



**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PSICOMOTORA**

JENNIFER TOLENTINO DE SÁ SANTOS

OS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Construção de uma prática pedagógica após o estudo da
Psicomotricidade

Rio de Janeiro

2023

JENNIFER TOLENTINO DE SÁ SANTOS

OS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Construção de uma prática pedagógica após o estudo da Psicomotricidade

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade Educacional.

Orientador(a): Professora Dr.^a Katia de S. A. Bizzo Schaefer

Rio de Janeiro

2023

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

S237 Santos, Jennifer Tolentino de Sá

Os corpos na educação infantil: construção de uma prática pedagógica após o estudo da Psicomotricidade / Jennifer Tolentino de Sá Santos. - Rio de Janeiro, 2023.

32 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Katia de S. A. Bizzo Schaefer.

1. Psicomotricidade – Estudo e ensino. 2. Educação infantil. 3. Prática pedagógica. I. Schaefer, Katia de S. A. Bizzo. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 152.385

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

JENNIFER TOLENTINO DE SÁ SANTOS

OS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade Educacional.

Aprovado em 26 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Katia de S. A. Bizzo Schaefer
Colégio Pedro II
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Cristie De Moraes Campello
Colégio Pedro II

Prof. Mestre Walter Alves Sansão

Rio de Janeiro

2023

Dedico este trabalho aos meus pais, José Carlos e Ana. São meus exemplos e minha força.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser minha fonte de fé e força e mandar sinais de sua presença, proteção e apoio em toda minha caminhada.

Aos meus pais, pelo amor, pelo suporte extraordinário e por todas as atitudes diárias de incentivo. Sem eles, absolutamente nada seria possível.

Ao meu irmão que, com todas as diferenças, sempre foi inspiração de ser humano e profissional.

Aos meus avós, por serem minha memória mais feliz e a quem quero ser, para sempre, motivo de orgulho.

Ao Igor, grande incentivador e apoiador dessa e de todas as conquistas.

Às amigas poucas e sinceras, que dividiram as dificuldades e multiplicaram motivos de felicidade.

Às pessoas que participaram e contribuíram para minha formação e levo na memória e no coração.

A vida é feita com as mãos, move-se com os pés, mas só o coração sabe o que fazer, onde ir, chegar, ficar ou não, além de conhecer os mistérios de ser e estar.

(LOVISARO, 2013)

RESUMO

SANTOS, Jennifer Tolentino de Sá. **Os corpos na Educação Infantil**: construção de uma prática pedagógica após o estudo da Psicomotricidade. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

Este trabalho está inserido na análise dos encontros de corpos, entre crianças e professores, na Educação Infantil, e na construção de uma prática pedagógica baseada nos princípios da Psicomotricidade. Para tanto, houve a intenção de identificar como se estabelece a relação entre os corpos na Educação Infantil e, com o aporte teórico da Psicomotricidade, analisar e compreender tais relações, considerando os desafios, demandas e limitações, de forma a buscar possibilidades para a construção da prática pedagógica que resgate o olhar individualizado e psicomotor dentro do coletivo no cotidiano da Educação Infantil. Dessa forma, através de uma pesquisa bibliográfica qualitativa, objetivou-se familiarizar-se com o tema, construindo uma base teórica, levantando informações e estabelecendo diálogo entre diferentes autores e dados sobre o assunto, formulando novas questões e contribuindo academicamente para a discussão que possa levar mudanças ao fazer pedagógico com as crianças. Para tais objetivos, também utilizou-se, na pesquisa, dados documentais, a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009, e da Base Nacional Comum Curricular, de 2018, sempre em diálogo com autores que embasam as práticas psicomotoras no ambiente escolar como Schaefer (2020), Batista (2019), Vieira (2019), Winnicott (2019), entre outros.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Olhar psicomotor; Educação Infantil.

ABSTRACT

SANTOS, Jennifer Tolentino de Sá. **Bodies in Early Childhood Education: Building a Pedagogical Practice after the Study of Psychomotricity.** 2023. Final Paper (Specialization in Psychomotor Education) – Office of Postgraduate Studies, Research, Extension, and Culture, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

This work is part of the analysis of body interactions between children and teachers in Early Childhood Education and the development of a pedagogical practice based on the principles of Psychomotricity. For this purpose, there was an intention to identify how the relationship between bodies in Early Childhood Education is established. With the theoretical support of Psychomotricity, the aim was to analyze and understand these relationships, considering the challenges, demands, and limitations, in order to explore possibilities for building a pedagogical practice that redeems the individualized and psychomotor perspective within the collective in the daily routine of Early Childhood Education. Therefore, through qualitative bibliographic research, the goal was to familiarize with the topic, build a theoretical foundation, gather information, and establish a dialogue among different authors and data on the subject, formulating new questions and contributing academically to discussions that may bring about changes in pedagogical practices with children. For these objectives, documentary data were also used in the research, based on the Federal Constitution of 1988, the National Education Guidelines and Bases Law of 1996, the National Common Curricular Base of 2018, always in dialogue with authors who support psychomotor practices in the school environment, such as Schaefer (2020), Batista (2019), Vieira (2019), Winnicott (2019), among others.

Keywords: Psychomotricity; Psychomotor perspective; Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	OS CORPOS EM RELAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
2.1	Como são vistos os corpos que se encontram na escola?	11
2.2	Onde estão os corpos nas leis?.....	15
2.3	Que corpo é esse que tem o dever de ensinar?	18
2.4	O corpo da criança: qual valor dele na escola?.....	19
3	O BRINCAR LIVRE COMO PRÁTICA PSICOMOTORA NO ENCONTRO DOS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
3.1	A psicomotricidade no contexto escolar	22
3.2	O brincar livre como impulso de vida e relações potentes no cotidiano escolar	24
3.3	A relação entre corpos nas práticas pedagógicas: o brincar livre pelo olhar psicomotor	26
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
	REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se insere na análise dos encontros de corpos, corpo da criança e o corpo do professor, na Educação Infantil e na construção de uma prática pedagógica após o estudo da Psicomotricidade.

