



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB

CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SONEILDO DE MEDEIROS RODRIGUES

**CORPO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

OLHO D'ÁGUA DAS FLORES

2025

SONEILDO DE MEDEIROS RODRIGUES

**CORPO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do
Curso de Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas, como
requisito parcial para a obtenção da nota do
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador: Prof. Dr. Cleriston Izidro dos
Anjos

OLHO D'ÁGUA DAS FLORES

2025

SONEILDO DE MEDEIROS RODRIGUES

**CORPO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador (a): SONEILDO DE MEDEIROS RODRIGUES

Artigo Científico defendido e aprovado em: 09/12/2025

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **CLERISTON IZIDRO DOS ANJOS**
Data: 10/04/2026 16:48:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Cleriston Izidro dos Anjos – Orientador
GEPPECI/UFAL

Documento assinado digitalmente
 **RAQUEL ALVES SOBRINHO**
Data: 17/03/2026 14:08:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Raquel Alves Sobrinho – CAPTV/UFAL

Documento assinado digitalmente
 **MANASSEIS SILVERIO DA SILVA OLIVEIRA**
Data: 19/03/2026 08:57:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Manasséis Silvério da Silva Oliveira – GEPPECI/UFAL

Maceió
2025

CORPO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Soneildo de Medeiros Rodrigues¹
Cleriston Izidro dos Anjos²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar, sob uma perspectiva teórica, de que maneira as experiências sensoriais e corporais contribuem para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, favorecendo aprendizagens significativas mediadas pelo movimento e voltadas à construção da autonomia, da criatividade e da socialização no cotidiano escolar. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico, cujo propósito é identificar e sistematizar referenciais teóricos e evidências já consolidadas, possibilitando reflexões sobre as práticas pedagógicas e os desafios para a efetivação de uma Educação Infantil integral, significativa e humanizada. O estudo fundamenta-se na análise de documentos oficiais do Ministério da Educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI, 2024), bem como em produções acadêmicas que reconhecem o corpo como linguagem e meio de interação com o mundo, ressaltando sua importância na formação integral da criança. Ao compreender o corpo e o movimento como elementos centrais no processo de construção do conhecimento e das relações sociais, os resultados evidenciam uma proposta pedagógica que respeita as singularidades infantis e promove vivências significativas, potencializadas por jogos educativos, ritmos, brincadeiras, atividades corporais, dinâmicas culturais e metodologias adequadas à formação pedagógica. Conclui-se que as experiências sensoriais favorecem a imersão das crianças em diferentes linguagens e formas de expressão verbais, gestuais, plásticas, dramáticas e musicais. Dessa forma, o estudo contribui para a formação docente, ao subsidiar práticas educativas mais sensíveis e inclusivas, alinhadas às necessidades e potencialidades da infância, em um contexto educacional que valoriza a escuta, o brincar, o toque, o ritmo e o espaço.

Palavras-chave: Educação Infantil; Movimento Corporal; Desenvolvimento Integral; Experiências Sensoriais; Prática Pedagógica.

ABSTRACT: This article aims to analyze, from a theoretical perspective, how sensory and bodily experiences contribute to the integral development of children in Early Childhood Education, favoring meaningful learning mediated by movement and aimed at building autonomy, creativity, and socialization in daily school life. The methodology adopted consists of qualitative bibliographic research, whose purpose is to identify and systematize theoretical references and already consolidated evidence, enabling reflections on pedagogical practices and the challenges for the effective implementation of a comprehensive, meaningful, and humanized Early Childhood Education. The study is based on the analysis of official documents from the Ministry of Education, such as the National Common Curricular Base (BNCC, 2017) and the National Quality Parameters for Early Childhood Education (PNQEI, 2024), as well as academic productions that recognize the body as a language and means of interaction with the world, highlighting its importance in the integral formation of the child. By understanding the body and movement as central elements in the process of knowledge construction and social relations, the results highlight a pedagogical approach that respects children's unique characteristics and promotes meaningful experiences, enhanced by educational games, rhythms, play, physical activities, cultural dynamics, and methodologies appropriate to teacher training. It is concluded that sensory experiences favor children's immersion in different languages and forms of verbal, gestural, artistic, dramatic, and musical expression. Therefore, this study contributes to teacher training by supporting more sensitive and inclusive educational practices, aligned with the needs and potential of childhood, in an educational context that values listening, play, touch, rhythm, and space.

Keywords: Early Childhood Education; Bodily Movement; Holistic Development; Sensory Experiences; Pedagogical Practice.

¹ Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: soneildo.2016rcc.rodrigues@gmail.com

² Orientador Professor Doutor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e se configura como um espaço privilegiado para a integração entre cuidado, interação e corporeidade. Nesse contexto, o corpo em movimento e as experiências sensoriais constituem condições essenciais para o desenvolvimento integral da criança, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017). A infância, enquanto período crucial para o desenvolvimento humano, exige práticas pedagógicas que reconheçam o corpo não apenas como instrumento físico, mas como linguagem expressiva e mediadora das aprendizagens.

A escolha do tema —Corpo em movimento: experiências sensoriais na Educação Infantilll justifica-se pela necessidade de compreender de que forma a corporeidade e os sentidos podem qualificar o processo educativo. Tradicionalmente, a educação tem privilegiado aspectos cognitivos, muitas vezes negligenciando a centralidade do corpo como ferramenta de exploração e de conhecimento do mundo. No entanto, a neurociência e a pedagogia têm evidenciado que a aprendizagem na primeira infância está profundamente interligada às vivências corporais e sensoriais (Sena; Mendonça, 2022).

O corpo, entendido como principal meio de interação da criança com o ambiente, possibilita a construção da identidade, da autonomia, da criatividade e da socialização. Por meio do movimento, a criança não apenas se desloca, mas também expressa emoções, comunica-se e constrói conhecimentos. Do mesmo modo, as experiências sensoriais ampliam as possibilidades de aprendizagem ao integrar corpo, mente e ambiente, favorecendo o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social. Assim, o corpo em movimento emerge como elemento central, mediador das múltiplas formas de interação da criança.

Apesar dos avanços nas políticas públicas e documentos normativos, observa-se ainda fragilidade na efetivação de propostas que valorizem, de forma intencional e significativa, o corpo e as experiências sensoriais no cotidiano escolar. Muitas práticas permanecem centradas em atividades fragmentadas, com ênfase excessiva no conteúdo cognitivo, desconsiderando a corporeidade como eixo estruturante da aprendizagem. Diante desse cenário, emergem questionamentos: de que forma o corpo em movimento, articulado às experiências sensoriais, tem sido compreendido e valorizado na Educação Infantil? Quais os desafios para a construção de propostas educativas que reconheçam o corpo como linguagem e como instrumento essencial no processo de aprendizagem infantil?

A relevância acadêmica e social desta investigação está na urgência de promover reflexões que reconheçam o corpo e as experiências sensoriais como fundamentos do desenvolvimento integral. No âmbito científico, a discussão contribui para a consolidação de uma perspectiva interdisciplinar que articula educação, psicomotricidade,

neurodesenvolvimento e arte-educação. No campo social, destaca-se a importância da escola como espaço de garantia de direitos, conforme o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016), assegurando às crianças ambientes pedagógicos que valorizem o brincar, a interação, a escuta sensível e a diversidade de experiências como condição para o exercício da cidadania desde os primeiros anos de vida.

