



PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL COMO ALTERNATIVA DE INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gisele Rodrigues Boettge*
Angela Adriane Schimdt Bersch**

RESUMO

Este trabalho teve o intuito de investigar as repercussões de sessões de Psicomotricidade Relacional (PR), metodologia de intervenção pedagógica no campo da Educação Física, nas aprendizagens biopsicossociais de alunos da Educação Infantil. O estudo foi realizado com uma abordagem qualitativa, para tanto, foi desenvolvido sessões de PR em uma escola pública de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS. Para a coleta de dados foi utilizada uma pauta de observação, memorial descritivo dos participantes, diários de campo e filmagens. Na perspectiva da Psicomotricidade Relacional realizou-se a coleta de dados onde emergiram duas categorias: “O ser criança” e “As aprendizagens pela Psicomotricidade Relacional”. Os excertos evidenciaram o quanto a tríade Educação Física – Psicomotricidade Relacional – Educação Infantil podem estar entrelaçadas e consolidar, renovar as percepções e ressignificar as aprendizagens.

Palavras-chave: Educação Física. Psicomotricidade Relacional. Educação Infantil.

PSYCHOMOTOR RELATIONSHIP AS INTERVENTION ALTERNATIVE IN PHYSICAL EDUCATION: POSSIBILITIES OF LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT

This work aimed to investigate the repercussions of Relational Psychomotricity (PR) sessions, methodology of pedagogical intervention in the field of Physical Education, in the biopsychosocial learning of students of Early Childhood Education. The study was carried out with a qualitative approach, for which, PR sessions were developed at a public school of Early Childhood Education in the city of Rio Grande / RS. For the collection of data an observation list was used, descriptive memorial of the participants, field diaries and filming. From the point of view of Relational Psychomotricity, data were collected where two categories emerged: "Being a child" and "The learning by Relational Psychomotricity". The excerpts showed how much the triad Physical Education – Relational Psychomotricity – Early Childhood Education can be intertwined and consolidated, renewing perceptions and re-meaning learning

Keywords: Physical Education. Psychomotor Relational. Early Childhood Education.

* Professora de Educação Física e Pedagoga. Professora do município de Rio Grande – RS

** Doutora em Educação Ambiental – PPGEA/FURG; Professora Adjunta Instituto de Educação – FURG.
angelabersch@gmail.com

PSICOMOTOR RELACIÓN COMO ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: POSIBILIDADES DE APRENDER EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

RESUMEN

Este trabajo tuvo el propósito de investigar las repercusiones de sesiones de Psicomotricidad Relacional (PR), metodología de intervención pedagógica en el campo de la Educación Física, en los aprendizajes biopsicosociales de alumnos de la Educación Infantil. El estudio fue realizado con un abordaje cualitativo, para lo cual se desarrolló sesiones de PR en una escuela pública de Educación Infantil del municipio de Rio Grande / RS. Para la recolección de datos se utilizó una pauta de observación, memorial descriptivo de los participantes, diarios de campo y filmaciones. En la perspectiva de la Psicomotricidad Relacional se realizó la recolección de datos donde surgieron dos categorías: "El ser niño" y "Los aprendizajes por la Psicomotricidad Relacional". Los extractos evidenciaron cuánto la tríada Educación Física - Psicomotricidad Relacional - Educación Infantil pueden estar entrelazadas y consolidar, renovar las percepciones y resignificar los aprendizajes.

Palabras claves: La educación física. psicomotriz relacional. Educación Infantil.

INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda as temáticas da Educação Física e Psicomotricidade Relacional (PR) com ótica nas aprendizagens biopsicosociais de alunos da Educação Infantil. Nesse sentido, utilizamos a Psicomotricidade Relacional como metodologia de intervenção pedagógica no campo da Educação Física. Sendo assim, o estudo tem o objetivo de investigar quais as repercussões de sessões de Psicomotricidade Relacional nas aprendizagens biopsicosociais de alunos da Educação Infantil em uma escola do município de Rio Grande/RS.

