho foi desenvolvido no ano letivo de 2025 com turmas de crianças entre 3 e 6 anos de idade. A organização das propostas considerou as etapas do desenvolvimento psicomotor e as competências esperadas para cada faixa etária, observando como a diminuição prévia das experiências de brincar impactava a organização corporal das crianças.

CRIANÇAS DE 3 ANOS: O CORPO ESPAÇO DE DESCOBERTA E EXPLORAÇÃO

Aos 3 anos, espera-se que a criança esteja em intensa fase de exploração sensório-motora, ampliando sua autonomia nos deslocamentos, experimentando diferentes posturas e iniciando maior organização do equilíbrio dinâmico. O brincar, nessa etapa, é predominantemente exploratório e funcional.

Entretanto, observou-se que muitas crianças apresentavam insegurança nos deslocamentos, dificuldade em alternar posições (sentar-se, ajoelha-se e levanta-se), resistência a desafios motores simples e dependência constante do adulto para explorar o espaço.

As intervenções priorizaram vivências amplas de movimento: exploração livre de materiais, circuitos simples com rampas e obstáculos baixos, atividades de equilíbrio estático e dinâmico e jogos de imitação. O objetivo foi favorecer a regulação tônica, a segurança postural e a ampliação da consciência corporal.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

Com a continuidade das propostas, percebeu-se maior autonomia motora, redução da rigidez corporal e ampliação da iniciativa no brincar.

CRIANÇAS DE 4 ANOS: AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO MOTOR E ORGANIZAÇÃO ESPACIAL

Aos 4 anos, espera-se avanço na coordenação global, maior estabilidade no equilíbrio e início da consolidação da lateralidade. O brincar torna-se mais simbólico e socialmente organizado.

Contudo, algumas crianças demonstravam dificuldades na organização espacial, colisões frequentes durante os deslocamentos e limitação na coordenação bilateral. Observava-se também fragilidade na tolerância à frustração quando os desafios exigiam maior planejamento motor.

As intervenções incluíram circuitos motores mais elaborados, jogos simbólicos com deslocamentos variados, atividades que exigiam alternância de direções e propostas que estimulavam a coordenação bilateral. Trabalhou-se, de forma intencional, a estruturação espaço-temporal por meio de percursos sequenciados.

Progressivamente, verificou-se melhora na orientação espacial, maior definição da lateralidade emergente e ampliação do repertório imaginativo nas brincadeiras.

CRIANÇAS DE 5 ANOS: INTEGRAÇÃO PSICOMOTORA E PREPARAÇÃO PARA APRENDIZAGENS FORMAIS

Aos 5 anos, espera-se maior integração entre coordenação global e fina, organização espaço-temporal mais consistente e postura mais estável. Essa etapa constitui uma base importante para futuras demandas escolares, como leitura e escrita.

Observou-se que parte das crianças apresentava dificuldade na manutenção da postura sentada, instabilidade no controle de tronco e fragilidade na coordenação óculo-manual.

As propostas passaram a incluir desafios que exigiam planejamento motor antecipado, jogos com regras simples, atividades rítmicas e integração entre movimentos amplos e ações manuais mais precisas. Trabalhou-se também o controle respiratório e a regulação tônica.

Com o avanço do trabalho, notou-se melhora na estabilidade postural, maior concentração nas propostas e ampliação da capacidade de organização coletiva nas brincadeiras.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

CRIANÇAS DE 6 ANOS: CONSOLIDAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PSICOMOTORA E TRANSIÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Aos 6 anos, já em processo de transição para o Ensino Fundamental, espera-se consolidação da lateralidade, melhor coordenação bilateral, organização espaço-temporal mais definida e maior controle postural para atividades de permanência sentada e escrita.

Entretanto, evidenciou-se que nem todas as crianças apresentavam essa organização consolidada. Algumas demonstravam fadiga postural rápida, dificuldade na coordenação fina e desorganização nos jogos com regras mais complexas.

As intervenções buscaram integrar desafios motores mais estruturados, como sequências rítmicas, jogos cooperativos com regras definidas, circuitos com tomada de decisão e atividades que exigiam integração entre coordenação global e fina.

Observou-se melhora significativa na estabilidade corporal, maior controle nos traçados gráficos, ampliação da concentração e melhor organização nas interações sociais.

Essa etapa evidenciou que o desenvolvimento motor não se encerra na Educação Infantil, mas constitui base estruturante para as aprendizagens formais subsequentes. Quando o corpo se encontra organizado, a alfabetização e as demais aprendizagens tendem a ocorrer com maior fluidez (LE BOULCH, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das observações realizadas ao longo do ano letivo de 2025 evidenciou que crianças com histórico de poucas oportunidades de brincar apresentavam sinais de organização psicomotora fragilizada. Tais manifestações indicam que a limitação das experiências corporais na infância pode comprometer aspectos fundamentais do desenvolvimento motor, emocional e relacional. Entre os aspectos mais recorrentes estavam a rigidez corporal, a dificuldade de adaptação postural às diferentes situações, a insegurança nos deslocamentos e a organização espacial imprecisa. Em algumas faixas etárias, especialmente aos 3 e 4 anos, observou-se dependência excessiva do adulto para explorar o espaço, além de limitação no repertório motor.

Nos grupos de 5 e 6 anos, as dificuldades manifestavam-se de maneira mais sutil, porém igualmente significativa: fadiga postural durante atividades que exigiam permanência sentada, instabilidade no controle de tronco, dificuldades na coordenação bilateral e fragilidade na organização



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

espaço-temporal, aspectos fundamentais para o processo de alfabetização.

