

Artigo Original

Análise da ludicidade, da corporeidade e do movimento como instrumentos mediadores no processo de alfabetização

Analysis of ludicity, corporeity, and movement as mediating instruments in the alphabetization process

Lúcia Ribeiro de Souza¹

Regina Núbia Ramalho dos Santos²

André Moraes Repinaldo.org.³

RESUMO

O estudo analisou a ludicidade, a corporeidade e o movimento como instrumentos mediadores no processo de alfabetização, evidenciando sua relevância para o desenvolvimento integral da criança. A ludicidade mostrou-se essencial na aprendizagem, ao estimular a criatividade, o raciocínio e a socialização por meio de jogos, brincadeiras e atividades coletivas. O corpo e o movimento, segundo a perspectiva de Henri Wallon, revelaram-se fundamentais na formação do pensamento e na consolidação das aprendizagens cognitivas e afetivas. A pesquisa de Emília Ferreiro contribuiu para compreender a escrita como construção ativa, rompendo com métodos mecanicistas.

¹ Discente Lúcia Ribeiro de Souza, Faculdade Apogeu, do curso de Pedagogia. E-mail: llucia.ribeiro4@gmail.com

² Discente Regina Núbia Ramalho dos Santos, Faculdade Apogeu, do curso de Pedagogia. E-mail: nubiaramalho45@gmail.com

³ Docente André Moraes Repinaldo, Faculdade Apogeu, Mestre, Doutorando em Ciências da Educação e Orientador/Organizador. E-mail: professor.andre.repinaldo@gmail.com

Assim, o professor atua como mediador, promovendo experiências significativas e prazerosas de aprendizagem. A integração entre o lúdico, o corpo e o movimento favorecem a autonomia e o prazer de aprender. Conclui-se que essas dimensões tornam a alfabetização mais criativa, interativa e inclusiva, transformando o ambiente escolar em um espaço de descobertas e construção de saberes.

Palavras-chave: ludicidade, aprendizagem, corpo e movimento, alfabetização

ABSTRACT

The study analyzed playfulness, corporeality, and movement as mediating instruments in the literacy process, highlighting their relevance to the child's overall development. Playfulness proved to be essential in learning, as it stimulates creativity, reasoning, and socialization through games, play, and collective activities. The body and movement, according to Henri Wallon's perspective, were shown to be fundamental in the formation of thought and in the consolidation of cognitive and emotional learning. Emília Ferreiro's research contributed to understanding writing as an active construction, breaking away from mechanistic teaching methods. Thus, the teacher acts as a mediator, promoting meaningful and enjoyable learning experiences. The integration of play, the body, and movement fosters autonomy and the joy of learning. It is concluded that these dimensions make literacy more creative, interactive, and inclusive, transforming the school environment into a space for discovery and knowledge building.

Keywords: Playfulness, Learning, Body and Movement, Literacy

Introdução

O estudo teve como objetivo geral a análise da ludicidade, da corporeidade e do movimento enquanto instrumentos mediadores no processo de alfabetização. Como objetivos específicos, buscou-se investigar de que forma a ludicidade contribuiu para a aprendizagem da leitura e da escrita; compreender as relações estabelecidas entre corpo, movimento e desenvolvimento cognitivo, segundo a perspectiva de Henri Wallon; e

refletir acerca das contribuições apresentadas por Emília Ferreiro no processo de construção da língua escrita.

A ludicidade desempenhou um papel essencial na aprendizagem, visto que possibilitou à criança desenvolver a criatividade, o raciocínio e a capacidade de resolução de problemas, além de promover uma relação prazerosa com o conhecimento. O ato de brincar, expresso em jogos, dramatizações e atividades coletivas, contribuiu para a construção da subjetividade, estimulando a cooperação, a socialização e a expressão de sentimentos. Dessa forma, o brincar não foi apenas uma atividade recreativa, mas um recurso pedagógico capaz de potencializar a alfabetização.