Diante disso, este estudo tem como objetivo geral analisar, de forma teórica, como as experiências sensoriais e corporais contribuem para o desenvolvimento integral de crianças na Educação Infantil, promovendo aprendizagens significativas, a partir do movimento, visando à construção da autonomia, da criatividade e da socialização das crianças no cotidiano do ambiente escolar. Para atingir esse propósito, o artigo desdobra-se em objetivos específicos que incluem: compreender os fundamentos legais e pedagógicos que amparam o uso do corpo como linguagem educativa; investigar as contribuições das experiências sensoriais para o desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo; e apresentar propostas pedagógicas descritas na literatura científica que valorizem o movimento infantil no contexto escolar.

Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica e de caráter teórico, fundamentada na análise de documentos normativos do Ministério da Educação, como a BNCC (2017), as DCNEI (2009) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – PNQEI (2024), além de estudos acadêmicos que abordam as relações entre corpo, movimento e sensorialidade. Trata-se de um estudo exploratório e analítico, cujo enfoque busca identificar, sistematizar e problematizar teorias e evidências já consolidadas, possibilitando reflexões acerca das práticas pedagógicas e dos desafios para a efetivação de uma Educação Infantil integral, significativa e humanizada.

2 JUSTIFICATIVA

A infância é um período crucial para o desenvolvimento humano, e a Educação Infantil desempenha um papel fundamental na construção da base para a aprendizagem e o bem-estar. Nesse contexto, o corpo em movimento e as experiências sensoriais emergem como pilares essenciais para um desenvolvimento infantil pleno e integrado. A escolha do tema —Corpo em movimento: experiências sensoriais na Educação Infantil— justifica-se pela crescente valorização e compreensão, no âmbito da neurociência e da pedagogia, de que a aprendizagem na primeira infância está profundamente interligada às vivências corporais e sensoriais. Tradicionalmente, a educação tem priorizado aspectos cognitivos e intelectuais, muitas vezes negligenciando a importância do corpo como ferramenta de exploração e de conhecimento do mundo.

No contexto da Educação Infantil, o corpo configura-se como meio privilegiado de expressão, interação e descoberta, sendo o movimento e as experiências sensoriais elementos fundamentais para o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social das crianças. A

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) reconhecem o corpo como eixo estruturante das práticas educativas, ao defenderem a relevância do brincar, da interação e da exploração do ambiente como direitos de aprendizagem.

A pertinência do estudo intensifica-se ao considerar a necessidade de práticas pedagógicas que transcendam a lógica conteudista, valorizando o cotidiano da infância como campo de experiências significativas. Por meio das vivências corporais e sensoriais, as crianças interpretam o mundo, experimentam diferentes linguagens e constroem conhecimentos de forma contextualizada. Destarte, compreende-se que o corpo em movimento pode atuar como mediador do processo educativo e como elemento essencial para a qualificação das práticas docentes, para a organização de espaços e tempos pedagógicos e para a promoção do desenvolvimento integral das crianças, conforme preconiza o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016).

Em suma, a escolha do tema justifica-se por sua relevância pedagógica, científica e social. Acredita-se que a pesquisa aprofundada sobre a temática contribuirá para a construção de uma educação mais rica, significativa e alinhada às necessidades intrínsecas do desenvolvimento infantil. Trata-se, portanto, de uma discussão teórica sobre práticas que consideram o corpo e os sentidos como eixos das ações educativas, contribuindo para uma educação mais sensível, inclusiva e comprometida com a formação de professores críticos, reflexivos e humanizados.

3 OBJETIVO GERAL

Analisar, de forma teórica, como as experiências sensoriais e corporais contribuem para o desenvolvimento integral de crianças na Educação Infantil, promovendo aprendizagens significativas, a partir do movimento, visando à construção da autonomia, da criatividade e da socialização das crianças no cotidiano do ambiente escolar.

3.1 Objetivos Específicos

- Compreender os fundamentos legais e pedagógicos que amparam o uso do corpo como linguagem educativa, a começar pela relação entre movimento corporal e a formação integral das crianças na educação infantil;
- Investigar as contribuições das experiências sensoriais para o desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo, entendendo o seu papel no processo de ensino e aprendizagem das crianças;
- Apresentar propostas pedagógicas descritas em literatura científica que valorizem o movimento infantil, refletindo sobre a importância de oferecer atividades sensoriais no dia-a-dia das crianças na escola.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamentada na análise de documentos normativos do Ministério da Educação (MEC), como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (2009), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – PNQEI (2024). Além disso, a pesquisa integra contribuições de autores que discutem as relações entre corpo, movimento e desenvolvimento na infância. Trata-se de um estudo exploratório e analítico, cuja abordagem possibilita compreender as experiências sensoriais como mecanismos fundamentais que influenciam, de forma integrada, as diversas dimensões do desenvolvimento infantil, consolidando, assim, práticas pedagógicas mais significativas e intencionais.

A pesquisa foi organizada em etapas sistemáticas, a fim de garantir rigor metodológico e coerência com os objetivos propostos. Inicialmente, realizou-se a escolha da temática, considerando sua relevância para a formação docente no curso de Pedagogia, com foco na compreensão do corpo e do movimento como elementos estruturantes na Educação Infantil.

Em seguida, procedeu-se à definição dos descritores e termos-chave para a busca bibliográfica. Foram utilizados termos como: “*educação infantil*” AND “*movimento corporal*”, “*educação infantil*” AND “*experiência sensorial*”, “*criança*” AND “*expressão corporal*”, “*educação infantil*” AND “*desenvolvimento integral*”, “*psicomotricidade*” AND “*educação infantil*”, “*linguagem do corpo*” AND “*pedagogia*”. As combinações entre esses termos permitiram uma busca refinada nas bases de dados científicas.

A etapa seguinte consistiu na busca e seleção de materiais, realizada por meio da plataforma *Oasisbr*, utilizando filtros que permitiram delimitar os resultados conforme critérios previamente estabelecidos. Os critérios de inclusão abrangeram produções científicas (artigos, dissertações e teses) disponíveis em língua portuguesa, publicadas no período de 2022 a 2024, que abordassem a temática do corpo, do movimento e da sensorialidade na Educação Infantil, e que apresentassem pertinência teórica com os objetivos da pesquisa. Por outro lado, os critérios de exclusão eliminaram documentos que não dialogassem com o tema proposto, que estivessem fora do recorte temporal definido ou que não apresentassem relevância teórica e metodológica para a construção do estudo.

Os materiais foram segmentados de acordo com o tipo do documento, o objetivo do estudo e suas principais contribuições, sendo agrupados conforme exposto na Tabela 1. Posteriormente, foram submetidos a uma leitura interpretativa, com o intuito de identificar teorias relevantes, convergências teóricas e lacunas no campo investigado. Essa análise possibilitou uma avaliação qualitativa dos resumos e objetivos, evidenciando os aspectos que reforçam a importância das experiências corporais e sensoriais no desenvolvimento integral

das crianças, bem como seu impacto na formação pedagógica na Educação Infantil.

Tabela 1 – Produções científicas.

