

Contribuições das sessões de Psicomotricidade no processo de aquisição de autonomia das crianças

Pamela Valli Oliveira¹

Resumo

Os pais sonham com filhas e filhos autônomos. As professoras desejam ver suas alunas e seus alunos, autônomos, agindo desta maneira dentro de sala de aula e tendo posicionamento nos espaços que ocupam. A sociedade, mais do que nunca e de modo pouco acolhedor, exige que as crianças sejam seres autônomos para que atuem como pessoas transformadoras das realidades, sua e do coletivo. A noção de autonomia humana é complexa. É um conceito que depende de diversos fatores culturais e sociais. Assim, sob a luz da Psicomotricidade, na abordagem relacional, proporcionamos espaço terapêutico de convivência e construção das relações entre crianças e que conta com a referência de adulto que acolhe suas demandas espontâneas de maneira horizontal nas sessões. Desta maneira, este estudo tem como principal objetivo demonstrar como as sessões de Psicomotricidade, na abordagem relacional, podem auxiliar no processo de aquisição da autonomia das crianças. Ao final desta pesquisa foi possível considerar que as intervenções psicomotoras realizadas pela psicomotricista exploraram potencialidades individuais e coletivas auxiliando o processo de aquisição de autonomia das crianças.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Autonomia. Crianças.

Abstract

Parents dream of autonomous daughters and sons. Teachers want to see their students and their students, autonomous, acting in this way inside the classroom and having a position in the spaces they occupy. Society, more than ever and in an unfriendly way, requires children to be autonomous beings so that they act as people who transform realities, their own and the collective. The notion of human autonomy is complex. It is a concept that depends on several cultural and social factors. Thus, in the light of Psychomotricity, in the relational approach, we provide therapeutic space for coexistence and construction of relationships between children and which has the reference of an adult who welcomes their spontaneous demands in a horizontal manner in the sessions. In this way, this study has as main objective to demonstrate how the Psychomotricity sessions, in the relational approach, can assist in the process of acquiring children's autonomy. At the end of this research, it was possible to consider that the psychomotor interventions performed by the psychomotricist explored individual and collective potentialities, helping the process of acquiring children's autonomy.

Keywords: Psychomotricity. Autonomy. Children.

¹ Especialista em Saúde da Criança e do Adolescente PUCRS. Bacharela em Educação Física e Ciências do Desporto PUCRS.

Introdução

Os pais sonham com filhas e filhos autônomos. As professoras desejam ver suas alunas e seus alunos, autônomos, agindo desta maneira dentro de sala de aula e tendo posicionamento nos espaços que ocupam. A sociedade, mais do que nunca e de modo pouco acolhedor, exige que as crianças sejam seres autônomos para que atuem como pessoas transformadoras das realidades, sua e do coletivo. A noção de autonomia humana é complexa. É um conceito que depende de diversos fatores culturais e sociais. Sendo assim, neste estudo dialogamos com diferentes conceitos de autonomia justamente para respeitar sua complexidade de constituição. Percebendo essas exigências para com as crianças e observando o quanto a autonomia é fundamental tanto no início da vida quanto na fase adulta, o presente estudo se interessa em discutir os aspectos das sessões de Psicomotricidade na abordagem relacional que podem contribuir positivamente no processo de conquista da autonomia destes sujeitos em desenvolvimento. Considerando o brincar como sendo uma das principais linguagens da criança, exploraremos aqui o brincar de maneira livre e espontânea através das sessões de Psicomotricidade na perspectiva da abordagem relacional. Entendendo que nesta abordagem é possível explorar situações relacionais, que criam e recriam subjetividades e proporcionam a descoberta de novas formas da criança se relacionar consigo mesma e com o mundo. A pesquisa se desenha diante destas proposições e a partir de uma experiência profissional como Psicomotricista, utilizando-se das técnicas metodológicas inerentes da Psicomotricidade na abordagem relacional. Para levantamento das informações foram utilizadas as filmagens de 15 sessões realizadas com crianças entre oito e nove anos de idade de uma escola estadual de Porto Alegre. Serão apontadas as evoluções do grupo de crianças, no que tange a autonomia, apresentadas ao decorrer das sessões através da decodificação do jogo livre e espontâneo sob a perspectiva da abordagem relacional.