Nas aulas de Educação Física, no âmbito da Educação Infantil, geralmente o conhecimento surge de forma lúdica e recreativa, possibilitando uma variedade de experiências por meio de vivências. As contribuições da Educação Física na Educação Infantil são relevantes, visto que possibilita uma diversidade de interações. Entretanto, é necessário um olhar atento quanto à fragmentação que está instituída em muitos espaços educativos (SAYÃO, 1999). Nós partimos do pressuposto de que o corpo e a mente são indissociáveis, portanto, nossa ótica é da criança como ser integral.

Nesta esteira, é preciso que o movimento tenha expressão, proporcione vida e imaginação, o que vem ao encontro da afirmação de Sayão (2001):

Um dos sentidos da Educação Física na Educação Infantil pode ser dado pela ampliação das experiências de movimento das crianças. Se concordamos com isso não existe razão para a repetição mecânica de atividades rotineiras que cansam-nas e não possibilitam que criem novas formas de se movimentar (p. 06).

Esse movimentar é imprescindível para a criança nesta fase de desenvolvimento, sobretudo, para que ela amplie suas ações e seus limites, podendo superar seus anseios e dificuldades, por meio da linguagem e expressão corporal.

As práticas pedagógicas podem permitir experiências de autonomia, troca de conhecimentos e interações sociais e afetivas, propiciando que a criança amplie as suas relações e desta forma um novo olhar acerca do mundo passa a ser despertado. No desenvolvimento infantil, de acordo com Referencial Curricular Nacional a criança precisa brincar, ter prazer e alegria para crescer, precisa de equilíbrio entre ela e o mundo, proporcionando assim que a criança se desenvolva de forma integral (BRASIL, 1998). Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem ter como eixos do currículo, as brincadeiras e as interações, garantindo diversas experiências que “promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;” (DCNEI, 2010, p. 25).

Com base nesses apontamentos, a Educação Infantil e a Educação Física devem ser um espaço e tempo de garantia de respeito às crianças e ao seu desenvolvimento. Para tanto, estas devem ter a garantia de vivências em espaços onde são desenvolvidas propostas pedagógicas de acordo com os interesses, as possibilidades e as necessidades das crianças.

A proposta do trabalho deve estar voltada aos tempos e espaços em que as crianças estão vivendo, respeitando o seu contexto, trabalhando com o que para elas tem significado. Portanto “devem ser respeitados os conhecimentos prévios, as necessidades, os interesses e os ritmos de cada estudante” (SANTOMÉ, 1998, p. 188). Neste sentido o olhar do professor de Educação Física é imprescindível, uma vez que este tem um olhar que privilegia o indivíduo de forma integral e não fragmentado, um olhar mais humano para o movimento e suas repercussões no desenvolvimento, percebendo ainda que o corpo e a mente estão interligados.

O trabalho foi estruturado de forma a abordar inicialmente o conceito da Psicomotricidade Relacional, sua relação com o movimento, com o tempo e espaço, os objetos, bem como o sujeito em relação ao outro, aspectos fundamentais nas intervenções. Após explicaremos a metodologia e a estrutura organizacional da Psicomotricidade Relacional, e por fim a análise de dados e discussões com base nos resultados encontrados.

Compreender a criança como um ser em desenvolvimento é pensar nas possibilidades de vivências em que ela estará sujeita e nos meios em que estas estarão

sendo oportunizadas. Nesta perspectiva, as múltiplas linguagens se fazem presente no mundo da criança, ligadas por diferentes áreas do conhecimento, as quais proporcionam as crianças a estabelecerem recursos para a aprendizagem de forma integral (OLIVEIRA, 2002).