Nº	Autor (es) e Ano	Título da Obra	Tipo de Documento	Objetivo do Estudo	Principais Contribuições	Link/Origem
1	OLIVEIRA <i>et al.</i> (2023)	A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial	Artigo	Desenvolver questões motoras, corporais e interpessoais, [...]	Trabalhar questões motoras, corporais e interpessoais, com crianças, [...]	https://revistas.usp.br/ep/article/view/211572/193811
2	ALENCAR <i>et al.</i> (2023)	A importância da psicomotricidade nas aulas de Educação Física na educação infantil	Artigo	Compreender a importância das atividades da educação psicomotora para o movimento corporal na Educação.	Ampliar as habilidades ligadas ao movimento do corpo e despertar a atenção. [...]	https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BASR/article/view/57941/42279
3	BORGES (2022)	CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA NA CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Dissertação	Analisar o papel da música na escola e como as vivências musicais pode favorecer o desenvolvimento [...] o [...]	Apresentar como a música pode contribuir no desenvolvimento de habilidades cognitivas.	https://repositorio.une.br/entidades/publication/3522172b-3884-4e7a-b1ee-c5e873fb43c6
4	ALMEIDA; PARRAÇA; MORAIS. (2023)	A expressão motora e corporal a serviço da educação e aprendizagem na criança	Artigo	Elabora sobre o desenvolvimento o motor da criança ao nível da descoberta das possibilidades e limites do próprio corpo.	Obter noções espaciais e a consciência de si próprio e do outro, tal como um progressivo controle corporal.	https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/34910
5	OLIVEIRA (2022)	O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ESCOLAS DE CUIABÁ-MT	Dissertação	Descrever e interpretar a experiência de professores em atividades com a dança na Educação Física, na modalidade de Educação Infantil.	Intensificar atividades relacionadas ao movimento e à expressão corporal nas aulas [...]	https://repositorio.pgscogna.com.br/handle/123456789/39138

6	RIBEIRO (2022)	PROCESSOS DE IMITAÇÃO DAS AÇÕES DE CUIDADO PELOS BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Tese	Compreender a gênese dos processos de imitação das ações de cuidado pelos bebês durante as vivências de práticas coletivas [...].	Construir uma narrativa em torno do cuidado partilhado através da expressão corporal, gestos, movimentos,	https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48810
7	MUNIZ (2024)	PSICOMOTRICIDADE DOS CONTRASTES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: PERCEPÇÕES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Dissertação	Analisa a contribuição da Psicomotricidade e dos Contrastes, nas aulas de Educação Física, para a aquisição de noções fundamentais à alfabetização em crianças de 4 e 5 anos de idade.	Articular movimento, afetividade e cognição, contribui para o desenvolvimento integral da criança, criando experiências de aprendizagem [...]	https://repositorio.unb.br/handle/10482/50981
8	SCARLASSAR A (2024)	FORMAÇÃO INICIAL PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA JUNTO A BEBÊS	Tese	Verificar que a educação de bebês e as AVDs são pouco tratadas na formação inicial de professores, transparecendo na percepção dos estudantes e docentes.	Analisar e discutir a formação inicial para o uso das Atividades de Vida Diária (AVDs) higiene, alimentação e vestuário - na atuação educacional.	https://repositorio.unesp.br/bitstreams/7109e415-8ef2-4984-9c10-f10a8fac286a/download

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

5 REFERENCIAL TEÓRICO

O corpo é a principal ferramenta por meio da qual as crianças interagem com o mundo. Desde os primeiros anos de vida, elas exploram, experimentam, aprendem, expressam-se e interagem por meio dele. O corpo é essencial para a construção da identidade, da autonomia, da aprendizagem e do conhecimento. Além disso, desempenha papel fundamental no desenvolvimento da consciência corporal, permitindo o reconhecimento de todas as partes, de suas funções e das possibilidades de movimento. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) afirma que:

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física (Brasil, 2017, p. 41).

Diante dessa afirmação, o corpo também se configura como um canal importante para a expressão das emoções. Por meio de gestos, expressões faciais e posturas, as crianças comunicam sentimentos e necessidades, construindo, assim, a percepção de si mesmas e dos outros, o que promove o respeito às diferenças e a valorização da diversidade. Esse processo abrange aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais, ao possibilitar a identificação e a nomeação das partes do corpo. Logo, a criança apropria-se da cultura na qual está inserida, ressignificando-a de acordo com suas experiências. O corpo é, portanto, o principal instrumento de interação com o ambiente. O movimento corporal revela-se essencial para o desenvolvimento integral das crianças, constituindo-se não apenas como atividade física, mas também como forma de expressão, comunicação e construção do conhecimento.

Segundo Sena e Mendonça (2022):

Na infância, usar o corpo é o meio que a criança tem para conhecer o mundo e se desenvolver como pessoa. Desde a vida uterina os movimentos já fazem parte da vida do ser humano e, após o nascimento, nossos movimentos vão se aperfeiçoando a partir dos estímulos que recebemos e da exploração que fazemos do mundo (Sena; Mendonça, 2022, p. 2).

Por conseguinte, movimentos como engatinhar, andar, correr e pular não apenas fortalecem músculos e articulações, mas também estimulam o cérebro, favorecendo a maturação neurológica e o desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, ao se movimentar, as crianças estimulam conexões neurais que potencializam a memória, a atenção e o raciocínio lógico. Além disso, tais experiências contribuem para a construção da autoestima e da autonomia, pois permitem que as crianças reconheçam suas capacidades e limites.

As experiências sensoriais na Educação Infantil constituem um eixo fundamental para o desenvolvimento integral, promovendo a interação entre corpo, mente e ambiente. São compreendidas como práticas que favorecem a construção do conhecimento por meio da exploração ativa, da imaginação e da escuta sensível do mundo.

Essas experiências ultrapassam os estímulos aos sentidos, tato, olfato, paladar, visão e audição, tornando-se práticas que ampliam a percepção do mundo. Na Educação Infantil, é essencial proporcionar oportunidades para que as crianças se movimentem livremente em atividades lúdicas que envolvam o corpo, como jogos, danças e brincadeiras. Tais experiências não apenas promovem o desenvolvimento físico, mas também estimulam a criatividade, a socialização e a expressão emocional. Isso posto, as práticas multisensoriais favorecem o desenvolvimento da percepção, da coordenação motora e da autorregulação das crianças.

Portanto, as experiências sensoriais devem estar integradas a uma pedagogia intencional, que valorize a criança como sujeito potente e expressivo. Isso implica criar ambientes ricos, desafiadores e inclusivos, que respeitem o ritmo de cada criança e reconheçam as múltiplas formas de aprender e de se expressar. Além disso, a construção de

espaços com materiais naturais, diferentes superfícies, luzes, sons e aromas desperta a curiosidade e promove a autonomia, ao provocar, convidar e desafiar as crianças. Quando desenvolvidas de forma planejada, essas práticas favorecem a concentração, o equilíbrio emocional e a capacidade de aprender.

5.1 A criança como sujeito de direitos e o papel da corporeidade

A criança é um sujeito de direitos, ou seja, um ser dotado de dignidade, com autonomia progressiva, que deve ser ouvida, respeitada e considerada nas decisões que envolvem sua vida. Portanto, reconhecer a corporeidade como elemento constitutivo do sujeito é essencial para compreendê-la de forma integral. O corpo deve ser valorizado como instrumento de aprendizagem, socialização e desenvolvimento. Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) afirmam que:

A criança é o sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Por conseguinte, brincar, dançar, explorar espaços, tocar, cair e levantar são experiências fundamentais que estruturam a relação das crianças com seu corpo, com o outro e com o ambiente, uma vez que a corporeidade assume papel central na comunicação do sujeito infantil, que se expressa e dialoga com o mundo por meio do corpo, o qual deve ser valorizado como instrumento de aprendizagem.

Dessa forma, promover a corporeidade significa respeitar o direito das crianças de serem ativas, de experimentarem o mundo com o corpo e de construírem sua subjetividade a partir de vivências corporais significativas. Além disso, implica desenvolver uma escuta atenta por parte dos adultos, uma mediação sensível por parte dos educadores e políticas públicas que assegurem espaços e tempos adequados para o brincar e o movimento. Portanto, reconhecer as crianças como sujeitos de direitos é ir além do discurso: é acolher sua corporeidade como dimensão fundamental da existência humana.