Desenvolvimento e demonstração dos resultados

Nos primeiros anos de vida, as crianças tendem a manifestar, das mais diversas formas, o que são e também o que vivem. Para que possamos compreender seu desenvolvimento de maneira global e acolher as suas manifestações, devemos considerá-las seres em potencial e em constante evolução. A história da Psicomotricidade, de certo modo, está vinculada à história da humanidade e da utilização desses corpos em movimento. A Psicomotricidade, segundo a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (2019), é uma ciência que subtende uma concepção holística da aprendizagem e a adaptação do ser humano que tem por finalidade, associar

dinamicamente, o ato ao pensamento, o gesto à palavra, o símbolo ao conceito. Fonseca (2008, p.40) corrobora conceituando essa ciência como transdisciplinar:

Que estuda as relações e as influências recíprocas e sistêmicas, entre o psiquismo e o corpo, emergentes da personalidade total, singular e evolutiva que caracteriza o ser humano, nas suas múltiplas e complexas manifestações biopsicossociais.

Encontramos em Lapiere e Aucouturier (1984, p. 63) “que se trate de Educação, de Reeducação ou de Terapia, deve-se considerar o ser humano em sua globalidade, quer dizer, nas duas dimensões de sua vivência: real e imaginária pela via do simbólico”. E é explorando nessa óptica de ser global, através dos conceitos de real, simbólico e imaginário que podemos compreender o desenvolvimento das crianças. Desta maneira, será sob a luz da Psicomotricidade na abordagem relacional, que proporcionamos espaço terapêutico de convivência e construção das relações entre crianças e que conta com a referência de adulto que acolhe suas demandas espontâneas de maneira horizontal.

As intervenções propostas para a construção do processo de desenvolvimento integral da criança são pautadas pelo estudo do movimento humano em sua natureza dinâmica e significativa e suas funções adaptativa, relacional, comunicativa e cognitiva. Conforme referem Mastrascusa e Franch (2016), é a partir do jogo e do movimento que se pode promover o desenvolvimento global, integrando as dimensões motora, emocional, cognitiva, social, moral e espiritual na intervenção psicomotora.

As intervenções psicomotoras, segundo os mesmos autores,

[...] se interessam, sobretudo, pelo que a pessoa pode fazer, consegue realizar, suas potencialidades e capacidades para incidir, a partir disso no seu desenvolvimento global, dando ao corpo todo o protagonismo (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 29).

Desta forma, promovem a construção da consciência corporal, o desenvolvimento das capacidades de orientação, organização e estruturação do espaço e do tempo, e o desenvolvimento das capacidades de relação e comunicação. Estudar essa exibição e a maneira como os sujeitos se incorporam como agentes ativos em seu meio, de acordo com suas capacidades e limites, são alguns dos pontos de partida para realizar as intervenções psicomotoras no atendimento de um grupo de crianças.

Nesse contexto, os parâmetros de observação:

[...] devem abarcar as distintas situações de relação em que o ser humano se encontra imerso, isto é, a relação com o outro, com os objetos, com o espaço, com o tempo e consigo mesmo (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 51).

Será neste sentido, através dos aspectos da psicomotricidade na abordagem relacional, que iremos explorar o brincar e o jogo de maneira livre e espontânea, em um espaço

terapêutico seguro, divertido, acolhedor, alegre, libertador e transformador. Espaço este proporcionado pela psicomotricista através de uma variedade de intervenções psicomotoras durante as sessões de Psicomotricidade que contribuem positivamente no processo de busca pela autonomia das crianças.