A prática de psicomotricidade vai além dos movimentos e perpassa as relações estabelecidas durante o desenrolar das atividades. A PR permite que a criança expresse suas dificuldades relacionais, e potencializa a socialização por meio do comportamento do sujeito (NEGRINE, 1995). Como prática educativa possibilita que a mesma explore as suas vivências através de diferentes experiências, diferentes linguagens em que as crianças se expressam e se comunicam, estabelecendo relações consigo, com o outro e com o mundo (SÁNCHEZ, 2003).

Sendo assim, as vivências podem oportunizar o envolvimento do corpo com os aspectos das relações intra e interpessoais. Estas interações do corpo com diferentes linguagens estão presentes na concepção de uma educação corporal, que proporciona a formação integral da criança partindo da bagagem de conhecimentos e dos contextos em que a criança está inserida. A Psicomotricidade Relacional tem como base a escuta e o diálogo entre o corpo e os aspectos psíquicos do ser humano, estando em foco às questões psicoafetivas (LAPIERRE, 2002).

Através da Psicomotricidade Relacional, os sujeitos estabelecem relações com o outro e as atividades podem proporcionar intercâmbios comunicativos, onde a criança socializa e compartilha. Na prática algumas crianças conseguem estabelecer relações de autonomia e independência, por vezes, se mostram acuadas e se escondem quando há uma ação de relação com o outro. O contexto em que a criança vive e estabelece relações com outras pessoas tem influencia significativa em seu desenvolvimento (SÁNCHEZ, 2003).

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um estudo com base na abordagem qualitativa e a Psicomotricidade Relacional, uma metodologia de intervenção pedagógica, a qual propícia aos participantes experimentar, interagir no decorrer das sessões, com múltiplos objetos, símbolos, diversas situações e movimentos corporais e promover a intra-relação e as inter-relações no contexto.

A sessão de Psicomotricidade Relacional permite que a criança se expresse através dos sentimentos, da comunicação, do corpo e das relações. É colocar a criança em uma

situação que possibilite experimentar emocionalmente o espaço, os objetos e a relação com os outros. As propostas partem do respeito ao desenvolvimento da criança, portanto, ajustá-las a idade e ao nível de maturação delas pode auxiliar na sua evolução (SÁNCHEZ, 2003).

Com base nestes apontamentos é relevante pensar a Psicomotricidade Relacional e as relações estabelecidas do sujeito com seus contextos, visto que a sessão é composta por quatro momentos distintos, como explica Negrine (1995):

- a) **Rito de entrada:** são feitas as combinações para favorecer a comunicação entre os participantes e o educador. Nesta os participantes aprendem a criar regras de convivência e expressá-las verbalmente respeitando seu espaço e o dos colegas.
- b) **Sessão propriamente dita:** O professor tem um papel extremamente importante que é o de facilitador, sugerindo, desafiando e provocando postura lúdica dos envolvidos e sempre estar em situação de escuta para compreender o desenvolvimento dos participantes. O facilitador deve disponibilizar uma variedade e quantidade de materiais adequados à interação de todos os envolvidos na sessão.
- c) **Momento de sensibilização e volta à calma:** as vivências podem causar aos participantes momentos de euforia, agitação, angústia, sofrimento, enfim sentimentos diversos e múltiplos, por isso é necessário utilizar alguma estratégia que favoreça a volta à calma antes do momento final. É um momento em que orienta-se que o participante relaxe, “escute” e sinta sua respiração e reflita sobre o que realizou na sessão.
- d) **Rito de saída:** Oportuniza os participantes a comentarem sobre suas criações nos jogos e exercícios sendo fundamental o processo de escuta para o princípio da prática psicomotriz pedagógica educativa. Geralmente se usa um objeto demarcando a vez de quem realizará o relato, facilitando assim a compreensão de quando será a vez de cada pessoa falar, diminuindo a ansiedade das mesmas.

Outro aspecto imprescindível no desenvolvimento das sessões de PR é a utilização de materiais não estereotipados, ou seja, a utilização de materiais (como por exemplo, bola, corda, arco, jornal, cubos, legos, etc), assim como apresentados na Tabela 1 que são objetos simples e que podem ser explorados pelos sujeitos envolvidos, proporcionando uma diversidade de possibilidades de jogo sensório motor e simbólico (NEGRINE, 1995).

