



PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA EM PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Laércio Clayton Rodrigues de Souza ¹

RESUMO

A Psicomotricidade Relacional é uma metodologia que proporciona um espaço de legitimação dos desejos e dos sentimentos no qual o indivíduo pode se mostrar na sua inteireza, com seus medos, desejos, fantasias e ambivalências, na relação consigo mesmo, com o outro e com o meio. Este método potencializa o desenvolvimento global, a aprendizagem e o equilíbrio da personalidade, bem como facilita as relações afetivas e sociais. Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência da Prática Profissional Supervisionada do curso de Formação e Especialização em Psicomotricidade Relacional promovido pela Faculdade de Tecnologia do Instituto Paranaense de Pesquisa e Ensino em Odontologia e pelo Centro Internacional de Análise Relacional. A vivência aconteceu em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de um bairro da zona sul da cidade de João Pessoa-Paraíba. Ao todo, foram realizadas 20 sessões de Psicomotricidade Relacional, cada uma com duração de uma hora, com uma turma do 1º ano em 2023 e com a mesma turma, sendo 2º ano em 2024, da Educação Infantil. Cada sessão foi composta por quatro partes: Ritual de Entrada; Jogos Simbólicos e Atividades Sensorio-Motoras; Relaxamento; e Ritual de Saída. Foram utilizados os chamados materiais clássicos da Psicomotricidade Relacional que são: bolas, cordas, bambolês, bastões, tecidos, caixas de papelão e jornais. Também foi utilizado o paraquedas. Esses materiais possuem conteúdos reais, pedagógicos e conteúdos simbólicos que surgem à medida que o grupo transfere seus afetos positivos ou negativos para esses objetos, que possuem também as características de serem mediadores das relações humanas. Ao fim do estágio, foi possível observar que as crianças evoluíram no aspecto da socialização no que se refere às interações afetivas e obtiveram um ajuste positivo da agressividade. A professora da sala de aula relatou que as crianças estavam mais disciplinadas, concentradas e que percebeu melhorias no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Psicomotricidade Relacional, Escola, Criança, Inclusão, Educação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho descreve a experiência do estágio durante a disciplina Prática Profissional Supervisionada II do curso de Formação e Especialização em Psicomotricidade Relacional promovido pela Faculdade de Tecnologia do Instituto Paranaense de Pesquisa e Ensino em Odontologia (IPPEO) e pelo Centro Internacional de Análise Relacional (CIAR). A formação pessoal durante toda a pós-graduação é fundamental, pois os conteúdos abordados nas disciplinas teóricas são compreendidos e assimilados no chamado “saber vivido”, que consiste na participação nas vivências de Psicomotricidade Relacional ao longo do curso. Essas sessões

¹ Graduado do Curso de Educação Física da Universidade de João Pessoa-PB, especializado em Natação e Hidroginástica pela Universidade Gama Filho-RJ e Psicomotricista especializado em Psicomotricidade Relacional pela Faculdade de Tecnologia do Instituto Paranaense de Pesquisa e Ensino em Odontologia-PR e Centro Internacional de Análise da Relacional-CE, professorlaercioclayton@gmail.com

são essenciais para a construção do futuro profissional da Psicomotricidade Relacional, no intuito de ajustar sentidos, emoções e desenvolver o autoconhecimento.

A Psicomotricidade Relacional foi criada por Andre Lapierre e Anne Lapierre, na França, em 1980. Nesse ano foi adicionado o adjetivo Relacional à Psicomotricidade, para suprir a necessidade de estruturar o ser humano, o corpo e a psique de modo mais integral e não somente de modo funcional (Vieira; Batista; Lapierre, 2013). É definida

[...] como um método de trabalho que proporciona um espaço de legitimação dos desejos e dos sentimentos no qual o indivíduo pode se mostrar na sua inteireza, com seus medos, desejos, fantasias e ambivalências, na relação consigo mesmo, com o outro e com o meio, potencializando o desenvolvimento global, a aprendizagem, o equilíbrio da personalidade, facilitando as relações afetivas e sociais (Vieira; Batista; Lapierre, 2013, p.32).