A noção de autonomia humana é complexa, pois é um conceito que depende de diversos fatores culturais e sociais. Neste estudo, trataremos da autonomia com base na compreensão ético-crítico-política da educação de Paulo Freire (1996). Para o autor, em obra posterior, a autonomia é definida como o “amadurecimento do ser para si, é o processo, é vir a ser” (FREIRE, 2014). Lapierre e Lapierre (1987, p. 7) nos alertam que é nas primeiras comunicações, nas relações não verbais, que a criança vai constituir a estrutura de sua personalidade, o modo pessoal de ser, de agir e de reagir diante do mundo que a permeia, ora como sujeito, ora como objeto das relações.

Um dos primeiros ambientes onde as crianças interagem com seus iguais é na escola. Neste local, ao proporcionar espaços seguros para as brincadeiras, estamos contribuindo para a promoção do desenvolvimento integral das mesmas e, de certa forma, também para a conquista da autonomia. Conforme Winnicott (1966, p. 163), a brincadeira é a “prova evidente e constante da capacidade criadora da criança, além disso, fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais e a integração geral da personalidade”. Para explorar a autonomia, a criança necessita explorar, conhecer, transformar e descobrir os ambientes em que vive, sejam eles educativos, familiares ou sociais.

A intenção é que estes sujeitos em desenvolvimento vivam com prazer, alegria e produtividade na infância. A criança adquire experiência brincando, e essa é uma parcela fundamental em sua vida. Contudo, Morin (1999) refere que para “sermos nós mesmos precisamos aprender uma linguagem, uma cultura, um saber, e é preciso que essa própria cultura seja bastante variada para que possamos escolher no estoque das ideias existentes e refletir de maneira autônoma”. Portanto, podemos dizer que essa autonomia se alimenta de dependência dos aspectos construídos entre as crianças durante as relações, do corpo em movimento e em relação.

Um dos espaços para vivenciar as relações são as sessões de Psicomotricidade, onde o grupo joga de maneira livre e espontânea, norteado por consignas de cuidado (cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do espaço e materiais) e com intervenções de um psicomotricista responsável por evoluir o grupo ao encontro da harmonia de todas e todos. Assim, conforme Lapierre e Aucouturier (1986, p. 14), “a criança não vive sozinha suas dificuldades; elas as

vive no ‘grupo classe’, e é não somente do professor, mas também de seus colegas que ela recebe sua imagem”. Consideramos que é fundamental acolher as crianças em suas riquezas, ativas e competentes, além de não serem previsíveis. Sendo assim, podemos dizer que o ato de proporcionar espaços onde as crianças possam amadurecer todo dia, ou não, suas relações em vista das exigências feitas pela sociedade auxiliam na busca pela autonomia.

Por vezes, as crianças, na perspectiva dos adultos, têm suas ações, capacidades e autorias negadas, sob o argumento de que não têm condições de tomar decisões e pensar por si mesmas (ASSIS et al., 2015). Obedecendo a esta lógica adultocêntrica de ensino e aprendizagem, as práticas de educação e saúde tendem a atender aos desejos dos mediadores do processo, e não dos principais atores envolvidos: as crianças. Desta maneira, podemos observar que, ao decorrer do crescimento e desenvolvimento das crianças, as manifestações de autonomia sofrem intervenções dos adultos — pais, educadores, cuidadores e sociedade em geral — e isso modifica a maneira com que as crianças expressam seus potenciais (FRIEDMANN; ROMEU, 2016).

O adultocentrismo que caracteriza as sociedades tradicionais — que se refere às decisões que adultos tomam para e pelas crianças, não dando voz nem abrindo espaços de escuta — é uma postura que precisa ser repensada nos contextos educacionais e sociais nos quais as crianças convivem e crescem (FRIEDMANN; ROMEU, 2016). É então que chegamos ao brincar como intervenção socioeducativa, espaço de relações sociais e educação. Neste sentido está o interesse deste artigo: em discutir os aspectos das sessões de Psicomotricidade, abordagem relacional, que auxiliam no processo de conquista da autonomia por parte das crianças. É importante salientar que a atividade motora espontânea observada neste estudo será aquela considerada, segundo Lapierre e Aucouturier (1986, p. 16), como “expressão livre das pulsões ao nível imaginário e simbólico”. Desta maneira, as intervenções que se interessam pela observação do brincar a partir dessas premissas são de ordem psicomotora:

[...] educativa constituída pelo conjunto de atuações intencionadas e intencionais que realiza o psicomotricista, a partir e através do movimento, para impulsionar o desenvolvimento harmônico da pessoa (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016).