O corpo e o movimento também assumiram destaque, uma vez que a criança utilizou a motricidade como meio de interação com o ambiente e como suporte para a consolidação de aprendizagens significativas. Na perspectiva de Henri Wallon, o desenvolvimento cognitivo esteve profundamente ligado às experiências corporais e emocionais, de modo que o movimento favoreceu a formação do pensamento e das habilidades necessárias para a apropriação da linguagem. Assim, compreendeu-se que a alfabetização não ocorreu de maneira isolada, mas em articulação com a dimensão afetiva e corporal.

Outro aspecto relevante foi o estudo das contribuições de Emília Ferreiro, cujas pesquisas evidenciaram que a construção da língua escrita resultou de um processo ativo, no qual a criança elaborou hipóteses, testou possibilidades e avançou progressivamente na compreensão do sistema alfabético. Tal perspectiva rompeu com práticas mecanicistas de ensino e reforçou a necessidade de considerar o aluno como sujeito ativo, que aprendeu de forma interativa e construtiva.

Diante dessas reflexões, reconheceu-se a importância de práticas pedagógicas que integraram a ludicidade, o corpo e o movimento como recursos didáticos facilitadores no processo de alfabetização. Essas práticas permitiram ao aluno aprender de maneira significativa, mobilizando sua imaginação, seus afetos e sua corporeidade na construção do conhecimento. Portanto, discutir essas dimensões tornou-se essencial para compreender como a alfabetização pôde ser enriquecida e transformada em uma experiência mais dinâmica, criativa e inclusiva.

1. Analisar da ludicidade, da corporeidade e do movimento como instrumentos mediadores no processo de alfabetização

De acordo com fontes históricas, o Renascimento constituiu um período marcado pelo surgimento de uma nova concepção de infância, caracterizada pela valorização do desenvolvimento da inteligência por meio do brincar. Essa perspectiva transformou a antiga ideia de que o jogo se destinava apenas à distração, reconhecendo-o como uma atividade fundamental para o aprendizado e a formação cognitiva da criança. Nesse contexto, tornou-se relevante destacar a importância do brincar como instrumento de desenvolvimento integral, capaz de articular aspectos cognitivos, afetivos e sociais (Kishimoto, 2002, p. 62). Nessa perspectiva, cabe apresentar o seguinte comentário:

“O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica ao conteúdo” (Kishimoto, 2002, p. 62).

A brincadeira esteve presente em diferentes épocas e contextos; entretanto, cada prática lúdica assumiu significados específicos conforme o contexto histórico e social em que a criança se encontrava. As brincadeiras transmitidas ao longo do tempo continuaram a integrar a vida infantil, ainda que expressas por distintas formas de interação e manifestação. Essas atividades lúdicas renovaram-se continuamente por meio da recriação e da imaginação de cada criança, permitindo a adaptação de tradições e a emergência de novas formas de expressão. Nesse sentido, Kishimoto (2002, p. 62) enfatiza que “a brincadeira constitui um espaço privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento, no qual a criança experimenta, explora e constrói relações consigo mesma, com os outros e com o mundo que a cerca”.

Sob a perspectiva de Henri Wallon, o movimento, a afetividade e a expressão corporal configuram dimensões fundamentais do desenvolvimento infantil, demonstrando que o corpo é mediador do aprendizado e da construção do conhecimento. Wallon ressalta que o jogo e a ludicidade não apenas promovem o desenvolvimento motor, mas também

favorecem a socialização, a construção da linguagem e o desenvolvimento das funções cognitivas. Assim, ao articular as contribuições históricas da ludicidade com a abordagem psicogenética e psicomotora contemporânea, evidências que o brincar assume papel central no processo de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento integral da criança e fortalecendo sua autonomia, criatividade e capacidade de interação social (Kishimoto, 2002, p. 62)

O conceito de ludicidade tem origem no termo latino *ludus*, que significa brincar ou jogar. Embora inicialmente associado apenas ao ato de brincar, o lúdico passou a ser compreendido como elemento essencial no desenvolvimento integral da criança, englobando aspectos cognitivos, físicos e emocionais. Dessa forma, a ludicidade não se restringe à diversão, mas constitui instrumento estratégico para a aprendizagem e a construção de conhecimentos significativos (Cardoso, 2008, p. 57).

