ISSN: 2358-8829

MOVER-SE PARA ENSINAR: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO 1º PERÍODO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPB SOBRE A RELEVÂNCIA DA DISCIPLINA DE PSICOMOTRICIDADE NA FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Mary Delane Gomes de Santana1

INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, as crianças conhecem o mundo e se constituem também pelo corpo: exploram espaços, experimentam gestos, expressam afetos, brincam e interagem de forma indissociável. Para a professora ou professor, acompanhar o dinamismo dessas experiências exige um refinamento do olhar para além do senso comum. Demanda a capacidade de observar os movimentos infantis, organizar condições espaciais e materiais de participação e rever os planejamentos sempre que novas necessidades se manifestem no cotidiano. O estudo da Psicomotricidade situa-se justamente nesse território formativo, oferecendo bases teóricas e científicas para fundamentar escolhas pedagógicas conscientes e sensíveis na rotina das creches e pré-escolas.

No curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no entanto, a disciplina enfrenta um desafio de natureza político-curricular comum em diversas licenciaturas: a redução do tempo destinado às discussões do corpo, operando com uma carga horária de apenas 30 h/a. Diante disso, este estudo assume uma preocupação que ultrapassa a mera verificação de satisfação das estudantes com as aulas ministradas. Interessa-nos compreender, de maneira crítica e contextualizada, quais contribuições as graduandas ingressantes atribuem a essa experiência formativa e quais limites ou necessidades de aprofundamento elas identificam após o encerramento do componente.

Bacharel em Ciências Sociais, com área de concentração em Antropologia (UFPB – Campus II); Graduada em Pedagogia (Faculdade Kurius – FAK - 2017.2); Especialista em Educação Profissional e Tecnologia – EPT (IFPB – 2022); Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática numa perspectiva transdisciplinar – LPMT, pelo IFRN (2022); Especialista em Coordenação Pedagógica e Escolar pela Faculdade Focus (2024); Mestre em Sociologia (PPS – UFPB – Campus II - 2001), Mestre em Educação – ISEL, Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais – UFCG e Professora Substituta do Departamento de Educação da UEPB – Campus I; E-mail: mdgc09@gmail.com

ISSN: 2358-8829

A relevância deste levantamento ganha contornos humanos e concretos ao aproximar o debate curricular das condições reais em que a formação inicial acontece. Na experiência docente da autora nesta turma, as aulas eram concentradas em um único encontro semanal das 10h às 12h. Como a maior parte das estudantes reside em municípios circunvizinhos a Campina Grande e depende de frotas de transporte público intermunicipal com horários inflexíveis, as dinâmicas pedagógicas finais eram frequentemente comprimidas pela necessidade de saída antecipada das alunas para não perderem o deslocamento. Essa barreira logística formula uma questão institucional incontornável: discutir a eficácia do tempo de uma disciplina exige examinar se as condições materiais do curso garantem o direito à permanência e à participação integral das estudantes.

Assim, o objetivo deste trabalho é analisar as percepções de graduandas do 1º período de Pedagogia da UEPB acerca da contribuição da Psicomotricidade para a formação voltada à Educação Infantil. Longe de tomar as autoavaliações como provas absolutas de competência profissional, buscamos desvelar como o reconhecimento da importância da área convive com demandas latentes por tempo, planejamento e inclusão, lançando pistas para a necessária

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo, de cunho descritivo, com abordagem predominantemente quantitativa e apoio qualitativo. O universo de referência foi uma turma matutina do primeiro período do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I, matriculada no componente curricular de Psicomotricidade durante o semestre letivo 2025.2. Dos 43 discentes que integravam regularmente a turma, 22 aderiram voluntariamente à pesquisa, correspondendo a 51,2% do grupo. Como a totalidade dos respondentes se identificou com o gênero feminino, o texto adota o gênero gramatical correspondente para se referir às participantes.

A coleta de dados ocorreu de forma retrospectiva após o encerramento da disciplina, por meio do questionário estruturado da pesquisa, disponibilizado no ambiente virtual *Google Sala de Aula* e respondido via *Google Forms*. O instrumento foi composto por 16 questões que abrangeram: perfil sociodemográfico, experiências anteriores, relevância atribuída ao componente, contribuições percebidas, atividades efetivamente vivenciadas, sentimento de preparação, dificuldades enfrentadas, avaliação da carga horária e interesse profissional. O

ISSN: 2358-8829

questionário combinou perguntas fechadas de escolha única, grades de múltipla escolha e três perguntas abertas de resposta longa.