Para que as intervenções psicomotoras possam gerar harmonia no grupo atendido, o psicomotricista é agente fundamental, jogando e deixando jogar, observando as demandas trazidas individual e coletivamente, atento com a escuta ampliada, pensando nas relações e intervenções e respondendo ao jogo livre e espontâneo de maneira global.

O presente estudo é de natureza qualitativa que, segundo Minayo (2007), é aquela

capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerente aos atos, às relações e às estruturas sociais. Além disso, a pesquisa qualitativa explora o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO et al., 2002, p. 21-22).

As técnicas metodológicas utilizadas são inerentes da Psicomotricidade na abordagem relacional e, para o levantamento das informações, foram utilizadas as filmagens das 15 sessões realizadas com o público de crianças entre oito e nove anos de idade em uma escola estadual de Porto Alegre. As intervenções consistiram em explorar os termos fundamentais da relação — dar, receber, pegar, pedir e recusar (LAPIERRE; LAPIERRE, 1987, p. 50) — na intenção de estar atenta aos desejos trazidos pelo grupo. Grupo este que foi composto pela metade de uma turma dita atípica, com distribuição escolhida pela professora responsável. Segundo depoimento da professora¹, o grupo de crianças atendidas nesta turma se caracterizava como “[...] atípica onde tem 16 crianças, onde cinco têm deficiência intelectual, onde havia bastante atrito e brigas (algumas vezes com termos ofensivos)”. Estas características atribuídas ao grupo, de certo modo, não interessam ao psicomotricista, tendo em vista que a atuação visa desenvolver as crianças a partir do que elas sabem fazer, e não do que não conseguem executar.

A partir das intervenções foram consideradas as percepções e decodificações do diálogo tônico, que segundo Mastrascusa e Franch (2016, p. 65-66) é o “conjunto de intercâmbios tônicos que tem lugar em qualquer situação de relação entre duas ou mais pessoas” em um processo de assimilação e acomodação das emoções e sentimentos, atitudes e afetos. Essa leitura acontece no momento da sessão de Psicomotricidade e pode ser confirmada durante as observações dos registros de vídeo feitos durante as sessões para o desenvolvimento da pesquisa. Para registrar os momentos das atividades, o uso do relatório descritivo e guia de acompanhamento da criança (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 179) — estratégias de registro das observações, descritivo e sem juízo de valor — para registro das percepções levantadas é um dos recursos metodológicos também.

Desta maneira, conforme os conceitos fundamentais da relação supracitados, foram explorados tanto pela psicomotricista quanto pelas crianças os aspectos relacionados ao processo de evolução ao encontro da autonomia e consequente harmonia do grupo.

Ao início das sessões deste estudo, onde iniciamos a construção de vínculos e situamos as crianças sobre os combinados de convivência para brincar naquele espaço, utilizamos bolas de vinil. As bolas, objeto intermediário que favorece “um maior envolvimento das crianças, por

sua plasticidade, contato agradável, movimentação e leveza, favorecendo o contato a distância” (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 130), permitiram que as crianças chegassem ao corpo do adulto sem necessariamente tocá-lo diretamente. Nesta sessão foi possível observar que as crianças se manifestavam de forma estereotipada e seguindo as paredes, fato esse comum no primeiro contato devido às novidades (espaço do brincar, a maneira de praticar a atividade e o início do vínculo entre crianças e psicomotricista).