Segundo Luckesi (2004, p. 2), a atividade lúdica proporciona sensação de liberdade, plenitude e entrega à experiência, enquanto Oliveira (1985) destaca seu papel metodológico, estimulando a aprendizagem espontânea, a criatividade, a crítica e a socialização. No contexto da alfabetização, essas experiências lúdicas favorecem a exploração da linguagem escrita de maneira natural, permitindo que a criança se aproprie de conceitos de leitura e escrita enquanto participa de atividades motivadoras e significativas.

A articulação entre ludicidade, corporeidade e movimento é fundamental no processo de alfabetização. Jogos e brincadeiras que envolvem o corpo promovem o desenvolvimento motor e psicomotor, contribuem para a coordenação e a consciência corporal e fortalecem habilidades cognitivas essenciais, como atenção, memória e raciocínio lógico. Além disso, a interação social mediada pelo brincar possibilita a aprendizagem de regras, o respeito às normas e o desenvolvimento da empatia, integrando dimensões cognitivas, afetivas e sociais (Luckesi, 2004).

Assim, a ludicidade, aliada ao movimento e à expressão corporal, atua como mediadora do processo de alfabetização, tornando o aprendizado da leitura e da escrita mais significativo, prazeroso e eficaz, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento integral da criança (Luckesi, 2004).

2. Investigar como a ludicidade pode contribuir para a aprendizagem

O ensino e a aprendizagem só puderam ocorrer de forma prazerosa quando se compreendeu melhor as crianças. Antes de frequentarem a escola, elas viviam o seu próprio mundo concreto e significativo. O desejo e a curiosidade em conhecer o que as cercava transformavam seus movimentos e brincadeiras em um dos meios mais importantes de apropriação do mundo e de comunicação com ele. Entretanto, ao ingressarem no ambiente escolar, as crianças encontraram uma realidade distinta da que lhes eram familiares, a qual anulavam aspectos fundamentais de sua forma de viver, compreender e apropriar-se de seu contexto sociocultural (Kishimoto, 1994; Vygotsky, 1998).

Por meio da ludicidade, tornou-se possível devolver à criança a liberdade de brincar e de criar, desde que se adotasse um novo olhar e se buscassem outras maneiras de conduzir o processo educativo. Tal mudança implicava abandonar padrões excessivamente formais e eficazes para arriscar caminhos em que o medo de errar fosse substituído pelo prazer e pela alegria de criar (Santos, 2001).

As práticas de ensino fundamentadas na ludicidade favoreceram a criação de ambientes educativos mais gratificantes e agradáveis, capazes de estimular o desenvolvimento integral da criança. O caráter lúdico não se limitou ao simples ato de brincar, mas também esteve presente na leitura, contribuindo para o aprimoramento da literatura como meio natural de descoberta e compreensão do mundo (Almeida, 2003).

As atividades de expressão lúdico-criativa despertaram o interesse das crianças e mostraram-se ferramentas relevantes para potencializar a aprendizagem. Além disso, tais práticas favoreceram o desenvolvimento motor e psicomotor durante o processo escolar. A relevância da ludicidade no processo de aprender foi destacada por Cerisara (2002, p. 37), ao afirmar que “o lúdico produzia flexibilidade, formava conceitos intuitivos e auxiliava na transformação e na formação de ideias. Nesse sentido, as atividades lúdicas possibilitavam às crianças a aquisição de valores, a compreensão de conceitos, a descoberta de si mesmas e o estabelecimento de relações, favorecendo a solução de problemas e contribuindo para o entendimento da linguagem”.

A aprendizagem em uma perspectiva lúdica ocorreu por meio de jogos e brincadeiras planejadas para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Nos jogos matemáticos, por exemplo, os alunos puderam desenvolver o raciocínio lógico, resultado que também se verificou quando os jogos foram aplicados em outras áreas do conhecimento (Kishimoto, 1996; Piaget, 1971).

