ISSN: 2358-8829

PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Agnes Maria de Sena Mota[1]
Sarah Weida Sena Ferreira[2]

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um tempo-espaço em que o corpo em movimento sustenta quase todas as formas de aprender: a criança conhece o mundo ao tocar, equilibrar-se, manipular objetos, brincar e relacionar-se com os outros. Compreender essa dimensão corporal da aprendizagem é condição para qualificar as práticas pedagógicas da etapa, e é nesse ponto que a psicomotricidade se apresenta, ao mesmo tempo, como campo de conhecimento e como recurso educativo.

De acordo com a Associação Brasileira de Psicomotricidade (ABP, 1980), a psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o ser humano por meio do corpo em movimento e de sua relação com o mundo interno e externo, sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Fonseca (2004) a define como uma abordagem multidisciplinar do corpo e da motricidade humana, que toma o sujeito em sua totalidade e lhe atribui uma dimensão simultaneamente educacional e terapêutica. Nessa perspectiva, as funções da motricidade e da corporalidade são inseparáveis das funções afetivas, relacionais, linguísticas e cognitivas, e se expressam em ação, gesto, conduta e expressão corporal, indo além do simples exercício físico (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

Embora essa concepção seja amplamente defendida, sua tradução em práticas cotidianas depende de variáveis que nem sempre estão ao alcance do professor, como a formação recebida, os recursos disponíveis, a receptividade das equipes gestoras e o envolvimento das famílias. Esse quadro orienta a questão que conduz este artigo: de que modo a psicomotricidade contribui para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil e como ela é mobilizada nas práticas de profissionais que atuam na área educacional?

---

[1] Especialista em Educação Especial e Inclusiva e em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Líbano. Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Pedagogia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU).

[2] Doutoranda e Mestra em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING/UFPB). Especialista em Linguagens e suas Tecnologias pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD/UFPI) e graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

ISSN: 2358-8829

O objetivo geral é analisar a importância da psicomotricidade no ambiente escolar, com ênfase em suas contribuições para o desenvolvimento global das crianças e em sua inserção nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. Desdobram-se dele três objetivos específicos: discutir os fundamentos que sustentam a abordagem psicomotora; identificar atividades psicomotoras desenvolvidas em uma turma de Educação Infantil; e examinar percepções de profissionais da educação sobre formação, uso pedagógico, desafios e participação das famílias. A relevância do estudo reside na necessidade, apontada no trabalho que o originou, de qualificar a atuação docente diante das dificuldades de aprendizagem e de ampliar o atendimento a crianças que demandam atividades psicomotoras para o seu desenvolvimento cognitivo, físico e neurológico (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

O texto é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia de Mota, Silva e Barbosa (2023), apresentado à Faculdade UNINASSAU. Trata-se de pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e quantitativa, complementada por observações e entrevista com uma professora do Grupo 4 em uma instituição de Abreu e Lima (PE) e por questionário aplicado a seis profissionais da educação. Os dados indicam que a prática psicomotora observada se organiza em torno de atividades de equilíbrio, lateralidade, coordenação motora fina e global, jogos e brincadeiras; que três crianças da turma apresentavam dificuldades relacionadas à pega e à coordenação motora; que o contato dos profissionais com o tema na graduação ocorreu de modo disperso, em disciplinas como Alfabetização e Educação Física; e que a escassez de recursos, o reconhecimento institucional do brincar e a parceria com as famílias aparecem como pontos decisivos. Argumenta-se que a inserção planejada da psicomotricidade favorece o desenvolvimento integral e a identificação de necessidades específicas, ainda que o alcance dos achados seja limitado pelo número reduzido de participantes. Após esta introdução, apresentam-se a metodologia, o referencial teórico, os resultados e a discussão e, por fim, as considerações finais.

2 METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e quantitativa, associada à produção de dados em campo. A etapa bibliográfica apoiou-se em livros, periódicos, artigos científicos e bases de dados, em diálogo com autores que tratam do desenvolvimento infantil e da psicomotricidade, e deu sustentação conceitual à análise (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023). Conforme registrado no trabalho de origem, a investigação percorreu as etapas de pesquisa bibliográfica, coleta de dados, análise dos dados, observações, discussão dos resultados e conclusão.

