

# ENTRE O PRETENSO DISCURSO DA FORMAÇÃO INTEGRAL E A FATAL REALIDADE EXPRESSA: O (NÃO) LUGAR DA PSICOMOTRICIDADE NA BNCC

Kleverson Gonçalves Willima <sup>1</sup>

## RESUMO

Embora não haja consenso sobre o conceito de Psicomotricidade, ela pode ser caracterizada como uma ciência e um modo de (re)pensar a práxis docente, considerando a indissociabilidade entre corpo, movimento, mente e afeto no desenvolvimento dos sujeitos, na relação com o outro e o meio. Nessa perspectiva, o trinômio corpos-mentes-afetos é entendido como espaço e instrumento de aprendizagem. Em vista do exposto, este trabalho objetivou analisar a adequação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - a política educacional/curricular vigente - a essa concepção de formação. Para tanto, fez-se uma análise quali-quantitativa no documento, em busca de identificar (ou não) os conceitos Psicomotricidade, Motricidade e Movimento em todas as etapas da Educação Básica, tendo como embasamento teórico para análise autores como André Lapierre, Gislene Oliveira, Jean Le Boulch, João Batista Freire e Vitor da Fonseca. Os resultados indicam que apenas Movimento aparece na BNCC, com 140 entradas, concentradas na Educação Infantil e na Educação Física. Na Educação Infantil se observa, implicitamente, a ideia de Psicomotricidade ali presente, ainda que ela não se sustente em toda essa etapa. Na Educação Física, por sua vez, há um rompimento frequente com a concepção de corpo enquanto espaço relacional de ensino e aprendizagem, priorizando uma visão funcional do movimento. Assim, constata-se que a BNCC expressa traços da Psicomotricidade Relacional na Educação Infantil; porém, nas demais etapas, o enfoque está em sua abordagem funcional, isto é, focada no desenvolvimento de habilidades (psico)motoras, não se preocupando muito com as relações/interações. Conclui-se que a perspectiva de formação integral apontada pela BNCC não se sustenta, haja vista a ausência de aprofundamento da Psicomotricidade em seu interior. Para garantir uma formação realmente integral, é essencial incorporar o trinômio corpos-mentes-afetos em todas as etapas da Educação Básica, indo além (mas não aquém) dos conteúdos a serem trabalhados.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular, Psicomotricidade Relacional, Trinômio Corpos-Mentes-Afetos.

## INTRODUÇÃO

A Psicomotricidade, embora ainda careça de consenso conceitual entre estudiosos e profissionais da área, constitui-se como um campo teórico-prático que busca compreender o ser humano em sua totalidade, considerando a indissociabilidade

---

<sup>1</sup> Pedagogo formado pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), especialista em Psicomotricidade Relacional pela Faculdade Iguaçu e mestrando em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (PPGPS/UENF), Campos dos Goytacazes/RJ/Brasil. Líder da Linha de Pesquisa em Currículo, Legislação e Políticas Educacionais do Grupo de Estudos e Pesquisas de Políticas e Gestão Escolar (GEPPEGE/UFPA). [biokleverson@gmail.com](mailto:biokleverson@gmail.com)



entre corpo em movimento, mente e afeto. Mais do que uma área do conhecimento, ela se apresenta como uma forma de (re)pensar a práxis docente e o processo educativo, na medida em que propõe uma visão integrada do desenvolvimento humano. Nesse sentido, autores/as como André Lapierre (2010), Elisângela Gusi (2019), Jean Le Boulch (1992), Vítor da Fonseca (2005), Gislene Oliveira (2015) e João Batista Freire (1993) destacam que o corpo não deve ser entendido apenas como instrumento de ação, mas como espaço relacional de ensino e aprendizagem, onde se entrelaçam dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Essa perspectiva rompe com uma tradição fragmentada da educação, que historicamente separou corpo e mente, teoria e prática, emoção e razão.