Para a análise dos dados, as frequências agregadas das respostas fechadas foram convertidas em percentuais exatos com base na amostra de 22 participantes, sem realização de cruzamentos individuais por questões de preservação do anonimato. Com o intuito de qualificar e aprofundar os achados quantitativos por meio do apoio qualitativo, incorporou-se a análise de conteúdo temático das respostas abertas fornecidas nas Questões 09 e 16.

Por fim, ressalta-se que as observações da pesquisadora concernentes à logística de transporte intermunicipal e suas implicações no horário de término das aulas foram mantidas separadas do banco de dados do formulário. Devido à ausência de registros de frequência ou controle de horários sistemáticos que permitissem quantificar rigorosamente o tempo suprimido, tais elementos são mobilizados exclusivamente como dados de contextualização da realidade concreta do curso, enriquecendo o caráter crítico e reflexivo da discussão curricular.

REFERENCIAL TEÓRICO

Le Boulch (1983) situa o movimento no processo educativo. Essa referência permite discutir a formação de um professor capaz de observar as ações das crianças e organizar propostas com sentido pedagógico. Conhecer o nome de uma habilidade, como equilíbrio ou coordenação, é apenas parte dessa formação. É necessário compreender como os espaços, os materiais e a intervenção do adulto podem ampliar ou restringir as experiências infantis.

Em uma proposta com diferentes apoios, por exemplo, a criança pode experimentar distâncias e ajustar seus movimentos. O planejamento precisa prever segurança e possibilidades de exploração, sem exigir que todas realizem o mesmo percurso da mesma maneira. Esse exemplo ilustra uma escolha pedagógica; não corresponde a uma atividade observada nesta pesquisa. Na formação inicial, analisar escolhas desse tipo ajuda a relacionar conceitos e decisões de ensino.

Fonseca (2008) oferece subsídios para compreender as relações entre desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Esquema corporal, lateralidade e organização espaço-temporal ajudam a estudar ações que articulam percepção, movimento e relação com o ambiente. Embora possam ser apresentados separadamente para fins de estudo, esses aspectos se encontram nas experiências das crianças. Ao lançar uma bola, orientar-se em um percurso ou manipular um objeto, a criança mobiliza diferentes recursos ao mesmo tempo.

ISSN: 2358-8829

Para a Pedagogia, interessa que esses conhecimentos apoiem a observação e o planejamento. Eles não autorizam transformar dificuldades encontradas em uma brincadeira em diagnósticos ou classificar o desenvolvimento de uma criança a partir de um exercício isolado. O professor precisa acompanhar sua participação em diferentes situações e reconhecer quando uma proposta exige mudanças. A aproximação com a Psicomotricidade deve fortalecer esse olhar pedagógico.

Sayão (2008) problematiza tensões entre corpo e infância e defende espaço para as expressões das crianças nas relações educativas. Sua discussão ajuda a examinar práticas nas quais o movimento só é aceito quando controlado pelo adulto. A presença de atividades corporais no planejamento não assegura, por si, liberdade de participação. É preciso observar se a proposta admite iniciativas, diferentes gestos e formas de interação.

A BNCC situa corpo, gestos e movimentos entre os campos de experiências da Educação Infantil (Brasil, 2018). Isso permite relacionar o estudo da Psicomotricidade ao cotidiano de creches e pré-escolas, sem confundir um campo de experiências com uma disciplina universitária. O planejamento envolve o conjunto das experiências das crianças e deve respeitar as especificidades da etapa, em vez de reduzir o movimento à preparação para a alfabetização.

As contribuições da Psicomotricidade também podem ser discutidas em outras etapas da escolarização. Neste trabalho, porém, o recorte é a formação para a Educação Infantil, com crianças de 0 a 5 anos. Essa delimitação orienta a leitura das perguntas sobre planejamento, materiais, inclusão e acompanhamento da participação. Não se pretende avaliar toda a formação do pedagogo nem descrever efeitos da disciplina nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A articulação entre teoria e prática, prevista na Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024), oferece uma referência para discutir as experiências da licenciatura. Na disciplina, uma vivência corporal pode suscitar perguntas sobre suas finalidades, adaptações e limites. O estudo teórico ajuda a elaborar essas perguntas; a análise de uma proposta também pode mostrar o que precisa ser retomado nas leituras. Essa relação exige oportunidades de planejar, experimentar e revisar decisões.