Compreendendo que “A Psicomotricidade visa o olhar para o indivíduo em sua integralidade, entendendo a complexidade do ser, que é um corpo que expressa, sente, transforma e pensa sempre na relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente” (PERROTTA et al, 2019, p. 2) e que esse estudo, então, colabora para o olhar individualizado dentro do coletivo, pensa-se em como se dão os encontros desses corpos e como se constrói a prática pedagógica após o estudo nessa área, considerando também como os corpos são exigidos, quais são as demandas e suas limitações.

Nesse sentido, faz-se necessário compreendermos, em um primeiro momento, as diferentes concepções direcionadas a esses corpos, ao longo da história e através de ordenamentos legais, para, posteriormente, refletirmos e debatermos sobre que lugar esses corpos ocupam atualmente na Educação Infantil.

Para tanto, é importante apresentar o conceito de Psicomotricidade (SCHAEFER, 2020, p. 240):

[...] uma ciência que estuda o sujeito, entendendo-o como ser relacional, de forma que o corpo vivencia e potencializa o desenvolvimento físico, motor, emocional, social e ambiental de forma indissociável, quer seja pelos afetos oriundos das relações consigo mesmo, quer seja com outros corpos e com o ambiente.

Através do entendimento do que é a Psicomotricidade, é preciso identificar como é construída essa relação entre corpos, considerando essa ciência na interlocução com as práticas na Educação Infantil, a partir de como essa etapa educacional é vista e como são suas demandas e limitações no trabalho pedagógico.

A pesquisa deseja considerar as influências nas construções dos corpos, refletindo ainda sobre a crítica de Foucault (1989), ainda tão atual, à formação de corpos dóceis e úteis nos espaços educacionais, tanto como em prisões, hospitais e quartéis, para expor a importância dos profissionais se colocarem

como parceiros da criança, como aponta Vieira *apud* Batista (2019, p. 3),

[...] possibilitando-lhe viver experiências organizadoras nas quais ela se sente autorizada a expressar seu imaginário, sua criatividade e sua ousadia para jogar espontaneamente na liberdade plena do simples prazer de brincar, fortalecendo suas competências socioemocionais, a afirmação de sua identidade e do seu poder frente ao outro.

Por isso, o estudo se inicia com a pretensão de contribuir academicamente, com inquietudes motivadoras para a continuação de novas investigações e para a construção de novas práticas, trazendo informações através de diferentes materiais bibliográficos publicados, estabelecendo diálogo entre diferentes autores e dados sobre o tema e analisando os discursos. Assim, construiu-se uma pesquisa bibliográfica qualitativa sobre o corpo da criança, o corpo do professor, os encontros desses corpos na Educação Infantil e construção dessa relação após o estudo da Psicomotricidade.

Dessa forma, objetivou-se familiarizar-se com o tema, construindo uma base teórica, para formular problemas e hipóteses com maior precisão para identificar como se estabelece a relação entre os corpos na Educação Infantil, após o estudo dessa ciência, analisando o tema, considerando os desafios, demandas e limitações no contexto da Educação Infantil e a construção da prática pedagógica após o resgate do olhar individualizado dentro do coletivo.

A pesquisa parte do princípio que, enquanto a Educação Infantil não for compreendida como ambiente para estimulação do desenvolvimento infantil e não houver estímulo maior para o brincar livre, é necessário discutirmos e contribuirmos de forma acadêmica sobre o tema. Nessa perspectiva, a formação em Psicomotricidade contribui para um olhar atento e mais completo para o desenvolvimento infantil, para tudo que o corpo tem a dizer. Junta-se a isso o fato de que a função do professor desse segmento é criar um ambiente seguro e acolhedor que permita a criança aproveitar diversas experiências de formas inimagináveis, pois a criança, "em plena descoberta do viver, necessita da segurança de limites assertivos e cheios de afeto para que possa ser encorajada a seguir descobrindo com prazer as diversas possibilidades de ser, conviver e aprender." (BATISTA, 2019, p. 1).

2 OS CORPOS EM RELAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para desenvolver a pesquisa sobre os corpos – adultos e crianças/professores e alunos – em relação na Educação Infantil é fundamental compreendermos, inicialmente, como a ideia de corpo foi construída ao longo da história e identificar onde eles se encontram nas regulamentações legais para entender o valor de cada um deles, com seus direitos e deveres.

2.1 Como são vistos os corpos que se encontram na escola?

O corpo, ao longo da história, foi concebido, produzido e educado de diferentes formas em nossa sociedade. Desde alguns séculos antes de Cristo até os dias atuais, o corpo foi ideologicamente construído e atravessado por constantes transformações resultantes do pensar humano. Nesse sentido, faz-se necessário compreendermos, em um primeiro momento, as diferentes concepções direcionadas ao corpo ao longo da história.

Na Grécia Antiga, Platão foi um dos principais nomes da filosofia acerca do pensamento sobre o corpo. O filósofo enfatizou o corpo como uma condição atual e passageira, como prisão da alma, o elemento divino, e desencadeou uma intensa ruptura entre o mundo inteligível e o mundo sensível.

O que Platão faz é formular uma teoria que separa o corpo da alma. Segundo essa teoria, chamada de doutrina das *reminiscências*, a alma guarda a lembrança das *Ideias* contempladas, que passam para a percepção e voltam à consciência. Aprendizagem nada mais é que uma *reminiscência*, ou seja, aprender a recordar. (TEIXEIRA, 2003, p. 52)

Na Idade Média, Agostinho destacou-se nas reflexões filosóficas sobre o corpo, trazendo uma visão dual do ser humano, constituído por corpo e alma. Para esse pensador medieval e cristão, o corpo, por ser passível de ser corrompido, é menos perfeito que a alma. Logo, a alma, por ser a parte humana que mais se assemelha a Deus, deve ser responsável por governar o corpo.