Entendendo a intervenção psicomotora como o conjunto de atitudes intencionais por parte do psicomotricista, a partir e através do movimento, buscando o desenvolvimento harmônico do sujeito (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016, p. 43), realizei as aproximações perante algumas crianças utilizando as bolas como objeto de intercâmbio da relação, aceitando o desejo de jogar e respondendo ao desejo jogando com elas. Com outras crianças, aparentemente mais próximas do refúgio da inibição (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1986, p. 18) e/ou tímidas, as intervenções se deram através da imitação, uma maneira de entrar em relação onde o psicomotricista, ao imitar a vivência imaginária da criança que foi manifestada através de simbolização, também sinaliza que está escutando a criança.

Importante situar essa primeira fase do grupo. Lapierre (1987, p. 54) afirma que podemos considerar como primeira fase da evolução das crianças a inibição, onde “diante de adultos que não impõem nada, não propõem nenhuma atividade, e colocam o corpo ao alcance delas, no chão, as crianças ficam de início confusas”. Neste sentido, as crianças usaram as bolas para mediar o contato entre seus pares e também entre a adulta da sessão: chutando, arremessando, fazendo a bola quicar, deitando sobre a bola e tocando na direção da psicomotricista. Solicitam o olhar da mesma — mostrando suas capacidades e solicitando o reconhecimento da adulta —, outras acessam somente quando não há contato visual entre adulta e criança.

A psicomotricista, que age na interface da saúde e da educação, é responsável por mediar as experiências na sessão de Psicomotricidade de corpos que se expressam e transmitem emoções e afetos, formando uma unidade indissociável entre estes aspectos (FONSECA, 2008), desse modo também acolhe aqueles que de início não aprofundam a relação. Para tal, é necessário que este profissional respeite as diferenças de cada criança e reconheça os termos fundamentais da relação com o outro. Ao pedir, dar, receber, pegar ou recusar as demandas que emergem de cada criança, o psicomotricista viabiliza um espaço terapêutico seguro, sigiloso e de promoção do cuidado. Cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do ambiente. Cuidados estes pautados pela integralidade e entendido como a confluência de saberes e a criação de vínculos afetivos para a promoção da autonomia entre os atores envolvidos.

Corroborando a esta fase inicial, a psicomotricista deve conceder acolhimento a todas as demandas espontâneas e tipos de manifestações, sejam elas em grupo ou solitárias, pois como Lapierre (1987, p. 54) nos alerta, “a distância ao corpo se reduzirá progressivamente, para umas muito depressa, para outras em várias sessões, até o contato direto” ao corpo da adulta.

Resume-se ao processo de escuta ampliada por parte da adulta da sessão, tanto da comunicação verbal quanto da não verbal, para que aos poucos a distância entre crianças e adulta diminua.

Reconhecemos que os potenciais humanos estão apoiados nas áreas básicas da psicomotricidade, como esquema e imagem corporal, lateralidade, tonicidade, equilíbrio e coordenação, além dos estímulos feitos pela psicomotricista que proporcionam os sentimentos de competência, de autoestima, entendendo o ser humano em constantes e complexas adaptações, fazendo-o concluir que é aceito, tornando-o transformador.

Nas sessões que seguiram (da segunda até a sexta), os materiais foram aos poucos sendo apresentados aos participantes, buscando explorar o potencial de cada um através do jogo com bastões, arcos, cordas, tecidos e caixas. Buscamos explorar o que as crianças realmente podem, sabem e gostam de fazer. Alguns materiais tendem a proporcionar jogos com agressividade como modalidade de relação (bastões, por exemplo); há outros que convidam para relações de contenção, segurança e que podem envolver a criança (tecidos e caixas, por exemplo); e também outros que remetem à união, prender e dominar, que estipulam limites físicos e que podem capturar (cordas e arcos, por exemplo).

Sabemos que toda criança carrega em si o desejo agressivo para direcionar ao adulto, afinal de contas, esse adulto é símbolo de poder, de autoridade, de frustração do desejo da criança muitas vezes. Por vezes, essa recondução é feita para os objetos, o solo ou até os pares. Novamente, a intervenção da psicomotricista se apresenta de forma determinante, acolhendo e proporcionando momentos de direcionamento da agressividade, inclusive em busca dos processos criativos.