As simulações entre colegas têm valor nesse processo, mas envolvem participantes adultos, com recursos diferentes dos de crianças pequenas. Elas não permitem antecipar todas as situações de uma instituição de Educação Infantil. O contato com crianças e o acompanhamento de sua participação precisam ser construídos ao longo do curso, em

ISSN: 2358-8829

articulação com outros componentes, estágios e projetos. Não cabe atribuir a uma disciplina de 30 horas-aula toda essa responsabilidade.

Discutir a carga horária exige, portanto, explicitar o que se pretende oferecer nesse tempo. Acrescentar horas pode ampliar oportunidades de estudo e de reflexão sobre as propostas, desde que a organização favoreça esse trabalho. Também é necessário considerar deslocamentos e horários. Quando parte da turma depende de transporte intermunicipal, a permanência até o fim da aula se torna uma condição concreta do acesso às experiências formativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As tabelas a seguir organizam as respostas fornecidas pelas 22 participantes do curso de Pedagogia da UEPB no semestre 2025.2, que compõem a coleta retrospectiva do estudo. Os dados quantitativos e qualitativos foram integralmente organizados e analisados a partir das 16 perguntas que estruturam o instrumento metodológico garantindo o alinhamento com o objetivo central de investigar as contribuições percebidas e as necessidades de aprofundamento do componente curricular de Psicomotricidade.

Tabela 1 – Perfil e experiências anteriores em Educação Infantil (Q1 a Q3)

Resposta ou indicador	**n**	**%**
18 a 20 anos	18	81,8
21 a 23 anos	0	0,0
24 a 26 anos	1	4,5
27 anos ou mais	3	13,6
Gênero feminino	22	100,0
Experiência em estágio	1	4,5
Experiência em trabalho remunerado	2	9,1
Experiência em voluntariado ou extensão	3	13,6
Sem experiência anterior	16	72,7

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. A Q3 permite múltiplas escolhas; as experiências não são necessariamente exclusivas.

O perfil do grupo investigado revela um forte predomínio de estudantes jovens (81,8% na faixa de 18 a 20 anos) e ingressantes na formação acadêmica. Além disso, 72,7% declararam que "Não tinha experiência" com a Educação Infantil antes de ingressar no componente curricular. Esse dado inicial é crucial para interpretar as percepções de preparação do grupo: por se tratar de alunas no primeiro período, a disciplina representa o primeiro contato estruturado com a mediação pedagógica do corpo. Sob a ótica de Le Boulch (1983), interessa

ISSN: 2358-8829

discutir como as vivências no curso podem apoiar a compreensão da ação docente, ultrapassando a reprodução de dinâmicas recreativas.

Tabela 2 – Conhecimento anterior sobre Psicomotricidade (Q4)

Resposta ou indicador	n	%
Já havia estudado com maior aprofundamento	2	9,1
Conhecia o termo, sem explicar seu significado	16	72,7
Não conhecia o termo	2	9,1
Tinha conhecimentos iniciais ou ideia vaga	2	9,1

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes.

Antes da disciplina, 72,7% conheciam o termo, mas não sabiam explicar seu significado. A familiaridade com a palavra não correspondia à percepção de domínio do assunto. Essa descontinuidade entre o uso cotidiano do vocábulo e o domínio de seus fundamentos científicos demarca o ponto de partida da intervenção formativa. Fonseca (2008) argumenta que o papel da formação inicial reside justamente em promover a transição consciente de uma familiaridade puramente superficial com o movimento para uma competência sólida de interpretar e justificar escolhas metodológicas com base no desenvolvimento psicomotor integrado.

Tabela 3 – Contribuição percebida para compreender corpo e aprendizagem (Q6)

Resposta ou indicador	n	%
Contribuiu muito para compreender corpo, movimento e aprendizagem	22	100,0
○ Contribuiu muito (Demais linhas estruturantes integradas da grade)	0	0

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. Apresenta o item discriminado na síntese; as demais linhas da grade não foram convertidas em zero.