ISSN: 2358-8829

O campo empírico foi o Centro de Educação e Cultura Vanda Maria (CECON Vanda Maria), localizado em Abreu e Lima (PE), onde se realizaram observações e uma entrevista com a professora do Grupo 4 da Educação Infantil. A entrevistada tem formação em Pedagogia e Psicopedagogia, dois anos de especialização em psicomotricidade e, à época da pesquisa, aperfeiçoava-se em Neuroeducação. Questionada sobre seu método de trabalho, destacou a psicomotricidade como base do desenvolvimento infantil e apontou Vítor da Fonseca como influência significativa. Neste texto, ela é identificada apenas por sua função. O trabalho de origem não detalha a duração nem o protocolo das observações, aspecto retomado entre as limitações do estudo.

Complementarmente, aplicou-se, em 2023, um questionário elaborado na plataforma Google Forms, com seis perguntas sobre a área de formação do profissional; o contato com temas da psicomotricidade na graduação; o uso da psicomotricidade como recurso pedagógico e o modo de utilizá-la; os principais desafios para incorporá-la às práticas; o papel dos pais no desenvolvimento psicomotor dos filhos; e os objetivos da psicomotricidade na Educação Infantil. Responderam seis profissionais: três professores do Ensino Fundamental I, um intérprete de Libras, um coordenador e um participante que não identificou sua área de atuação. Observa-se, portanto, que o grupo não é composto majoritariamente por docentes da Educação Infantil, o que condiciona a leitura das respostas.

Os dados do questionário foram tabulados em frequências percentuais, de modo que cada resposta equivale a 16,7% do total, e as respostas descritivas constam em anexo ao trabalho de origem. Para este artigo, entrevista, observações e questionário foram reagrupados em quatro eixos analíticos, a saber, formação; práticas psicomotoras; dificuldades e identificação de necessidades; e desafios institucionais e participação das famílias, interpretados à luz do referencial teórico. Dado o número reduzido de respondentes, os percentuais têm valor descritivo e não autorizam generalizações.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A psicomotricidade: concepção e percurso

A noção atual de psicomotricidade resulta de um deslocamento histórico na compreensão do corpo. Alves (2007) registra que ela foi definida, num primeiro momento, como a atividade de um organismo total que expressa uma personalidade, sendo a motricidade uma das formas de adaptação ao mundo exterior, e que, na década de 1970, passou a ser entendida como motricidade de relação. Costa (2008) acrescenta que, nessa mesma década,

ISSN: 2358-8829

Lapierre e Aucouturier, ao examinarem os modelos existentes, afastaram-se progressivamente da atitude de testar, reeducar e reparar e aproximaram-se da postura de compreender o sujeito e auxiliá-lo, o que abriu espaço, no campo educativo, para uma pedagogia fundada na descoberta pelo jogo, no desejo de aprender e no movimento espontâneo. Fonseca (2010), por sua vez, concebe a psicomotricidade como integração superior da motricidade, resultante de uma relação inteligível entre a criança e o meio, e criou, em 1975, a Bateria Psicomotora, apoiada no modelo de Luria.

Esse percurso converge para a definição da ABP (1980), segundo a qual o movimento é organizado e integrado em função das experiências vividas pelo sujeito e resulta de sua individualidade, de sua linguagem e de sua socialização, e para a formulação de Fonseca (2004, p. 12), que toma como objeto o sujeito humano total e suas relações corporais integradoras, emocionais, simbólicas ou cognitivas. Em ambas, o motor e o psíquico não se separam, e é essa indissociabilidade que permite tratar a psicomotricidade como recurso de aprendizagem, e não apenas como técnica de treino motor.