Já entre os séculos XVI e XVII, Descartes obteve notoriedade nos estudos do tema, trazendo a concepção de mente pensante e deixando em seu

legado a célebre e atemporal frase “Penso, logo existo”, que institui a dicotomização da compreensão corpórea segundo o pensamento cartesiano. Para Descartes, “[...] o ponto de partida para a filosofia é a alma, que pode produzir, ou simplesmente possuir, pensamentos de forma independente do corpo.” (BORGES, 2008, p. 117).

Os pensamentos difundidos por esses filósofos em relação ao corpo dialogam entre si, posto que ambos privilegiam uma concepção de corpo objeto e preconizam o dualismo entre corpo e mente, no qual é conferido ao racional, a alma, a razão maior de importância e destaque.

Em paralelo, outros filósofos defendiam a unidade do corpo, aceitando as suas incertezas e afirmando, como Spinoza (2009), que não sabemos o que pode o corpo, mas nem por isso devemos ignorá-lo.

A visão do corpo fragmentado e subjugado apenas na sua função biológica, fisiológica e mecânica foi sendo superada a partir de outros filósofos, dando espaço a uma perspectiva holística, ou seja, o corpo passou a ser pensado como corpo sujeito e compreendido em sua totalidade indissociável. Pensadores como Nietzsche (1883), Freud (1917) e Foucault (1986) também se destacaram, mas é importante ressaltar que, mesmo assim, alguns deles não apresentaram uma teoria sobre o corpo, ou como Foucault, nem uma descrição unificada.

Nietzsche, em sua crítica à perspectiva dualista que cinde corpo e mente, aponta a existência de uma compreensão equivocada acerca do corpo e sua grandeza por parte de alguns filósofos que o antecederam. “Para Nietzsche, o homem se insere na vida pelo seu corpo.” (DIAS, 2011, p. 50).

[...] Portanto, para Nietzsche, corpo e alma não são coisas diferentes e separadas, sendo a alma parte do corpo que não é outra coisa senão luta de impulsos, que não lutam por conservação, mas por superação, por domínio, por mais potência. Deste modo, o corpo é pluralidade, pluralidade de impulsos que combatem entre si por mais potência. (BORGES, 2008, p. 121).

Freud revolucionou ao se preocupar com a compreensão do funcionamento da psique humana:

Freud abre uma ruptura com a medicina da época ao instituir realidade ao corpo da histórica, que desta forma, foi

transformado em paradigma, ao delinear uma nova leitura sobre a corporeidade. Do trabalho clínico de Freud com as histéricas surge, ainda de uma forma incipiente, o corpo psicanalítico – marcado pelo desejo inconsciente, sexual, e atravessado pela linguagem – que se contrapõe ao corpo biológico – constituído pelos órgãos e sistemas funcionais, o organismo físico. O corpo da psicanálise, que evidencia a sexualidade, traz à tona, posteriormente, uma lógica dada pelo erotismo e regulada pelo desejo. (LAZZARINI; VIANA, 2006, p. 3)

Foucault não apresentou uma teoria de corpo em suas postulações. No entanto, em seu pensamento, o corpo é fundamental para compreendermos a influência na história dos mecanismos de poder moderno. A concepção de poder estabelecida por Foucault nos ajuda a entender a manipulação material dos corpos e sua atuação no processo de assujeição e de conformação dos mesmos, a partir das subjetividades constituídas e dos padrões sociais de comportamento impostos pelos mecanismos de poder. Lopes, Martelli e Schroeder (2014, p.6) contribuem com essa reflexão:

A instituição escolar é o espaço onde as maiorias dos sujeitos passam, obrigatoriamente, grande parte da sua infância e juventude, portanto, se faz necessário refletir sobre a influência dessa Instituição na construção de um determinado tipo de sujeito, de um determinado tipo de corpo.

Com esses pensamentos, cabe refletir sobre o corpo na Educação Infantil, pois é, ainda hoje, uma das maiores dificuldades da escola e dos educadores, que por vezes repercutem irrefletidamente práticas pedagógicas engessadas e defasadas que, mesmo baseadas em vivências, são limitadas pela lógica escolar, ainda conservadoras da tradição europeia, do período colonial, que não valorizam o movimento. Percebemos, também, uma tendência equivocada na Educação Infantil de trabalhar o corpo de maneira mecânica, associada, por exemplo, apenas às questões de higiene, e secundarizando o brincar.

É importante entender que:

É no brincar, então, que lemos o mundo e o recriamos com as nossas condições, nossos desejos e criações, tornando-o mais aconchegante, mais a nossa casa. Nos jogos simbólicos, enfrentamos dragões e fazemos cosquinhas nos monstros, puxamos a vassoura da bruxa e gargalhamos com o lobo. Temos o poder de deixar o mundo como o lugar que nos

empodera para descobrirmos o nosso lugar, a nossa força, identidade e essência. Nessas relações, o outro se torna presente, pois é com a diferenciação do outro que nos constituímos e, ao mesmo tempo, também é com a identificação com o outro que nos fortalecemos, seja esse outro um ser vivo, um objeto ou nosso próprio Eu. (SCHAEFER, 2020, p. 242).

A escola é ainda hoje um local onde as crianças têm os seus corpos e os seus movimentos muito reprimidos, até mesmo na Educação Infantil, onde é possível constatar a presença de uma lógica que privilegia a falsa ideia de que para aprender o aluno precisa estar parado, calado, sentado e reproduzindo roboticamente tudo que lhe é passado.

As contribuições teóricas e filosóficas de Foucault nos ajudam a entender como a instituição escolar atua no processo de controle e de docilização dos corpos. “[...] O espaço escolar se constituiu, como diz Foucault (2009), como uma ‘fábrica’ de corpos submissos que, além de ensinar, passou a vigiar, hierarquizar e recompensar.” (ALVES et al, 2019, p. 4).

Dessa forma, é fundamental, que nós, profissionais da educação, pensemos sobre a influência desse espaço no desenvolvimento de corpos, buscando um olhar individualizado no coletivo e crítico às práticas disciplinares que, diante do contexto social e cultural em que estamos inseridos, também nos atravessaram e nos constituíram como sujeitos antes mesmo de nos constituir como educadores.