O ato de aprender mediado por atividades lúdicas proporcionou às crianças a oportunidade de expressar sentimentos, compreender regras, criar situações imaginativas e interagir socialmente com os colegas, fortalecendo o convívio e a cooperação no ambiente escolar. Durante essas experiências, os alunos puderam vivenciar de forma plena a própria autonomia em um tempo e espaço singulares. Conforme destaca Almeida, esses momentos favoreceram o autoconhecimento e a construção de uma consciência mais ampla de si mesmos (Almeida, 2003; Vygotsky, 1998).

Diante disso, tornou-se indispensável que educadores adotassem a ludicidade como ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem, valorizando sua capacidade de integrar aspectos cognitivos, emocionais, sociais e motores no desenvolvimento infantil (Kishimoto, 2011; Vygotsky, 2001).

3. Compreender as relações entre corpo, movimento e desenvolvimento cognitivo segundo Henri Wallon

Compreender as relações entre corpo, movimento e desenvolvimento cognitivo, segundo Henri Wallon, implica reconhecer que a experiência corporal constitui elemento central para a construção do conhecimento. O movimento não se restringiu a uma ação física, mas configurou-se como meio pelo qual a criança explorou o ambiente, interagiu socialmente e elaborou estruturas mentais que favoreceram a aprendizagem. Por meio da movimentação, a criança desenvolveu a coordenação motora, a percepção espacial, o equilíbrio e a consciência corporal, processos diretamente relacionados à formação de conceitos, ao raciocínio lógico e à capacidade de resolver problemas (Wallon, 1975).

Essa perspectiva fundamentou-se em abordagens psicomotoras e construtivistas, que compreenderam o corpo como mediador da cognição e da afetividade. O movimento

promoveu a integração entre percepção, ação e pensamento, contribuindo para a construção do esquema corporal, o desenvolvimento das funções executivas e a ampliação das competências sociais e emocionais. Nesse sentido, práticas pedagógicas que valorizaram o movimento possibilitaram experiências significativas, estimularam a autonomia e potencializaram o desenvolvimento cognitivo de forma integral (Wallon, 1941).

O corpo também foi favorecido pela ludicidade. Jogos que envolveram movimentos amplos, como correr, pular e dançar, promoveram o desenvolvimento da coordenação motora grossa e do equilíbrio. Atividades que exigiram maior precisão, como desenhar, pintar e montar quebra-cabeças, contribuíram para o aprimoramento da coordenação motora fina. Dessa forma, o corpo passou a assumir o papel de instrumento de expressão, exploração e descobertas, integrando-se de maneira significativa ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento integral da criança (Kishimoto, 1996; Wallon, 1979).

4. Refletir sobre as contribuições de Emília Ferreiro no processo de construção da língua escrita

Na produção científica da área educacional, observa-se que o conceito de letramento é frequentemente confundido com o de alfabetização. Em diferentes contextos escolares, especialmente entre docentes envolvidos no processo de alfabetização, o letramento passou a ser percebido como uma terminologia mais sofisticada, sendo, em alguns casos, interpretado como substituto da alfabetização e como indicativo de inovação nos métodos de ensino da leitura e da escrita. Persistem, entretanto, compreensões que tratam alfabetização e letramento como categorias equivalentes ou sinônimas (Soares, Magda, 2009).

Segundo Soares (2009), trata-se de um conceito relativamente recente, cuja apropriação plena ainda demanda maior divulgação e esclarecimento, a fim de reduzir equívocos e ambiguidades conceituais. A autora destaca que a noção de alfabetismo, inicialmente proposta para atender às “novas demandas sociais pelo uso da leitura e da

escrita”, sobretudo a partir da década de 1980, mostrou-se insuficiente para representar a complexidade das transformações sociais ocorridas. Conforme Soares (2010, p. 29), “uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra”. Nesse contexto, emergiu o termo letramento, que ampliou e ressignificou a compreensão sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita. Diferentemente da alfabetização, centrada no domínio do sistema alfabético e das convenções gráficas, o letramento abrange práticas sociais de leitura e escrita, evidenciando o impacto sociocultural da linguagem escrita nos diversos contextos sociais.