Segundo Monteiro e Rodrigues (2015):

O espaço externo pode proporcionar muitas experiências envolvendo a brincadeira, a expressão por meio do corpo, das relações com a natureza, da imaginação e da criação, tornando-se um lugar de expressão da infância e um elemento educativo (Monteiro; Rodrigues, 2015, p. 265).

Dado o exposto, o corpo, quando reconhecido e respeitado, pode se expressar livremente, contribuindo para a formação de um sujeito confiante, criativo e crítico. Por outro lado, a repreensão dos movimentos, a limitação das experiências sensoriais e a negação das expressões corporais podem inibir o desenvolvimento saudável e a formação plena do sujeito.

Por conseguinte, os corpos das crianças falam, sentem, aprendem e se expressam. É por meio dele que elas se inserem no mundo, constroem relações e afirmam sua condição de cidadãs.

Segundo Silva e Palma (2015, p. 20): —O corpo tem um papel fundamental neste processo, pois ele é a primeira ferramenta utilizada para manifestar-se no mundo e apropriar-se do mesmo, sendo que esse movimento desencadeia-se a partir da atividade do brincar. Diante disso, as brincadeiras, especialmente aquelas que envolvem movimento, manipulação de objetos, construção e exploração do ambiente e interação com os outros, desenvolvem habilidades cognitivas relacionadas à orientação, localização, deslocamento, lateralidade, direção, profundidade e à relação entre objetos no espaço.

Outrossim, os autores apresentam o espaço não apenas como um local físico, mas como um elemento pedagógico que influencia diretamente as experiências e aprendizagens das crianças. Além disso, destacam que os espaços externos são cenários ricos para múltiplas experiências sensoriais, motoras e cognitivas, permitindo experimentar o mundo de forma ativa. Para os autores, o brincar contribui para o desenvolvimento das noções espaciais, como lateralidade, orientação e percepção de distância.

Portanto, ao explorar o espaço físico brincando, as crianças vivenciam situações concretas que as ajudam a compreender o próprio corpo no espaço e a posição dos objetos ao seu redor. Brincadeiras como esconde-esconde, amarelinha, blocos de montar, jogos com mapas ou circuitos, por exemplo, estimulam a percepção espacial, promovem o raciocínio lógico e contribuem para a formação de conceitos matemáticos e geométricos.

O brincar não apenas favorece o desenvolvimento motor e social, mas constitui-se na construção das noções espaciais, promovendo aprendizagens significativas e duradouras. A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que:

[...] nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade (Brasil, 2017, p. 43).

Com essas afirmações, é fundamental valorizar o papel ativo do professor, que organiza situações didáticas nas quais a criança observa, experimenta, argumenta e tira conclusões. Assim, brincadeiras, jogos, manipulação de objetos e a resolução de pequenos desafios, realizados com as crianças, desenvolvem a capacidade de comparar, classificar, ordenar e perceber regularidades. Quando uma criança empilha blocos por tamanho, separa brinquedos por cor ou acompanha uma sequência de sons e movimentos, ela está exercitando habilidades cognitivas fundamentais, que servirão de base para aprendizagens mais complexas nos anos seguintes.

Destarte, Reina (2023) explica que:

É muito comum que em escolas os profissionais privam as crianças, impossibilitando-as de se movimentar, acabam prejudicando a criança no seu desenvolvimento, pois ela precisa correr brincar, dialogar e se mover. É uma necessidade que precisa ser colocada em prática, uma criança que não se movimenta acaba não desenvolvendo o domínio de suas habilidades (Reina, 2023, p. 15).

Por conseguinte, as atividades, embora simples à primeira vista, são essenciais para o desenvolvimento infantil. Além disso, contribuem para a compreensão de que a criança é um sujeito de direitos, considerando suas múltiplas linguagens, contextos e modos de ser, tendo a corporeidade como elemento central, que a conecta com o mundo por meio da ação, da experimentação e da vivência nos espaços.

Nessa esteira, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – PNQEI (Brasil, 2024, p. 28) afirmam que —[...] os espaços externos sejam acessíveis e usados diariamente, de forma a diversificar as experiências de bebês e crianças e a evitar práticas que concentrem interações e brincadeiras apenas nos espaços internos|. Destarte, educar as crianças é também respeitá-la como sujeito de direitos, assegurando um ambiente que valorize sua corporeidade, sua autonomia e sua capacidade ativa de construir saberes, promovendo um aprendizado integrado, inclusivo e humanizado.

Portanto, ao garantir o direito das crianças de aprender de forma significativa e lúdica, respeitando suas singularidades e ritmos, assume-se um papel fundamental e mediador da aprendizagem na Educação Infantil.

Ao serem reconhecidas como sujeitos de direitos, as crianças passam a ser valorizadas em sua totalidade, com voz, identidade e necessidades próprias. Nesse contexto, a corporeidade surge como um aspecto central no processo educativo, especialmente na Educação Infantil, pois está diretamente relacionada ao desenvolvimento integral, à expressão, ao bem-estar e ao direito de ser e estar no mundo de forma plena.

Segundo Marchiori, Rodrigues e Oliveira (2009), definem que:

Nesta perspectiva o movimentar-se não acontece de forma natural ou espontânea, o papel do professor deve ser o mediador, intervindo a partir das trocas sociais e culturais, constituindo nesta prática modos peculiares de aprendizagem (Marchiori; Rodrigues; Oliveira, 2009, p. 59).

Com base nessas definições dos autores, o papel do professor ultrapassa a simples transmissão de conteúdo: ele é um agente transformador. Além disso, assume uma postura ativa, reflexiva e intencional, orientada pelas trocas sociais e culturais que ocorrem no ambiente educacional. Portanto, destacar a mediação é reforçar a importância da interação entre a criança em processo de aprendizagem, o professor e a comunidade como elemento essencial para a construção do conhecimento, significando criar pontes entre as experiências e

sistematizar as vivências, respeitando histórias, culturas e realidades.

Nesse sentido, o caráter dinâmico e contextualizado da aprendizagem promove situações em que cada criança envolvida no processo, possam se expressar, argumentar, escutar e negociar significados. Além disso, emergem modos especiais de aprendizagem, que se moldam a partir das relações sociais e das experiências culturais.

Diante dessas perspectivas, o Ministério da Educação (MEC), por meio do documento *Qualidade e Equidade na Educação Infantil* (QEEI), destaca que:

Em síntese, podemos compreender a Proposta Pedagógica como um projeto de sociedade, que consolida princípios, normas e práticas capazes de assegurar a oferta de uma Educação Infantil de qualidade e equitativa. Assim, se manifesta concretamente o compromisso de fazer valerem os direitos de bebês, crianças pequenas e suas famílias, com base em um processo transformador e de participação coletiva (Brasil, 2024, p. 37).

Posto isso, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas não ocorrem isoladamente, mas são profundamente influenciados pelas relações sociais e culturais que se estabelecem no cotidiano educativo. Além disso, estão intimamente vinculados à capacidade das instituições de promover interações significativas e dialógicas, que reconheçam as crianças como sujeitos de direito ativos e competentes, garantindo uma gestão democrática e comprometida.