Foucault apontava acerca da disciplinarização, sobre a distribuição espacial dos sujeitos, sobre a construção de um espaço individualizado, classificatório e combinatório. Ele destacava como essa disciplina, que submete cada indivíduo a uma vigilância permanente, é uma técnica de poder:

Por meio da disciplina corporal os alunos adquirem a capacidade de permanecerem sentados por algumas horas, também aprendem a expressão de gestos que denotam interesse, mesmo que sejam simulações. A disciplina, em ambiente escolar, é frequentemente construída por meio da imposição contínua de silêncios (mesmo que a atividade exija discussões), determinados padrões de comportamento que, por vezes, não fazem sentido na atualidade, ocasionando variadas formas de resistência. (LOPES; MARTELLI; SCHROEDER, 2014, p. 8).

Em concordância com Johanna Oksala (2018, p. 129), entendemos que

“[...] a concepção de Foucault do corpo fornece ferramentas proveitosas para teorizar o corpo tanto como um efeito de poder quanto como um lugar de resistência e liberdade. Corpos são tanto dóceis quanto anárquicos.”

Dessa forma, entendemos que:

A pertinência e a atualidade do pensamento de Michel Foucault persistem em função de que a sexualidade, os corpos e os gêneros continuam sendo descritos, compreendidos, explicados, regulados, saneados e educados, por muitas instâncias, através das mais variadas táticas, estratégias e técnicas, dentre elas a disciplina corporal na escola. (LOPES; MARTELLI; SCHROEDER, 2014, p.12).

Por essa mesma razão, justifica-se a necessidade da continuidade dos estudos pelos profissionais da educação e desenvolvimento de debate sobre as práticas escolares que insistem em reproduzir a lógica da dicotomia corpo e mente, com a falsa ideia de que é preciso controlar o corpo e vetar suas expressões para que se possa pensar e aprender os conteúdos escolares.

2.2 Onde estão os corpos nas leis?

É importante para este estudo visualizar as regulamentações acerca dos corpos na escola, mais especificamente, na Educação Infantil, na legislação brasileira. Para isso, também é necessário compreender o que as leis definem sobre esse segmento da educação.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) tornou dever do Estado o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade, prevendo a corresponsabilidade do Estado e da Família, como forma de colaboração da sociedade para o desenvolvimento pleno do ser humano. Percebe-se que a Carta Magna considera a necessidade de “participação” da Família na Escola, sugerindo o reconhecimento da Educação para além do espaço escolar. Portanto, propõe um processo coletivo e integrado entre as duas instituições sociais. Assim, a articulação entre distintas instituições socializadoras se torna fundamental no âmbito da Lei nacional.

Posteriormente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº 9.394 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil passou a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 35), anteriormente,

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

Com o avanço legal na percepção da importância da Educação de 0 a 6 anos no processo escolar das crianças, desde a LDB, entende-se que a educação desenvolvida pela Escola é compreendida por lei como uma responsabilidade comum entre o Estado e a Família, uma responsabilidade social de responsáveis e professores:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, ainda com base na LDB (BRASIL, 1996, Art. 29º), sobre a Educação Infantil, é dito que a

[...]primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Da mesma forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009, Art. 5º), define a Educação Infantil como a:

[...] Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

E a criança como:

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e

práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, Art. 4º)

Percebe-se que o termo “pré-escola” continua a ser utilizado, apesar de a Educação Infantil ser considerada a primeira etapa da Educação Básica e de já haver o reconhecimento dos direitos das crianças no contexto de 0 a 6 anos, não sendo mais a escola um espaço preparatório para o que a criança irá ser, ou seja, há o reconhecimento legal de que a criança já é um ser com direitos e deveres, portanto precisa ter suas potencialidades e necessidades reconhecidas, respeitadas e desenvolvidas no presente em que se encontram com fins próprios da idade que apresentam. Vale acrescentar que, no Brasil, o Ministério da Educação desenvolve as diretrizes curriculares e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem o objetivo de fornecer uma base de conhecimentos e habilidades para todos os estudantes do país para uma educação de qualidade e equidade (BRASIL, 2018). Sendo assim, um documento essencial no contexto de integração com a Educação Básica.

Em relação à Educação Infantil, os direcionamentos presentes indicam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil como: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018), com base na DCNEI (BRASIL, 2009, Art. 9º), que:

os **eixos estruturantes das práticas pedagógicas** dessa etapa da Educação Básica são as **interações** e a **brincadeira**, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Apesar dos ganhos, ao longo da história, nas ordenações legais apontadas aqui, é importante ressaltar que os corpos não recebem uma literatura exclusiva. Eles aparecem de forma subentendida dentro de indicações de direitos e deveres, objetivos e direcionamentos gerais das práticas pedagógicas.

2.3 Que corpo é esse que tem o dever de ensinar?

Assim como a percepção dos corpos mudou ao longo da história, como apontado anteriormente, o papel do professor e sua forma de ensinar passou por diferentes mudanças.

Com início no século XIX e resistindo ao tempo, com práticas que perduram até hoje, a pedagogia conservadora do tempo colonial é uma designação ampla que remete a uma forma pedagógica com percepção do corpo (e o movimento) como inimigo, já que indica que as crianças devem “acostumar-se a ficarem sentadas tranquilamente, obedecendo exatamente o que lhes foi ordenado” (KANT, 1966, p.71).

É a primeira prática educativa direcionada à formação moral e intelectual, tendo as escolas como o ambiente para a construção dos conhecimentos e os professores como detentores dos mesmos, das verdades absolutas e inquestionáveis.

Como uma oposição, o Construtivismo, desenvolvido inicialmente pelo psicólogo suíço Jean Piaget, na década de 1920, traz a concepção de conhecimento como resultado de uma construção pessoal e o professor é o importante mediador do processo de ensino-aprendizagem (SANCHIS; MAHFOUD; 2010).