Obedecendo à lógica adultocêntrica de ensino e aprendizagem, as práticas no ambiente educacional têm a tendência de atender aos desejos e aceitar a autonomia dos mediadores do processo, e não dos principais atores envolvidos: as crianças (FRIEDMANN; ROMEU, 2016). Para que a criança se sinta à vontade para expressar seus desejos mais inconscientes, é necessário um adulto que a compreenda e aceite em suas manifestações; o psicomotricista deve olhar para o corpo de forma holística.

A partir deste olhar sensível, as crianças começam a direcionar a agressividade para o corpo da adulta da sessão, numa liberação progressiva de suas fantasias. Ao decorrer das sessões

iniciais, foi possível perceber na turma o aumento da agressividade e algumas transgressões no que tange aos limites, sejam eles físicos e também os que se relacionam com os cuidados de si, dos colegas e do ambiente e materiais. Na sessão de número quatro, por exemplo, exploramos as possibilidades de jogos com as cordas. A criança, denominada aqui como A., para estabelecer relação com a adulta da sessão e também com as crianças, arremessou a corda em direção ao rosto de ambos diversas vezes. Com certa recorrência, as crianças reclamavam que essa brincadeira machucava.

Este foi um dos exemplos de transgressão dos combinados de convivência, onde a atitude da psicomotricista foi retomar as consignas das brincadeiras, estruturando as vivências de A. através do limite de seus desejos. Nas sessões seguintes, a criança A. não necessitou das intervenções relatadas anteriormente; atribuímos isto ao estabelecimento de uma relação verdadeira entre a adulta e as crianças, bem como com os materiais e os desejos de cada sujeito, podendo assim dar um ressignificado à convivência em grupo.

Na sétima sessão, o material explorado pelo grupo foram os jornais. Os jornais são “facilmente transformados, leves, finos e com certa resistência, que ainda permitem a construção e desconstrução de vários cenários” (MASTRASCUSA; FRANCH, 2016). A partir do momento em que o grupo viveu de maneira verdadeira a relação com a adulta, com os materiais e com os desejos, houve maior clareza de quais conteúdos latentes o grupo apresentava. Neste sentido, no decorrer das sessões o psicomotricista busca que entre as crianças haja a “harmonização entre seus desejos e os desejos do outro” (LAPIERRE, 1987, p. 55), para desta maneira ter a liberdade e autonomia de ser o que se deseja ser.

Passado o período em que há momentos ambivalentes, onde se misturam o prazer do contato corporal e o desejo agressivo nos jogos livres e espontâneos, é possível perceber a chegada do que Lapierre (1987) denomina como terceira fase: domesticação. Observamos claramente no jogo livre e espontâneo, parte fundamental da formação do sujeito em busca de sua autonomia (LAPIERRE, 1986, 1987; MORIN, 1999; FREIRE, 2002; MASTRASCUSA; FRANCH, 2016; FONSECA, 2018), que este é permeado por aspectos de domesticação em brincadeiras em que a adulta representa, através do “cavalhinho”, “cachorrinho”, “leão”, “camelo”, estar vencida e/ou derrotada pelas crianças. A domesticação é a fase em que as crianças estão se sentindo mais livres, desejando muitas vezes vencer o adulto, mesmo que este ainda seja necessário no jogo. À medida que vencem o adulto, assumirão seu próprio poder em direção à identidade e autonomia. Nessa perspectiva, a intervenção psicomotora aparece nos papéis que a adulta assume para auxiliar na vivência simbólica do grupo.

