

## O OLHAR PARA A DIVERSIDADE A PARTIR DAS VIVÊNCIAS PSICOMOTORAS COM CRIANÇAS<sup>1</sup>

Camila da Silva Perrotta  
camila.sperrotta@gmail.com

Cintia Tavares Ferreira  
cintiatavares6@hotmail.com

Katia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer  
katia.b.schaefer@gmail.com

Rosana de Moura de Aguiar  
rosanaphn\_aguiar@hotmail.com

Colégio Pedro II

**Resumo:** O presente estudo faz parte do Projeto Vivências Psicomotoras do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), no Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) do Colégio Pedro II, que teve início em maio de 2018. O projeto tem por base os estudos em Psicomotricidade e Educação. A partir dos estudos entrelaçados de Educação e Psicomotricidade, e contando com a formação multidisciplinar dos professores que se disponibilizaram a estruturar esse projeto, as vivências psicomotoras se consolidaram como prática semanal, realizada com uma turma selecionada pela coordenação do NAPNE. Além das quatro educadoras presentes, autoras deste trabalho, o grupo se constituiu pela riqueza de diversidade de questões apresentadas pelas crianças no cotidiano escolar. Assim, contamos com criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras com questões não diagnosticadas, mas que nos interrogam e nos desafiam diariamente sobre as possibilidades de atuação corporal com as mesmas. Apesar da escola já contar com um atendimento individualizado para elas e sabendo da valorização dos corpos e do diálogo com todas as crianças – prática contemplada no currículo da Educação Infantil desta instituição, como também validada nas ações cotidianas –, decidimos potencializar ainda mais o diálogo tônico com esse grupo, para focar nas questões individuais, buscando ampliar suas possibilidades e valorizar suas potencialidades. Por isso investimos nas vivências psicomotoras, entendendo que a Psicomotricidade visa o olhar para o indivíduo em sua integralidade e, a partir desse olhar, as dificuldades motoras, sociais, afetivas e cognitivas podem ser elaboradas, com o intuito de potencializar a atuação saudável, ativa e segura de cada indivíduo, empoderando-o em suas relações e afirmando seu lugar e sua força vital a partir da conscientização do seu corpo e de suas possibilidades. Os profissionais que atuam nessa prática psicomotora têm o papel de mediar tais relações, apresentando alguns materiais específicos, que, carregados de intencionalidade, convidam a diferentes experiências, situações desafiadoras e acolhedoras, considerando as limitações, mas também as potencialidades de cada um. Dessa forma, os encontros são sempre abertos à livre expressão, estabelecendo a importância dos combinados de cuidado consigo, com o outro e com o ambiente, e se baseiam no diálogo tônico, na leitura dos movimentos mais amplos, como também das expressões mais sutis, de forma que a tonicidade ganha maior relevância e a comunicação verbal perde espaço, para que a escuta alcance a subjetividade do ser e a

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no 6º GRUPECI: *diversidade e participação em pesquisas com crianças e infâncias*, realizado na Universidade Federal do Pará – UFPA, de 27 a 30 de novembro de 2018.

complexidade do que cada um sente e vive, para além das palavras. Sem a pretensão de mostrar resultados objetivos e precisos, pois tais vivências garantem o lugar da subjetividade, do não saber e do não controle desses corpos, este trabalho traz o compartilhamento das observações dessas crianças nas vivências e no cotidiano, apontando para as transformações perceptíveis nas relações com elas próprias, com outros sujeitos e com o ambiente em outros momentos do cotidiano escolar, como também nas próprias vivências. Cabe sinalizar que não há intenção de incluí-las em um padrão de comportamento, mas buscar subsídios para melhorar a qualidade dessas relações, respeitando e valorizando as diferenças, como também aprendendo com elas.

**Palavras-chave:** Psicomotricidade; NAPNE; Educação Infantil

### **Introdução**

A Psicomotricidade visa o olhar para o indivíduo em sua integralidade, entendendo a complexidade do ser, que é um corpo que expressa, sente, transforma e pensa sempre na relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente. A partir do olhar psicomotor, as dificuldades motoras, sociais, afetivas e cognitivas podem ser elaboradas, com o intuito de potencializar a atuação saudável, ativa e segura de cada indivíduo, empoderando-o em suas relações e afirmando seu lugar e sua força vital a partir da conscientização do seu corpo e de suas possibilidades.