No fim do século XIX, o movimento da Escola Nova surgiu com novas propostas as necessidades da época, com uma perspectiva mais social e humana. Jean Jacques Rousseau, Friedrich Froebel, John Dewey, como outros, se destacaram na construção dessas críticas ao modelo convencional e, no Brasil, a ideia de reconstrução educacional se consolidou a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932, com Anísio Teixeira e Fernando Azevedo, valorizando a visão da educação como um processo, defendendo a escola pública, gratuita, obrigatória e universal, como também, a educação como estimulação da mudança social (MARTINS, 2010).

Mesmo que a ideia não seja resumir ou definir cada abordagem de educação e sua concepção sobre o professor, é necessário indicar como esse profissional e seu corpo também sofreram durante a história com muitas transformações.

Considerando todas as mudanças e novas concepções acerca da

educação e como ela deve ser construída, é difícil encontrar nas práticas pedagógicas o entendimento de que é "com o corpo do aluno e a partir dele que o corpo do professor é inaugurado e se estabelece, é nessa relação que resulta o aprender e o ensinar, e acima de tudo, o conhecimento." (ALVES, 2013, p. 17).

O autor (ALVES, 2013, p. 23) contribui com essa reflexão ao relacionar o corpo do professor ao corpo de um psicomotricista:

Assim como um Psicomotricista, um professor deveria se manter professor por sua própria ação educativa, pela experiência da vivência constante da prática educativa, ou seja, não deveria nunca deixar de aprender, para entender o significado de seu ensinar. É exatamente a partir de uma vivência sobre sua problemática de ensinar que ele construirá um corpo do professor, um corpo capaz de não se projetar no corpo do aluno, um corpo capaz de "estar junto", de "partilhar com o outro".

Com isso, entende-se que esse corpo que tem o dever de ensinar ainda não é visto com cautela e com a compreensão de que, como aponta Alves (2013, p. 45), "Enquanto o professor estiver voltado para a turma, não conseguirá enxergar um a um (individualmente cada aluno), o que deveria ser seu compromisso, pois ele mesmo não é igual a todos os outros professores.". Isto é, apesar das transformações em concepções e práticas, o corpo do professor não é visto com o cuidado necessário para exercer a função e, independente da abordagem educacional, esse corpo é quase sempre negligenciado. Por isso, mas não só, é importante pensar a importância do estudo da Psicomotricidade na formação de professores.

2.4 O corpo da criança: qual valor dele na escola?

A percepção de criança passou por muitas mudanças significativas, influenciadas por fatores sociais, históricos, religiosos, filosóficos e culturais. Da visão da criança associada à preparação para a cidadania, da educação restrita aos meninos até o movimento de perceber como é necessário proteger os direitos das crianças e melhorar as condições de vida e educação, no século XIX, um longo caminho foi percorrido para, só então, a partir do século XX, com as contribuições sobre o desenvolvimento infantil de Jean Piaget e Sigmund

Freud, ter uma compreensão mais profunda das necessidades e características das crianças.

Nas últimas décadas, foi difundida a percepção da participação das crianças em seu próprio desenvolvimento, sendo vistas como sujeitos de direitos, capazes de se expressar e se envolver com o processo de aprendizagem, revelando seus próprios interesses a partir de suas vivências.

Como vimos, a concepção de corpo mudou ao longo da história e a percepção sobre educação e o professor também. Da mesma forma, a criança. Com os anos e os ganhos legais, a criança passou a ser vista com seus direitos e características próprias. E, nessa pesquisa, perguntamos, nesse momento, sobre como ela é vista e qual o valor desse corpo na escola.

Essas mudanças citadas, refletem as evoluções nas diferentes condições que afetam a infância e hoje busca-se promover a ideia de um ambiente que reconheça e valorize esse ser, seus direitos, sua importância e sua individualidade.

Ainda há um longo percurso nesse sentido para que essa concepção contemporânea reflita nas práticas pedagógicas de forma predominante e, para isso, pensando essa pesquisa como uma contribuição para as reflexões necessárias, é importante pensar que, "na criança, a consciência individual surge com o desenvolvimento de sua consciência corporal, quando ela aprende seu corpo e o aceita como seu domínio de possibilidades, ao aprender a viver consigo mesma e com os outros na linguagem" (MATURANA; ZÖLLER; 2013, p. 222).

É intrigante ainda ser necessária a discussão sobre o que esse corpo pode na escola e relacionar comportamento ao movimento, considerando que Lapierre e Aucouturier (2004, p. 41) já ressaltavam que "não há vida sem movimento, e o fim do movimento próprio, para qualquer matéria viva, é a morte."

Dessa forma, para podermos identificar como esse corpo está sendo visto e perceber seu valor na escola é cabível uma pesquisa exclusiva sobre o tema e que considere os diferentes cenários que interferem, como já citados neste capítulo.

Com isso, é possível indicar que valorizar esse corpo significa reconhecer sua importância em todas essas dimensões e proporcionar

ambientes que promovam um desenvolvimento integral. Sendo assim, o valor do corpo da criança na escola abrange diversas dimensões do desenvolvimento humano.

3 O BRINCAR LIVRE COMO PRÁTICA PSICOMOTORA NO ENCONTRO DOS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo aborda como o estudo da Psicomotricidade contribui para a construção do espaço e de relações potentes no cotidiano escolar, considerando o brincar como a primeira linguagem da criança.

3.1 A Psicomotricidade no contexto escolar

A Psicomotricidade é uma área de estudo que integra as funções motoras, cognitivas e emocionais. Seu desenvolvimento ao longo da história envolveu contribuições da Psicologia, Medicina, Educação Física e Terapia Ocupacional. Regina Morizot (2010), em seu texto *A história da Psicomotricidade e da Associação Brasileira de Psicomotricidade*, indica a primeira nomeação dessa ciência em 1870, por Karl Wernick.

Em 1907, Ernest Dupré evidenciou o paralelismo psicomotor. Nomes como Dupré, Henri Wallon em 1925, Piaget na década de 1930 e Ajuriaguerra, em 1947, se destacam com contribuições na área, formando uma evolução no conceito da Psicomotricidade e em seu entendimento.