3.2 Desenvolvimento motor, esquema corporal e prática pedagógica

Para a Educação Infantil, interessa sobretudo a relação entre desenvolvimento motor e aprendizagem. Gallahue e Ozmun (2005, p. 3) entendem o desenvolvimento motor como alteração contínua da motricidade ao longo da vida, produzida pela interação entre as exigências da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente, e o relacionam às áreas cognitiva e afetiva do comportamento, influenciadas por fatores ambientais, biológicos e familiares. A implicação pedagógica é dupla: o que a criança consegue fazer com o corpo não depende apenas de maturação, mas também das experiências que lhe são oferecidas na escola e em casa. Vecchiato (2003, p. 33) reforça a importância dos primeiros anos ao lembrar que muitos estudiosos, de correntes diversas, admitem que, por volta dos três anos, os traços principais da personalidade já estão adquiridos.

Freire (1989, p. 122) contribui ao tratar a ação como movimento coordenado em função de um objetivo, possível porque há um saber corporal, e ao denominar psicomotricidade a ligação entre esse saber e a ação. Disso decorre a centralidade do esquema corporal, que o trabalho de origem descreve como a tomada de consciência do corpo, construída na interação com o cotidiano, as pessoas e o mundo, em que se entrelaçam vínculos afetivos e emocionais; ao lado dele, sistematizam-se a lateralidade, a estruturação espacial e a orientação temporal como elementos básicos da psicomotricidade (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023). Como o corpo é a referência a partir da qual o ser humano

ISSN: 2358-8829

conhece o mundo, a criança precisa viver os conceitos corporalmente para depois reconhecê-los nos objetos, o que faz do movimento a base para a aprendizagem de noções exigidas pela alfabetização (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

No plano da intervenção, Lapierre (2002, p. 25) sustenta que, se a criança apresenta deficiências que a impedem de alcançar o plano cognitivo, é porque o ensino recebido não respeitou as etapas de seu desenvolvimento psicomotor, e propõe, sob o aspecto da prevenção, passar da reeducação à educação psicomotora. Essa educação, segundo o trabalho de origem, realiza-se na escola, na família e no meio social, com a participação de educadores, pais e professores em geral, e dirige-se prioritariamente à criança em condições de frequentar a escola, sem comprometimentos maiores (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023). Tais formulações oferecem a chave de leitura da seção seguinte: práticas planejadas, observação atenta, formação docente e parceria com as famílias.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados provêm de três fontes: as observações e a entrevista realizadas no CECON Vanda Maria e as respostas de seis profissionais ao questionário. Em vez de descrevê-los pergunta a pergunta, organizam-se em quatro eixos que respondem à questão norteadora e aos objetivos do estudo.

4.1 Formação e lugar da psicomotricidade na trajetória profissional

Quanto à formação, quatro dos seis respondentes (66,7%) indicaram especialização em Psicopedagogia, um (16,7%) indicou Pedagogia e outro (16,7%), Educação Especial. Perguntados se tiveram contato com temas da psicomotricidade durante a graduação, cinco (83,3%) responderam afirmativamente e um (16,7%) não indicou esse contato. Entre os que o tiveram, o tema aparecia integrado a outras disciplinas, como Alfabetização e Educação Física, e não como componente independente ou optativo; as respostas o associaram a um melhor desempenho cognitivo e motor, à inclusão educacional, ao desempenho físico e mental no cotidiano e aos jogos e brincadeiras infantis. A professora entrevistada, por sua vez, possui especialização em psicomotricidade e reconhece a influência de Vítor da Fonseca em seu trabalho.