Considerando a centralidade (por vezes apenas discursiva) que a formação integral assume nas políticas educacionais contemporâneas, em especial na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que orienta a construção dos currículos da Educação Básica no país, torna-se pertinente indagar até que ponto essa política incorpora a concepção psicomotora de formação. A presente pesquisa, portanto, teve como objetivo analisar a adequação da BNCC à concepção de formação subjacente à Psicomotricidade, buscando identificar de que modo (ou se) os conceitos de Psicomotricidade, Motricidade e Movimento são mobilizados ao longo das etapas da Educação Básica, com especial ênfase na adoção e no entendimento da Psicomotricidade no decorrer do documento.

A investigação, de natureza qualitativa e quantitativa, consistiu em uma análise documental do texto integral da BNCC, mapeando as ocorrências dos termos mencionados e examinando o contexto de seu uso. Para fundamentar a análise, adotaram-se como referenciais teóricos os estudos de Lapierre, Le Boulch, Freire, Oliveira, Fonseca e outros/as, cujas contribuições permitem compreender a Psicomotricidade como a ciência do corpo em movimento, permeada por afetividade, intencionalidade e relação com o outro e com o meio.

Os resultados apontam que, dentre os conceitos investigados, apenas o termo “Movimento” é recorrente no documento, com 140 ocorrências, concentradas majoritariamente na Educação Infantil e no componente curricular Educação Física. Observa-se que, na Educação Infantil, há traços implícitos de uma concepção psicomotora relacional, ainda que de forma incipiente e sem sustentação sistemática ao longo da etapa. Já na Educação Física, prevalece uma abordagem funcional e fragmentada do corpo, que enfatiza o desenvolvimento de habilidades motoras em detrimento das dimensões relacionais e afetivas do movimento.



Esses achados indicam que, embora a BNCC declare o compromisso com uma formação integral, essa integralidade não se concretiza plenamente, uma vez que o corpo é tratado predominantemente em sua dimensão instrumental. A ausência de uma concepção psicomotora mais ampla reforça a necessidade de repensar o currículo à luz do trinômio corpos-mentes-afetos, de modo que todas as etapas da Educação Básica contemplem o sujeito em sua totalidade. Em síntese, conclui-se que garantir uma formação verdadeiramente integral requer ir além da prescrição de conteúdos, reconhecendo o corpo como mediador fundamental dos processos de ensino e aprendizagem.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa se caracteriza como documental, de abordagem qualitativa e quantitativa, orientada pela análise de conteúdo (Marconi; Lakatos, 2021). Segundo Bardin (2016), esse tipo de análise permite interpretar discursos e documentos de forma sistemática, buscando identificar significados explícitos e implícitos nos textos. Dessa forma, o *corpus* da investigação foi constituído pelo texto integral da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as etapas da Educação Básica.

O procedimento metodológico consistiu, inicialmente, em uma busca lexical no documento, a fim de identificar as ocorrências dos termos Psicomotricidade, Motricidade e Movimento em cada etapa e componente curricular. Essa etapa quantitativa permitiu mapear a frequência e a distribuição dos conceitos no texto, possibilitando visualizar sua presença (ou ausência) ao longo da BNCC. Em seguida, procedeu-se a uma análise qualitativa dos trechos em que os termos foram encontrados, considerando o contexto de uso e as concepções de corpo e movimento subjacentes a cada ocorrência.

Para sustentar a análise interpretativa, recorreu-se aos aportes teóricos de André Lapierre (2010), Jean Le Boulch (1992), Vítor da Fonseca (2005), João Batista Freire (1993) e Gislene Oliveira (2015), cujas obras abordam a Psicomotricidade como ciência da unidade corpo-mente-afeto e como fundamento da formação integral do sujeito. Esses referenciais permitiram estabelecer parâmetros para a leitura crítica da BNCC, distinguindo entre abordagens relacionais e funcionais da Psicomotricidade. A análise foi organizada em três etapas: i) levantamento e sistematização quantitativa das



ocorrências dos conceitos nos textos da BNCC referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; ii) interpretação qualitativa dos trechos identificados, buscando compreender as concepções de corpo, movimento e aprendizagem que emergem do documento; iii) síntese interpretativa, relacionando os achados à noção de formação integral e ao trinômio corpos-mentes-afetos.