Este método busca estimular o autoconhecimento e permite ajustes das emoções com vistas a uma melhoria na convivência da pessoa com si próprio, com os outros e também com o meio no qual convive.

O método da Psicomotricidade Relacional pode ser vivenciado por indivíduos neurotípicos e neuroatípicos, desde um bebê até a terceira idade. Tal metodologia pode ser praticada em ambiente escolar, universidades, clínicas e até no ramo empresarial, mas, para isso, exige uma formação especializada para cada fase da vida, assim como para cada área de atuação (CIAR, 2015).

O *setting* da Psicomotricidade Relacional é o ambiente físico onde acontecem as sessões de Psicomotricidade Relacional, é um espaço simbólico permissivo, desculpabilizante e continente, onde o tempo, o espaço e a organização são valorizados (Pessoa *et al.*, 2019).

Dentro do *setting* existe a presença de um material, o tapete, o qual é um objeto de poder do psicomotricista relacional, local de contenção afetiva para todos, além de ser um espaço de escuta. Nele também acontecem as rodas de conversas do Ritual de Entrada e do Ritual de Saída. De acordo com Guerra (2012), o tapete, simbolicamente, representa a casa, o local de segurança, a proteção e o acolhimento.

Os sete materiais clássicos utilizados na Psicomotricidade Relacional são bolas, cordas, bambolês, bastões, tecidos, caixas e jornais. A decodificação do simbolismo de cada material pode ajudar na compreensão da comunicação inconsciente dos indivíduos durante o jogo espontâneo (Vieira; Batista; Lapierre, 2013). O simbolismo desses materiais possui algo em comum entre as pessoas. Porém, o afeto que é colocado por cada pessoa nesses materiais é particular, desta forma, esse simbolismo nunca se esgota. Conforme Guerra (2012), cada material possui características físicas, simbólicas e pedagógicas que podem ser correlacionadas com as questões psíquicas, descritas a seguir.



As bolas, em nível da realidade, possuem um conteúdo relacionado a sua forma, cor, peso, volume, textura, velocidade e direção em que são arremessadas, e possibilitam diversos jogos explorados pedagogicamente. No aspecto imaginário, podem significar a mãe, uma criança ou um seio, sua forma arredondada pode lembrar vivências regressivas, ligadas ao cuidado, nutrição, proteção, enfim, à maternagem. Devido às suas características físicas, são materiais que não contêm, mas podem ser contidos.

As cordas, no tocante à realidade, possuem cores, diâmetros, textura e maleabilidade. São úteis nas finalidades pedagógicas dentro da matemática, na construção de figuras geométricas, linhas retas, curvas, entre outros. Em nível imaginário, favorecem o estabelecimento de vínculos com os outros e possibilitam vivências de conotações afetivas, agressivas, regressivas, entre outras. Podem representar o cordão umbilical, delimitar espaços e favorecer as relações de domesticação ou acuidade simbólica.

Os bambolês, em sua característica da realidade, possuem cores, uma forma circular, um dentro e um fora, um diâmetro, uma posição vertical ou horizontal e oferecem possibilidades de interseção, que favorecem a exploração de conceitos pedagógicos. Na representação do imaginário, podem ser uma casa, um ventre materno, a mãe, a união, a prisão, algo a ser adentrado, entre outros. São materiais que contêm.

Os bastões (flutuadores em piscina), no quesito da realidade, representam uma linha, um eixo e define e delimita espaços. No campo pedagógico, podem auxiliar o brincar com conceitos geométricos, como quadrados, triângulos, retângulos, além de evocarem noções espaciais – dentro/fora, tamanhos, distâncias, direções, verticalidade, horizontalidade. Em nível simbólico, estão ligados à agressividade, ao poder, ao limite, o social e à lei, fazem referência ao masculino, ao pai. Assim como as bolas, não contêm, mas podem ser contidos.