Em 1963, o termo Psicomotricidade foi oficializado como uma nova especialidade através da criação do Certificado de Reeducação do Hospital Henri Rouselle (MORIZOT, 2010). André Lapierre e Bernard Aucouturier (2004) contribuíram com a abordagem psicomotora relacional, enfatizando a dimensão simbólica do corpo e suas expressões como meio de comunicação; e Vítor da Fonseca (1992) colaborou significativamente para a disseminação da Psicomotricidade, dentre outros psicomotricistas europeus que foram os principais formadores dos primeiros psicomotricistas brasileiros.

No Brasil, essa ciência foi construída e continua a evoluir com pesquisas e abordagens, integrando conceitos da neurociência, educação inclusiva e terapias psicomotoras específicas.

Apesar da Psicomotricidade ser uma ciência praticada no Brasil desde a década de 1980, apenas em 2019 houve a regulamentação da atividade profissional do psicomotricista, pela Lei nº 13.794 (BRASIL, 2019).

Hoje, o conceito de Psicomotricidade é apresentado pela Associação Brasileira de Psicomotricidade (ABP, 2020, s/p): "é uma ciência que tem como objeto o estudo do homem através do seu corpo em movimento nas suas relações com o seu mundo interno e externo."

Com esse breve histórico, percebe-se como essa ciência foi construída até chegarmos ao entendimento de que Psicomotricidade é uma proposta constante de reflexão, de um olhar para o indivíduo em sua integralidade, sendo fundamental para melhor compreensão do desenvolvimento da criança e contribuindo com a educação, pois,

Quando compreendemos o ser como um corpo sujeito, passamos a percebê-lo, entendê-lo, senti-lo de uma maneira diferente, olhando os aspectos ligados à singularidade. Dessa forma, podemos entender as suas vivências e experiências como fundamentais e importantes para seu desenvolvimento. Além disso, é possível conceber pensamentos, sentimentos, crenças, medos e preconceitos que habitam o corpo, ou seja, a forma como o sujeito percebe o mundo e age sobre ele. (ESCARIÃO, 2022, p.34)

Cabe também refletir que:

pensar o processo educativo pelo olhar psicomotor é, sobretudo, pensar nas relações entre os corpos e deles com o ambiente escolar; é pensar em uma aprendizagem subjetiva, complexa, criadora e que ultrapassa nossa condição humana de controle e entendimento (MORIN, 2004, p. 16).

Dessa forma, a Psicomotricidade visa integrar o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional, reconhecendo a importância da relação entre corpo e mente no processo de aprendizagem, estimulando, entre tantas, a expressão emocional, socialização e adaptação. Para isso, os corpos infantis necessitam de uma avaliação contínua, para que as práticas sejam pensadas de acordo com as necessidades individuais e do grupo, exigindo, assim, colaboração dos profissionais com a formação específica.

Visualizando a escola nessa etapa como um ambiente apropriado para desenvolver os aspectos emocionais, motores, cognitivos e sociais, é importante citar Alves (2012, p. 154) ao ressaltar que:

a Psicomotricidade serve como ferramenta para todas as áreas de estudos voltadas para a organização afetiva, motora, social e intelectual do indivíduo, acreditando que o homem é um ser

ativo capaz de se conhecer cada vez mais e de se adaptar às diferentes situações e ambientes.

A Psicomotricidade também contribui para o entendimento da importância do brincar livre na Educação Infantil, compreendendo a necessidade de a criança explorar, criar, expor seus sentimentos, aprender e ensinar através de atividades lúdicas, sem precisar de um recurso específico, sendo fundamental a garantia de espaço e tempo suficientes para as interações espontâneas das crianças.

Podemos entender, assim, que essa ciência é necessária na educação e busca contribuir para o desenvolvimento integral de cada criança como assim objetiva os documentos legais da educação no Brasil.

3.2 O brincar livre como impulso de vida e relações potentes no cotidiano escolar

Pensar as relações que se estabelecem no ambiente escolar, após o estudo da Psicomotricidade, é perguntar como elas podem ser construídas a partir do olhar para esses corpos presentes. Isto é, a percepção de corpos percebidos e afetados. Somado a isso, o entendimento de brincar.

Winnicott (2019) contribuiu significativamente para a reflexão sobre o desenvolvimento infantil, indicando o brincar como papel fundamental para o desenvolvimento da criança, proporcionando oportunidades de criar, comunicar, explorar, desenvolver e se expressar.

O brincar, como Winnicott (idem) aponta, é sempre excitante e envolve criatividade e imprevisibilidade. Dessa forma, os cuidados dos profissionais devem se restringir em alertar sobre o cuidado consigo, com o outro e com o espaço e proporcionar o brincar livre, valorizando a curiosidade da criança e sua vivência, sendo, esse, o aprendizado e a forma de aprendizagem.

Assim como esse autor, a Psicomotricidade considera o brincar como fundamental para o desenvolvimento integral e para compreender que a mente faz parte do corpo, que, por sua vez, integra ações, pensamentos e emoções de forma complexa e subjetiva.

Para Maturana e Zöllner (2004, p. 231), é "brincadeira qualquer atividade humana praticada em inocência, isto é, qualquer atividade realizada no

presente e com a atenção voltada para ela própria e não para seus resultados."

Winnicott (2019, p. 75) enriquece esse pensamento ao afirmar que:

Pessoas responsáveis devem estar disponíveis quando crianças brincam, mas isso não significa que precisem ingressar no brincar das crianças. Quando o organizador tem de se envolver, numa posição de administrador, ocorre então a implicação de que a criança ou crianças são incapazes de brincar no sentido criativo que pretendo expressar nessa comunicação.