Por fim, os resultados foram discutidos à luz das categorias teóricas definidas, permitindo identificar continuidades, lacunas e contradições entre a proposta de integralidade formativa anunciada pela BNCC e a concepção psicomotora de desenvolvimento humano.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A Psicomotricidade, enquanto campo teórico-prático, emerge da necessidade de compreender o ser humano em sua totalidade, superando a fragmentação entre corpo em movimento, mente e afeto que historicamente marcou (e segue marcando) os processos educativos. Segundo Furini e Selau (2010), ela deve ser entendida como uma ciência que integra dimensões motoras, cognitivas e afetivas do desenvolvimento, tomando o corpo como espaço e instrumento de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, aprender (e ensinar) é um processo que se dá através do corpo, nas relações com o outro, com o meio e com os objetos, o que desloca a Psicomotricidade de uma visão meramente funcional para uma concepção relacional e formativa. De acordo com a Associação Brasileira de Psicomotricidade (2023, s/p), a Psicomotricidade é “[...] a ciência que tem como objetivo de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar e agir com o outro, com os objetos, e consigo mesmo”.

Autores clássicos como Jean Le Boulch (1992) e Vítor da Fonseca (2005) reforçam essa compreensão, destacando que as experiências motoras são decisivas para a elaboração das estruturas cognitivas e afetivas, e que o movimento é condição essencial para o desenvolvimento global do sujeito. Já André Lapierre (2010), um dos fundadores da Psicomotricidade Relacional, entende o corpo como mediador das relações humanas e pedagógicas, isto é, como um espaço simbólico no qual o sujeito se expressa e se constitui. Essa vertente relacional amplia o horizonte educativo, reconhecendo que o ato de aprender é também um ato de se relacionar consigo, com o outro e com o mundo.



No Brasil, as contribuições de João Batista Freire (1993), Elisângela Gusi (2016; 2019), Gislene Oliveira (2015) e Raysa Moi (2025) consolidam a importância da corporeidade na educação, defendendo que o corpo em movimento é o ponto de partida para o desenvolvimento integral e para a construção do conhecimento. A afetividade, longe de ser um elemento secundário, é compreendida como condição para o ato de aprender e ensinar, uma vez que a aprendizagem (e o ensino) se enraíza em vínculos de confiança e interação (Furini; Selau, 2010). Desse modo, a Psicomotricidade Relacional propõe uma pedagogia que articula o trinômio corpos-mentes-afetos, compreendendo que as dimensões emocional, (psico)motora e cognitiva não se dissociam, mas se entrelaçam continuamente no processo formativo (Willima, 2025).

Essa concepção dialoga com perspectivas contra-hegemônicas da educação, como a Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008) e a Pedagogia Libertadora (Freire, 2021), que também entendem a formação humana em sua totalidade e defendem o papel emancipador da educação. Ao aproximar-se dessas concepções, a Psicomotricidade Relacional rompe com a lógica (neo)tecnicista e fragmentadora que ainda predomina nas políticas curriculares, situando o corpo como mediador da consciência e da práxis educativa (Willima, 2025). Assim como propõe Saviani (2008), a formação omnilateral requer a integração entre dimensões físicas, intelectuais, emocionais e sociais, o que se concretiza, na Psicomotricidade, pela centralidade do corpo em movimento nesse processo.

No campo educacional, essa abordagem apresenta implicações diretas para o currículo e para a prática docente. Por reconhecer que o corpo é espaço de produção de sentidos e de interação, a Psicomotricidade Relacional convida a escola a repensar suas metodologias, tornando-as mais sensíveis à diversidade dos modos de aprender (e de ensinar). Trata-se de deslocar o corpo de um papel acessório, usado apenas nas aulas de Educação Física, para um papel estruturante em todas as áreas do conhecimento. Afinal, como sintetiza Paín (1992, p. 22), “é com o corpo que se aprende”.