Os tecidos, no plano de realidade, possuem formas, tamanhos, cores e texturas variadas. Por possuírem formas definidas, facilitam o trabalho com conceitos pedagógicos, estimulam a criatividade e a fantasia. Em nível simbólico, possibilitam a vivência de jogos coletivos e promovem o puxar, o balançar, o arrastar, o construir casas e barracas. Também permitem a vivência de morrer, renascer, cuidar e ser cuidado, segurança, calor, proteção, tristeza, angústia, abandono e solidão.

As caixas de papelão, no contexto da realidade, possuem conceitos de simetria e assimetria, formam conjuntos seriados pelo tamanho, forma, entre outros. No aspecto simbólico, podem ser a casa, espaço de poder, de intimidade, de proteção, de segurança, de aconchego, o quarto ou o útero. São utilizadas também para a descarga da pulsão agressiva e de destruição quando são rasgadas e arremessadas no espaço.



Os jornais, em nível da realidade, são moles e, ao serem manuseados, formam espaços cheios ou vazios, com conteúdos externos e internos e possuem gravuras e escritos. Pedagogicamente, podem favorecer o amadurecimento das noções espaço-temporais e da coordenação óculo-manual pelo rasgar, dobrar, amassar, fazer barulho, arrastar, por delimitar formas e conferir ritmos. No aspecto simbólico, permitem a desculpabilização da vivência simbólica de destruição, bagunça, sujeira, liberdade, caos, transgressão simbólica, desordem e contato corporal, além de possibilitarem a liberação das pulsões agressivas e regressivas.

A inserção do paraquedas na Psicomotricidade Relacional teve origem quando o Professor de Educação Física e Psicomotricista Relacional José Leopoldo Vieira, após retornar do evento "New Games" nos Estados Unidos, iniciou o uso do seu paraquedas militar no Instituto Nacional da Educação de Surdo no Rio de Janeiro, onde começou a desenvolver as primeiras experiências pedagógicas com este material. Em 1984, o paraquedas, agora colorido, passou a ser utilizado em sessões de Psicomotricidade Relacional (CIAR, 2017).

O paraquedas é um material leve, flexível e permite que o jogo adquira um dinamismo que contagia as relações de grupo. Em nível da realidade, evoca ritmo, velocidade, cooperação, agilidade, força, criatividade, grito e tempo de reação. Favorece o trabalho com noções espaço-temporais. No aspecto simbólico, é como um grande continente, que envolve e une o grupo.

Segundo Vieira, Batista e Lapierre (2013), as escolhas e a interação com os objetos que cada indivíduo apresentar durante os jogos simbólicos nas sessões darão subsídios ao psicomotricista relacional decodificar o conteúdo vivenciado.

Os objetos são elementos utilizados espontaneamente como mediadores que permitem estabelecer relação com o outro. Cada forma e textura desencadeia um comportamento na criança, mas nem sempre essas "intenções" são vivenciadas por elas (Lapierre; Lapierre, 2002).

O objetivo do trabalho é relatar a experiência da Prática Profissional Supervisionada do curso de Formação e Especialização em Psicomotricidade Relacional promovido pela Faculdade de Tecnologia do Instituto Paranaense de Pesquisa e Ensino em Odontologia e pelo Centro Internacional de Análise Relacional.

METODOLOGIA

Este estudo trata-se de um relato de experiência. A prática ocorreu numa Escola Municipal de Ensino Fundamental em um bairro da zona sul de João Pessoa-Paraíba.



A referida escola contava com 650 alunos em 2023 e, em 2024, a unidade passou a ter 662 discentes. A escola foi pioneira na implementação da metodologia da Psicomotricidade Relacional no estado da Paraíba, seja na rede pública ou na rede particular, a partir desse estágio.

Para a Psicomotricidade Relacional ser incorporada nessa instituição de ensino, foi necessário firmar convênio público entre a Prefeitura Municipal de João Pessoa e a Faculdade IPPEO localizada em Curitiba-Paraná, detentora da Chancela do curso de Pós-graduação na área. O convênio teve sua formalização com base na lei nº 11.788/2008, Lei de Estágio, e foi homologado via um Parecer fundamentado no art. 66 da Lei Orgânica Municipal, art. 13 da Lei 10.429 e decreto Municipal nº 4.771/03.