Junto a essas informações, cabe acrescentar que "É no brincar, somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)." (WINNICOTT, 2019, p. 80) e:

É com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experimental do homem. Não somos mais introvertidos ou extrovertidos. Experimentamos a vida na área dos fenômenos transicionais, no excitante entrelaçamento da subjetividade e da observação objetiva, e numa área intermediária entre a realidade interna do indivíduo e a realidade compartilhada do mundo externo aos indivíduos." (idem, p. 93).

Vale acrescentar também a contribuição de Schaefer (2021, p. 22) para refletir sobre essa questão:

Na relação dessa criança/aluno com o adulto/professor surge a tensão do novo com o antigo, ao mostrar o quanto nós, educadores, no lugar de conhecedores do mundo, da vida, da sociedade, nos prestamos a transmitir tudo o que sabemos às crianças que estão se inserindo no mundo, às crianças que chegam às escolas a partir do objetivo e seus pais e dos professores de que elas aprendam a conviver em sociedade, a aprender que os adultos já sabem e a produzir o que a sociedade espera que elas produzam. Contudo, uma relação não ocorre de um lado só e, nessa via de mão dupla, as crianças apresentam o novo, representam o inusitado, a capacidade de transformação, a capacidade de provocar o adulto diante do desconhecido ou até diante do esquecido.

Entendemos assim que as relações que são construídas entre as crianças e adultos, por eles, geram o conhecimento das potencialidades e limites, já que:

Vivencia-se no espaço simbólico da intervenção psicomotora relacional condições favoráveis aos dizeres conscientes e inconscientes de modo livre, possibilitando à criança, por meio dessa vivência, a regulação de suas emoções, de sua agressividade, das relações com o prazer, com as regras, com o desejo, com os limites, fortalecendo a expressão de afirmação da sua identidade e de sua liberdade de ser. (BATISTA, 2017, p. 2).

Com as contribuições para a literatura acadêmica sobre o tema desses autores citados, é possível concluir que as relações que se estabelecem no ambiente escolar, após o estudo da Psicomotricidade, são construídas a partir do olhar individualizado para esses corpos, com a clara percepção da importância do brincar e também de sua importância, para proporcionar o ambiente acolhedor, livre e integrado.

3.3 A relação entre corpos nas práticas pedagógicas: o brincar livre pelo olhar psicomotor

Com a compreensão do brincar, é importante considerar para refletir sobre a relação entre o olhar psicomotor e as práticas pedagógicas, como Schaefer (2019, p. 16), indica que:

pensar o processo educativo pelo olhar psicomotor é, sobretudo, pensar nas relações entre os corpos e deles com o ambiente escolar; é pensar em uma aprendizagem subjetiva, complexa, criadora e que ultrapassa nossa condição humana de controle e entendimento (MORIN, 2004).

A autora (2019) ressalta, também, que através do olhar para o corpo, é possível buscar ampliar as possibilidades de experiências e de encontros dentro do espaço escolar, considerando todas as dimensões pedagógicas de cada criança, pois "As crianças, quando brincam, não estão apenas entrando em contato com a cultura de uma forma geral. Quando se brinca, aprende-se antes de tudo, a brincar, a controlar um universo simbólico particular." (PORTO, 2008, p. 34).

A formação em Psicomotricidade permite a compreensão do que é necessário para a construção desse olhar individualizado e para pensar as práticas fundamentais para cada grupo e cada sujeito a fim de percebê-los,

senti-los e entendê-los.

A partir do próprio conhecimento sobre si, cada profissional, como é possível entender através das contribuições apresentadas, consegue olhar e estar disponível para o outro, sendo capaz de oferecer o necessário para seu desenvolvimento e estabelecimento de um bom encontro.

É importante frisar que o que foi falado e defendido até aqui nesta pesquisa parte do princípio da visualização da criança como um sujeito ativo no seu processo de desenvolvimento.

Como cita Escarião (2022, p. 37),

é por meio do corpo, nas experiências concretas e simbólicas vivenciadas nele, que a criança vai descobrindo à sua maneira de expressar as emoções, sensações e percepções e, com isso, vai conseguindo, cada vez melhor, agir sobre o mundo como um sujeito ativo. Como confirma Alves (2012), o corpo é o ponto de referência que o homem tem para conhecer e interagir com o mundo.

Confirmamos, assim, que as práticas pedagógicas com um olhar psicomotor são aquelas que reconhecem e integram o desenvolvimento motor e psicológico das crianças em atividades no ambiente escolar, promovendo o crescimento global da criança, levando em consideração aspectos motores, perceptivos, cognitivos e emocionais.

O profissional com a formação em Psicomotricidade, ao incorporar seu aprendizado nas práticas pedagógicas, cria um ambiente de aprendizado que nutre o desenvolvimento global das crianças, reconhecendo e valorizando o que realmente importa para seu crescimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta pesquisa, percebemos que os corpos – corpo da criança e do adulto – ainda ocupam um lugar de proibição, obrigação, disciplina e controle e objetivou-se identificar como se estabelecem os encontros desses corpos após o estudo da Psicomotricidade.

Para isso, inicialmente, foi construída uma análise histórica sobre a concepção dos corpos ao longo dos anos e, da mesma forma, identificamos onde eles se encontram nas regulamentações legais para entender seus direitos e deveres.

Assim, foi abordado quem são esses corpos através da exposição das percepções e suas transformações na história para, então, analisar como o estudo da Psicomotricidade contribui para a construção do espaço e de relações potentes no cotidiano escolar, considerando e valorizando o brincar.

Com o campo empírico definido, buscou-se identificar contribuições de um referencial bibliográfico que dialogasse com as ideias iniciais para analisar e compreender tais relações.

A partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009, e da Base Nacional Comum Curricular de 2018; e em diálogo com autores que embasam as práticas psicomotoras no ambiente escolar como Schaefer (2020), Batista (2019), Vieira (2019), Winnicott (2019), entre outros, foi possível compreender o cuidar e o educar como inseparáveis, sendo fundamental defender que, para cuidar da criança e ter condições de propiciar ações para o seu desenvolvimento integral, é preciso também cuidar do adulto.