O presente trabalho faz parte do Projeto Vivências Psicomotoras do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), no Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) do Colégio Pedro II, situado no Rio de Janeiro.

O NAPNE, conforme estabelece a Portaria nº 906 de 18 de maio de 2012, do Colégio Pedro II, em seu artigo 2º, “[...] se caracteriza como um espaço pedagógico, responsável pelo atendimento a estudantes que são público-alvo da Educação Especial, conforme legislação, e a estudantes com necessidades educacionais específicas.” (BRASIL, 2012, p. 1). Logo, o NAPNE tem uma especificidade, pois amplia o seu atendimento para além do público-alvo da Educação Especial – estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação –, incluindo qualquer indivíduo que apresente necessidades educacionais específicas, que podem ser decorrentes de fatores inatos ou adquiridos e de caráter permanente ou temporário, que resulte em alguma dificuldade na aprendizagem ou no desenvolvimento.

O núcleo é responsável por diversas ações inclusivas na Educação Infantil do Colégio Pedro II voltadas para toda a comunidade escolar: as crianças que apresentam necessidades específicas, as famílias e a equipe pedagógica. Entre essas ações, destacamos aqui o projeto

*Vivências psicomotoras no NAPNE/CREIR do Colégio Pedro II*, que teve início em maio de 2018.

A escolha do projeto se deu pelo olhar do NAPNE, em conjunto conosco – autoras do presente texto – para algumas crianças que o núcleo acompanha, pensando na importância da Psicomotricidade para auxiliá-las em suas questões corporais. O trabalho da Psicomotricidade, baseado nas práticas corporais que buscam evidenciar o movimento e a expressão a partir do jogo simbólico, embalado por propostas, espaços, outros sujeitos e materiais, possibilita emergir a potencialidade de cada criança no contexto educativo. Em uma rede de relações consigo mesmo, com o outro, com os materiais e o ambiente, as crianças expressam sentimentos, exploram suas potencialidades e, a partir do jogo simbólico, elaboram questões pessoais que nem sempre conseguem ser verbalizadas.

As práticas realizadas nas vivências psicomotoras, a partir da metodologia da Psicomotricidade Relacional, em um grupo específico de crianças, selecionado pela equipe do NAPNE do CREIR do Colégio Pedro II, busca um diálogo tônico, ou seja, um diálogo “baseado na capacidade de ‘escutar’ tonicamente o outro, através do olhar, do contato físico, de sua maneira de atuar [...], um meio de comunicação de inconsciente a inconsciente” (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 69-70). Há a intenção de que o diálogo tônico aconteça em relações de afeto, que revele e que altere formas de sentir, pensar e se relacionar consigo mesmo, com o outro e com o ambiente, quando assim for necessário para a busca de perseverar em si mesmo (SPINOZA, 2011).

Para tanto, têm a intenção de observar as relações das crianças consigo mesmas, com os outros e com o ambiente; incentivar relações através do jogo simbólico, de forma que as crianças expressem seus sentimentos, frustrações e desejos; e propiciar situações nas quais as crianças possam trabalhar seus sentimentos e qualidade das relações de forma simbólica, através da Psicomotricidade.

Com essa proposta, as vivências psicomotoras têm acontecido no CREIR, possibilitando não só aos sujeitos envolvidos diretamente no projeto, mas a toda comunidade escolar, descortinar alguns olhares e perceber a potência de seus corpos, o que nos tornou desejosas de compartilhar tais experiências.

### **A diversidade nas vivências psicomotoras**

O projeto tem em sua base, como referência teórica principal, a obra *Corpo em movimento, corpo em relação: Psicomotricidade Relacional no ambiente educativo*

(MASTRASCUSA; FRANCH, 2016). A partir de estudos que entrelaçam Educação e Psicomotricidade e contando com a formação multidisciplinar das professoras que compõem o projeto, as vivências psicomotoras se consolidaram como prática semanal, realizada com um grupo composto por crianças selecionadas pela coordenação do NAPNE nas diversas turmas da escola.