Após convênio firmado, foi realizada uma reunião com a direção da escola, em seguida foi enviado para os pais e/ou responsáveis das crianças um comunicado, no qual explicava sobre a metodologia da Psicomotricidade Relacional e de como seria realizado o estágio. Os pais/responsáveis teriam que devolver o termo de compromisso que estava anexado ao comunicado assinado, dessa forma, estariam autorizando a participação das crianças, bem como o uso da imagem dos menores para fins de estudo, pesquisa científica e divulgação acadêmica. Foram obtidas 100% das assinaturas.

As sessões foram registradas por meio de filmagens e registro fotográfico por aparelho celular, os quais foram analisados pelo supervisor do CIAR que fornecia um *feedback* e direcionamento para as demais vivências.

Foram realizadas 20 sessões de Psicomotricidade Relacional, uma vez por semana, no período de outubro a dezembro de 2023 e de fevereiro a maio de 2024, cada uma com duração de uma hora, com a turma da educação infantil do 1º ano B em 2023 e com essa mesma turma em 2024, a qual passou a ser o 2º ano A.

O 1º ano B tinha 20 discentes, 19 neurotípicas e um menino com Transtorno do Espectro Autista (TEA), já o 2º ano A tinha 23 crianças, sendo 19 do ano anterior, pois uma aluna neurotípica foi transferida para outra turma e foram incorporados uma menina e um menino típicos, além de uma menina e um menino autistas. Dessa forma, a turma do 2º ano A foi configurada com 20 crianças neurotípicas e três diagnosticadas com TEA. A média de idade do 1º ano B era de 6,65 anos e do 2º ano A, 7,63 anos.

Cada sessão foi composta por quatro partes: Ritual de Entrada; Jogos Simbólicos e Atividades Sensório-Motoras; Relaxamento; e Ritual de Saída. Foram utilizados os materiais clássicos da Psicomotricidade Relacional: bolas, bambolês, cordas, bastões, caixas, tecidos e jornais, além do paraquedas.



Na sessão de Resultados e Discussão, os nomes das crianças serão substituídos por nomes fictícios, com vistas a preservar a identidade das mesmas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram realizadas 20 sessões durante o estágio, conforme o método pedagógico da Psicomotricidade Relacional. As sessões aconteceram na própria sala de aula dos alunos, uma sala iluminada e climatizada, tendo as cadeiras e mesas empilhadas ao fundo da sala para deixar o *setting* preparado para a sessão.

As sessões aconteceram prosseguindo a seguinte ordem com os sete materiais clássicos da Psicomotricidade Relacional: 1ª sessão: bolas; 2ª sessão: bambolês; 3ª sessão: cordas; 4ª sessão: bastões; 5ª sessão: caixas; 6ª sessão: tecidos; 7ª sessão: jornais; na 8ª sessão, usei o paraquedas. É essencial discernir que cada material possui significados distintos. Assim, a decodificação simbólica dos materiais auxilia na compreensão da comunicação inconsciente das pessoas durante o jogo espontâneo (Vieira; Batista; Lapierre, 2013).

Segundo Fernandes e Gutierrez Filho (2023), para a concretização do processo relacional, o profissional tem de abarcar todos os significados e significantes que manifestarão o sentido afetivo, prático, funcional, simbólico e espontâneo do comportamento.

Percebeu-se que, ao término da 8ª vivência, a turma já estava com uma ótima evolução no aspecto da estruturação da mesma e vivenciando o jogo simbólico com mais afinco. Por conseguinte, quando pertinente, realizou-se a mistura dos materiais, que é o emprego de dois ou mais objetos em uma mesma sessão. Esses materiais foram definidos conforme a demanda das necessidades que as crianças manifestaram durante o estágio, como a dependência da relação fusional, questões afetivos-relacionais, entre outros.

Assim, foram utilizados na 9ª sessão: cordas e tecidos; na 10ª sessão: tecidos e bambolês, na 11ª sessão: bambolês, que foi a última do ano de 2023.