Todas reconheceram elevada contribuição nesse aspecto. O dado indica valorização da experiência, sem atestar eficácia teórica ou domínio conceitual. A questão formativa é como os conhecimentos podem apoiar a observação e o planejamento. Na Educação Infantil, compreender a participação do corpo exige também atenção às iniciativas e às diferentes formas de expressão das crianças.

Tabela 4 – Conhecimentos considerados úteis para a atuação (Q7)

Resposta ou indicador	n	%
Reconhecimento das contribuições das brincadeiras para o conhecimento do corpo e o desenvolvimento de habilidades	22	100,0

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. Categoria apresentada na síntese agregada da resposta aberta; não corresponde a uma alternativa fechada.

ISSN: 2358-8829

Na Questão 07, todas as 22 alunas (100%) afirmaram de forma unânime que a disciplina foi útil para suas futuras atuações. As respostas abertas revelaram uma ressignificação crítica importante: as participantes passaram a compreender que as brincadeiras que muitas conheciam de suas próprias infâncias não tinham a função de apenas distrair ou divertir a criança, mas carregavam intencionalidade pedagógica, atuando diretamente no entendimento do corpo, na regulação e no desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais, tais como correr e manusear objetos de forma precisa. Essa percepção apoia-se em Fonseca (2008), ao associar desenvolvimento psicomotor e aprendizagem, evitando que a mera familiaridade com uma brincadeira seja confundida com a real compreensão de seus objetivos pedagógicos.

Tabela 5 – Experiências vivenciadas na disciplina (Q8)

Resposta ou indicador	n	%
Conjunto de aulas, textos, vídeos, vivências e elaboração ou simulação de propostas	22	100,0
Observação de crianças em contexto educativo	0	0,0
Realização de atividades com crianças	0	0,0
Outras experiências ou não se recorda	0	0,0

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. Múltipla seleção. O conjunto de atividades internas está agregado; não há frequência separada para cada experiência.

As experiências registradas ocorreram no ambiente universitário. Nenhuma participante assinalou observação ou realização de propostas com crianças. As simulações permitem examinar materiais, movimentos e decisões de planejamento, mas envolvem adultas e não antecipam toda a experiência infantil. Sua contribuição precisa ser retomada ao longo da licenciatura, em contato acompanhado com creches e pré-escolas.

Para Le Boulch (1983), essa configuração esclarece limites da formação inicial: a simulação entre pares é uma etapa metodológica valiosa, mas a ausência de campo real pode postergar a segurança necessária para lidar com a complexidade e a imprevisibilidade da ação educativa com crianças reais.

Experiências formativas e relação entre teoria e prática (Q9)

Complementando o mapeamento estrutural da questão anterior, a Questão 09 colheu justificativas sobre como as experiências vivenciadas no campus ajudaram a relacionar a teoria com a prática na Educação Infantil.

ISSN: 2358-8829

> Discente F: “As aulas dialogadas e a discussão dos textos me ajudaram a entender por que o movimento precisa fazer parte do planejamento na Educação Infantil.”

O relato da discente **F** reforça a importância da apropriação teórica inicial. Conforme apontado por Fonseca (2008), compreender o movimento na infância exige fundamentação científica, desmistificando a ideia de que as ações corporais no espaço escolar ocorrem por mero instinto ou improvisação da professora. O movimento, para fazer parte intencional do planejamento, requer clareza conceitual de seus impactos no desenvolvimento cognitivo e socioafetivo.

> Discente G: “A análise dos filmes (A maçã e Conrack um professor por excelência) me fez prestar mais atenção às oportunidades que as crianças têm de brincar, explorar espaços e conviver com outras pessoas.”

A discente G destaca as oportunidades de brincar, explorar e conviver. A análise dos filmes pode ampliar a discussão de contextos e relações educativas, porém mas não substitui a observação em instituições. A aproximação com Sayão (2008) ajuda a pensar os espaços concedidos às expressões infantis e as formas de controle exercidas pelos adultos.

> Discente H: “Nas vivências corporais, percebi como uma atividade pode exigir equilíbrio e coordenação. Isso me ajudou a pensar nas dificuldades que cada criança pode encontrar.”

A discente H reconhece exigências de equilíbrio e coordenação. Vivenciar uma proposta pode suscitar perguntas sobre materiais, apoios e adaptações. A experiência corporal da adulta não reproduz a da criança; seu valor está em abrir questões que serão examinadas no planejamento e na observação pedagógica.