O estudo, dessa forma, buscou contribuir para a percepção da importância do olhar para o corpo do professor e da criança para a construção de um bom ambiente escolar e para estabelecer relações potentes e de qualidade.

Nesse sentido, podemos entender que a prática pedagógica, a partir do olhar psicomotor, valoriza o brincar livre, considera as atividades motoras e cognitivas que se entrelaçam nesse processo, enfocando a interação entre as funções motoras e psicológicas da criança, proporcionando um ambiente

enriquecedor para seu crescimento, promovendo habilidades físicas, emocionais, sociais e cognitivas de maneira integrada.

Com isso, torna-se mais do que justificável defender a necessidade da formação continuada e especializada dos profissionais para esse entendimento e para a transformação de seus fazeres pedagógicos.

Por tudo o que foi citado, esta pesquisa finaliza-se com inquietudes maiores que as iniciais e ainda motivadoras para a continuação de novas investigações.

REFERÊNCIAS

- ABP. Conceito. Associação Brasileira de Psicomotricidade. In: <https://Psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-Psicomotricidade/>. Acesso em: 10 out. 2023.
- ALVES. Fátima. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. Rio de Janeiro: WAK, 2008.
- ALVES, RICARDO C.S. *O corpo do professor*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.
- ALVES, A. A.; PERROTTA, C. S.; QUINTÃO, C. O. J.; SUSANO, C. C.; SCHAEFER, K. S. A. B.; THOMAZ, R. S. A. B.; RODRIGUES, R. N. N. Contenção ou liberdade: o que pode o corpo na escola? In: *Associação Brasileira de Psicomotricidade*, 2019. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/contencao-ouliberdade-o-que-pode-o-corpo-na-escola/>. Acesso em: 10 out. 2023.
- BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda. Em tempos de infâncias aprisionadas e crianças privatizadas, o que fazer? In: *Associação Brasileira de Psicomotricidade*. 2019. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/em-tempos-de-infancias-aprisionadas-e-criancas-privatizadas-o-quefazer/>
- BORGES, Marcos Alexandre. Nietzsche e a noção de corpo. Ano I. n2, jul.-dez. 2008.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL – Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.
- BRASIL - Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Lei nº 13.794, de 04 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a regulamentação da atividade profissional de psicomotricista e autoriza a criação dos Conselhos Federal e Regionais de Psicomotricidade. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2019.
- LOVISARO, Martha; NEVES, Lecy Consuelo. Corpo e Linguagem: um diálogo inaudível. In: COSTA, Eduardo; LOVISARO, Martha (orgs.). *Transpsicomotricidade: Psicomotricidade com base no Pensamento Complexo e transdisciplinar*. Rio de Janeiro: WAK, 2013.
- FONSECA, Vítor da. Manual de Observação Psicomotora: significação

psiconeurológica dos fatores psicomotores. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramalheite. 36ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Guia de Psicomotricidade: elos psicomotores que promovem vínculos afetivos entre as pessoas / organizadora e autora Fátima Alves; Ana Michele de Almeida Nascimento... [et al.]; prefácio de Luiz Gustavo de Vasconcellos. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

KANT, E. Réflexions sur l'éducation Paris: Vrin, 1966.

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

LAZZARINI, E. R.; VIANA, T. C. (2006). O corpo em psicanálise. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 22, n. 2, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722006000200014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 de ago. 2023.

LOPES, F. A.; MARTELLI, A. C.; SCHROEDER, T. M. R. O CORPO, A ESCOLA E A DISCIPLINA: A PERTINÊNCIA E A ATUALIDADE DE MICHEL FOUCAULT. **Travessias**, Cascavel, v. 8, n. 2, p. e10936, 2014. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/10936>. Acesso em: 10 out. 2023.

MARTINS, LM., and DUARTE, N., orgs. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4. Available from SciELO Books .

MATURANA, Humberto & VERDEN-ZÖLLER, Gerda. Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MORIN, Edgar. Prólogo. In: MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

MORIZOT, Regina. A história da Psicomotricidade e da Associação Brasileira de Psicomotricidade. Artigo revisado e atualizado do original publicado em PRISTA, Rosa Maria (Org). As Formações Brasileiras em Psicomotricidade. In: Revista Mosaico (Edição Histórica). São Paulo: All Print, 2010. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/a-historia-da-psicomotricidade-e-da-abp/>. Acesso em: 10 out. 2023.

PERROTTA, C.; FERREIRA, C. T.; SCHAEFER, K. S. A. B.; AGUIAR, R. M. O olhar para a diversidade a partir das vivências psicomotoras com crianças. In: Revista Práticas em Educação Infantil. V. 4. N. 4. 2019. Disponível em:

<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/praticasei/article/view/2073/1397>.

Acesso em: 10 out. 2023.

PORTO, Cristina Laclette (org.). Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas. *Salto para o futuro*. 2. ed. Ano XVIII, BOLETIM 07, MAIO, 2008. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto. Acesso em: 10 out. 2023.

SANCHIS, Isabelle de Paiva e MAHFOUD, Miguel – Construtivismo: desdobramentos teóricos e no campo da educação. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v.4, no. 1, p. 18-33, mai. 2010. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 10 out. 2023.

SCHAEFER, Katia de Souza e Almeida Bizzo. Por um olhar psicomotor na formação de professores. In: ALVES, Ricardo Carlos Santos; SCHAEFER, Katia de Souza e Almeida Bizzo (Orgs). *O olhar psicomotor na Educação*. Curitiba: CRV, 2019

SCHAEFER, Katia Bizzo. Corpos de terra e de água: por uma identidade terrena no ambiente escolar. In: *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Educação: Corpo em Movimento II. V. 6. N. 1. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/45880/32175>. Acesso em: 10 out. 2023.

SCHAEFER, Katia Bizzo. O corpo como vontade de potência no cotidiano escolar. 1.ed.Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Corpora, 2021.

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

WINNICOTT, Donald Woods. *O brincar e a realidade*. Tradução de Breno Longhi. São Paulo: Ubu, 2019.

NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra. Um livro para todos e para ninguém* Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.