É necessário ressaltar que não constatamos, nas sessões de psicomotricidade, apenas a

existência de um corpo real, mas também a representação de um corpo imaginário (FERNANDES; FILHO; REZENDE, 2018). Estes mesmos autores afirmam que as manifestações das crianças durante a sessão, acolhidas pela psicomotricista, “estão centradas na gestão de um ir e vir, entre o interno e o externo, com atividades marcadas pelo agir e reagir, que responde tanto às necessidades internas, como às solicitações externas” (FERNANDES; FILHO; REZENDE, 2018). Assim, o psicomotricista deixa jogar e joga, observa, escuta, pensa e responde. Um dos papéis que cumprimos, e desta forma, uma intervenção psicomotora, é auxiliar no desenvolvimento global dos sujeitos, respeitando suas atitudes, compartilhando emoções e sentimentos, tornando a relação verdadeira e segura para o encontro da autonomia.

Como relatado anteriormente, a autonomia será alcançada enquanto “amadurecimento do ser para si” (FREIRE, 2014). Ao decorrer deste processo, onde o sujeito apresenta consciência dos fantasmas e também dos seus desejos, será alcançada a evolução a partir do papel de objeto de desejo para sujeito das ações. Durante esse processo, registramos nas sessões de número oito a onze a solicitação de contenção após os choros e os gritos. Lapierre (1987, p. 58) relata que “é muito frequente que um dos protagonistas venha pedir ajuda e proteção junto a nós, a poder de choros e gritos”, e ainda orienta que a intervenção deve ser mínima, mediando a relação para que a criança se sinta encorajada a se defender por si mesma.

É na relação com o outro que surge espaço para a criança adquirir a consciência de si e o sentimento de ser e estar. É no jogo que a criança explora funções e situações subjetivas, tem condições de criar e recriar, de contribuir para a descoberta de novas formas de a criança se relacionar consigo mesma ou com o outro (FERNANDES; FILHO; REZENDE, 2018). Em alguns momentos dessa evolução, a criança pode necessitar viver, através de momentos de choros e gritos, fantasmas que ainda não se esgotaram. Para tal, o psicomotricista deve oferecer respeito, segurana e reconhecimento afetivo. Na sessão de número 13, próximo ao término das sessões com a turma, já se torna mais evidente as produções através da criatividade e certo desenvolvimento da autonomia, comparado ao início das sessões. A adulta evolui as situações junto ao grupo, e vice-versa, tornando assim o espaço do brincar mais harmonioso, bem como as relações entre os participantes.

Considerações finais

Evidenciamos durante as sessões finais que o prazer do brincar entre os participantes estava cada vez mais claro nos jogos, a criatividade estava sendo desenvolvida respeitando o tempo de cada sujeito e os direcionamentos da agressividade haviam diminuído em direção ao corpo do psicomotricista e reconduzidos aos jogos criativos em parcerias cada vez mais

diferenciadas entre todas e todos. A medida que as crianças assumiram, contando com as intervenções da psicomotricista, seus próprios poderes colocaram-se na posição de sujeito das relações. As energias que antes eram direcionadas para formas de dependência do adulto, direta ou de oposição, tornaram-se desejo autêntico de afirmação pessoal através do conhecimento de ser o que se quer ser. Golse (2006) refere que os “*jogos-em-relação* realizados num ambiente de prazer vão permitir a separação-individualização e abrem caminho para a edificação do sentido de si”. Durante o andamento das sessões e após as intervenções psicomotoras relatadas aqui, o grupo como um todo apresentou menor dependência do adulto na sessão para mediar conflitos e construção de vínculos, assim como quaisquer jogos criados espontaneamente.

Fonseca (2008, p. 39) afirma que é:

[...] por meio do movimento e da ação que a criança incorpora e conquista sensações e percepções, conquista interior, armazenada e retirada, porque, sendo ação exterior, é também ação interiorizada e consciencializada na sua plenitude.

Desta forma, podemos dizer que o autoconhecimento passa pelas vivências que o corpo tem ao seu alcance. Notamos também uma maior e mais clara manifestação de autonomia entre as crianças com frequência regular nas sessões, conforme nos afirma a professora da turma em sua carta à psicomotricista, quando relata o período de desenvolvimento e finalização das sessões:

As aulas de psicomotricidade estão terminando, a turma hoje sabe conversar, dificilmente necessita a intervenção da professora para resolver atritos e brigas. As agressões físicas podem-se dizer que estão quase zeradas, é raro acontecer. Nas atividades de sala de aula, conforme vão terminando, solicitam para ajudar os colegas com dificuldades. As aulas de psicomotricidade auxiliaram bastante durante todo esse processo.