As vivências psicomotoras relatadas aconteceram às quintas-feiras, de 11h45 às 13h15, horário de intervalo entre os turnos manhã e tarde do CREIR, no ano letivo de 2018. Contamos, nesse período, com a participação de nove crianças, três do turno da manhã e seis do turno da tarde, possibilitando interações entre crianças que não se conheciam, por frequentarem turnos diferentes. O CREIR atendia neste ano a 171 crianças, distribuídas nos dois turnos entre os grupamentos III (3 a 4 anos), IV (4 a 5 anos) e V (5 a 6 anos). As crianças que participaram do projeto pertenciam aos grupamentos IV e V.

Em relação à escolha dos sujeitos participantes, priorizamos crianças desses dois grupamentos, considerando que as crianças do grupamento III estão experimentando o primeiro ano no colégio e, assim, ainda vivenciam a construção de uma rotina diferenciada, na qual, em muitos casos, é o primeiro contato com um grupo de 12 crianças da mesma faixa etária, diariamente, por quatro horas e meia. Portanto, os desafios relacionais já são o foco do trabalho com esse grupamento no CREIR. Tais questões continuam bem presentes nos outros grupamentos, tendo como eixos norteadores do trabalho educativo, em todas as turmas da Educação Infantil, as interações e brincadeiras, mas outros desafios ganham maior dedicação, o que faz com que o projeto das vivências psicomotoras se torne um aliado para intensificar ainda mais o olhar para essas relações das crianças consigo mesmas, com os outros e com o ambiente no contexto desses dois grupamentos.

Cabe sinalizar que a escolha das crianças envolvidas não reduz a importância do trabalho da Psicomotricidade com todas as crianças do CREIR, mas, sim, considera crucial estabelecer critérios devido à limitação de quantidade de profissionais habilitados e disponíveis no Colégio Pedro II para investir em práticas psicomotoras. Por isso, há apenas um grupo semanal e uma equipe envolvida. Além dessas questões, para garantir uma mediação profissional baseada em um olhar individualizado dentro do coletivo, há também uma limitação na quantidade de crianças selecionadas.

Em 2018, os encontros ocorreram na sala de música do CREIR, espaço que se transformava em diferentes ambientes de acordo com a imaginação e criação das crianças. A sala possuía alguns materiais específicos de música, como instrumentos musicais, que não eram utilizados nesses momentos. Combinamos com as crianças que, na quinta-feira, essa sala

se transformaria em outra sala e por isso só utilizaríamos os materiais que seriam levados para a proposta. Uma criança denominou a sala nesse dia de “sala da brincadeira” e, todos os dias, quando encontrava os professores envolvidos em outros espaços, perguntava: “*Hoje é o dia da brincadeira?*”.

Apesar de contarmos com esse espaço, o projeto não se restringiu apenas à sala de música, pois também reconhecemos as potencialidades que os outros espaços podem proporcionar às crianças nessas vivências. Em uma das propostas, a equipe trouxe vendas e, inicialmente, as crianças brincaram com os olhos vendados dentro da “sala da brincadeira”. Depois, elas foram convidadas a um passeio pela escola ainda vendadas, o que proporcionou algumas sensações diferentes, como o desconhecido, o toque, a sensação de pisar descalços em diferentes texturas (terra, grama, cimento).

O projeto teve, em 2018, a participação de cinco educadoras habilitadas em Educação Infantil, Psicomotricidade e/ou Psicopedagogia. Os profissionais que atuavam nessa prática psicomotora tinham o papel de mediar tais relações, apresentando objetos, situações desafiadoras e acolhedoras, considerando as limitações, mas também as potencialidades de cada um.

Além das cinco educadoras, o grupo se constituiu pela riqueza de diversidade de questões apresentadas pelas crianças no cotidiano escolar. Assim, contamos com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras com questões não diagnosticadas, mas que nos interrogavam e nos desafiavam diariamente sobre as possibilidades de atuação corporal com as mesmas.