Partindo desta perspectiva, foram realizadas 10 sessões de PR, desenvolvidas

semanalmente no período de maio de 2016 à agosto de 2016. Cada sessão teve em média a duração de 1h e 30 min. Os participantes da pesquisa foram 12 crianças de uma turma de Nível I, com idade entre 4 e 5 anos de uma escola pública de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS. Estes serão identificados com nomes fictícios, de personagens de desenhos animados infantis que remetem a curiosidade, descobertas e inventividade. Suas falas serão registradas em itálico, bem como as informações extraídas do Diário de Campo. As sessões foram organizadas conforme tabela a seguir:

Tabela 1: Cronograma das Intervenções de Psicomotricidade Relacional.

SESSÃO	TEMA	MATERIAIS
I	Conhecendo o grupo	Caixa de Tecidos
II	A presença do imaginário	Jornais e cordas
III	Pertencimento ao grupo	Arcos, bolinhas e mini-cones
IV	Respeito aos espaços e as individualidades do outro	Colchonetes e cordas
V	Interações e construções	Caixas e potes de diversos tamanhos, barbante, cordas e garrafas pet
VI	Estar com o outro, a escuta e percepções	Papel higiênico – potes diversos
VII	Relações	Colchonetes, arcos, bolinhas, corda
VIII	Sensibilização, toque e o outro;	Prendedores, barbante, colchonetes, papeis, tacos de madeira
IX	A imaginação e descobertas	Corda, bolinha, revista, tampinhas, prendedores, barbantes.
X	O corpo e suas possibilidades	Ginástica historiada – O meu boneco de borracha

Na coleta de dados, foi utilizada como instrumento de registro a pauta de observação. Nesta alguns itens contemplam dados de identificação, descrição de comportamentos em momentos distintos da sessão, expressões tônicas e faciais, comunicação inter-relacional, aspectos simbólicos desenvolvidos no decorrer da trajetória lúdica e observações como um todo. Esse instrumento possibilita a observação da criança com uma metodologia suficientemente aberta, que permita descobrir intenções e significados em sua própria ação, ou seja, com base nos comportamentos e ações das crianças durante as sessões de Psicomotricidade Relacional. Além das observações, foi utilizado um memorial descritivo onde os participantes registram suas percepções com relação aos sentimentos suscitados nas vivências por meio do desenho, escrita, pintura, escultura, etc.

Para registro das práticas desenvolvidas a pesquisadora efetuou apontamentos e observações mais relevantes e significativas da sessão, por meio de escritas no diário de

campo logo ao término de cada sessão com o intuito de registrar o que foi mais relevante. A fim de contribuir e complementar a análise dos dados, ainda foi utilizado filmagens das sessões como ferramenta para diário de campo (BAUER e GASKELL, 2002). A Psicomotricidade Relacional prevê o envolvimento do pesquisador na proposta, nessa condição o registro das sessões por meio de filmagens foi uma rica ferramenta para posterior observação e coleta de dados. Uma vez que, quando o pesquisador está envolvido na ação alguns fatos importantes podem lhe escapar aos olhos.

No decorrer das sessões de PR surgiram subsídios para as pautas de observações e o diário de campo, ferramentas metodológicas que oportunizaram a seleção de materiais e a realização da análise dos dados por meio da Teoria Fundamentada nos dados (CHARMAZ, 2009). Essa metodologia de análise de dados permite a imersão do pesquisador no contexto da pesquisa e a emergência de dados relevantes e pertinentes ao estudo. Dessa forma, apresentaremos a seguir algumas repercussões nas relações estabelecidas dos sujeitos com seus pares, objetos e contextos.