No ano seguinte, em 2024, o estágio foi retomado com as mesmas crianças, dessa vez, elas estavam no 2º ano A. Dando continuidade, aconteceram a 12ª sessão: cordas e tecidos; 13ª sessão: paraquedas; 14ª sessão: bambolês; 15ª sessão: cordas e tecidos; 16ª sessão: bastões; 17ª sessão: cordas e bambolês; 18ª sessão: bolas; 19ª sessão: bastões e 20ª sessão: bambolês, cordas e tecidos.

Ao longo do estágio, foi possível observar o comportamento da turma, e de sete crianças específicas: uma menina e três meninos neurotípicos, e uma menina e dois meninos autistas. A Psicomotricidade Relacional aplicada na escola é realizada com o grupo e tem finalidade

profilática. Seu objetivo é promover o desenvolvimento integral das crianças, envolvendo os aspectos: cognitivo, social, psicoafetivo e psicomotor (Vieira, 2009).

Durante o Ritual de Entrada, 1ª parte da sessão, é orientado que as crianças retirem seus calçados e meias, mas não são obrigadas a fazê-lo. “Descalçar-se para entrar num lugar é de certo modo fazer deste lugar a ‘própria casa’, aceitar certa intimidade, certa confiança, privar-se da segurança de poder sair, já que para sair é preciso estar calçado.” (Lapierre; Lapierre, 2002, p. 104).

Essa parte da atividade é realizada com todos sentados formando um círculo no tapete. É o momento de iniciar a verbalização sobre a sessão, de fortalecer a estrutura da mesma, de falar sobre os limites, que devem ser claros dentro do *setting* e de expor as três regras essenciais, que são: cuidar do próprio corpo, cuidar dos colegas e do psicomotricista relacional e cuidar dos materiais e objetos da sala.

As crianças retiravam os calçados e meias naturalmente e os colocavam no armário destinado para guardar objetos, alguns escolhiam deixar alinhados no chão. Após guardarem os calçados, as crianças ficavam eufóricas, uns gritavam e corriam de um lado para o outro e outras já iam sentando no tapete, alguns sentavam e ficavam conversando com o amigo, só após alguns minutos é que elas ficavam menos eufóricas. Essa agitação e euforia inicial foram diminuindo ao longo das sessões, assim como passaram a compreender melhor o uso tapete.

Na 2ª parte da sessão, chamada de Jogos Simbólicos e Atividades Sensório-Motoras, durante todas as sessões, as crianças participaram ativamente, vivenciaram o jogo espontâneo e simbólico com os materiais, com seus colegas, individualmente e comigo. Essa parte da sessão é importante para o psicomotricista relacional, pois o brincar espontâneo propicia que as crianças apresentem suas estratégias relacionais, “comportamentos”, para evitar fugir ou encarar os seus conflitos, “dificuldades”.

As crianças “Felipe” e “Wagner” apresentavam uma agressividade física e verbal desajustada, com ênfase nos momentos das negociações (disputas) por algum material, que muitas vezes precisou da minha mediação.

A agressividade é ligada à conjuntura do ser humano, desde a fase de bebê, de maneira planejada, com o propósito de assolar o outro. Porém, compreender suas fontes e estímulos é fundamental para conduzir tais impulsos de maneira construtiva sem gerar implicações inadequadas ou traumáticas (Oleiro; Araújo; Freitas, 2022).

Para Anderson e Bushman (2002), violência é agressão, mas muitas condutas agressivas não são violentas. Por exemplo, a disputa de um brinquedo entre duas crianças, quando uma empurra a outra, configura uma agressão, mas não significa que ela é violenta.

De acordo com Moraes e Braga (2020), mesmo que as definições de agressividade e violência encontrem-se associadas, elas são procedimentos diferentes. A agressividade é intrínseca ao ser humano e não é considerada sempre negativa. No entanto, a violência emerge do excesso das pulsões de agressividade que vão agregadas a uma carga extremamente destrutiva e negativa.