Em suma, a Psicomotricidade, sobretudo em sua vertente relacional, propõe uma concepção de formação integral em que corpo (em movimento), mente e afeto constituem um mesmo movimento de desenvolvimento humano. Ao ser pensada em diálogo com políticas educacionais como a BNCC, ela evidencia as contradições entre o discurso da integralidade e as práticas curriculares que ainda priorizam o desempenho técnico e a mensuração de competências em detrimento das relações, das experiências e da afetividade. Incorporar o trinômio corpos-mentes-afetos em todas as etapas da



Educação Básica, portanto, é condição para a efetivação de uma formação verdadeiramente integral e humanizadora, ultrapassando o mero discurso e, de fato, exercendo aquilo que se propõe a fazer.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta os currículos da Educação Básica brasileira, permitiu identificar a presença do termo “Movimento” em 140 ocorrências, distribuídas de forma desigual entre as etapas da educação, com concentração marcante na Educação Infantil e na Educação Física. Já os termos “Psicomotricidade” e “Motricidade” não aparecem em nenhuma das seções da BNCC, o que evidencia a ausência de reconhecimento explícito dessa ciência no texto oficial. Essa constatação inicial já sugere que o corpo, embora mencionado em algumas passagens, não ocupa um lugar central na construção curricular, o que vai de encontro (ou seja, vai contra) à perspectiva da Psicomotricidade Relacional, que compreende corpo, mente e afeto como dimensões indissociáveis dos processos de ensino e aprendizagem (Freire, 1993; Lapierre, 2010; Moi, 2025; Oliveira, 2015).

Na Educação Infantil, o movimento é apresentado como uma forma de expressão, descoberta e relação com o mundo. O documento afirma que as crianças aprendem nas interações e brincadeiras, movimentando-se de diversas formas, com o corpo todo ou com partes dele, expressando-se por gestos, sons e palavras (Brasil, 2018). Essa formulação se aproxima da visão psicomotora, ao reconhecer o corpo em movimento como linguagem e o movimento em si como mediador da construção de significados. Além disso, o texto ressalta a importância das interações e da ludicidade, o que se articula com o princípio da afetividade presente na Psicomotricidade Relacional: é por meio das experiências corporais, afetivas e simbólicas que a criança estrutura seu pensamento e sua relação com o outro, com o meio e com os objetos (Gusi, 2019; Lapierre, 2010; Le Boulch, 1992).

Contudo, embora haja essa proximidade conceitual implícita, o documento não desenvolve uma compreensão sistemática do corpo (em movimento) como mediador do conhecimento. O movimento aparece como um meio para atingir outras aprendizagens (cognitivas, linguísticas ou sociais), e não como dimensão constitutiva do processo educativo. Tal fragmentação reflete o que Le Boulch (1992) já denunciava: a tendência da escola moderna de reduzir o corpo a instrumento de ensino e aprendizagem, em vez





o processo. Por outro lado, a leitura das passagens sobre Educação Infantil e Educação Física permite identificar vestígios de uma concepção psicomotora (ainda que não seja o ideal que se espera desse tipo de documento).

O uso do movimento como linguagem, a valorização da expressão corporal e da brincadeira e o reconhecimento da corporeidade como parte da identidade infantil indicam que há um potencial de diálogo entre a BNCC e a Psicomotricidade Relacional, ainda que esse diálogo permaneça incipiente e não teorizado. Se, conforme Fonseca (2005), a aprendizagem é fruto da integração entre percepção, ação e emoção, então é possível afirmar que a BNCC reconhece o papel da ação (psico)motora, mas negligencia a integração das demais dimensões. Além disso, ao manter a concentração das abordagens (psico)motoras na Educação Infantil, a BNCC enfraquece a concepção mais ampla de Psicomotricidade, a qual afirma que ela pode ser adotada em todas as etapas da Educação Básica, e até mesmo fora das escolas, como muito bem pontuaram Gusi (2016; 2019) e Willima (2025).