Conforme afirma a Resolução CNE/CEB nº 1/2024, *Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil* (DONQEEI), especialmente nos artigos 4º, 6º e 11:

Art. 4º- incisos VII e VIII a promoção da relação dialógica e o estabelecimento de instrumentos e canais de interação efetiva com instituições que ofertam a Educação Infantil e o fortalecimento das relações com as famílias e comunidades. Art. 6º- § 2º A composição das turmas deve considerar, de modo indissociável às especificidades das crianças, da faixa etária, da Proposta Pedagógica, as condições do espaço físico e as particularidades do contexto socioeconômico e cultural e das dinâmicas territoriais. Art. 11º incisos IV e V previsão e oferta de atividades, materiais, brinquedos e brincadeiras que respeitem características desenvolvimentais, ambientais e socioculturais dos bebês e crianças; e articulações intersetoriais e intersecretariais para garantir o exercício dos direitos dos bebês e crianças (Brasil, 2024).

Esse vínculo fortalece a legitimidade social da escola e amplia as possibilidades de desenvolvimento integral dos educandos, por meio de uma Educação Infantil justa, cujas práticas pedagógicas respeitam e valorizam as diversidades do sujeito criança. Nesse sentido, a ludicidade e as práticas corporais são compreendidas como componentes essenciais da ação pedagógica na Educação Infantil, por permitirem o acesso das crianças às diferentes formas de expressão, criação e convivência.

Nesse contexto, a expressão corporal e a ludicidade assumem papel central como linguagens educativas, favorecendo o desenvolvimento integral, fortalecendo os vínculos afetivos e sociais e consolidando a legitimidade social da escola como espaço democrático e inclusivo.

5.2 Movimento, psicomotricidade e educação

A Educação Infantil contemporânea tem sido marcada por uma abordagem que valoriza o corpo como dimensão fundamental das crianças. Nesse contexto, os conceitos de movimento, psicomotricidade e educação assumem centralidade no desenvolvimento integral dos educandos. Tais categorias, longe de se apresentarem de forma dissociada, convergem na promoção de experiências significativas, que consideram a corporeidade como fundamento da aprendizagem e da constituição subjetiva, a partir das relações das crianças com o outro e com o mundo, conforme afirma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade (Brasil, 2017, p. 40).

Destarte, o corpo não pode ser visto como mero instrumento biológico, mas como território de experiências e significações. Ao compreender o movimento como expressão da subjetividade e da comunicação, abre-se espaço para uma abordagem psicomotora que considera as crianças em sua integralidade. Além disso, compreende-se que o trabalho com o corpo deve integrar a prática pedagógica de forma ética, estética e sensível, contribuindo para uma educação de qualidade, equitativa e socialmente referenciada. De acordo com essas explicações, Simão (2016) argumenta que:

O corpo é e revela nossa singularidade em relação ao outro, nossa identidade pessoal e social. Por meio do corpo, dos gestos, dos movimentos, das sensações, as crianças, desde bebês, expressam sentimentos, exploram o mundo, estabelecem relações que implicam conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural (Simão, 2016, p. 190).

Portanto, educar com base na psicomotricidade e no respeito à corporeidade infantil é reconhecer o movimento como direito, linguagem e fundamento do desenvolvimento humano em sua totalidade. É compreender que, nesse processo, os gestos e movimentos não são meras ações motoras, mas modos de criar relações com o mundo, impregnados de significados.

Não apenas comunicam sentimentos e estados emocionais, mas constituem meios pelos quais as crianças experimentam o mundo e exploram novas possibilidades. Nesse sentido, cada toque, cada olhar, cada deslocamento carrega uma intenção, uma emoção e uma tentativa de compreender e se fazer compreender, pois o corpo das crianças, desde os primeiros meses de vida, é linguagem, memória e expressão.

Desse modo, o corpo das crianças é, ao mesmo tempo, origem e destino de

experiências educativas significativas. Ao explorar o mundo com o corpo, as crianças articulam os gestos ao pensamento, o afeto ao conhecimento, formando uma base sólida para a aprendizagem integral. Além disso, o corpo é o primeiro território de significações: é com ele e por meio dele que as crianças se relacionam consigo mesmas, com o outro e com o contexto cultural e social em que estão inseridas.

Ainda a esse respeito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) afirmam que a Educação Infantil:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (Brasil, 2010, p. 25).

Dentro dessa perspectiva, o movimento é compreendido não apenas como ação corporal, mas como forma essencial de expressão, interação com o mundo e construção de conhecimento. Além disso, garante às crianças experiências que promovem seu desenvolvimento integral, físico, emocional, social e cognitivo, ricas de significados.

A psicomotricidade, nesse contexto, atua como eixo integrador entre o corpo e a mente, promovendo aprendizagens que respeitam o ritmo, os interesses e as necessidades das crianças. Por conseguinte, o corpo em movimento permite às crianças vivenciar, sentir, explorar e significar o mundo ao seu redor. Assim, movimento, psicomotricidade e educação estão naturalmente conectados.

Segundo Sayão (2002, p. 7), —É preciso que nos conheçamos melhor não só oralmente, como o fazemos a todo o momento, mas também, é preciso que conheçamos as possibilidades de nossos corpos: seus gestos, movimentos, expressões. A psicomotricidade na Educação Infantil, de acordo com a autora, reforça essa concepção, sendo vista como privilégio para a aprendizagem e o desenvolvimento. Logo, o corpo das crianças, conforme a autora, é seu primeiro meio de comunicação e constituição do sujeito, sendo o movimento uma linguagem fundamental na formação da identidade e da autonomia.

O movimento, portanto, não é apenas ação mecânica, mas está carregado de significados, afetos e construções simbólicas que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Além disso, a educação psicomotora promove experiências corporais significativas, valorizando o brincar, a imaginação, os gestos e as sensações, respeitando o tempo e o modo de ser de cada criança.

Portanto, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) afirmam que deve haver:

Currículo organizado a partir dos eixos estruturantes da Educação Infantil, as interações e a brincadeira, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017);

Planejamento de contextos educativos que promovem amplas e diferentes possibilidades de aprendizagens, conforme descritos no art.9º das DCNEI (2009); Organização de condições pedagógicas para que sejam assegurados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) (Brasil, 2024, p. 27).

Portanto, de acordo com essas afirmações, as interações e as brincadeiras formam o núcleo das experiências educativas da infância, por meio das vivências que promovem aprendizagens significativas através do corpo em ação. Nesse sentido, o movimento não é apenas expressão motora, mas uma linguagem essencial das crianças, pela qual elas se comunicam, descobrem o mundo e interagem social e culturalmente. Além disso, torna-se um meio educativo potente, pois permite às crianças construírem noções de si mesmas, do outro e do espaço, fortalecendo vínculos afetivos, autonomia e criatividade.

Cabe frisar, assim, que a Educação Infantil garante tempos e espaços em que o corpo possa brincar, explorar, experimentar e se expressar livremente, conforme assegura o PNQEI (2024), valorizando a corporeidade como forma legítima de conhecer e ser no mundo. Além disso, considerar o corpo como eixo estruturante do desenvolvimento infantil aproxima-se da concepção de psicomotricidade, entendida como a integração entre os aspectos motor, afetivo e cognitivo que sustentam a formação do sujeito.

Diante disso, Mosimann e Koerich (2009) destacam que:

Diante de todas estas situações que envolvem, de modo geral, o brincar, percebemos que este ato propicia à criança a construção de relações com o outro, seja ele outra criança ou o adulto, a satisfação de suas necessidades, a estar dentro de um mundo imaginário, a ter o contato com novas experiências (Mosimann; Koerich, 2009, p. 68).

Nesse sentido, para as autoras, o movimento é mais do que uma ação motora: é uma forma de comunicação e construção de sentido, por meio da qual as crianças expressam suas emoções, desejos e necessidades, interagindo com o meio e estabelecendo vínculos significativos com outras crianças. Além disso, o brincar, como expressão essencial e centralizada na infância, forma uma conexão com o movimento, a psicomotricidade e a educação, constituindo meios privilegiados de interação social e desenvolvimento integral.