ANÁLISE E DISCUSSÕES

Na análise dos dados destacaremos dois aspectos, os quais julgamos relevantes a esta pesquisa, são eles: “O ser criança” e “As aprendizagens pela Psicomotricidade Relacional”.

O ser criança foi um aspecto que emergiu com potência nos dados analisados. As crianças participantes foram protagonistas e puderam demonstrar a sua integridade ao longo de todo desenvolvimento da proposta. A infância é primordial para o desenvolvimento, para que este ser se torne sujeito de seus direitos e reconhecido como tal. Esta fase passou por muitas concepções, assim como ressalta Barbosa e Horn (2008):

As crianças eram vistas como seres em falta, incompletas, apenas seres protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de interlocução ativa com seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas, As crianças são capazes de criar teorias, interpretações, perguntas, e são co-protagonistas na construção dos processos de conhecimento. (BARBOSA e HORN, 2008, p. 28)

É neste ser criança que a vida inicia com inocência, mas ao mesmo tempo com significados que são enriquecidos pelas suas vivências e experiências onde a sensibilidade, a ousadia e o criar se fazem presentes. Ao longo das sessões de PR inúmeras modificações

e transformações foram acontecendo, como a escuta, o diálogo, a afetividade, a percepção do outro, permitindo assim que as crianças se descobrissem e tivessem expectativas com o contexto da proposta.

Esta curiosidade presente em seus olhares e expressada em suas atitudes foi aos poucos sendo alterada para inquietações e euforia. O que pode ser constatado nos rituais de entrada. Onde as primeiras falas surgiam com questionamentos e afirmações

“(...) O que vamos fazer?... primeiro eu!” (Alice)

“Eu quero falar!” (Yuri)

“(...) Não é a sua vez!” (Dora)

Muitas vezes no decorrer da sessão propriamente dita estas inquietações e euforia acabavam por deixá-los desatentos e inseguros em o que produzir, com quem brincar e até mesmo o que fazer nessa hora. Ao ser proposto que apresentassem as suas intenções com a caixa de tecidos, algumas crianças manifestaram-se dizendo:

“(...) Eu não sei ainda.” (Cid)

“Acho que ...não sei”(Nina).

Porém, no desenrolar das práticas as tentativas e intenções subjetivas foram ficando mais presentes, o que ficou claro na sessão II. Nesta, as folhas de jornais foram utilizadas e as crianças criaram diversas possibilidades com o material disponibilizado e realizaram tentativas perpassando *a criação de um lago com jacarés, uma ponte/trilha (assim chamada por eles) para a fuga da floresta, o churrasco feito com a caça, até chegarem a construção de um abrigo feito de jornal para protegerem-se da forte chuva, onde a Alice dizia Foge, Foge, vocês vão se molhar, (...) esconde no telhado.* (Diário de campo, sessão II)

No transcorrer das práticas estas ações passaram a ser planejadas e esse movimento de pensar, fez com que as escolhas passassem a ser mais intencionadas. As propostas das crianças ganharam sentido para elas e uma maior concentração foi ganhando força em suas atitudes, desse modo às tentativas deixaram de perpassar por uma maior variedade estando centrada com maior riqueza em determinados atos.

Este ser criança com suas especificidades, repletos de ações que perpassam as diversidades das suas linguagens, mostram o quanto são atores participativos. Este ser criança, contemplado pela segurança e pela maturidade, ao longo das sessões proporcionaram um olhar a criança, a qual se expressa e se expõe naturalmente demonstrando seus sentimentos, suas atitudes e até mesmo o que está implícito nas suas atuações.

Retomando as afirmações de Sánchez onde aponta que “a ação da criança tem sempre um objetivo, a transformação do outro e, mais adiante, quando a criança já pode exercer um certo controle sobre seu corpo, seu objetivo será a transformação do ambiente a partir da sua ação sobre ele” (2003, p.23), o que demonstra o quanto as ações e intenções da criança estão repletos de significados.

