



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

BÁRBARA DA SILVA PANDIN

**É POR MEIO DO BRINCAR QUE ESSES CORPOS TÊM O
MUNDO: Narrativas de uma professora brincante**

Rio de Janeiro

2023

BÁRBARA DA SILVA PANDIN

É POR MEIO DO BRINCAR QUE ESSES CORPOS TÊM O MUNDO:

Narrativas de uma professora brincante

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 Educação Psicomotora.

Orientadora: Prof^a. Dra. Camila Machado de Lima

Rio de Janeiro

2023

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

P189 Pandin, Bárbara da Silva

É por meio do brincar que esses corpos têm o mundo : narrativas de uma professora brincante / Bárbara da Silva Pandin. - Rio de Janeiro, 2023.

43 f.

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

Orientador: Camila Machado de Lima

1. Psicomotricidade – Estudo e ensino. 2. Educação infantil. 3. Práticas pedagógicas. 4. Brincadeiras. 5. Corpo. 6. Natureza. I. Lima, Camila Machado de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 152.385

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

BÁRBARA DA SILVA PANDIN

É POR MEIO DO BRINCAR QUE ESSES CORPOS TÊM O MUNDO:

Narrativas de uma professora brincante

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 Educação Psicomotora

Aprovado em 31 de Outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Camila Machado de Lima
Colégio Pedro II
Orientadora

Prof^a. Dra. Cristie de Moraes Campello
Colégio Pedro II

Prof. Me. João dos Santos Barros
UERJ

Rio de Janeiro

2023

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todas crianças e jovens, professoras e profissionais da educação que vivem os mais diversos desafios cotidianos nas escolas públicas do nosso país.

Permaneçamos na luta pela Educação pública, gratuita e de qualidade, sem perder o afeto!

AGRADECIMENTOS

Aqui estou mais uma vez para agradecer a todas e todos que me apoiaram, incentivaram, torceram, enfim, a vocês que contribuíram e participaram da minha formação.

Especialmente àqueles que são a minha base: Meus pais, Seu Airton e Dona Telma, meus irmãos, Bia, Dessa, Tinho e Anderson. Vocês são o início de tudo.

Obrigada, Ulisses, meu companheiro de todas as horas, te amo. Sem a sua parceria, sua paz, seu amor eu não teria conseguido.

Davi e Heitor, minha maior motivação para tudo que faço na vida. Sou muito feliz por ser sua mãe. Vocês coloreem minha vida, me atualizam, são meu orgulho.

Á minha professora orientadora Camila Machado de Lima. Muito obrigada por sua paciência e generosidade, pela orientação suave e precisa. Você foi fundamental para que este trabalho finalmente acontecesse.

Por fim, acredito que Deus age por meio das pessoas que passam por nossas vidas, e algumas tem jeito de anjo, como as queridas professoras Cristie Campello e Kátia Bizzo Shaefer. Obrigada por serem incansáveis no seu amor e empenho pela educação com afeto que potencializa os corpos. Vocês me emocionam e me inspiram.

“... Seu rosto tinha um lado de ave.

Por isso ele podia conhecer todos os pássaros
do mundo pelo coração de seus cantos.

Estudara nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver,
no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar.”

(Manoel de Barros, 2018)

RESUMO

PANDIN, Bárbara da Silva. **É por meio do brincar que esses corpos tem o mundo:** Narrativas de uma professora brincante. 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 tem por objetivos provocar reflexões, registrar e destacar a importância do brincar na Educação Infantil a partir de práticas no cotidiano da Educação Infantil e experiências com o brincar livre e espontâneo, tendo na Psicomotricidade e na construção de relações de afeto, bem como nas noções de corpo próprio e corpo sujeito, suas principais bases para as reflexões. Compreendendo, assim, a construção de afetos no brincar livre e suas contribuições para a formação de sujeitos conscientes de suas ações e reações do e com o corpo como potência. Desse modo, esta produção acessa bases teóricas e filosóficas para entender o sentido de infância e o que podem os afetos nos corpos das crianças, em especial, no ambiente da Educação Infantil. E estabelecendo uma articulação teórico-prática, a professora-pesquisadora busca em seus registros do cotidiano percepções e experiências para compartilhar práticas educativas atravessadas pelas experiências do brincar livre e espontâneo. Entendo que a relevância deste trabalho está também em convidar leitores/educadores para identificar, questionar e repensar, ou ressignificar, práticas pedagógicas que possam estar tentando silenciar e imobilizar os corpos das crianças e também das professoras. Para tanto, o cotidiano de uma instituição de Educação Infantil em um município do estado do Rio de Janeiro é o campo fértil para a análise, que vai sendo tecida pelas reflexões constantes sobre as práticas desta professora que escreve, tendo por método justamente a inspiração na investigação narrativa como meio de compreender o cotidiano e como a professora e as crianças, público da Educação Infantil, aprendem, constroem afetos, significados e, mais que isto, como elas se relacionam com o outro, com o mundo e com elas mesmas. Como conclusão deste trabalho, ficou o aprendizado sobre como crianças pequenas aprendem, de maneira significativa, pelo brincar e nas interações com a natureza.

Palavras-chave: educação infantil; brincar, corpo; práticas pedagógicas; natureza.