Por conseguinte, a psicomotricidade se apresenta como uma abordagem que compreende o sujeito em sua totalidade, por meio do corpo, da emoção e do pensamento, reconhecendo no brincar espontâneo das crianças uma ferramenta potente de aprendizagem e bem-estar. Além disso, as crianças organizam sua imagem corporal, desenvolvem autonomia e aprendem a lidar com limites e cooperação, encontrando satisfação para suas necessidades afetivas, cognitivas e sociais. Posto isso, segundo Pillotto (2020):

A criança manifesta-se por meio da linguagem corporal, a princípio involuntária, porém compreendida pelas pessoas que fazem parte do seu grupo social e cultural. Esses movimentos manifestos expressam estados afetivos de bem-estar ou mal-estar que, por sua vez, são interpretados no meio, e as ações do adulto ou da criança mais velha vêm ao encontro do desejo do bebê, estabelecendo-se uma vinculação e, conseqüentemente, uma comunicação, — um diálogo baseado em componentes corporais e expressivos (Pillotto, 2020, p. 153).

Sob esse olhar das autoras, a educação deve valorizar o brincar como linguagem própria das crianças e direito fundamental, criando espaços educativos que favoreçam o movimento livre, as experiências sensoriais e emocionais, e a interação. Além disso, a ação educativa deve considerar a importância do corpo em movimento como base para a constituição do sujeito, respeitando sua singularidade e promovendo a construção de sua identidade a partir das relações que estabelece com o mundo.

Diante dessas afirmações, o Ministério da Educação (MEC), por meio do *Qualidade e Equidade na Educação Infantil* (QEEL, 2024), afirma que:

A elaboração da Proposta Pedagógica deve contemplar o cotidiano de creches e pré-escolas e, ao mesmo tempo, projetar expectativas de educação da comunidade escolar, definindo metas para o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês e das crianças pequenas que nelas são educadas e cuidadas. Por isso, cabe afirmar que a identidade do projeto educativo de uma determinada instituição é encontrada em sua Proposta Pedagógica (Brasil, 2024, p. 36).

A dimensão três do documento reafirma a importância das práticas pedagógicas que consideram a corporeidade como dimensão estruturante da infância e destaca a necessidade de ambientes educativos que promovam experiências corporais significativas, respeitando o tempo, o ritmo e o contexto sociocultural das crianças. Além disso, enfatiza que a promoção da equidade na Educação Infantil exige práticas que reconheçam a diversidade de trajetórias, condições socioeconômicas e culturais das crianças.

Assim, implica investir em propostas psicomotoras que acolham a multiplicidade das formas de ser e estar no mundo, em vez de padronizar o desenvolvimento. Nessa perspectiva, a psicomotricidade assume papel fundamental na inclusão e na justiça educativa, ao permitir que todas as crianças acessem o conhecimento por meio do corpo e do brincar.

Assim sendo, o Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257/2016, no Art. 17, apresenta que:

Art. 17. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades (Brasil, 2016).

Desse modo, entende-se que o Marco Legal (2016) sustenta a importância pedagógica de atividades corporais, movimento livre e psicomotricidade, pois elas promovem os aspectos

psicomotores do desenvolvimento infantil por meio do brincar, reconhecendo a necessidade de movimento desde a gestação até os seis anos de idade.

Portanto, a Educação Infantil exige políticas públicas, formação qualificada e recursos adequados para a implementação dessas práticas. Nesse contexto, as crianças têm o direito de ser atendidas de acordo com suas necessidades na primeira infância, sendo educadas como sujeitos cidadãos, em qualquer posição, com inclusão plena.

Além disso, têm o direito permanente de conviver em um ambiente educacional de qualidade, provido por autoridades competentes, que assegure a capacidade e a integridade do seu desenvolvimento, considerando o deslocamento e a convivência familiar. Por conseguinte, é necessário estabelecer um conjunto de normas que fortaleça a vida, promovendo o ingresso no conhecimento e abrindo caminhos para a aprendizagem em uma relação plena entre professores e crianças, estabelecendo uma base legal para ações intersetoriais na Educação Infantil.

Outrossim, é na escola que as crianças aprendem os valores de si mesmas e do outro. Além disso, elas começam a ingressar em um universo intenso de transformação antes mesmo de coabitarem na escola, mobilizando conhecimento e fortalecendo sua estrutura mental, corporal e psicomotora por meio do processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, ao promover o desenvolvimento integral e o cuidado especializado, assegura-se a inclusão e a atenção das crianças, sem restringi-las apenas ao acesso a serviços, mas respeitando as singularidades do processo de crescimento e aprendizagem. O atendimento especializado deve, portanto, ir além do caráter terapêutico, integrando práticas educativas sensíveis à corporeidade, à comunicação, à ludicidade e às experiências de convivência fundamentais desde os primeiros anos de vida.

5.3 Experiências sensoriais e a organização do cotidiano na EI

As experiências sensoriais, articuladas à organização do cotidiano na Educação Infantil (EI), assumem uma postura pedagógica intencional. Segundo o Art. 9º das DCNEI (2009), — [...] possibilitem vivências ética e estética com outras crianças e grupos culturais, que reconhece o corpo como território de saberes, experimentações e descobertas. Elas constituem um eixo fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, pois ativam os sentidos e possibilitam a construção de conhecimentos a partir da vivência corporal, emocional e cognitiva do mundo.

Nesse sentido, as experiências sensoriais e a organização do cotidiano na EI se alinham a uma concepção que reconhece as crianças como sujeitos de direito potentes e curiosos, capazes de produzir sentidos a partir das múltiplas linguagens, envolvendo o tato, a visão, a audição, o olfato e o paladar, não sendo eventos isolados, mas integrados.

Além disso, permitem que as crianças se envolvam de maneira autêntica com o ambiente e com os outros, por meio do planejamento de tempos, espaços e materiais que favoreçam a livre exploração, a escuta ativa, a experimentação e o brincar. Elas devem ser valorizadas como práticas que estimulam a percepção, a motricidade, a atenção, a memória e a imaginação, promovendo interações significativas e a construção de vínculos afetivos com o espaço educativo.

Diante dessas afirmações, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) explicam que, na EI, deve-se ter:

Espaços organizados com áreas delimitadas: Para os bebês, garantir áreas acessíveis para exploração sensório-motora, área macia com colchonetes, tapetes, poltronas, etc., canto de leitura, além de condições e mobiliários para exploração e deslocamentos no espaço – entrar/sair/subir/descer etc. Para crianças, no mínimo, três áreas de brincadeira e interações, com diferentes possibilidades – jogos diversificados (construção, encaixe, de regras, etc.), jogos simbólicos, etc., além de canto de leitura e espaço e superfícies para produção gráfica/plástica (desenho, recorte e colagem, produção de registros diversos, etc.), acessíveis a elas (Brasil, 2024, p. 39).

Nesse contexto, os PNQEI (2024) enfatizam que, no cotidiano da Educação Infantil (EI), a organização do tempo, dos espaços e dos materiais deve garantir ambientes ricos, instigantes e acessíveis, nos quais as crianças possam explorar com liberdade, respeitando seus ritmos biológicos e suas expressões singulares. Além disso, é necessário dar ênfase à criação de experiências significativas e qualitativas em todos os momentos do dia a dia das crianças.

Logo, as experiências sensoriais, a organização do cotidiano na EI e o planejamento pedagógico ultrapassam a lógica fragmentada e instrumentalizada das crianças nos espaços das instituições de ensino. Eles reconhecem que o aprender está intrinsecamente vinculado ao sentir, ao perceber e ao se relacionar com o ambiente.