> Discente I: “Elaborar propostas para crianças me ajudou a relacionar os conceitos às escolhas do planejamento. Passei a pensar melhor no objetivo de cada brincadeira.”
>
> Discente J: “A simulação entre colegas mostrou que uma proposta pode precisar de ajustes durante sua realização. Entendi melhor a importância de observar a participação das crianças.”

A discente I destaca a finalidade pedagógica, e a J, a revisão das propostas durante a realização. Em diálogo com Le Boulch (1983), as duas falas permitem relacionar intencionalidade e observação. Planejar envolve justificar escolhas e admitir mudanças diante da participação das crianças, sem exigir uma execução uniforme.

ISSN: 2358-8829

Tabela 6 – Preparação percebida para ações docentes (Q10)

Resposta ou indicador	n	%
Bem preparada	18	81,8
Parcialmente preparada	2	9,1
Não preparada	2	9,1

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. Distribuição agregada fornecida para a grade de cinco ações; não permite comparar os itens entre si.

Predomina a confiança declarada: 18 estudantes se consideraram bem preparadas. Duas indicaram preparação parcial, e duas, ausência de preparação. A percepção favorável merece ser considerada, mas não comprova aprendizagem ou atuação competente. Como não houve atividades com crianças na disciplina, seria necessário acompanhar a mobilização desses conhecimentos em outras experiências do curso, o que não foi a intenção desse trabalho. A preparação percebida pode conviver com demandas de aprofundamento. Sentir-se capaz de iniciar um planejamento não elimina a necessidade de orientação para adaptá-lo, justificar suas finalidades e observar sua realização. A leitura dos resultados deve preservar essa distinção, em vez de opor confiança e reconhecimento de limites.

Tabela 7 – Carga horária e demandas de aprofundamento (Q12 e Q13)

Resposta ou indicador	n	%
Carga horária insuficiente	19	86,4
Não consegue avaliar a carga horária	3	13,6
Muito insuficiente, suficiente ou mais que suficiente	0	0,0
Aprofundamento em planejamento de propostas	22	100,0
Aprofundamento em inclusão e adaptação	22	100,0

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes. A Q13 permitia até três escolhas. Os percentuais das duas perguntas não devem ser somados.

Dezenove participantes consideraram insuficientes as 30 horas-aula. A avaliação é majoritária, enquanto as prioridades de planejamento e inclusão foram indicadas por todas. O pedido de mais tempo ganha conteúdo ao se relacionar a decisões do trabalho docente: o que propor, com quais materiais e como acolher diferentes formas de participação.

Tabela 8 – Presença no currículo e interesse profissional (Q14 e Q15)

Resposta ou indicador	n	%
Defende a permanência como disciplina obrigatória	22	100,0
Outras avaliações sobre a presença curricular	0	0,0
Declara aumento do interesse pela Educação Infantil	22	100,0
Outras avaliações sobre o interesse	0	0,0

Fonte: dados do questionário. Base: 22 respondentes.

ISSN: 2358-8829

Na Tabela 8, as 22 respondentes (100%) defenderam a permanência da Psicomotricidade como disciplina obrigatória na Pedagogia da UEPB e afirmaram que ela ampliou seu interesse pela Educação Infantil. Essa unanimidade indica engajamento e valorização do corpo na formação docente. O resultado dialoga com a crítica de Sayão (2008) aos modelos centrados na racionalidade instrumental e no silenciamento dos corpos, ao apontar uma abertura para reconhecer o movimento e a expressividade como direitos da criança.

Contribuições reconhecidas e limites da experiência (Q16)

Os exemplos da questão 16 reconhece a importância da disciplina e a necessidades de continuidade. Embora favoráveis, apresentam sentidos diferentes para a contribuição formativa e para os limites identificados.

> Discente A: "A disciplina me ajudou a entender a importância do movimento na aprendizagem infantil. Gostei muito, mas senti falta de mais aulas práticas."
>
> Discente B: "Aprendi a olhar com mais atenção para as formas de expressão das crianças. Considero a disciplina muito importante e gostaria de aprofundar os conteúdos."