Apesar da escola já contar com um atendimento individualizado para elas no NAPNE e sabendo da valorização dos corpos e do diálogo com todas as crianças – prática contemplada no currículo da Educação Infantil do CREIR, como também validada nas ações cotidianas –, decidimos potencializar ainda mais o diálogo tônico com esse grupo, para focar nas questões individuais, buscando ampliar suas possibilidades e valorizar suas potencialidades.

Por isso investimos nas vivências psicomotoras, entendendo que a Psicomotricidade visa o olhar para o indivíduo em sua integralidade e, a partir desse olhar, as dificuldades motoras, sociais, afetivas e cognitivas podem ser elaboradas, com o intuito de potencializar a atuação saudável, ativa e segura de cada indivíduo, empoderando-o em suas relações e afirmando seu lugar e sua força vital a partir da conscientização do seu corpo e de suas possibilidades.

Nas palavras de Lapierre e Aucouturier, a partir da prática psicomotora, “é possível atingir, por meio dessas situações, as camadas mais profundas da personalidade, abordando

esse núcleo psicoafetivo que, em última análise, determina todo o porvir do ser.” (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 2004, p. 12). Tal afirmação nos leva a pensar que, apesar da proposta pedagógica do CREIR se basear intensamente nas brincadeiras livres, no cuidado e na escuta dos corpos, ainda se limita à lógica escolar, que significa estabelecer regras e normas de convivência no coletivo que nem sempre são fáceis de serem respeitadas por todas as crianças. Tal limitação pode refrear o desenvolvimento das mesmas, o que torna necessário investir em práticas que possibilitem resgatar a abordagem desse núcleo psicoafetivo.

Desse modo, quando surge uma dificuldade nessas relações, a prática psicomotora surge como meio de criação de novas possibilidades de interação. Nas palavras de Lapierre e Aucouturier (2004, p. 24),

Trata-se, para o educador, de jogar com os contrastes pedagógicos:

- de liberdade e de diretividade, aumentando as fases de liberdade à medida que elas se tornam mais produtivas;
- de implicação e de retração, retirando-se cada vez mais do jogo à medida que o grupo assume a sua autonomia real;
- de segurança e de insegurança, para fazer com que a criança renuncie progressivamente a proteção da autoridade, a qual lhe proporciona segurança (mesmo que ela combata tal autoridade), assumindo ela própria essa margem de insegurança que é a contrapartida da independência.

Assim, em 2018, os encontros eram sempre abertos à livre expressão, estabelecendo a importância dos combinados de cuidado consigo, com o outro e com o ambiente, e se baseavam no diálogo tônico, na leitura dos movimentos mais amplos, como também das expressões mais sutis, de forma que a tonicidade ganhasse maior relevância e a comunicação verbal perdesse espaço, para que a escuta alcançasse a subjetividade do ser e a complexidade do que cada um sentia e vivia, para além das palavras.

### **O convite às vivências psicomotoras**

As nossas vivências semanais eram permeadas de expressões dentro das propostas apresentadas com os materiais utilizados, fosse no espaço já aqui citado – na sala de música –, fosse em outros espaços da escola. Foi partindo dessas variadas expressões manifestadas, especialmente no jogo simbólico, que iniciamos nossos encontros, convidando às crianças ao cuidado de si, do outro e do espaço, pois entendemos que, através das interações e das relações, construímos juntos – crianças e adultos – o conhecimento das nossas potencialidades e limites enquanto sujeitos (seres globais). Neste caminho, o conhecimento do outro – seus quereres e seus sentimentos – e o entendimento sobre a necessidade de cuidarmos do espaço se tornaram fundamentais. Nas palavras de Mastrascusa e Franch (2016, p. 44), ao falarem da

intervenção psicomotora, há “três grandes áreas de desenvolvimento: a construção da consciência corporal [relação consigo mesmo], o desenvolvimento das capacidades de orientação e organização do espaço e do tempo [relação com o espaço] e do desenvolvimento das capacidades de relação e comunicação [relação com o outro].”.

Nesta perspectiva, as vivências eram iniciadas com o ritual de entrada – conversando com as crianças sobre a importância do cuidado com o próprio corpo, com o corpo do outro e o cuidado com o espaço.