ABSTRACT

PANDIN, Bárbara da Silva. **É por meio do brincar que esses corpos tem o mundo:** Narrativas de uma professora brincante. 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.

This work aims to provoke reflections, record and highlight the importance of playing in Early Childhood Education based on everyday practices in Early Childhood Education and experiences with free and spontaneous play, taking into account Psychomotricity and the construction of affectionate relationships, as well as in notions of own body and subject body, their main bases for reflections. Understanding, therefore, the construction of affections in free play and its contributions to the formation of subjects aware of their actions and reactions of and with the body as power. In this way, this production accesses theoretical and philosophical bases to understand the meaning of childhood and what affects affect children's bodies, especially in the Early Childhood Education environment. And establishing a theoretical-practical articulation, the teacher-researcher searches her daily records for insights and experiences to share educational practices crossed by the experiences of free and spontaneous play. I understand that the relevance of this work also lies in inviting readers/educators to identify, question and rethink, or reframe, pedagogical practices that may be trying to silence and immobilize the bodies of children and teachers. To this end, the daily life of an Early Childhood Education institution in a municipality in the state of Rio de Janeiro is the fertile field for analysis, which is woven through constant reflections on the practices of this teacher who writes, using as a method precisely the inspiration in narrative investigation as a means of understanding everyday life and how the teacher and the children, the Early Childhood Education audience, learn, construct affections, meanings and, more than that, how they relate to each other, to the world and to themselves. The conclusion of this work was learning about how young children learn, in a meaningful way, through playing and interactions with nature.

Keywords: early childhood education; play, body; pedagogical practices; nature.

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 | O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE CORPOS E INFÂNCIAS | 13 |
| 2.1 | O corpo que brinca como "meio geral de ter um mundo" | 17 |
| 3 | O CORPO DA PROFESSORA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL | 21 |
| 4 | TESSITURAS METODOLÓGICAS E RELATOS DE EXPERIÊNCIA: COTIDIANO E NARRATIVAS DE UMA PROFESSORA-PESQUISADORA | 26 |
| 4.1 | Narrativas e experiências: o brincar como forma de ser e estar no mundo | 30 |
| 4.1.2 | Somos natureza | 31 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 40 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 42 |

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo, somos convidados a compreender o indivíduo a partir do olhar psicomotor, que o percebe como ser integral composto por corpo, mente, emoções e afetos, no fenômeno do movimento, que guarda suas motivações, impulsos e desejos. O que dizemos, sem dizer, quando nos colocamos em movimento, nas nossas relações com o mundo, com o outro e conosco?

As crianças são a inspiração para este trabalho e para tudo que venho realizando há pouco mais de um ano e meio, quando ingressei no magistério. Por sorte, é quase o mesmo tempo em que tive meu encontro com a Educação Psicomotora. Iniciar esta pós-graduação, praticamente ao mesmo tempo em que me tornei professora na Educação Infantil, na escola pública, foi providencial, pois passei a perceber de uma maneira diferente a infância, o corpo, a educação. Meus sentidos se abriram por completo, como janelas escancaradas, que, no momento anterior, encontravam-se entreabertas.

Até então, embora tivesse vários desconfortos e críticas em relação ao nosso sistema educacional, eu pensava de forma ainda acomodada em paradigmas e em padrões que valorizam a mente e tentam anular os corpos, impondo silêncios e imobilidades, como forma possível de promover o aprendizado considerado relevante para a aquisição de conteúdos. E, assim, vamos nos acumulando de regras, conteúdos, métodos, normas e mais conteúdos, sem sequer nos perguntamos o porquê. Isto vale principalmente para nós, professoras, que, sem perceber, vamos reproduzindo padrões que também anulam os nossos corpos.

Quando negamos o brincar como forma de aprender e estar no mundo aos nossos alunos, também negamos a nós mesmas o prazer e a alegria que a escola pode proporcionar e nos fechamos para várias possibilidades de aprendizado.

Portanto, esta pesquisa tem por objetivos provocar reflexões, registrar e destacar a importância do brincar na Educação Infantil a partir de vivências e práticas docentes que compõem o cotidiano de trabalho e o processo de formação desta professora que escreve, pois: “Nesse sentido, aprender com o que nos acontece, investigando narrativamente o próprio processo formativo, provoca

deslocarmo-nos para modos outros de pensar e praticar a formação docente e a própria docência.” (RIBEIRO; SANCHES SAMPAIO; DE SOUZA, 2016, p. 150)

Trouxe esta reflexão para ilustrar o que pretendo neste processo, que vai moldando a minha identidade docente, ou seja, cada vez mais, pretendo ser uma professora que aprende quando busca entender o corpo da criança nas suas descobertas e aprendizagens, o corpo integral, que se emociona, age, se movimenta a partir de seus afetos, nas relações com o meio, com o outro e consigo mesmo, nas experiências com o brincar livre e espontâneo na Educação Infantil.

A partir desta breve exposição, é possível perceber que será apresentada aqui matéria que não é burocratizável, mensurável por métricas fechadas e generalizantes, porque:

Defendemos que investigar a experiência educativa – porque se trata de um processo que envolve sujeitos em interação, em movimento, os quais falam, respondem, discordam e se transformam no percurso mesmo da pesquisa – exige outra relação investigativa, outros princípios e cuidados teórico-político-metodológicos. Ao pesquisar com o outro, também nos pesquisamos, tencionamos nossos saberes e conhecimentos, nos formamos e indagamos nesse processo (RIBEIRO; SANCHES SAMPAIO; DE SOUZA, 2016, p. 139).