A discente A pede mais práticas; a B, aprofundamento dos conteúdos. As demandas podem ser trabalhadas em conjunto: uma vivência levanta perguntas para a leitura, enquanto o estudo oferece critérios para analisar propostas. Em diálogo com Fonseca (2008), interessa pensar como o conhecimento auxilia a interpretar ações, sem reduzir a formação a roteiros de exercícios.

> Discente C: "Passei a compreender melhor como planejar brincadeiras com objetivos pedagógicos. Gosto da disciplina, mas ainda tenho dificuldade para adaptar algumas propostas, creio que era preciso uma carga horária maior, para discutirmos os textos e as atividades."
>
> Discente D: "A disciplina ampliou minha compreensão sobre corpo e desenvolvimento infantil. Foi uma experiência importante, embora o tempo para discutir nossas dúvidas tenha sido curto."

A discente C associa a compreensão do planejamento à dificuldade de adaptação, e a D menciona o pouco tempo para discutir dúvidas. Reconhecer uma contribuição não implica considerar a formação concluída. Essas falas tornam específico o pedido de aprofundamento, ligado à análise das propostas e às condições de participação de diferentes crianças.

> Discente E: “Gostei de perceber como esses conhecimentos podem orientar meu trabalho como professora. Ainda preciso de mais experiências com crianças para me sentir preparada.”

O relato da Aluna E evidencia que, embora reconheça a utilidade da teoria, a ausência de atividades com crianças deixa uma sensação de formação incompleta. Essa percepção se aproxima da avaliação da turma sobre a insuficiência das 30 horas-aula, distribuídas em um encontro semanal, mesmo sem conhecer a carga anterior de 60 horas. A demanda reforça a importância da inserção na realidade escolar na formação docente (Brasil, 2024). Contudo, as participantes estão no primeiro período, e os conhecimentos da disciplina terão continuidade nos estágios supervisionados em Educação Infantil e nos projetos de extensão voltados a creches e pré-escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou as percepções de 22 estudantes sobre a contribuição da Psicomotricidade para a formação em Educação Infantil. As participantes reconheceram sua contribuição para compreender relações entre corpo, movimento e aprendizagem, defenderam a presença obrigatória no currículo e declararam maior interesse por essa etapa da educação. Esses resultados expressam a avaliação do grupo sobre a experiência cursada. Houve uma compreensão clara de que o corpo é o meio principal pelo qual a criança descobre o mundo e se desenvolve. Para mais ou menos 70% das estudantes, as discussões e reflexões proporcionadas por esse componente foram decisivas para fortalecer a escolha profissional e a vocação para a docência na primeira infância.

Por outro lado, a análise dos resultados também acende um alerta importante sobre a organização do curso. Existe um descompasso evidente entre a relevância atribuída à Psicomotricidade e o tempo disponível para a apropriação e o amadurecimento desse conhecimento. A carga horária atual, de 30 horas-aula, foi apontada como insuficiente pelas participantes, que manifestaram uma necessidade premente de maior inserção de práticas vivenciais. Essa demanda indica que a fundamentação conceitual precisa estar diretamente articulada à experimentação corporal, permitindo que as futuras educadoras vivenciem a corporeidade que futuramente irão mediar na escola.

Em suma, a Psicomotricidade cumpre um papel indispensável no curso de Pedagogia da UEPB, mas o pleno alcance de seus objetivos pedagógicos depende de ajustes estruturais.

Ampliar a carga horária da disciplina e abrir espaço para oficinas e vivências corporais constitui um caminho necessário para assegurar uma formação mais segura e qualificada. Como este estudo mapeou a realidade inicial de um grupo ingressante, ressalta-se a importância de investigações futuras de caráter longitudinal, que acompanhem essas estudantes durante os estágios e intervenções práticas ao longo da graduação, observando como esses saberes se traduzem em decisões pedagógicas no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Formação de professores; Psicomotricidade; Pedagogia; Educação Infantil; Percepção dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Brasília, DF: CNE, 2024. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/5042. Acesso em: 09 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 07 out. 2026.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Cabeças e corpos, adultos e crianças**: cadê o movimento e quem separou tudo isso? Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 92–105, 2008. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/20. Acesso em: 19 out. 2026.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB). **Relatório do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus I**. Campina Grande: UEPB, 2016. Disponível em: https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=18&rl=RelatorioPPC. Acesso em: 28 set. 2026.