Após esse momento, materializávamos o espaço como um lugar de criação, através do jogo simbólico, que acontecia com o auxílio de variados objetos relacionais, carregados de intencionalidade subjetiva que os deixavam abertos à criação e expressão livre (como bolas, papelão, corda, entre outros) e também com músicas, integrando esse momento do jogo com a percepção estética, na dimensão do sensível. Enquanto algumas de nós participavam desse jogo, mediando as relações, provocando situações e brincando junto, outra focava no registro das observações (fotos, vídeos e registro escrito), tanto dos movimentos e expressões individuais, como também do movimento coletivo. O material de registro nos ajudava, posteriormente, a rever o vivido como reflexão, avaliação e proposição dos encontros, tanto no aspecto singular (para cada criança), como no aspecto do grupo (novas propostas de materiais, mediações, espaços e jogos).

No decorrer das interações, no jogo simbólico, também observamos que as crianças exploravam não somente os materiais disponíveis, mas, sobretudo, compartilhavam sentimentos através do diálogo tônico em que gargalhadas, choros, demonstrações de afeto ou agressividade iam se configurando a maneira como elas se relacionavam enquanto grupo naquele determinado espaço e tempo, percebendo a si mesmas – seus gostos, desgostos, possibilidades – e o outro, dentro das peculiaridades que envolviam cada uma delas. Neste sentido, as crianças tinham liberdade de se expressar verbalmente do mesmo modo que acontecia com o diálogo tônico não verbal, tornando ainda mais intensas as relações entre as mesmas, com seus corpos e com os outros corpos presentes.

No caso dos adultos, priorizamos o diálogo tônico de forma não verbal, para que pudessemos mergulhar nas relações, pelo campo da sensibilidade e do movimento corporal. Algumas situações indicavam esse estreitamento das relações, como quando, por exemplo, uma criança percebeu que no jogo simbólico os adultos não se comunicavam oralmente com elas e que essa comunicação se dava por meio de gestos e expressões corporais – então, ela passou a chamar os adultos com gestos, sem chamar pelo nome, como fazia antes.

Esta situação ilustra a importância do silêncio por parte dos adultos para escutar as crianças de maneira mais sensível, e tem, como um de seus princípios, o respeito pelo que elas levavam àquele espaço por meio da observação e escuta atenta às crianças, pois acreditamos que esse olhar e essa escuta atenta reforçavam o que cada uma delas era. Assim, as crianças falavam, conversavam conosco e entre si, mas já haviam entendido que não responderíamos com palavras.

Como nos dizem Mastrascusa e Franch (2016, p. 70), ao destacarem a linguagem não verbal,

Trata-se de formas de linguagem (o olhar, o gesto, a postura, o contato, sons, voz...) que, ao não estarem filtradas pelos conteúdos cognitivos que acompanham, com frequência, a linguagem verbal, nos permitem estabelecer uma comunicação fundamentalmente humana, a comunicação “cara a cara” ou “pessoa-pessoa”, na qual aquilo que prevalece é uma relação simétrica baseada na categoria pessoa, e não uma relação assimétrica baseada em categorias hierárquicas.

A linguagem não verbal nos aproxima de seus corpos e dos nossos próprios, retirando parte de nossa autoridade e deixando emergir nossa autoria como corpos também brincantes nessa relação, mais próximos do “eu” subjetivo de cada um de nós.

Entendendo a complexidade do sujeito como um ser global – que sente emoções, se comunica e interage socialmente, construindo relações –, escolhemos músicas como um instrumento estético que favorecia as interpretações das crianças dentro do contexto da brincadeira e do jogo simbólico e elas, algumas vezes, mexiam no som ou pediam para trocar a música. Em outros momentos, quando percebiam que estava chegando o tempo de terminar “as brincadeiras”, pediam músicas mais lentas, para sentirem o corpo descansar.