Dessa forma, os resultados desta análise demonstram que a BNCC mantém uma relação ambígua (e por vezes contraditória) com a noção de formação integral: ao mesmo tempo em que valoriza o corpo e o movimento no discurso, limita-os a campos específicos do currículo. Essa limitação confirma que o documento opera sob uma lógica funcionalista do corpo, distante da perspectiva relacional e afetiva defendida pela Psicomotricidade. A ausência de termos e conceitos relacionados à motricidade humana no texto oficial revela o distanciamento entre a política curricular vigente e uma concepção humanizadora de educação, que reconheça o corpo como mediador do conhecimento, das emoções e da convivência, contrariando até mesmo normativas expressas nas políticas de formação docente no país, que versam sobre a adoção dessas temáticas nos cursos de formação inicial docente, em especial na Pedagogia (Willima, *no prelo*).

Portanto, discutir a BNCC à luz da Psicomotricidade Relacional é evidenciar as lacunas entre o discurso da integralidade e a prática da fragmentação. É reafirmar que a verdadeira formação integral não se dá apenas pelo domínio de competências cognitivas, mas pela vivência plena das dimensões corporal, emocional, social e simbólica do aprender. Educar, no sentido aqui adotado, é criar espaços de relação, de vínculo e de expressão e, nesse caminho, o movimento não é apenas deslocamento, mas encontro; não apenas gesto, mas linguagem; não apenas ação, mas afeto.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida neste artigo revelou que, embora a BNCC tente sustentar em seu discurso o compromisso com uma formação humana integral, tal integralidade não se materializa de forma efetiva no corpo do documento. A abordagem quali-quantitativa demonstrou que o termo “Movimento” é o único dos conceitos analisados a aparecer no texto, com 140 ocorrências, e mesmo assim concentradas na Educação Infantil e na Educação Física. Essa restrição linguística e conceitual não é um simples detalhe semântico, mas a expressão de uma ausência epistemológica: o documento normativo que orienta a Educação Básica brasileira carece de uma concepção de corpo (em movimento) coerente com a complexidade da formação humana.

Na Educação Infantil, os trechos analisados indicam aproximações pontuais com a perspectiva psicomotora relacional, especialmente quando o movimento é compreendido como forma de expressão, comunicação e interação com o mundo. Todavia, essa compreensão não se mantém de forma articulada nas demais etapas da Educação Básica. Já na Educação Física, o corpo é predominantemente instrumentalizado, reduzido à execução de gestos técnicos e ao desenvolvimento de capacidades motoras, evidenciando uma abordagem funcional e fragmentada, o oposto daquilo que a Psicomotricidade (Relacional) propõe. Tais resultados confirmam que o ideal de integralidade enunciado pela BNCC está submetido à lógica das competências e habilidades mensuráveis, característica das políticas educacionais de orientação neoliberal/neotecnicista, conforme apontam Dourado e Siqueira (2019) e Saviani (2011).

Essa racionalidade, conforme problematizam Moi (2025) e Willima (2025), privilegia o fazer em detrimento do sentir, a execução em detrimento da relação, e o produto em detrimento do processo. Com isso, a dimensão afetiva, que é condição fundamental para o aprendizado e para a constituição subjetiva do sujeito, é silenciada em nome da eficiência e da padronização curricular. A Psicomotricidade Relacional, ao contrário, reafirma que o conhecimento se constrói na e pela relação: o corpo é o primeiro mediador da experiência, o espaço onde se entrelaçam razão, emoção e ação. Ao articular o trinômio corpos-mentes-afetos, essa ciência oferece à educação uma via concreta para efetivar a formação integral e superar o paradigma fragmentado que ainda rege a escola. A ausência desse princípio nos documentos oficiais não apenas



empobrece a compreensão de ensino e aprendizagem, como também reforça uma prática pedagógica distante da realidade sensível e relacional dos sujeitos.