Percebemos, então, que a constituição da individualidade da criança, ao adquirir a capacidade de brincar só e também com o grupo, tem sua gênese na atividade de jogar com o outro de maneira sincera, segura e não culpabilizante. Foi então através do jogo livre e espontâneo que o grupo adquiriu “habilidades motoras com um fundo tônico emocional e relacional, como também o desenvolvimento de capacidades relacionais, simbólicas e emocionais em um fundo de vivências motoras” (FERNANDES, 2012; 2015).

Isto significa que as sessões de psicomotricidade auxiliaram o grupo nos estímulos que têm um papel estratégico no processo de consciência do próprio corpo, na aquisição das habilidades que lhe permitiram tomar consciência da noção do espaço interior e na descoberta progressiva do Eu. Por fim, a participação atenta do psicomotricista, através das intervenções psicomotoras nos jogos propostos pelas crianças, permitiu que elas experimentassem a

capacidade de ser autônomas.

Referências

ASSIS, Livia Carvalho. MELLO, André da Silva. NETO, Amarílio Ferreira. SANTOS, Wagner. SCHNEIDER, Omar. Jogo e protagonismo da criança na educação infantil. Revista Portuguesa de Educação, p. 96-116, 2015.

COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci. Fontes do Pensamento Político v. 2. Porto Alegre: L&PM, 1981.

FERNANDES, Jorge manuel Gomes de Azevedo. FILHO, Paulo José Barbosa Gutierrez. REZENDE, Alexandre Luiz Gonçalves de. Psicomotricidade, jogo e copo-em-relação: contribuições para intervenção. Caderno Brasileiro de Terapia Ocupacional. São Carlos, v.26, n. 3, p.702-709, 2018.

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre, Artmed, 2008. 584 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMANN, Adriana. ROMEU, Gabriela. Quem está na escuta? Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. – São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, infância e Desenvolvimento, 2016.

GOHN, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.

LAPIERRE, André. AUCOUTURIER, Bernard. A simbologia do movimento. Porto Alegre, Artes Médicas, 88 p., 1986.

LAPIERRE, André. LAPIERRE, Anne. O adulto diante da criança: de 0 a 3 anos. São Paulo, Manole, 1987.

MASTRASCUSA, Celso. FRANCH, Núria. Corpo em movimento, corpo em relação: psicomotricidade relacional no ambiente educativo. Porto Alegre, Evangraf, 192 p. 2016.

MINAYO, Maria Cecília . O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORIN, Edgar. O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade, Rio de Janeiro, Garamond, 1999.

NEGRINE, A. Instrumentos de coletas de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, V. M. TRIVIÑOS, A. N. Pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2010. p.61-94.

PACHECO, Joice Oliveira. Identidade cultural e alteridade: problematizações necessárias. Spartacus Revista eletrônica dos discentes de História. Santa Cruz do Sul. UNISC, v. 1. PIRES, Sérgio Senna. Cultura, Self e autonomia: bases para o protagonismo infantil. Psicologia: Teoria e Pesquisa. vol. 24, p.415-421, 2008.

SANTIAGO, Flávio. FARIA, Ana Lúcia Goulart. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizada é preciso. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.5, n.13, p.72-85, jan./abr. 2015.

WALLON, Henri. *As origens do pensamento na criança*. São Paulo, Manole, 1989.

WALLON, Henri. *Psicologia e educação na infância*. Estampa, 1975.

WINNICOTT, Donald W. *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro, Zahar, 1966.

ZATTI, Vicente. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2007. ISBN 978-85-7430-656-8 Publicação Eletrônica. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeducacao.pdf>. Acesso em 08 de jan. 2016.