As contribuições de Emília Ferreiro foram fundamentais para essa reinterpretação do processo de alfabetização. Por meio de seus estudos sobre psicogênese da língua escrita, Ferreiro demonstrou que a criança constrói hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita de forma ativa, progressiva e lógica, mesmo antes de dominar completamente o código alfabético. Essa abordagem revelou que a alfabetização não se limita à memorização de letras e palavras, mas constitui um processo de construção de significados, no qual a criança interpreta, experimenta e interage com a escrita em contextos reais de uso. Assim, as pesquisas de Ferreiro fundamentaram práticas pedagógicas que reconhecem a aprendizagem da leitura e da escrita como um processo dinâmico, centrado no sujeito e nas experiências significativas, contribuindo para uma compreensão mais ampla do letramento e do desenvolvimento da competência linguística (Ferreiro; Teberosky, 1985; Ferreiro, 2001).

5. Conclusão

A ludicidade se apresenta como um elemento fundamental no processo de aprendizagem infantil, pois vai além da simples diversão e se constitui em um poderoso recurso pedagógico. Ao integrar jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, é possível criar um ambiente leve, motivador e prazeroso, que desperta a curiosidade e o interesse natural das crianças pelo conhecimento.

Nesse contexto, o professor assume um papel central como mediador, conduzindo o aprendizado de forma significativa e oferecendo oportunidades para que os alunos

construam o conhecimento de maneira ativa. A mediação pedagógica, nesse sentido, cria uma ponte entre o aluno e o saber, permitindo que o raciocínio, a criatividade e a socialização se desenvolvam simultaneamente.

A prática lúdica favorece não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o desenvolvimento emocional e social das crianças, promovendo habilidades essenciais para a vida em sociedade. Jogos e brincadeiras estimulam a imaginação, fortalecem vínculos entre colegas e incentivam a resolução de problemas de forma colaborativa, preparando os alunos para desafios futuros.

Integrar a ludicidade às práticas pedagógicas significa valorizar a experiência do aprendizado como algo significativo, prazeroso e envolvente. Espera-se que os resultados desta pesquisa sirvam de referência aos docentes, inspirando-os a explorar a criatividade, a fantasia e as múltiplas possibilidades de ressignificação do conhecimento.

Assim, a ludicidade se consolida como um instrumento transformador, capaz de potencializar o desenvolvimento integral do aluno, tornando a escola um espaço de descobertas, aprendizagem e construção de saberes, onde a alegria e a curiosidade caminham lado a lado com o crescimento intelectual, emocional e social das crianças.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Anne. *Recreação. Ludicidade como instrumento pedagógico*. Artigo, 2009. Disponível em: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 15 abr. 2021.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. 10ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

CARDOSO, V. C. *O conceito de ludicidade na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2008.

CERISARA, A. B. D. *Como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os anjos e Papai Noel foram viver juntos no céu*. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

FERREIRO, Emilia. *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez, 1996.



FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução Horácio Gonzales. São Paulo: Cortez, 2000.

FINO, C. N. *Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal*. Universidade da Madeira, 2003. Disponível em: <https://people.web.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

LIMA, George Almeida; SILVA, Maria Luciléia Gonçalves da. *Corporeidade e motricidade na escola: o jogo enquanto ferramenta de desenvolvimento da criança*. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4574>. Acesso em: 04 set. 2025.

MAGDA SOARES. *A reinvenção da alfabetização*. *Revista Presença Pedagógica*, 9(52), p. 1-16, 2003.

OLIVEIRA, F. R. *A avaliação da aprendizagem na educação infantil*. São Paulo, 1985.

PIAGET, J. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1971.

SANTOS, M. *A ludicidade na educação infantil*, 2001.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento: os sentidos da escrita e da leitura*. São Paulo, 2004.

SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo, 2016.

TEBEROSKY, A.; FERREIRO, E. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.