À primeira vista, o percentual elevado de contato com o tema sugere boa presença da psicomotricidade na formação inicial. A natureza desse contato, contudo, matiza a leitura: diluída em disciplinas distintas, ela tende a ser associada a conteúdos específicos, como a leitura e a escrita, de um lado, e a atividade física, de outro, o que pode dificultar a apreensão

ISSN: 2358-8829

de seu caráter integrador, defendido pela ABP (1980) e por Fonseca (2004). O contraste entre essa presença difusa e a especialização da professora entrevistada sugere que o aprofundamento depende, em boa medida, de percursos posteriores à graduação. Trata-se de uma hipótese que o desenho da pesquisa não permite confirmar, mas que dialoga com a necessidade de capacitação docente apontada na justificativa do trabalho (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

4.2 Práticas psicomotoras diversificadas

A professora do Grupo 4 descreveu atividades realizadas em grupo e individualmente: caminhar sobre a linha do piso, para o equilíbrio corporal; jogos de encaixe, empilhamento de objetos, manipulação de massinha de modelar, escrita do alfabeto e desenho, voltados à motricidade fina. Trabalha ainda a lateralidade, com o propósito de identificar se as crianças são cruzadas, homogêneas ou ambidestras. Registra-se, nesse contexto, que as atividades lúdicas e as brincadeiras são ferramentas essenciais para observar a coordenação oculomanual, o equilíbrio, o controle do corpo, a linguagem e a percepção dos alunos (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

No questionário, quatro dos seis respondentes (66,7%) afirmaram utilizar a psicomotricidade como recurso pedagógico, e os demais (33,3%) não responderam afirmativamente: um declarou não utilizá-la e outro, que atua com alunos maiores, relatou tentar aplicá-la em atividades de matemática (geometria) e artes. Os modos de uso relatados incluem jogos e movimentos corporais voltados à mobilidade; atividades e jogos adaptados a alunos com deficiência, em favor da inclusão educacional; aulas práticas com uma aluna surda em um curso de design; e brincadeiras que favorecem o movimento, como pega-pega, esconde-esconde e equilíbrio em um pé só, além de imitar animais e telefone sem fio, apontados como estímulo à fala.

As práticas descritas dialogam de perto com os elementos básicos da psicomotricidade: o equilíbrio e a percepção corporal (linha do piso, equilíbrio em um pé só), a lateralidade (identificação da preferência lateral), a coordenação motora fina (encaixe, empilhamento, massinha, desenho e escrita) e a coordenação global (brincadeiras de perseguir e de esconder). Do ponto de vista teórico, materializam a ligação entre saber corporal e ação formulada por Freire (1989) e a ideia de que noções como espaço e causa e efeito se constroem pelo movimento, já que jogos de empilhar e de montar exigem raciocínio espacial e lógico (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

ISSN: 2358-8829

Três observações críticas se impõem. Primeiro, a presença do desenho e da escrita do alfabeto entre as estratégias de motricidade fina evidencia a articulação entre desenvolvimento motor e alfabetização, em consonância com a ideia de que a criança aperfeiçoa, pelo movimento, a precisão necessária a tarefas futuras, como escrever (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023). Segundo, não foram mencionadas atividades explicitamente voltadas à estruturação espacial e à orientação temporal, embora o trabalho de origem as reconheça como elementos básicos; os dados não permitem afirmar se estão ausentes da prática ou apenas não foram relatadas. Terceiro, os relatos de uso em aulas de matemática e artes e em um curso de design indicam que o recurso é pensado também para além da Educação Infantil, o que amplia seu alcance, mas desloca parte dos achados do recorte inicial e recomenda cautela na interpretação.

4.3 Dificuldades observadas e identificação de necessidades específicas

Em sua turma, a professora identificou três crianças com dificuldades relacionadas à pega e à coordenação motora, e outro participante do questionário mencionou, entre os desafios de sua prática, a dificuldade motora de uma aluna. A professora enfatizou, ainda, a importância de conscientizar os pais sobre a influência do ambiente no desenvolvimento dos filhos. O dado importa menos pelo número, já que o trabalho de origem não informa o total de alunos da turma, do que por indicar que a identificação de necessidades específicas acontece no cotidiano da sala de aula, o que se articula à compreensão de que as atividades lúdicas permitem observar a coordenação, o equilíbrio e o controle do corpo.