Por isto, dentre os referenciais teóricos, também destacarei a poesia de Manuel de Barros (2010, s/p.), que não fala de certezas científicas, mas da importância do ínfimo, “(...) aprender coisas di-menos com a natureza”. Também porque o poeta faz das palavras brinquedos, acredita no que inventa, valoriza o inseto e presta mais atenção no cisco, na pedra. Sua arte retrata uma maneira de se relacionar com o mundo que nos remete à conexão com a natureza e com a infância, que é nossa temporalidade primeira e original, da qual, muitas vezes, vamos nos perdendo, distanciando, embora ela esteja sempre dentro de nós, como veremos mais adiante com a abordagem filosófica chamada afroperspectividade, que traz contribuições africanas e ameríndias para pensarmos a educação, a infância, a criança.

Como metodologia de pesquisa, esta produção se inspira na investigação narrativa como meio de compreender o cotidiano na Educação Infantil, sensibilizar e trazer o corpo da professora-pesquisadora para situá-la em meio às demandas afetivas e de aprendizado, das crianças, abordando suas próprias demandas de conhecimentos e de habilidade em lidar com o outro. Esse caminho metodológico

faz todo o sentido para este trabalho, pois indica “a potencialidade de um processo que aposta na experiência como possibilidade de formação docente” (RIBEIRO; SANCHES SAMPAIO; DE SOUZA, 2016, p. 138).

Por fim, poderemos depreender que a prática na Educação Infantil, bem como nos demais segmentos, é um processo constante de tentativas de construção de sentidos, pois em meio às exigências burocráticas do nosso sistema educacional, é fundamental estabelecer com os alunos vivências voltadas para a emoção e construção de afetos.

Nesse sentido, considero da maior relevância nos questionarmos todos os dias a respeito do por que fazemos o que fazemos e da forma como fazemos. Para estruturar essa reflexão, o presente trabalho está dividido em três capítulos; sendo o primeiro para contextualizar a importância do brincar na Educação Infantil; o segundo apresentando reflexões sobre o corpo da professora que se doa às aventuras do brincar; no terceiro capítulo será apresentado o referencial metodológico e registros de práticas para ilustrar um pouco do cotidiano nesse contexto educacional, que é a fonte desta pesquisa, com destaque para conexões possíveis com a natureza. Esse destaque se faz necessário, pois nas interações ao ar livre e com a natureza foi possível perceber grande potência de afetos e trocas muito significativas para os nossos aprendizados.

2 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE CORPOS E INFÂNCIAS

Pensei muito antes de conseguir começar a dissertar sobre este tema que me é muito caro e fui buscar inspiração nelas, as crianças. Passei a observá-las com mais atenção do que de costume enquanto brincavam e me percebi como que em um encantamento, sorrindo e meio que hipnotizada e anestesiada das demandas burocráticas e rotineiras que também são parte do trabalho no segmento da Educação Infantil.

Esse estado de suspensão que experimentei, e do qual procuro me valer como meio de fazer minha rotina mais leve e menos rotineira, me suscitou um exercício de tentar, com meu limitado léxico, pensar em palavras que se aproximem de possíveis definições desse brincar, segundo a minha percepção, também limitada pela visão de pessoa adulta. E ele me pareceu tão destemido, imprevisível, mágico, espontâneo, simples, criativo, apressado e urgente, instável, eufórico, imediatista. Enfim, o brincar é movimento, ação, afeto, conflito, mistura de emoções.

São tantos significados e possibilidades que eu não teria como reduzi-lo a palavras, a uma tentativa de racionalização, pois ele se imprime nos corpos, nas emoções que não se deixam conter. E percebemos essas características do brincar muito facilmente nos corpos infantis, pois, não por acaso, o associamos diretamente às crianças. Então, fui buscar em documentos oficiais a definição de infância ou de criança, com a intenção de justificar e racionalizar minhas intuições e percepções acerca do que deve fundamentar as práticas na Educação Infantil.

No trecho a seguir, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil está expressa a seguinte definição:

Criança: 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 (DCNEI, 2010, p.12).

Dentre todas as ações atribuídas à criança nesta definição, entendo que o brincar é fundamental, principalmente, quando nos dedicamos à Educação Infantil, pois é através do brincar que as crianças se expressam, constroem conhecimentos e sentidos. Por isso, não só todos os dias as crianças precisam brincar, e estou

falando do brincar livre, pois é nesse momento que a criança pode ser o que quiser ser, e é pelo brincar que elas se relacionam com o mundo, uma vez que o brincar é intrínseco a esses corpos.

(...) é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros (WINNICOTT, 1975, p. 73).

Pretendo defender essas ideias tendo por embasamento minha prática docente, minhas vivências na Psicomotricidade e a afinidade que guardo com as ideias e reflexões de autores, pesquisadores, professores e pensadores que se incumbiram de abrir caminhos para tantas docentes que, assim como eu, buscam refletir sobre a própria prática, entregar o melhor de si e contribuir para uma Educação mais humanizada e afetiva.