Conforme Lapierre e Lapierre (2002, p. 57), Freud coloca a agressividade como pulsão de morte, já a Psicomotricidade Relacional situa a agressividade como pulsão de vida e mencionam que: “Não deve pois ser culpabilizada e reprimida no inconsciente, mas assumida e dominada pelo eu consciente, para ser orientada em investidas positivas e construtivas, ao invés da destruição e da violência”.

Ao analisar as imagens das sessões com meu supervisor, foi orientado que eu poderia ter uma conversa com a professora de sala das crianças e a psicóloga da escola, o objetivo seria coletar informações sobre a história da vida familiar e escolar dos discentes. Dessa forma, coletaram-se as informações as quais foram importantes para eu ter uma melhor condição para decodificar aquela agressividade desajustada “negativa” de algumas crianças.

Da 14ª sessão em diante, observei que “Felipe” e “Wagner”, passaram a apresentar um ajustamento positivo da agressividade. Conforme um estudo de caso, realizado com uma turma de 10 crianças de um Centro de Educação Infantil (CEI) da Rede Pública Municipal de Fortaleza-Ceará, na qual foram aplicadas 18 sessões de Psicomotricidade Relacional durante um semestre, constatou-se que o aluno do estudo de caso teve um ajustamento da agressividade e também concluiu que a metodologia da Psicomotricidade Relacional foi fundamental para esse resultado no contexto escolar (Moraes; Braga, 2020).

Uma pesquisa prática foi realizada com técnicas qualitativas, em Fortaleza-CE, por Batista *et al.* (2015), na qual participaram 3.473 crianças, do 1º e 2º anos do ensino fundamental de 18 escolas públicas, as mesmas foram escolhidas pelos baixos índices de alfabetização e altos níveis de violência. Concluiu-se que o método da Psicomotricidade Relacional mostrou-se positivo sobre os índices dos problemas de comportamento, nas habilidades socioemocionais, na diminuição da violência dentro e fora das escolas e melhorou a aprendizagem nessa fase importante de desenvolvimento infantil, tanto no plano comportamental quanto no de descoberta da escrita e da leitura.

A aluna “Kaline” iniciou o processo de maneira introvertida e agia de forma passiva dentro do *setting*. O aluno “André”, desde a 1ª sessão, chorava com qualquer desacordo nas relações interpessoais durante os jogos espontâneos, e se mostrava ser uma criança frágil, pois sempre com um pequeno esbarrão em alguém caía no chão e começava a chorar copiosamente.



Observei em algumas sessões que, após o choro, o mesmo ficava em posição fetal com um dedo polegar na boca. Essas duas crianças precisaram do estímulo da agressividade positiva para combater a passividade e o comportamento fragil. Da 15ª sessão em diante, essas duas crianças diminuiriam substancialmente esses comportamentos.

Conforme estudo realizado por Berto e Mastrascusa (2020), em uma escola pública de Porto Alegre-RS, com uma criança do 4º ano do ensino fundamental que participou de dez sessões, concluiu-se que é possível modificar comportamentos, desenvolver a passividade inicial da criança não socializada para a agressividade positiva e que sessões de Psicomotricidade Relacional são favoráveis a essas transformações.

Um estudo de caso foi desenvolvido por Santos, João e Carvalho (2019), com oito sessões de 50 minutos com uma turma do 2º ano com 21 crianças de uma escola da rede pública de ensino localizada no Plano Piloto do Distrito Federal. O estudo concluiu que as sessões promoveram relações afetivas entre as próprias crianças e entre elas e o psicomotricista relacional, por meio da linguagem corporal e emprego dos objetos. Foi observado que as sessões desencadearam pulsões agressivas reprimidas, expressão de domínio, dependência fusional, dentre outras e que a Psicomotricidade Relacional contribuiu para as crianças tanto no sentido do desenvolvimento integral quanto na formação pessoal.