Assim sendo, as experiências sensoriais tornam-se fundamentais para que essa rotina não seja apenas uma sequência de atividades, mas um território de experiências vivas, onde corpo, emoção e pensamento se entrelaçam em uma pedagogia de presença, cuidado e escuta ativa. Além disso, estabelecem critérios para que os espaços físicos e os recursos, como mobiliário, materiais e ambientes internos e externos, sejam agradáveis, acolhedores, seguros, acessíveis e sensorialmente estimulantes, proporcionando experiências significativas e vivenciáveis pelas crianças.

Segundo Antunes *et al.* (2021):

A presença desses materiais, entre outros pode colaborar para ampliar ainda mais a criatividade e imaginação das crianças, considerando que são elas as autoras de propostas inovadoras e que contribuem significativamente para bons resultados (Antunes *et al.*, 2021, p. 1778).

As experiências sensoriais, quando intencionalmente inseridas na organização do cotidiano na Educação Infantil (EI), tornam-se alicerces fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, ampliando a criatividade e a imaginação, potencializando as vivências corporais e promovendo um ambiente no qual não apenas exploram com os sentidos, mas também se tornam protagonistas de processos criativos e inovadores.

Além disso, valorizam a autonomia infantil, gerando resultados pedagógicos mais significativos, uma vez que respeitam o tempo e o modo próprio da infância, reconhecendo as crianças como sujeitos ativos na construção do conhecimento e na ressignificação dos espaços, em favor da escuta sensível do mundo e do movimento livre. A escuta das crianças, de acordo com os autores, seus gestos, olhares e reações corporais, constitui formas legítimas de comunicação e aprendizagem, exigindo do adulto uma postura pedagógica mais atenta, acolhedora e investigativa.

De acordo com essas afirmações, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (Brasil, 2017, p. 39).

Sob esse olhar, o espaço educativo é privilegiado para essas vivências, reafirmando o direito à aprendizagem, à exploração, à participação e à expressão no cotidiano da Educação Infantil (EI). É dever das instituições assegurar que todas as crianças tenham garantido esse direito nos múltiplos contextos que compõem a rotina educativa.

Nesse sentido, o ambiente escolar, de acordo com a BNCC (2017), não é apenas um local físico, mas um espaço para conviver, relacionar, brincar, explorar, expressar, participar e ter experiências na construção ativa do conhecimento. É um princípio norteador do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, constituindo orientação curricular e pedagógica. Dessa forma, o espaço educativo deve ser concebido como um ambiente desafiador, acolhedor e instigante, que valoriza a escuta das crianças e suas múltiplas linguagens.

Portanto, ao garantir um espaço educativo que respeite a curiosidade infantil, estimule a autonomia e favoreça a interação com o outro e com o mundo, as crianças, desde os primeiros anos de vida, tornam-se protagonistas de sua aprendizagem, respeitando suas singularidades e potencialidades, consolidando-se como sujeitos críticos, criativos e sensíveis no processo educativo.

Segundo Fochi, Ferreira e Alflen (2022):

[...] a formação dos sujeitos acontece através de uma relação dialética entre esses e a sociedade ao seu redor. A interação dos indivíduos entre seus pares e com o mundo é responsável pelo desenvolvimento das funções superiores, que dizem respeito tanto à construção de conceitos quanto ao processo de simbolização do mundo (Fochi; Ferreira; Alflen, 2022, p. 815).

Nesse contexto, as experiências sensoriais vividas na organização do cotidiano na Educação Infantil (EI) desempenham papel central no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a construção de conceitos e o processo de simbolização da realidade. Assim, o cotidiano na EI, quando planejado a partir de situações que valorizam o corpo, os sentidos e a interação, torna-se um espaço de formação humana, no qual o brincar sensorial e simbólico não apenas expressa a cultura infantil, mas também constitui uma via essencial para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças.

Assim sendo, os autores Matos, Coelho e Silva (2023) discorrem que:

O papel do professor, por sua vez, se caracteriza como mediador; parceiro mais experiente, que deverá organizar espaços de múltiplas vivências; promovendo situações de aprendizagem que levem em conta à idade, conhecimentos prévios, capacidades cognitivas, emocionais e sociais dos alunos favorecendo assim a aquisição de novos conhecimentos em diversas áreas (Matos; Coelho; Silva, 2023, p. 13).

Isso posto, as experiências sensoriais e a organização do cotidiano na Educação Infantil (EI) tornam-se fundamentais para a construção do conhecimento, pois estimulam a percepção, a imaginação e a simbolização, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças em um ambiente educativo planejado com intencionalidade e escuta ativa.

Por conseguinte, o professor assume um papel essencial como mediador e parceiro mais experiente no processo de aprendizagem. Além disso, ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, assumindo a responsabilidade de organizar espaços pedagógicos que favoreçam múltiplas vivências sensoriais, cognitivas, sociais e emocionais, considerando a idade das crianças, seus conhecimentos e capacidades individuais. Diante disso, Guimarães (2009):

Os espaços convidam à ação e imaginação, por isso a importância do educador funcionar quase como um cenógrafo, possibilitando as cenas que serão criadas pelas crianças, ajudando a que essas cenas possam ser sustentadas e ampliadas (Guimarães, 2009, p. 6).

Nessa perspectiva, a organização do cotidiano na Educação Infantil (EI) deve contemplar tempos, espaços e materiais que favoreçam vivências sensoriais diversas, táteis, sonoras, visuais, olfativas e perceptivas, de forma intencional e significativa. Isso implica reconhecer que o corpo das crianças é protagonista das aprendizagens e que sua presença ativa nas rotinas institucionais amplia as possibilidades de construção de sentidos e de pertencimento. Nesse sentido, a educação das crianças e o espaço oferecido ao desenvolvimento abrem portas especiais e auxiliam os educadores a trabalhar com eficácia os métodos pedagógicos propostos em cada disciplina, realizando entre si cenas e ações correspondentes a cada função dentro do espaço educativo.

Segundo Nunes, Poulsen e Duek (2020, p. 115), —Tais disciplinas representam um elemento fundamental na preparação para a docência, uma vez que focalizam o trato

pedagógico dos conteúdos da cultura corporal no ambiente escolar¹¹. Nessa esteira, as disciplinas que compõem a formação docente voltada à cultura corporal são essenciais, pois promovem um trato pedagógico sensível aos conteúdos dessa natureza no ambiente escolar, considerando o corpo como território de experiências, expressões e aprendizagens.

Portanto, as experiências sensoriais e a organização do cotidiano na EI, como dimensões fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, transcendem a abordagem meramente técnica de movimentos e práticas. Nessa seara, tais disciplinas não apenas preparam os futuros professores para ensinar conteúdos corporais, mas os habilitam a articular saberes que envolvem a escuta, a observação e a valorização das múltiplas formas de manifestação infantil. As experiências sensoriais, assim, se revelam no brincar, no explorar, no imaginar e na interação com as crianças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidencia a importância das experiências sensoriais e corporais como mediadoras do desenvolvimento integral das crianças. Ao analisar documentos oficiais e estudos pedagógicos, reforça-se a necessidade de práticas que respeitem os tempos, os corpos e as linguagens infantis. Considerando o corpo como eixo estruturante das aprendizagens, observa-se que o movimento, o brincar e as múltiplas linguagens corporais constituem formas legítimas de expressão, comunicação e construção de saberes.