Neste momento, encontro-me em uma busca por sentido que passa por um direcionamento político, estético, ético e filosófico do que seja educar, independentemente do segmento escolar. Essa busca se depara com dilemas e barreiras, pois pensar o aprendizado significativo para crianças pequenas, de zero a cinco anos, é desafiador na realidade de uma Educação ainda muito arraigada em paradigmas tradicionais e anacrônicos. Aqui estou tratando o tradicional como algo que impede o movimento e o novo, que impõe aos corpos uma conformidade útil ao estado de coisas que mantém intacta a uma estrutura social que oprime e impede a potência desses corpos.

Faz-se necessário destacar que a forma como o corpo é tratado na nossa sociedade, ainda nos dias atuais, é fruto de uma história que desconsidera o movimento como forma legítima de conhecimento, de fazer sentido e de estar no mundo. Um dos aspectos importantes sobre a Psicomotricidade é que, para além de ser uma ciência integrada com diversos campos do saber, trata-se de uma maneira de ver o indivíduo na sua integralidade, acolhendo corpo e mente, como indissociáveis que são. Essa forma de entender o indivíduo integralmente demonstra a ruptura com a ideia que baseia a construção de conhecimentos na dicotomia que

separa o corpo da mente e o coloca em posição de inferioridade, como um espelho ao pensamento e à razão.

A prática psicomotora nos faz voltar o olhar para dentro dos nossos afetos e nos faz pensar como podemos potencializar o desenvolvimento humano na educação. É um processo de tomada de consciência da importância do corpo como meio de comunicação e linguagem. Estamos no mundo por meio do movimento e somos atravessados por afetos e por uma gama de demandas emocionais e psíquicas. Para tanto, é fundamental o exercício de abolir a dicotomia entre mente e corpo.

Não poderia falar sobre corpo, afeto e o brincar sem trazer referências sobre a natureza, e o quanto precisamos dessa conexão para não perdermos nossa humanidade. Quanto mais nos afastamos dessa ideia, mais nos posicionamos em uma suposta superioridade frente aos outros seres não humanos e nos alienamos da necessidade que o corpo tem de estar livre inserido na natureza, em total relação de “mundofilia”. Amar e brincar são essenciais em todas as fases da vida e são ações que guardam muita intimidade.

O brincar é espontâneo, sem intencionalidade e está diretamente ligado ao prazer. Ao brincar livremente, o corpo pede natureza, porque ele também é natureza e assim se estabelece uma relação de amor pelo mundo. Então, quando nos permitimos, o corpo busca a água, a terra, o Sol, o vento, a sombra, pois a conexão com a natureza aprimora nossa capacidade de interação com o outro, o ambiente e com a nossa condição humana. A criança estabelece essa conexão espontaneamente e de maneira imediata, pois qualquer bichinho ou folha caída no chão, ou mesmo uma pedrinha já são capazes de capturar a atenção e o fascínio dos pequenos. É um tipo de relação e de necessidade que adultos não infancionalizados dificilmente conseguem entender.

O corpo infantil ama o mundo e pede natureza porque é algo que já habita nele, por isso não tem a necessidade de qualquer intervenção dos adultos, pois se relacionam espontaneamente, com todos os sentidos abertos para o mundo. A respeito deste aspecto, trago a referência da filosofia *teko porá*, que tem sua origem nos povos guaranis, com os quais poderemos aprender muito a partir de seu modo de conceber a infância. Nessa perspectiva, a infância e a criança estão intimamente

ligadas com a natureza, e a natureza, assim como a criança, também é considerada como um ser político, ou um “sujeito ético” (NOGUEIRA; BARRETO, 2018).

O brincar envolve prazer, criatividade, satisfação, realização plena no momento presente e intenso do ato de brincar. Trata-se de conceito básico para a Educação, pois o aprendizado e a construção significativa de conhecimentos, principalmente na Educação Infantil, que é meu segmento de atuação, são atravessados por interações e brincadeiras, conforme expresso na BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos, quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes (BRASIL, 2018, p.42).

A padronização que frequentemente a escola impõe aos corpos, na busca pelo seu controle e docilização para adequação às burocracias vigentes, reduz o tempo e o espaço do brincar espontâneo, dando lugar a atividades direcionadas e a esquemas pré-concebidos. Essa interferência sistemática e institucionalizada pode criar bloqueios para a realização plena de potências inerentes de cada sujeito. E como podemos viabilizar o protagonismo desses indivíduos? É possível perceber que, para Winnicott, brincar é um ato de criação, qualquer situação que proporciona prazer é ato brincante. É neste ponto que situo minhas práticas, na busca pelo prazer de ser professora por meio do brincar.

É no brincar, e 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, 1975, p. 89).

Tendo por princípio proporcionar o prazer, para as crianças e também para mim, o brincar assume amplas possibilidades, pois passa também pelo processo de criação e de podermos expressar as emoções no jogo simbólico.

2.1 O corpo que brinca como "meio geral de ter um mundo"

Minhas vivências e práticas na Educação Infantil tem sido um processo constante de tentativas de construção de sentidos, e da minha identidade de professora afetiva e brincante, acima de qualquer outro princípio. Só assim consigo me sentir bem no meu fazer cotidiano.