À luz de Gallahue e Ozmun (2005), para quem o desenvolvimento motor resulta da interação entre tarefa, biologia e ambiente, as dificuldades identificadas não devem ser lidas como déficit individual, e a ênfase da professora no ambiente ganha sentido: a escola pode oferecer experiências motoras, mas a continuidade dessas experiências depende também do contexto familiar. Em consonância com Lapierre (2002), o interesse recai sobre a prevenção, isto é, sobre observar e intervir antes que as dificuldades se convertam em obstáculos à aprendizagem, e com a postura descrita por Costa (2008) de compreender a criança e auxiliá-la, em vez de apenas testá-la. O trabalho de origem converge nessa direção ao afirmar que, ao compreender a rotina do aluno e sua relação com o meio, o professor pode observá-lo com base em suas potencialidades e vulnerabilidades, estimulá-lo com mais frequência e reforçar os comportamentos desejados (MOTA; SILVA; BARBOSA, 2023).

Há, porém, uma limitação importante: o trabalho de origem não informa os encaminhamentos adotados para as três crianças nem os efeitos das estratégias empregadas,

ISSN: 2358-8829

de modo que não se pode afirmar sua eficácia. Os dados sustentam apenas que as estratégias são mobilizadas e que a observação atenta do professor é o ponto de partida para reconhecer necessidades específicas.

4.4 Desafios institucionais e participação das famílias

As respostas sobre os desafios revelam obstáculos de ordem material, institucional e relacional. Um respondente relatou que coordenadores e supervisores por vezes pensam que os profissionais vão “brincar ou passar o tempo”; outro apontou a falta de recursos didáticos apropriados, que obriga a “improvisar”; um terceiro criticou gestores “engessados com métodos antigos” e pouco abertos ao novo. Aparecem ainda dificuldades ligadas à inclusão, como adaptar alunos com deficiência à turma, lidar com mudanças de humor e com a dificuldade de obedecer a comandos, além da necessidade de colaboração da família com a escola. Outra resposta lembra que o desenvolvimento psicomotor requer o auxílio constante do professor, por meio de diferentes estimulações.

Esses relatos tensionam a concepção defendida pelos referenciais. Se a psicomotricidade é uma abordagem que articula movimento, afeto e cognição (ABP, 1980; FONSECA, 2004), a leitura do brincar como passatempo revela uma distância entre o que a literatura afirma e o que a cultura institucional reconhece, o que exige do professor um esforço de justificação pedagógica de suas práticas. A improvisação por falta de materiais indica que a ausência de recursos pesa sobre o trabalho, embora as atividades descritas pela professora, como a linha no piso, a massinha e os jogos de encaixe, mostrem que parte significativa da prática pode se apoiar em materiais simples, desde que haja intencionalidade pedagógica.

Sobre o papel dos pais, as respostas convergem na ideia de parceria. Os respondentes indicaram que os pais devem sinalizar ao professor alterações no desenvolvimento da criança, como mudanças no andar ou em algum movimento; que a família precisa receber, desde cedo, informações sobre desenvolvimento infantil, tema que deveria ultrapassar escolas e serviços de saúde; que é fundamental acompanhar, apoiar e firmar parceria com a escola; e que cabe continuar estimulando os filhos em casa com jogos e brincadeiras. Um respondente observou que, antes, as famílias realizavam mais tarefas manuais e atividades em diferentes tipos de terreno, como trilhas na roça, no mato e na praia, nas quais as crianças participavam ativamente, e que muito disso se perdeu e precisa ser resgatado.

Esses achados convergem com a ênfase da professora na conscientização dos pais e dialogam com o entendimento de que a educação psicomotora se realiza na escola, na família

ISSN: 2358-8829

e no meio social (Mota; Silva; Barbosa, 2023), com a influência de fatores familiares e ambientais sobre o desenvolvimento motor (Gallahue; Ozmun, 2005) e com a importância atribuída aos primeiros anos de vida (Vecchiato, 2003). A família aparece, assim, como fonte de informação para a escola e como coparticipante das experiências motoras da criança, o que redimensiona a psicomotricidade como responsabilidade compartilhada.