A partir da discussão teórica, foi possível constatar que a valorização das experiências corporais na Educação Infantil não representa apenas uma escolha metodológica, mas uma exigência ética e pedagógica que reconhece as crianças como sujeitos ativos, expressivos e sensíveis, capazes de se socializar no ambiente escolar.

Os resultados, baseados na literatura, indicam que práticas educativas fundamentadas em experiências sensoriais voltadas ao desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo priorizam o corpo em movimento, o brincar e as interações. Tais práticas possibilitam a construção de vínculos, promovem a autonomia e fortalecem as múltiplas formas de expressão e comunicação infantil.

Destaca-se, ainda, a importância da mediação do professor, que assume centralidade nas atividades diárias das crianças na escola ao promover propostas pedagógicas que ampliem as possibilidades de exploração do mundo por meio do corpo e dos sentidos. O professor, nesse contexto, desempenha o papel de mediador sensível, organizando ambientes ricos em vivências sensoriais e afetivas, respeitando os ritmos individuais e a singularidade de cada criança, configurando-se como princípio orientador de uma educação voltada à formação integral.

Conclui-se que os objetivos alcançados contribuem para repensar e qualificar as práticas pedagógicas à luz de uma abordagem teórica que considera o corpo não apenas como

suporte biológico, mas como linguagem, identidade e instrumento de aprendizagem. Recomenda-se que pesquisas futuras aprofundem a investigação dos impactos das vivências sensoriais na constituição dos sujeitos infantis, fortalecendo a construção de uma pedagogia mais sensível, inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. F. *et al.* A importância da psicomotricidade nas aulas de Educação Física na educação infantil. **Brazilian Applied Science Review**, Curitiba, v.7, n.1, p. 382-396, 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BASR/article/view/57941/42279> Acesso em: 01 set. 2025.

ALMEIDA, G.; PARRAÇA, J.; MORAIS, A. A expressão motora e corporal a serviço da educação e aprendizagem na criança. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 21, n.1, p. 99-108, jan./mar., 2023. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/34910> Acesso em: 01 set. 2025.

ANTUNES, G. A. *et al.* Relatos de Experiências de Jovens Universitários no PIBID: Reflexões Acerca da Educação Física na Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 23, n. 44, p. 1775-1793, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/76009/47596> Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/diretrizes-operacionais-de-qualidade-e-equidade-para-a-educacao-infantil/>. Acesso em: 03 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Marco Legal da Primeira Infância. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 46, p. 1-6, 9 mar., 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, mar. 2024. Disponível em: <https://biblioteca.fmcsv.org.br/biblioteca/parametros-nacionais-de-qualidade-da-educacao-infantil-atualizacao-2024/>. Acesso em: 03 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Qualidade e equidade na educação infantil**: princípios, normatização e políticas públicas. Brasília, DF: MEC/SEB, 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/qualidade-equidade-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2025.

BORGES, M. P. **Contribuições da Música na Construção de Conceitos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Universidade Estadual Paulista. Marília, 09 de março de 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/3522172b-3884-4e7a-b1ee-c5e873fb43c6>. Acesso em: 01 set. 2025.

FOCHI, P. S.; FERREIRA, M. S.; ALFLEN, B. M. Brincar com as mãos: Narrativas do Brincar Simbólico de Crianças Surdas. **DialNet**, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 811-832, jul./jul., 2022. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=863477>. Acesso em: 01 set. 2025.

GUIMARÃES, D. O. Educação Infantil: espaços e experiências. **Blog Pro-infância Bahia**. Capinas 2009. Disponível em: <https://blogproinfanciabahia.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/guimaraes.pdf>. Acesso em: 01 set. 2025.

MATOS, S. P. C.; COELHO, A. S. P.; SILVA, S. S. C. Movimento na infância: desenvolvimento e Educação Infantil com enfoque teórico-prático. **Revista Êxitos**. Santarém/PA, v. 13, p. 01-19, nov., 2023. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2527>. Acesso em: 01 set. 2025.

MARCHIORI, A. F.; RODRIGUES, F. F. R.; OLIVEIRA, R. C. A Educação Física na infância: a figura do especialista na Educação Infantil de Vitória. **Zero-a-Seis**, v. 11, n. 19, p.43-67, jan-jun., 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroiseis/article/view/1980-4512.2009n19p43/10382>. Acesso em: 01 set. 2025.

MOSIMANN, A. C.; KOERICH, L. A organização do espaço: Traçando Caminhos Para Trabalhar a Autonomia, a Afetividade, as Brincadeiras e o Movimento. **Zero-a-Seis**, v. 11, n. 19, p. 48-76, jan-jun., 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroiseis/article/view/1980-4512.2009n19p138>. Acesso em: 01 set. 2025.

MONTEIRO, J. A.; RODRIGUES, J. Os espaços externos como possibilidade de múltiplas experiências na Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, v. 17, n. 32, p. 264-278, jul-dez., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroiseis/article/view/1980-4512.2015n31p264/30272>. Acesso em: 01 set. 2025.

MUNIZ, A. S. **Psicomotricidade dos contrastes no processo de alfabetização: percepções nas aulas de Educação Física na Educação Infantil**. 2024. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/50981>. Acesso em: 01 set. 2025.

NUNES, K. V. O.; POULSEN, F. F.; DUEK, V. P. Aspectos Curriculares da Formação Em Educação Física Para a Docência Na Educação Infantil. **DialNet**. Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 107–124, jan./jul.2020. Universidade de Santa Catarina. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529491>. Acesso em: 01 set. 2025.

OLIVEIRA, L. M. *et al.* A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/211572/193811>. Acesso em: 01 set. 2025.

OLIVEIRA, C. L. **O Ensino da Dança nas Aulas de Educação Física na Educação Infantil em Escolas de Cuiabá-MT**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Cuiabá / SENSU. Cuiabá, 2022. Disponível em: <https://repositorio.pgsscogna.com.br/handle/123456789/39138>. Acesso em: 01 set. 2025.

PILLOTTO, S. S, D. **Linguagens da arte na infância**. 2. ed. atual. Joinville, SC: Editora Univille, 2020. Disponível em: <https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/2232019/LVlinguagensx.pdf> . Acesso em: 01 set. 2025.

REINA, I. A. **O movimento na Educação Infantil: A Importância das Atividades Motoras para o Desenvolvimento Integral das Crianças**. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM/BC, 2023. Disponível em: https://riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/7215/2/TCC_ItaciaraReina.pdf. Acesso em: 01 set. 2025.

RIBEIRO, L. M. S. A. **Processos de Imitação das Ações de Cuidado Pelos Bebês na Educação Infantil**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48810>. Acesso em: 01 set. 2025.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: Alguns Desafios Para a Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, v. 4, n. 5, p. 1 a 11, jan-jun., 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/11156>. Acesso em: 01 set. 2025.

SENA, Dalila Maitê Rosa; MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues. Formação do professor da educação infantil: corpo e movimento-compreendendo o brincar. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 9, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/5330>. Acesso em: 01 set. 2025.

SCARLASSARA, B. S. **Formação Inicial para Prática Pedagógica com atividades de Vida Diária Junto a Bebês**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Araraquara-SP, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstreams/7109e415-8ef2-4984-9c10-f10a8fac286a/download>. Acesso em: 01 set. 2025.

SILVA, S. R.; PALMA, R. C. D. O brincar e o desenvolvimento das noções espaciais na Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 15-31, jan-jun., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2015n31p15/28936>. Acesso em: 01 set. 2025.

SIMÃO, M. B. Experiências Sensoriais, Expressivas, Corporais e de Movimento nos Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil. **Debates em Educação**. Maceió, v. 8, n. 16, dez., 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2405>. Acesso em: 01 set. 2025.