Em meio às exigências burocráticas do nosso sistema educacional, nem sempre é trivial proporcionar para e com as crianças vivências voltadas para a emoção e construção de afetos. Muitas vezes isso é até inviabilizado e quem trabalha na realidade da Educação no Brasil entende esse desafio diário. Temos que conciliar inúmeras exigências e atender a planos, projetos e roteiros já fechados, com pouco espaço para a construção coletiva. Essa dinâmica coloca a infância e os interesses das crianças em posição de inferioridade política e moral; trata o brincar como atividade acessória, algo que pode ser suprimido, se não houver tempo para os conteúdos pedagógicos privilegiados, supostamente superiores, tais como a aquisição da escrita e da leitura de forma mecanicista.

Por isto, nem sempre é possível cumprir o ideal da educação significativa, inclusiva, democrática na sua essência. Vez por outra me vejo reproduzindo padrões tradicionais, por meio de uma estrutura precária de trabalho, já bastante conhecida por quem atua na educação pública brasileira, com imposições curriculares que acabam influenciando em escolhas pedagógicas pouco produtoras do ponto de vista de um olhar integral para o ser humano. Ao realizar uma breve investigação quantitativa é possível verificar que os verbetes brincar, brincadeira, brincando, movimento, psicomotor, psicomotricidade pouco aparecem nos textos basilares. O levantamento sugere pouco destaque e até uma negligência referente ao ato de brincar e sua importância para a Educação Infantil. Vejamos:

BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ao longo de 51 páginas apresentou os seguintes resultados: Brincar - 10 vezes; brincadeira (s) - 26 vezes; brincando - 2 vezes; movimento - 8 vezes; psicomotor (a) - 0 vez; Psicomotricidade - 0 vez; motricidade - 0 vez; motora - 1 vez.

Já nas DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil), ao longo de 40 páginas apresentou os seguintes resultados: Brincar - 1 vez; brincadeira(s) - 4 vezes; brincando - 0 vez; movimento - 8 vezes e apenas 1 vez delas direcionada à

criança; psicomotor (a) - 0 vez; Psicomotricidade - 0 vez; motricidade - 0 vez; motora - 1 vez.

Porém, a despeito destas constatações, desde que iniciei meus estudos em Educação Psicomotora, tive a oportunidade de perceber a importância do olhar psicomotor. O olhar sensível e atento, que entende os corpos como potências e nos permite a reflexão sobre como agir, deixando simplesmente que eles sejam o que são. Passei a pensar minha função e refletir sobre minhas práticas como alguém que abre espaços e estabelece contornos para a imaginação, a fantasia, o brincar livre e desprezioso, que são formas pelas quais as crianças se apropriam do mundo.

A partir deste ponto, quero trazer em minhas referências uma perspectiva filosófica ainda nova para mim, mas que dialoga diretamente com minhas aspirações, minha intencionalidade, minhas emoções. Trata-se de uma maneira de entender a infância como princípio e prática, como uma temporalidade que está sempre em nós.

Nesse direcionamento ético e político a infância é entendida e vivida de forma bem diversa do que pressupõe a moral ocidental. A partir da referência afroperspectivista, proponho o olhar de adulta “infancializada” para compreender as crianças pequeninas, e todos os seres, na sua dignidade, na sua integralidade como potências que são.

Vale reiterar, em termos afroperspectivistas, infancializar quer dizer: experimentar a vida de uma maneira brincante que assuma a instabilidade, a impermanência e o reconhecimento de que podemos experimentar o mundo e as relações com os outros seres como uma forma de autoconhecimento interdependente (NOGUERA; BARRETO, 2018, p. 638).

Nessa perspectiva, proponho o entendimento de que a criança é um ser integral e não alguém que ainda será, vivendo em função daquilo que os adultos pretendem que ela seja no futuro. Essa perspectiva ou maneira ética de ver a criança na sua dignidade de ser quem já é faria bastante diferença na maneira como muitos educadores pensam o brincar. Pois essa é a essência humana, ou seja, o brincar, o jogo simbólico, que encontra sua forma mais espontânea e genuína na infância.

A filosofia *teko porã* tem muito a contribuir neste debate, pois ensina que as crianças tem autonomia e isso deve ser respeitado, pois elas já tem uma existência estabelecida, elas já são quem são (NOGUERA; BARRETO, 2018)

Viver a infância é uma forma de viver o mundo por excelência, na sua plenitude, com potência, afeto, encantamento e liberdade. O contrário dessa perspectiva é justamente o paradigma ocidental que trata a criança como alguém que está aquém do adulto, vista como alguém que ainda não é, alguém que precisa aprender para ser reconhecido, que não sabe, que não fala, ou que não tem fala. Ou seja, tratada pela perspectiva de falta e não de suas potencialidades.

A defesa do brincar como meio de linguagem, de vida, de interação com o mundo é um posicionamento político que põe no centro da discussão sobre a Educação um dilema constante, pois nós, os adultos, que já fomos tão adulterados em nossa infância, que temos muitas dificuldades para deixarmos nossas crianças adormecidas despertarem e nos mostrarem o quão bonito e fascinante o mundo pode ser, somos os mesmos que buscam a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o fazer docente.

Entretanto, vivemos em uma sociedade que nega a brincadeira e valoriza as competições esportivas. Nessa cultura não se espera que brinquemos, porque devemos estar fazendo coisas importantes para o futuro. Não sabemos brincar. Não entendemos a atividade da brincadeira (VERDEN-ZÖLLER; MATURANA, 2004, p. 241).