As três crianças da turma diagnosticadas com TEA eram autistas verbais: o “Heitor”, a “Beatriz” e o “Ronaldo”. As duas primeiras ficaram retraídas na primeira sessão durante a parte dos Jogos Simbólicos e Atividades Sensório-Motoras. A partir da segunda vivência, foi perceptível a evolução das duas no aspecto da participação ativa por toda a sessão. A terceira criança, o “Ronaldo”, apresentou boa socialização, comunicação e ótima participação dentro das quatro partes desde a primeira sessão até a última do estágio.

Um estudo feito por Falkenbach, Diesel e Oliveira (2010) no Complexo Esportivo da Univates em Lajeado-RS, com uma turma de crianças, tendo o estudo de caso focado em uma criança autista, a mesma participou de 16 sessões no segundo semestre do ano letivo, e foi constatado que o diagnóstico de autismo da criança não impediu que a mesma avançasse em sua relação social e em sua trajetória do brincar nas sessões de Psicomotricidade Relacional. A mesma melhorou sua comunicação com os professores e colegas, ampliou seu repertório do brincar, apresentou manifestações afetivas nas brincadeiras e, por conseguinte, obteve avanços na sua condição motriz e de socialização, bem como desenvolvimento e ampliação de sua qualidade de vida.

Uma pesquisa executada por Cornelsen (2021), realizada em uma escola da rede particular em Salvador-BA, com uma criança autista que participou de uma sessão por semana

durante todo o ano letivo, concluiu que usar a metodologia da Psicomotricidade Relacional tornou possível a inclusão e gerou mudanças positivas no comportamento e no desenvolvimento da criança. O método parte da comunicação corporal, dessa forma, oportunizou uma nova possibilidade de comunicação com o autista. Evidenciou também que a convivência com a diversidade permite ampliar as oportunidades de trocas sociais e concretizar o processo de inclusão escolar e social.

O Relaxamento, 3ª parte da sessão, é o momento de desacelerar, usei sempre uma entonação de voz suave, para sugerir que a turma buscasse a calma. As crianças apresentaram dificuldades para ficarem quietas, mas, ao longo do estágio, elas chegaram a realizar essa parte com mais serenidade.

No Ritual de Saída, 4ª e última parte da sessão, é outro momento de verbalização e de trabalhar a escuta na roda de conversa no tapete, ouvir como foram as brincadeiras, do que gostaram e também sobre as queixas das crianças perante outras. No final do estágio, as crianças passaram a construir essa roda de conversa com mais brevidade. Em seguida, alguns discentes me ajudavam a guardar os materiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encantador, assim defino o meu estágio. Ele corroborou com o que foi me passado durante as disciplinas do curso, que é imprescindível a realização de um estágio supervisionado para um futuro profissional da Psicomotricidade Relacional.

As turmas em escolas são heterogêneas no tocante a vários aspectos, como os das emoções, dos sentimentos, da relação interpessoal, do nível de agressividade (ajustada ou desajustada), do nível intelectual, do nível de coordenação motora geral, entre outros.

Crianças não citadas no trabalho apresentaram boa fluência nas relações interpessoais durante o jogo simbólico dentro do *setting*, mas não ficam isentas de conflitos.

Durante o jogo espontâneo das sessões, fiz várias intervenções e mediações, levei em consideração a característica da criança, não a culpabilizei, não apliquei juízo de valor e atuei com afeto e carinho, isso privilegiou a evolução individual da criança e da turma como um todo durante todo o processo.

No decorrer do estágio, percebi que foram afloradas pulsões agressivas reprimidas, que aconteceram ajustes na agressividade das crianças. A professora de sala me pontuou que as crianças estavam mais disciplinadas, concentradas e percebeu melhoras no processo ensino-aprendizagem.



Conclui-se que a metodologia da Psicomotricidade Relacional desenvolveu melhorias nos aspectos afetivo-emocionais e no aprendizado, favoreceu a socialização, a inclusão e promoveu ajustes na agressividade, bem como mostrou-se salutar ao desenvolvimento integral das crianças atípicas e típicas em ambiente escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Prefeitura Municipal de João Pessoa e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Aruanda pela parceria. Agradeço também ao ÍNTEGRA Fortaleza e ao CIAR Curitiba, ao meu supervisor no estágio, Rodrigo D. Feller e, em especial, a todas as crianças que, com seus simbolismos, engradeceram a minha formação profissional.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, C. A.; BUSHMAN, B. J. Human aggression. **Annual Review of Psychology**, v. 53, n. 1, p. 27-51, 2002.