Neste sentido, as crianças são promotoras do seu próprio desenvolvimento e nas suas ações fica visível que as percepções positivas se sobressaem às negativas. A criança passa a fazer parte do seu aprendizado produzindo conhecimento a partir das suas experiências. Suas percepções estão para além das definições e com o passar das sessões as vivências desse processo se manifestaram no sentido de crescimento e pertencimento, fatos que predominaram em suas práticas.

Outro aspecto que se destacou nas análises dos dados refere-se “as aprendizagens potencializadas pela Psicomotricidade Relacional”. Conforme Vygotsky (1998), os conhecimentos surgem e são internalizados com as experiências e com novas formas de se movimentar. Por intermédio das sessões de Psicomotricidade Relacional, a Educação Física se fez presente e foi apresentada como meio de possibilitar a criança a ampliar suas vivências do movimento (SAYÃO, 2001).

É nesse contexto que as crianças criaram, interagiram e construíram significados para a sua formação. A criação de ambientes estimuladores, potencializa as suas capacidades de apreender, bem como aprimorar sua intra-relação e inter-relações. Com uma rotina diferenciada, aos poucos foram demonstrando suas aprendizagens, os seus enfrentamentos, os desafios e as interações com o outro. O que fica claro na fala das crianças quando foi proposto a utilização de colchonetes e cordas, (colchonetes, arcos, bolas e corda e garrafas pet, barbante, corda, caixas e potes diversos)

“O que vocês estão fazendo? (...) Hum... posso fazer junto, meus cachorrinhos podem ser salvos nesse barco!” (Alice)

“Puxa o barco, ele está afundando, vamos ajudar.” (Pablo)

“Se vocês disserem a senha secreta, todos podem entrar no castelo(...) tem que dizer bambolar, essa é a senha.” (Mate)

“Vamos fazer um boliche, vem, pega aquilo ali, (...) agora vamos se jogar!” (Yuri)

O despertar da imaginação está atrelado ao vivenciar junto e o poder de se apropriar da ação conjuntamente, proporciona a intra e a inter-relação. Essas relações são importantes, não só para o desenvolvimento social, mas também para questões ligadas a

personalidade, que podem ser proporcionadas e potencializadas pela via corporal. Logo, o permitir-se estar envolvido com o outro na proposta das atividades, mostrou o encantamento e a diversidade de possibilidades de aprendizagens que surgiram entre as crianças e as suas interações.

Outra questão pertinente é em relação à criatividade, esta foi sendo aflorada no desenrolar das sessões e “em um estalar de dedos” as descobertas, as inovações e a imaginação estiveram representados no movimentar-se. As invenções e criações individuais e coletivas nas primeiras sessões quase inexistentes agora vão tomando forma. Como foi perceptível na sessão III, *“o colchonete passou a ser uma ponte, e com a descoberta de que ele ainda poderia proporcionar outras ações, acrescentaram mais colchonetes e transformaram com imaginação, construindo assim uma rampa gigante. Quando o grupo percebeu a possibilidade criada pelo Pablo, foi um sobe e desce, contagiando o restante do grupo e logo estavam todos envolvidos na mesma brincadeira.”* (Diário de campo, sessão III)

Muitas transformações foram ocorrendo no decorrer das sessões e as expressões através da PR foram emergindo, as crianças começaram a desmistificar as suas concepções e a estabelecer percepções quanto ao seu modo de ver e vivenciar este espaço, de perceber o mundo e como se colocar nele. Este processo não é demarcado, elas aprendem pela ludicidade, afetividade, pelo compartilhar, pela construção, pelas relações e pela escuta atenta.

Estes momentos ficam confirmados nos rituais de entrada e saída, onde as crianças passaram a perceber a importância do diálogo e de ouvir o que os demais tinham para compartilhar. Na fala da (Luna) estas questões ficaram bem claras

“(...) Eu hoje ... fiz um instrumento musical de carnaval, e eu brinquei com a (Lili), (ah!), foi ela que colocou os brilhos. E depois a gente dançou, saímos no bloco. (...) mas depois, ela era a mãe e eu era filha e fomos fazer compras.”