Como podemos interferir ou afetar esse processo para ressignificá-lo e transformá-lo numa perspectiva que seja suave, respeitosa e verdadeiramente inclusiva? Acredito que este questionamento, que não me levará a uma resposta fechada, é o ponto de partida e também de chegada, pois o questionamento e a reflexão sobre as práticas, em qualquer área, mas em especial na Educação, devem ser nossos companheiros.

Este pensamento traz uma reflexão sobre a forma como nossa sociedade entende a brincadeira, ou seja, uma ação de pouco valor, em detrimento das “coisas importantes para o futuro”. O que nos leva a uma contradição, pois o ser humano só ousou voar, mergulhar em profundidade extrema, ir ao espaço ou construir coisas grandiosas, superando limites, porque se permitiu brincar. Quando não brincamos,

perdemos potência, não nos movimentamos, nos conformamos a padrões pré-estabelecidos.

O brincar é a razão de ser da Educação Infantil, pois é por meio do brincar que a criança experimenta o mundo e constrói sua subjetividade, identidade de sujeito político e desenvolve sua consciência social. “A criança só adquire sua consciência social e autoconsciência quando cresce na consciência operacional de sua corporeidade. Ela só pode crescer dessa maneira quando o faz numa dinâmica de brincadeiras com a mãe e o pai.” (VERDEN-ZÖLLER; MATURANA, 2004, p. 241)

Esse brincar é o início de tudo e, se não aceitamos que a construção de conhecimentos significativos têm sua origem no brincar, vivemos a luta constante que nos leva a um processo pedagógico doloroso, baseado em disciplinar e punir os corpos, sujeitando os indivíduos a um processo de desconstrução de potências naturais para as interações sociais moldando-os a padrões pré-estabelecidos desumanizantes.

Michel Foucault trata de esmiuçar a maneira como os corpos são tratados, na nossa sociedade eurocêntrica, no esforço de conformá-los às necessidades de disciplina e produtividade. Padrão esse que se reflete na forma como muitos educadores estruturam suas práticas exclusivamente pela concepção que nega o direito ao movimento, ao lúdico, tentando anular os corpos brincantes que buscam liberdade.

Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações (FOUCAULT, 1987, p. 94).

Percebo um mal estar docente em lidar com o brincar que deriva dessa maneira de entender o corpo. Na verdade, acredito que essa incapacidade de pensar o brincar livre como prática e princípio para a Educação Infantil derive da incompreensão sobre o corpo como potência. E também da infância como uma etapa da vida que nos acompanha, do início ao fim, e que, culturalmente, historicamente nos é negada como direito à medida que vamos nos tornando adultos. E assim vamos adoecendo nossa humanidade.

3 O CORPO DA PROFESSORA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Psicomotricidade relacional pressupõe o corpo presente no tempo e no espaço com seus desejos e motivações, na relação com o ambiente, com o outro e consigo mesmo. Essa relação, que não é trivial, começa na vida intra-uterina e vai gravando suas marcas nos corpos, como tatuagens, nos gestos e maneiras de ser.

No percurso de reflexões propostas, foi possível investigar e debater a respeito do paradigma cientificista e seus pressupostos ontológicos que trazem uma visão de mundo fundamentada na dicotomia corpo e mente. Tal dicotomia pode ser desdobrada em outras, tais como razão e emoção, essência e aparência, ciência e senso comum, num esforço de hierarquização de saberes e visões de mundo que impera até os dias atuais na estrutura social e, sobretudo, na escola.

A tradição clássica objetivista tem como um de seus fundamentos a suposta neutralidade científica em relação aos seus objetos de estudo, negando a importância do sujeito na sua relação com o tempo e o espaço. A crítica fenomenológica propõe uma relação diferente entre sujeito e objeto, pois busca entender o modo como sujeito e objeto se configuram no fenômeno. Temos então as bases para olharmos o ser de maneira integral. É sobre essa maneira holística de entender o sujeito que a Psicomotricidade se debruça e nos convida ao desafio de repensar padrões que negam o movimento e consideram o corpo como um empecilho ao pensamento elaborado e à razão.

A crítica fenomenológica de Merleau-Ponty inaugura uma forma abrangente de entendimento do objeto da Psicomotricidade e, principalmente, traz à tona a importância da relação sujeito-objeto e a experiência no mundo.

A percepção sinestésica é a regra, e, se não percebemos isso, é porque o saber científico desloca a experiência e porque desaprendemos a ver, a ouvir e, em geral, a sentir, para deduzir de nossa organização corporal e do mundo tal como concebe o físico aquilo que devemos ver, ouvir e sentir (MERLEAU-PONTY, 1999, p.308).

Coloco minha percepção sinestésica a serviço e em busca de compreender a realidade que se coloca para mim, no cotidiano da Educação Infantil. Por isto, este trabalho não se propõe como um estudo neutro, pois estou totalmente implicada na pesquisa, sou o corpo que escreve, o corpo que vivencia e é marcado

cotidianamente por inúmeros afetos. O corpo de uma professora de Educação Infantil, de uma rede pública municipal no estado do Rio de Janeiro. E com isso, coloco-me no eterno questionamento sobre qual ou quais meus objetivos e o que eu quero desenvolver, não só para este trabalho de conclusão de curso, mas para o restante de minha existência. Mais ainda, de que forma afeto e quero afetar aqueles que são a razão do meu fazer cotidiano.