Após a vivência do jogo simbólico, iniciávamos o ritual de saída. A chegada dessa etapa do nosso encontro costumava ser criticada pelas crianças, pois elas não queriam parar as brincadeiras, então os adultos se aproximavam com muita delicadeza e sensibilidade para explicar sobre a necessidade que tínhamos de relaxar um pouco, perceber o ambiente e o toque do outro. E era assim, nesse constante movimento de interação e relação, que prosseguíamos com o ritual de saída a fim de fecharmos nossas vivências psicomotoras do dia.

Para indicar que o encontro estava mudando de etapa, colocávamos uma música mais tranquila e convocávamos todos a organizarem o espaço, guardando os materiais utilizados, o que era importante, pois era uma forma das crianças deixarem esse “substituto simbólico” (LAPIERRE; LAPIERRE, 2010, p. 85), que era o material utilizado e, na ação de organizar o espaço, organizavam também, simbolicamente, os próprios corpos nessa relação.



Em seguida, apresentávamos a proposta de relaxamento pensada para aquele encontro e posterior expressão plástica, gráfica ou verbal do que desejavam no momento. Cabe sinalizar que, com as crianças dessa faixa etária, verbalizar sentimentos profundos é um desafio muito grande e, portanto, não fechávamos o encontro com qualquer tipo de formalidade que geria o diálogo verbal. Nesses momentos, propúnhamos expressões mais estéticas e nos disponibilizávamos a escutá-los enquanto se expressavam. Assim, algumas crianças verbalizavam o que estavam sentindo, enquanto outras preferiam desenhar, lanchar ou até ficar simplesmente perto de nós sem verbalizar nada ou se movimentar. Respeitávamos esse momento, acolhendo suas expressões nas formas que elas surgiam, mas sem deixar de viabilizar que elas acontecessem.

### **Possibilidades de criação: os materiais**

Após explicitar como acontece cada etapa dos encontros, cabe esclarecer outras questões: qual a intencionalidade na escolha de determinados materiais como objetos de relação nas vivências psicomotoras? Quais os convites que fazem e as possibilidades de criação que proporcionam? Medir a força, se aconchegar, investigar, experimentar diferentes alturas, se esconder, fugir e correr... Que sensações e emoções podem ser despertadas?

É através do jogo simbólico, da interação entre as crianças, que observamos seus possíveis desejos e desafios nos encontros, possibilitando viverem algo que talvez não fosse possível fora delas, como jogar os objetos para o alto, gritar, construir uma casa e dizer que está se sentindo protegido dentro dela. Em um relato de uma vivência com papel, Andre e Anne Lapierre (2010, p. 95) falam sobre essa outra relação estabelecida nas sessões: “A agressão e a transgressão contra as proibições da ordem e do desrespeito às coisas são permitidas e desculpadas nessa circunstância”, o que nos leva a considerar também que, como nós mesmas participamos, em termos de autoridade presente, os autorizamos também a agir sem culpa, a partir de nossos movimentos.

Quais as narrativas construídas e as simbologias que podemos observar nas sessões?  
Segundo Andre e Anne Lapierre:

Cada objeto, por sua natureza, provocará atividades diferentes na criança, mas estas se articulam sempre ao redor dos mesmos temas repetitivos, que são a expressão de seus conflitos, de seus desejos e de suas carências. A evolução desses temas e as respostas que a criança lhes dá é o que permite avaliar seus avanços. (LAPIERRE; LAPIERRE, 2010, p. 83)

O objeto é um mediador nessa relação na qual o sujeito ora observa o que o outro está fazendo e algumas vezes quer fazer junto, podendo dar novas ideias para essa brincadeira que se transforma nesse encontro; ora faz outras escolhas, já que são várias situações que podem acontecer ao mesmo tempo, como, algumas vezes, esses objetos podem ser disputados também. A imitação de alguma proposta entre as crianças amplia seus repertórios de vivências, alternando papéis de empurrar o outro na roda de espuma ou ser empurrado; correr do fantasma ou ser o próprio. Essa oposição faz parte do processo, segundo Andre e Anne Lapierre (2010, p. 94): “[...] A partir daí, criam-se tipos de atividades ao mesmo tempo opostas e simbolicamente complementares – O túnel, que é ao mesmo tempo prazer de penetração e angústia, saída e libertação”.