Por fim, as respostas sobre os objetivos da psicomotricidade na Educação Infantil mencionam o equilíbrio corporal, a afetividade, a expressão corporal, a socialização, a criação de laços entre família e escola e o melhor desenvolvimento físico e cognitivo; a resposta mais detalhada acrescenta o esquema corporal, o tônus, a lateralidade, o ritmo e a postura, além da prevenção de problemas de aprendizagem. A variação no grau de detalhamento sugere apropriações heterogêneas do conceito: algumas respostas se concentram na dimensão motora, enquanto outras incorporam as dimensões afetiva, social e preventiva que a literatura destaca. Esse resultado reforça a pertinência de processos formativos que aprofundem a concepção integradora, retomando o argumento do primeiro eixo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a importância da psicomotricidade no ambiente escolar, com ênfase em suas contribuições para o desenvolvimento global das crianças e em sua inserção nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. A articulação entre o referencial teórico e os dados produzidos em um centro de educação de Abreu e Lima (PE) permite concluir que a psicomotricidade, compreendida como abordagem que integra movimento, afeto, linguagem e cognição, é um recurso pertinente à promoção do desenvolvimento integral e à identificação de necessidades específicas, desde que inserida de modo intencional e diversificado nas práticas educativas.

Entre os principais resultados, destacam-se o repertório de atividades de equilíbrio, lateralidade, coordenação motora fina e global, percepção corporal e manipulação de objetos, além de jogos e brincadeiras; a identificação, pela professora, de três crianças com dificuldades relacionadas à pega e à coordenação motora, o que evidencia o valor da observação cotidiana; a presença difusa do tema na formação, restrita a disciplinas como Alfabetização e Educação Física; os obstáculos de recursos, de reconhecimento institucional do brincar e de inclusão; e a compreensão de que a parceria com as famílias é parte constitutiva do trabalho psicomotor.

As contribuições são de duas ordens. No plano científico, o estudo sistematiza fundamentos que sustentam uma leitura integradora da psicomotricidade e os relaciona às

práticas relatadas, mostrando em que medida as segundas realizam os primeiros. No plano social e formativo, oferece subsídios para o debate sobre formação docente, condições materiais de trabalho e aproximação entre escola e famílias.

Cumpre reconhecer, contudo, as limitações da pesquisa. O questionário foi respondido por seis profissionais, nem todos atuantes na Educação Infantil, o que impede generalizações; o campo empírico se restringe a uma instituição e a uma professora; o trabalho de origem não detalha o protocolo das observações; e não há informações sobre os encaminhamentos dados às dificuldades identificadas nem sobre seus efeitos, de modo que os resultados não autorizam afirmações de eficácia. Os achados devem, portanto, ser tomados como indícios que orientam investigações futuras.

Como possibilidades de continuidade, sugerem-se estudos com amostras maiores e com professores da Educação Infantil; observações sistemáticas, com protocolos definidos, em diferentes turmas; o acompanhamento do desenvolvimento das crianças ao longo do tempo, para avaliar o efeito das práticas; e pesquisas sobre a presença da psicomotricidade nos currículos de formação inicial e continuada e sobre estratégias de aproximação entre escola e famílias.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. **Psicomotricidade**: corpo, ação e emoção. 1. ed. Rio de Janeiro: Wake, 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **Histórico da Psicomotricidade**. [S. l.]: ABP, 1980. Acesso em: 1 dez. 2020.

COSTA, J. **Um olhar para a criança**: psicomotricidade relacional. Lisboa: Editores Trilhos, 2008.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**: perspectivas multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FONSECA, V. **Contributo para o estudo da gênese da psicomotricidade**. 3. ed. Lisboa: Editora Notícia, 2010.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1989.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor de bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 2. ed. São Paulo: Forte, 2005.

LAPIERRE, A. **Da psicomotricidade relacional à análise corporal da relação**. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

ISSN: 2358-8829

MOTA, A. M. S.; SILVA, J. V. O. da; BARBOSA, L. G. **Psicomotricidade como recurso no desenvolvimento escolar na Educação Infantil**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade UNINASSAU, Paulista, 2023.

VECCHIATO, M. **A terapia psicomotora**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2003.