O corpo do professor é um corpo muito demandado e questionado, frequentemente experimentando conflitos com outros corpos, com o tempo, com os espaços, portanto, um corpo atravessado por muitas complexidades desafiadoras. Refletindo mais profundamente, vejo que é um corpo negligenciado e esquecido em meio a tantos apelos, prazos, horários, metas, projetos. Enfim, o corpo de professora é também sofrido. Essa realidade me lembra que a vida é precária, pois “envolve a instabilidade do ser com seus conflitos e discontinuidades” (RAMOSE, 1999; 2010; 2011, apud NOGUERA; BARRETO, 2018, p. 630). O conflito é intrínseco, não pode ser suprimido das nossas vivências. Entretanto, a despeito dessa realidade que marca o corpo desta professora e de tantas, busco colocar meu corpo em movimento no sentido da leveza do brincar e do aconchego do afeto como formas primordiais de ser e estar na Educação Infantil.

O corpo da professora que se encanta com o encantamento das descobertas dos pequenos e que também é capaz de provocar encantamento nas crianças. Que olha para os olhares dos pequenos e tenta captar o sagrado das conexões espontâneas. Esta maneira de ser encontra afinidade e grande identidade com uma referência decisiva para mim de afeto e doação ao fazer docente, Katia Bizzo Schaefer, que de forma inspiradora relata em seu livro *O corpo como vontade de potência no cotidiano escolar* a forma como afeta e é afetada:

Deixar afetar-se. Viver o afeto, viver um diálogo sem voz para, então, poder movimentar-se no ritmo do movimento do outro; fosse através de uma brincadeira, de uma dança, de um olhar. Escutar os corações baterem bem de perto, sentir as pulsações... É... Eu estava na escola e isso tudo era possível (SCHAEFER, 2021, p. 53).

Este relato comovente e cheio de emoção. Para mim, na minha busca docente e existencial, ele traz vários elementos que sustentam minha hipótese de que sim, é possível termos práticas embasadas na relação de intimidade, de

respeito e afeto como meios de vivenciar a Educação Infantil e sentirmos leveza e bem estar, a despeito de todas os desafios e complexidades que o cotidiano escolar nos coloca. Neste momento, buscando afinidades e embasamento nas teorias sobre a infância, o afeto, o corpo, a educação, coloco-me como uma exploradora de mim mesma e de minhas práticas para compreender a potência do meu corpo e, então, exercê-la ao máximo e da melhor maneira no encontro constante e cotidiano com tantos corpos.

Para pensar essas questões, também tenho procurado por inspiração e pistas nos pensamentos de Spinoza e de Winnicott, pois em ambos os autores o corpo, entendido de forma integral, superando a dicotomia que separa corpo e mente, ganha relevância como potência criativa “que afirma a potência imanente de afetar e ser afetado como instância de intensificação da vitalidade da existência.” (PEIXOTO JÚNIOR, 2013, p.2) Que ensinam que nossos corpos são potencializados pelo afeto.

Diante de tantos fatores que desafiam meu fazer e meu ser, busco entranhar meu corpo nas fissuras pouco perceptíveis dessa rígida estrutura, que justamente pela sua característica de rigidez, invariavelmente e involuntariamente tende a romper. Essas fissuras são os pequenos espaços que conseguimos para realizar propostas significativas e afetivas. Eles sempre estão lá e são nessas fissuras, nesses espaços e tempos que meu corpo encontra o seu devir.

O tempo útil é o tempo do afeto, da criação. E o tempo é um tema muito importante na Educação, o que me trouxe à memória o conceito de tempo aiônico, que pode ser entendido como o tempo do brincar, fazendo um contraponto com o tempo cronológico e burocrático.

Brincar é atentar para o presente. Uma criança que brinca está envolvida no que faz, enquanto o faz. Se brinca de médico, é médico; se brinca de montar um cavalo, é isso que ela faz. O brincar não tem nada a ver com o futuro. Brincar não é uma preparação para nada, é fazer o que se faz em total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade
(VERDEN-ZÖLLER; MATURANA, 2004, p. 230).

Essa percepção da maneira como nos relacionamos com o tempo sugere uma importante reflexão sobre a forma como nossa sociedade ocidental nos posiciona frente à vida, com o olhar e todos os sentidos voltados para o futuro, deixando de lado aquilo que realmente temos, ou seja, o tempo presente.

Deposito minha curiosidade nos corpos que brincam e como me relaciono com esses corpos que querem brincar, mais do que qualquer outra coisa. Segundo Winnicott (1975), em sua abordagem psicanalítica, o desenvolvimento integral, saudável e digno, principalmente na infância, só pode acontecer tendo essa base. O brincar é uma necessidade diária para o desenvolvimento saudável da criança, envolve a criatividade, o jogo simbólico e possibilita outros significados para todos os nós que recebemos na vida. E essa necessidade não se restringe à infância, quanto mais “infancializado” é meu corpo, quanto mais eu brinco, percebo que melhores são as minhas práticas, minha relação com o outro, com o planeta e comigo mesma. Sou partidária e defensora da educação como um processo disseminador do bem viver, do respeito e do afeto como princípios estruturantes das práticas docentes.