Portanto, discutir o (não) lugar da Psicomotricidade na BNCC é também discutir o lugar do humano na educação. A pesquisa evidenciou que, sem a incorporação explícita e teórica da Psicomotricidade (e, mais amplamente, de uma epistemologia do corpo em movimento), a formação integral permanecerá retórica, confinada a discursos genéricos sobre o “desenvolvimento global”. Para que o currículo se torne efetivamente humanizador, é necessário que ele reconheça o corpo como condição de existência e de conhecimento, e o movimento como linguagem e vínculo. Conclui-se, assim, que a BNCC expressa uma contradição essencial: ao mesmo tempo em que proclama o sujeito integral, sustenta um projeto de educação fragmentado, centrado em competências técnicas e desvinculado da corporeidade. Essa constatação não significa negar os (singelos) avanços do documento, mas explicitar suas lacunas para que possam ser superadas.

A consolidação de uma educação verdadeiramente integral exige que o corpo, o afeto e o movimento deixem de ser periféricos no currículo e passem a constituir o núcleo da experiência pedagógica. A Psicomotricidade Relacional, nesse sentido, não se apresenta apenas como uma teoria auxiliar, mas como uma práxis transformadora: uma forma de compreender e fazer educação que restitui ao corpo seu papel de mediador entre o eu, o outro e o mundo. Somente ao integrar as dimensões cognitivas, emocionais e (psico)motoras será possível caminhar para uma escola mais humana, inclusiva e coerente com o princípio maior de toda pedagogia emancipadora: o de formar sujeitos capazes de pensar, sentir e agir no e com o mundo.

## REFERÊNCIAS

- ABP – Associação Brasileira de Psicomotricidade. **Histórico da Psicomotricidade**, 2023. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/historico-da-psicomotricidade/>. Acesso em: 29 set. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- DOURADO, L. F.; SIQUEIRA, R. M. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **RBP**, v. 35, n. 2, p. 291 - 306, mai./ago. 2019.



- FONSECA, V. **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**. Lisboa: Âncora, 2005.
- FREIRE, J. B. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 77. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FURINI, A. B.; SELAU, B. (Orgs.). **Psicomotricidade Relacional e Inclusão na Escola**. Lajeado: Editora da Univates, 2010.
- GUSI, E. G. B. **Psicomotricidade Relacional: conhecendo o método e a prática do psicomotricista**. Curitiba: InterSaberes, 2019.
- GUSI, E. G. B. **Psicomotricidade Relacional: um método para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor**. Dissertação (mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2016.
- LAPIERRE, A. **Da Psicomotricidade Relacional à análise corporal da relação**. Curitiba: Editora da UFPR, 2010.
- LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos**. São Paulo: Artes Médicas, 1992.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Barueri/SP: Atlas, 2021.
- MOI, R. S. **Currículo e Formação Humana Integral por meio da Psicomotricidade Relacional na EPCT: um olhar sobre o Curso Técnico em Hospedagem do IFFluminense**. Dissertação (mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal Fluminense: Macaé, 2025.
- OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. 20. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- WILLIMA, K. G. “É com o corpo que se aprende”: a importância da Psicomotricidade Relacional nos processos de ensino e aprendizagem. *In*: DAMASCENO, G. F. L.; CUNHA, C. L.; FERREIRA, F. H. D. (Orgs.). **Múltiplos Olhares: educação, inclusão e transformações sociais**. Itapiranga: Schreiben, 2025.



WILLIMA, K. G. O lugar da Psicomotricidade nos cursos presenciais de graduação em Pedagogia de Campos dos Goytacazes/RJ: reflexões iniciais. **Anais do II Seminário Nacional de Pedagogia (SENPED)**. *No prelo*.