Também se evidenciaram baixa tolerância à frustração e dificuldades nas interações sociais, indicando que a limitação das experiências corporais repercutia não apenas no plano motor, mas também na regulação emocional e na dinâmica relacional das crianças. Como destaca Wallon (2007), o desenvolvimento infantil ocorre de forma integrada, envolvendo simultaneamente dimensões motoras, afetivas e cognitivas.

Com a ampliação das vivências psicomotoras intencionalmente estruturadas, observou-se progressiva melhora na regulação tônica, maior estabilidade postural e ampliação da coordenação global e fina. As crianças passaram a demonstrar maior segurança nos deslocamentos, melhor organização espacial e maior autonomia nas propostas coletivas.

O brincar simbólico tornou-se mais elaborado, com narrativas mais complexas e maior capacidade de organização coletiva nas interações, evidenciando que a ampliação das experiências corporais favorece não apenas o desenvolvimento motor, mas também a produção cultural da infância (KISHIMOTO, 2011).

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os resultados observados ao longo do trabalho desenvolvido em 2025 evidenciam que o movimento não pode ser compreendido como elemento secundário na Educação Infantil. Ao contrário, constitui dimensão estruturante do desenvolvimento humano. Nesse sentido, a Educação Física deve ocupar lugar central no currículo da Educação Infantil, não como atividade complementar, mas como componente pedagógico responsável por organizar experiências corporais fundamentais à formação integral da criança.

O objeto de estudo da Educação Física é o movimento humano em suas múltiplas dimensões, o que exige formação específica para compreender os processos de desenvolvimento psicomotor, as etapas maturacionais, a organização tônico-postural e a relação entre corpo, emoção e cognição.

O acompanhamento das crianças de 3 a 6 anos demonstrou que pequenas intervenções intencionais na organização do espaço, na escolha dos materiais e na progressão dos desafios motores produzem impactos significativos na estabilidade corporal, na autonomia e na qualidade das interações.

Embora as professoras pedagogas desempenhem papel essencial na organização do cotidiano



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

escolar e na mediação das aprendizagens, sua formação inicial não contempla, com a mesma profundidade, conteúdos relacionados à biomecânica, ao neurodesenvolvimento, à organização psicomotora e à progressão das habilidades motoras.

A atuação do profissional de Educação Física possibilita um olhar técnico e sistematizado sobre essas dimensões, garantindo que o brincar não seja apenas espontâneo, mas também intencionalmente estruturado.

A presença desse profissional na rotina da Educação Infantil assegura intervenções fundamentadas cientificamente, voltadas à construção do alicerce psicomotor necessário às aprendizagens futuras. Ao organizar experiências corporais que respeitam as etapas do desenvolvimento e ampliam o repertório motor das crianças, a Educação Física contribui diretamente para a consolidação das culturas da infância e para a promoção de um desenvolvimento mais equilibrado, especialmente em um contexto social que tem restringido as oportunidades de movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de experiência desenvolvido ao longo do ano letivo de 2025 evidenciou que, quando o brincar diminui, o corpo fala. Ele expressa, por meio de tensões posturais, inseguranças nos deslocamentos, dificuldades na organização espacial e fragilidades nas interações, os efeitos de uma infância atravessada por restrições de movimento.

As manifestações observadas nas diferentes faixas etárias, dos 3 aos 6 anos, demonstraram que a limitação das experiências corporais repercute diretamente na organização psicomotora e, consequentemente, nas bases emocionais e cognitivas da aprendizagem.

A psicomotricidade oferece sustentação teórica para compreender essas manifestações como expressões integradas do desenvolvimento humano. Ao reconhecer o corpo como porta de entrada e saída das aprendizagens, torna-se possível estruturar práticas que favoreçam a regulação tônica, a organização espaço-temporal, a consolidação da lateralidade e a ampliação do repertório simbólico.

O trabalho realizado evidenciou que intervenções intencionais e progressivas impactam significativamente a autonomia, a estabilidade corporal e a qualidade das interações sociais das crianças.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

Diante das transformações sócio-históricas que marcam a infância contemporânea, especialmente a redução dos espaços urbanos de brincar e o aumento das atividades mediadas por telas, a escola assume um papel estratégico na garantia de experiências corporais estruturantes. Não se trata apenas de oferecer momentos de recreação, mas de assegurar condições para que a criança desenvolva seu alicerce psicomotor e produza cultura por meio do brincar.

Nesse contexto, a Educação Física, fundamentada na psicomotricidade e conduzida por profissional habilitado, constitui instrumento essencial para a formação integral. Ao compreender as etapas do desenvolvimento motor e organizar intervenções coerentes com cada faixa etária, o profissional contribui para a consolidação das bases necessárias às aprendizagens futuras, inclusive no processo de alfabetização.

Defender o brincar corporal, portanto, é defender o direito da criança de experimentar, criar, imaginar e construir-se como sujeito em um mundo que tende a restringir suas experiências. Reconhecer a importância do brincar corporal significa compreender que preservar as culturas da infância passa, necessariamente, pela valorização do corpo em movimento como dimensão constitutiva do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

AUCOUTURIER, Bernard. **A prática psicomotora: reeducação e terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

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

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.

FOLHA DE S. PAULO. **Crianças brincam menos, e escolas são desafiadas a integrar corpo e aprendizagem**.

Disponível

em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2025/09/criancas-brincam-menos-e-escolas-sao->



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

[desafiadas-a-integrar-corpo-e-aprendizagem.shtml](#).

Acesso em: 10 dez. 2025.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

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

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade**. Braga: Universidade do Minho, 2003.

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