A escolha do material pelos adultos pode acontecer a partir de algo observado no grupo, a cada encontro, tendo uma intencionalidade diferente, mas é importante salientar o motivo de não serem oferecidos muitos materiais diferentes ao mesmo tempo. De acordo com Andre e Anne Lapierre (2010, p. 83), “constatamos, com efeito que, se há na sala muitos objetos diferentes, as crianças, em sua avidez de explorá-los, passam sem cessar de um objeto a outro, sem conseguir fixar sua escolha e atenção para estruturar uma atividade mais ou menos continuada.”. Um ponto importante é a variação de um mesmo material, ampliando essas vivências, como as bolas que podem ser de diferentes tamanhos, pesos, texturas, como as bolinhas pequenas muito usadas para massagens, as bolas de gás, bolas de futebol, bolões e bolas murchas. Há uma infinidade de brincadeiras possíveis com a variação de um mesmo material, assim como um mesmo material, em diferentes encontros, pode assumir contextos diferentes.

Nas vivências psicomotoras do CREIR, ao longo do tempo, as crianças foram conhecendo alguns desses materiais e nos fazendo pedidos. Em um encontro, um dos meninos nos pediu que levássemos carrinhos. Disponibilizamos duas pistas grandes feitas de papel cartão com as ruas de lixa, duas pistas no chão feitas com fita crepe e os carrinhos. Com essa organização, as crianças fizeram escolhas, algumas foram brincar nas pistas, passando os carrinhos pela lixa, um carrinho indo de encontro ao outro, e alternando a velocidade rápida e devagar. Em um determinado momento, uma das crianças deitou, vindo de outro ângulo, outra criança pegou seu sapato e colocou embaixo da pista, fazendo uma altura, enquanto outra, na pista de fita crepe, lançava o carrinho em direção a um dos adultos que estava no final da pista. Os carrinhos como material de base, algumas possibilidades e muitas criações.

Observando esse contexto, fizemos algumas provocações também, como passar o carrinho no corpo das crianças e inclinar a pista para o alto, trazendo velocidade e movimento,

propostas que foram correspondidas, tendo em vista que o grupo passou os carrinhos depois pelo corpo dos adultos, movendo a pista, experimentando seu uso, revelando a potência dessa troca entre adultos e crianças.

Os módulos de espuma em formato de roda de diferentes tamanhos proporcionaram brincadeiras de empilhar e de se esconder dentro deles, andar sobre, rolar dentro ou fora. Tais propostas possibilitam construir casas, esconderijos, materiais de rolamento, escaladas etc. São muitas possibilidades que podem eclodir em diferentes experiências que tendem a priorizar a criação de obstáculos para diferentes movimentos e desafios corporais.

As caixas de papelão e sua maleabilidade se transformaram, nos encontros no CREIR, em carros, casas, assumindo roupagens como suporte para o corpo. As caixas costumam simbolizar acolhimento, proteção, contorno. Também são bases para carros e esteiras que podem ser arrastadas pela sala, gerando movimentos mais amplos.

As cordas proporcionaram brincadeiras de minhoca no chão, pular por cima dela, cabo de guerra, envolver-se na corda, envolver o outro. A corda amarra, mas também desamarra, desata nós. Em alguns momentos, prende e, em outros, solta. A corda possibilita unir um ao outro e também se desatar do outro. É um material que exige um olhar ainda mais atento, pois ela leva tensão às relações e pode também estrangular, cortar, machucar ao ser batida no outro.

Os macarrões de piscina em formato de bastão, em alguns momentos, convidaram a experimentar a força, a liberar a agressividade pelo jogo simbólico. Assim, o grupo batia com eles no chão, brincando de luta. O som, ao bater no chão, potencializava ainda mais o desejo de bater. O barulho explosivo, fruto de um ato agressivo, porém permitido e desculpabilizado, era percebido com prazer nas expressões das crianças e, quanto mais elas nos viam acompanhando e reproduzindo, junto a elas, esse movimento, mais prazer em bater elas demonstravam. Em outros momentos, surgiram novas possibilidades, como andar por cima deles ou a formação de desenhos, como um grande círculo que rodeou a sala.