O que retoma as ideias apontadas anteriormente no texto por Negrine (1995), o qual destaca a psicomotricidade relacional como meio de expressão, onde vai dar maior ênfase na socialização, principalmente, pelo compartilhar do comportamento do sujeito, que na verdade, socializa as suas ações.

Aos poucos as limitações e as restrições do corpo deram espaço a vivências enriquecedoras. Assim como as dificuldades de criação com poucas ideias, movimentos imaturos contemplados pela falta de expressão, deslocamento e contato corporal, e ainda as resistências abriram espaço para a superação e a persistência. O que mostra a relevância e a

repercussão da PR como metodologia de intervenção para a prática de Educação Física, com base na perspectiva de proporcionar, na Educação Infantil, experiências de movimentos variáveis, nos quais as crianças possam adquirir o movimento livre, desenvolvendo sua própria relação com a cultura do movimento, extraíndo destas vivências os significados e os sentidos do movimentar e incorporá-las ao seu mundo (BASEI, 2008).

É nesta prática de Educação Física atrelada a Psicomotricidade Relacional que as crianças compartilharam experiências, estabeleceram relações de afeto, amizades, diversão, socialização e bem estar. E essas percepções promotoras da cultura do movimento favorecem um desenvolvimento através do brincar de forma lúdica. Como vimos, essas aprendizagens ocorrem não só com a interação, mas também com fatores de superação e desenvolvimento no processo humano.

Durante o jogo e as atividades livres a brincadeira passa a ser um objeto manipulável, um brinquedo diferenciado, podendo propiciar um contato direto fazendo com que a interação surja de forma espontânea com representações sociais. O simbólico se torna real e as fantasias estimulam a imaginação da criança, construindo uma futura relação social com outros objetos (BROUGÈRE, 2008). É inscrever o objeto, de um modo essencial, no processo de socialização e é, também, dirigir, em grande parte, a socialização para uma relação com o objeto. Trata-se de um objeto com forte conteúdo simbólico.

Ao longo da proposta, as crianças tiveram a oportunidade de evidenciar estas manifestações do brincar e do lúdico, na sessão III, *“logo no início da sessão propriamente dita, as garrafas amarradas por uma corda viraram uma mochila, e explorar a natureza com tal artefato fez parte da brincadeira, assim como as garrafas junto às cordas também viraram um binóculo, e de longe a Tasha espiava e especulava tudo como se fosse um espião. Os bambolês viraram casinhas e as bolinhas cachorrinhos, que não podiam sair da sua casinha.”* (Diário de Campo, sessão III)

Os objetos aqui passaram a estabelecer relações diretas com o brincar e a manipulação do mesmo interferiu de modo significativo nas intenções das crianças, o manuseio dos objetos ganhou vida na imaginação. Desta forma, a comunicação acontece através das construções. As crianças por meio do brincar demonstram sentimentos, habilidades e até suas dificuldades, entretanto, tudo de forma natural, constroem suas histórias com base nas suas vivências.

Estas questões coadunam com as afirmações de Sánchez (2003) quando escreve sobre as relações com os objetos e afirma que são eles que proporcionam sensações para a

criança, transformando em percepções, representações e mostrando implicitamente o seu imaginário corporal. O que acompanhamos nas expressões ao longo da sessão VI, quando foi proposto se envolver com o outro (por meio do material papel higiênico e potes diversos) *“o papel higiênico ganhou vida em um desfile de moda e confecção de roupas para o desfile, neste momento a Luna e o Yuri, logo mostraram muita criatividade e encantaram os demais que também queriam participar, o padrão de roupa partiu para as múmias e a fixar os movimentos do outro.* (Diário de campo, sessão VI)

A cultura lúdica, que considera não só os jogos com regras, mas o brincar onde essas regras surgem de forma implícita, contribui, significativamente, para isso. As brincadeiras de faz-de-conta, onde a criança faz combinações com a sua realidade e imaginação, fazem parte desta cultura. Essa brincadeira enquanto cultura lúdica proporciona singularidades às crianças, as quais necessitam ser valorizadas, em suas expressões e manifestações (PRANGE e BRAGAGNOLO, 2012). As brincadeiras de faz-de-conta, em alguns momentos, proporcionam a interação entre os pares, possibilitando as transformações simbólicas. Ao desempenharem papéis e executarem ações representando o cotidiano, é possível estabelecer novas relações.