BATISTA et al. **Relatório do projeto-piloto para a implantação da psicomotricidade relacional nas escolas públicas municipais de Fortaleza**. Fortaleza: RDS Gráfica e Editora Ltda., 2015.

BERTO, F. T.; MASTRASCUSA, C. Transformação: da passividade transpassando pela agressividade rumo à socialização. **Revista Interdisciplinar Saberes**, v. 4, n. 1, p. 1-9, 2020.

CIAR CENTRO INTERNACIONAL DE ANÁLISE RELACIONAL. **Reportagem para Educa Brasil - Agressividade e limite**. Curitiba: CANAL CIAR CENTRO INTERNACIONAL DE ANÁLISE RELACIONAL, 2015. 1 vídeo (3min19s). YouTube 10 nov. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ytgpe43P5dg>>. Acesso em: 28 fev. 2024.

CIAR PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL. **O uso paraquedas pedagógico surgiu [...]**. Curitiba. 24 Ago. 2017. Facebook: CIAR Psicomotricidade Relacional @ciarbrasil. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ciarbrasil>>. Acesso em: 28 fev.2024.

CORNELSEN, S. **O autismo acolhido pela Psicomotricidade Relacional**. Curitiba: Insight Editora, 2021.

FALKENBACH, A. P.; DIESEL, D.; OLIVEIRA, L. C. O jogo da criança autista nas sessões de Psicomotricidade Relacional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 31, n. 2, p. 203-214, 2010.

FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. Um olhar sobre a Psicomotricidade. **Revista Psicologia e Saúde em Debate**, v. 9, n. 1, p. 85-93, 2023.



GUERRA A. E. L. **O processo de supervisão na formação do psicomotricista relacional.** 2012. 250 f. Dissertação (Mestrado em Psicomotricidade Relacional) – Departamento de Saúde e Desporto, Universidade de Évora, Évora-Pt, 2012.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. **A simbologia do movimento: Psicomotricidade e Educação.** 4. ed. Cidade: Fortaleza. RDS Editora, 2012.

LAPIERRE, A.; LAPIERRE, A. **O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: Psicomotricidade relacional e formação da personalidade.** 2. ed. Curitiba: Ed. da UFPR, CIAR, 2002.

MORAES, R. R. A.; BRAGA, R. D. O. Da agressividade à violência: reflexões sobre as contribuições do jogo espontâneo em Psicomotricidade Relacional para o ajuste de comportamentos agressivos na criança. In: OLIVEIRA, F. C.; CASTRO, P. A. (Org.), **Anais do IV Congresso Nacional de Educação**, Campina Grande: Realize Editora, p. 747, 2020.

OLEIRO, B. L.; ARAÚJO, G. P.; FREITAS, B. P. Y. Compreendendo a violência a partir da teoria winnicottiana. **Revista Estilos da Clínica**, v. 27, n. 2, p. 249-263, 2022.

PESSOA, O. F. *et al.* Psicomotricidade Relacional na escola pública: inclusão, alfabetização e saúde emocional. **Anais do I Congresso Internacional de Psicomotricidade e XIV Congresso Brasileiro de Psicomotricidade.** Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, H. U. B., JOÃO, R. B.; CARVALHO, J. O. A Psicomotricidade Relacional como propulsora do desenvolvimento psicoafetivo e da socialização em alunos da Educação Infantil. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 27, n. 2, p. 83-96. 2019

VIEIRA, J. L. Palestra: Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática. **Anais do III Congresso Internacional do Conhecimento Científico (CICC).** Campos, 2009.

VIEIRA, J. L.; BATISTA, M. I. B.; LAPIERRE, A. **Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática.** Fortaleza: RDS Editora, 2013.