E quando dois materiais se encontram, mais possibilidades ainda. Os panos, por exemplo, foram introduzidos como uma segunda proposta a partir de alguma outra que já tínhamos disponibilizado, proporcionando ótimas combinações, como, por exemplo, com as bolas. Enquanto as bolas proporcionavam movimentos expansivos, os tecidos podiam levar aos movimentos introspectivos, acolhendo, virando cobertas, cabanas, lugar de aconchego e recolhimento. Os tecidos também convidam às brincadeiras de heróis e heroínas. Em nossas vivências, se tornavam capas, em cima de alguém que virava fantasma, com as outras crianças correndo atrás. Em outros momentos, viravam suporte para deitarem e serem transportados

pelo chão. Quando os tecidos tinham transparência, alimentavam ainda mais o suspense e as brincadeiras.

As bolas também estiveram bem presentes. Bolas de gás, bolas leves, bolas murchas, bolas pequenas, grandes... Foram várias possibilidades. As bolas ajudaram na descontração, na interação com o outro. O lançar algo para o outro, dar e receber, agarrar, soltar, buscar, brincar junto, rolar por cima, pisar, atacar o outro, fugir do ataque, estourar, enfrentar o medo do barulho do estouro da bola, respeitar o medo do outro... Foram muitas possibilidades vivenciais com esses materiais.

E, na linha de reflexão apresentada, muitos outros objetos relacionais foram utilizados, todos planejados a cada encontro, a partir do vivido e refletido pelos educadores envolvidos.

### **Considerações finais**

A partir das vivências psicomotoras, percebemos cada sujeito envolvido afetado em sua particularidade na relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente e seus objetos. Não podemos definir a proporção do afeto de cada um, ou seja, o que afetou positivamente ou negativamente, nem o que, de fato, foi afeto, mas ficamos com a percepção da transformação em cada um. A partir dos registros realizados e das reuniões com seus familiares e professores, vimos mudanças positivas consideráveis no comportamento deles, mas não há como mensurar a influência dessas vivências nesses ganhos emocionais e relacionais. A Psicomotricidade atua na subjetividade, no imensurável, em campos, muitas vezes, imperceptíveis. O visível fica na alegria em estar conosco, nas expressões de leveza em seus corpos, tão diferentes das relatadas por seus professores nas observações do cotidiano escolar.

O jogo simbólico de cada encontro pôde proporcionar ao grupo, na individualidade de cada integrante, sentimentos e sensações diferentes, apesar de se relacionarem juntos, no mesmo tempo, espaço e com os mesmos objetos: libertação, poder dominar e se perceber dominado, liberar pulsões, medo em subir na pilha de rodas, fugir do fantasma ao invés de ser o fantasma, trazer o pano junto ao peito e ficar como em um ninho enroscado. O que revela o tônus nessas cenas?

Sem a pretensão de mostrar respostas ou resultados objetivos e precisos, pois tais vivências garantem o lugar da subjetividade, do não saber e do não controle desses corpos, este trabalho traz o compartilhamento das observações dessas crianças nas vivências e no cotidiano, apontando para as transformações perceptíveis nas relações com elas próprias, com outros sujeitos e com o ambiente em outros momentos do cotidiano escolar, como também

nas próprias vivências. Cabe sinalizar que não há intenção de incluí-las em um padrão de comportamento, mas buscar subsídios para melhorar a qualidade dessas relações, respeitando e valorizando as diferenças, como também aprendendo com elas.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Colégio Pedro II. *Portaria nº 906 de 18 de maio de 2012*. Institui o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNE no Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 18 de maio de 2012.

LAPIERRE, Andre; AUCOUTURIER, Bernard. *A simbologia do movimento: Psicomotricidade e educação*. 3ed. Curitiba: Filosofart, 2004.

LAPIERRE, Andre; LAPIERRE, Anne. *O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: psicomotricidade relacional e formação da personalidade*. Curitiba: Ed. UFPR: CIAR, 2010.

MASTRASCUSA, Celso; FRANCH, Núria. *Corpo em movimento, corpo em relação: psicomotricidade relacional no ambiente educativo*. São Paulo: Conquista: Evangraf, 2016.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.