CONCLUSÕES

Com base nas questões apresentadas consideramos que essa pesquisa pode ser muito relevante, visto que os resultados podem servir de subsídios para novas estratégias e ações para a percepção do desenvolvimento integral da criança. A partir disto, concluímos que a Psicomotricidade Relacional como Metodologia de intervenção pedagógica no campo da Educação Física é um universo muito fascinante às crianças e uma metodologia potente a ser utilizada no âmbito da Educação Infantil.

Nesse panorama, foi possível perceber as relações estabelecidas ao longo das sessões e constatamos que as sessões de Psicomotricidade Relacional contribuíram para as aprendizagens biopsicossociais devido as suas oportunidades de relações do sujeito com ele mesmo, com seus pares e símbolos presentes nas sessões ao longo das práticas.

As aprendizagens que permearam o desenrolar das sessões foi perpassado pelo ser criança, onde puderam ser promotoras do seu desenvolvimento demonstrando as suas características e suas personalidades. Desta forma, as peculiaridades desta fase proporcionaram vivências enriquecedoras, demonstrando as manifestações de amadurecimento e crescimento, foram potencializadas por meio das práticas de

Psicomotricidade Relacional.

Ainda podemos concluir por meio das categorias que emergiram dos dados coletados que as sessões estão pautadas nas relações estabelecidas entre os sujeitos e os contextos da Psicomotricidade Relacional. As sessões possibilitaram compreender como as crianças se percebem, como usufruem das potencialidades do seu corpo, e as interações com o outro. As aprendizagens pela Psicomotricidade Relacional promovidas pela via corporal potencializaram as percepções em relação ao brincar e a ludicidade, estando a interação como foco do processo de desenvolvimento humano.

Neste cenário, as percepções mostram o quanto a tríade Educação Física – Psicomotricidade Relacional – Educação Infantil podem estar entrelaçadas e consolidar, até mesmo renovar as percepções e ressignificá-las. Por fim, os dados dessa pesquisa trazem excertos a respeito do desenvolvimento integral da criança, bem como sobre as sessões de Psicomotricidade Relacional. Estas podem contribuir de forma significativa sendo promotoras de desenvolvimento da criança no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – Brasília: MEC, SEF, 1998.

BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**. Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), n.º47, vol.3, 2008.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 43)

CHARMAZ, K. A. **Construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Porto Alegre: Artmed; 2009.

LAPIERRE, André. **Da Psicomotricidade Relacional à Análise Corporal da Relação**. Curitiba, UFPR/CIAR.2002.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil – Psicomotricidade: alternativas pedagógicas**. Porto Alegre: Ed. Prodil, 1995.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cotez, 2002.

PRANGE, Bruna. BRAGAGNOLO, Regina Ingrid. As Singularidades das Crianças Pequenas Expressas nas suas Brincadeiras. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 251-271, jan./abr. 2012.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. (et.al) **A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa**. Porto alegre: Artmed, 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAYÃO, Deborah Thomé. Grupo de Estudos em Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Revista Motrivivência**. Ano XII, n.17, set-2001 p. 01-07.

_____. **A disciplinarização do corpo na infância**: educação física, psicomotricidade e o trabalho pedagógico. In: SAYÃO, D.; MOTA, M. R.; MIRANDA, O. *Educação infantil em debate*: idéias, invenções e achados. Rio Grande: FURG, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.