Enfim, vez por outra percebo que meu corpo torna-se um brinquedo ambulante, pois invariavelmente essas crianças sentem a necessidade de brincar não só comigo, mas com todo o meu corpo. Seja me puxando, me apertando, beliscando ou simplesmente sentindo a textura dos meus cachos, mexendo na minha roupa, nos meus dedos, agarrando minhas pernas, me chamando a atenção para algum detalhe no chão ou para a aranha papa-mosca que apareceu na parede. Gosto de perceber que eles me sentem como alguém próximo e, em algum aspecto, alguém igual, que busca estar com eles nos seus processos, nas suas criações, descobertas e na maneira como eles são afetados pelo mundo.

Meu corpo busca uma educação que não me traga dor e não faça doer outros corpos por meio da intencionalidade de corrigir e transformar as crianças em pequenos adultos. Quero ser alívio e refrigério para aqueles pequenos corpos que chegam transtornados pela falta do colo da mãe, ou pelo desconforto de ainda sentir sono, ou medo da estrutura tão grande e fria que a escola muitas vezes apresenta. Essa é minha intencionalidade, pois a relação mais genuína que posso oferecer aos meus pequenos, passa pelo tônus, pelo olhar, pelo sorriso, pelas caretas que faço, pelas músicas que canto, pela dança, gestos e barulhos que faço com a boca ou com as palmas das mãos e meus pés batendo no chão, pelo toque de aconchego ou de diversão, quando imito a formiguinha que vai subindo pelas costas na hora do banho, enfim, por essa intimidade e afeto tão especiais que são muito possíveis na Educação Infantil. E, por que não, pela vida toda?

Ser parte da brincadeira, aprimorar minhas habilidades emocionais para entender melhor as emoções das crianças para com elas tecer afetos e conhecimentos é o meu dever. Essa vontade de potência encontra suas bases na vida integrada à natureza e no amor incondicional ao próximo, às coisas do mundo e a mim mesma, que são meus exercícios diários. Quero abraçar meus erros, dúvidas e cansaços para não esquecer que sou humana e que falho e certamente falharei diariamente nessa busca por um ideal de educação pelo movimento afetivo do corpo que brinca e que busca sua infância.

Este trabalho busca justamente percorrer o caminho deste corpo que escreve, e apresentar transformações suscitadas pelas vivências na Educação Infantil e na pós-graduação em Educação Psicomotora do Colégio Pedro II, visto que minhas jornadas nessas duas instituições iniciaram quase que simultaneamente, fato que me fez abrir possibilidades, até então, impensáveis sobre as relações possíveis entre corpo e educação.

4 TESSITURAS METODOLÓGICAS E RELATOS DE EXPERIÊNCIA: COTIDIANO E NARRATIVAS DE UMA PROFESSORA-PESQUISADORA

A construção de conhecimentos tecidos e compartilhados ao longo da pós-graduação em Educação Psicomotora veio para mim ao mesmo tempo que iniciei minha vida como professora na Educação Infantil. Essa coincidência foi muito importante para que eu pudesse me estruturar e me descobrir como professora. A princípio não foi fácil e me senti desconfortável diante dos desafios que se apresentavam diariamente. Mas, no decorrer do tempo, fui descobrindo que aprender a lidar com incertezas e me abrir para as possibilidades do cotidiano se tornaram meus métodos e o sentido de tudo o que faço, assim como minha maneira de me fortalecer emocionalmente nesta jornada pessoal e profissional.

Não posso negar, experimento uma mistura de emoções que o cotidiano na Educação Infantil suscita. Na verdade, o cotidiano na educação, em qualquer que seja o segmento, é surpreendente, porque é revelador da realidade vivida, e nos faz lidar com incertezas e dúvidas, como apresentado em trecho do texto *A difícil arte/ciência de pesquisar o cotidiano*:

O problema é que o cotidiano é a hora da verdade. É ali que os grandes projetos, as grandes explicações, as grandes narrativas e as grandes certezas são confirmadas ou negadas, e o que complica ainda mais é que às vezes a mesma certeza que num momento é confirmada, no momento seguinte, é negada
(GARCIA, 2003, p.193).

Por isto, procuro ser uma professora que se ocupa em pesquisar e refletir sobre esse cotidiano que tanto desafia. Como posso aprender mais e melhor a cada dia? Melhor, significa, nesta linha de pensamento, trabalhar por meio de práticas afetivas e brincantes, que encantem, envolvam e façam sentido. O que me remete ao conceito de professora investigadora de sua própria prática:

Neste processo de tentar compreender o compreender de seus alunos e alunas, de procurar explicações para a aprendizagem de alguns e a não-aprendizagem de outros, assumem uma postura investigativa, tornando-se professoras-pesquisadoras de suas próprias práticas. Muda o seu olhar, o seu escutar, o seu tocar, o seu provar, o seu cheirar; elas mobilizam todos os seus sentidos e os seus conhecimentos teórico-práticos para melhor compreender o que agora lhes parece tão complexo
(GARCIA; ALVES, 2002, p. 117).

Este trecho sintetiza bem o quanto são importantes as relações que se estabelecem por meio do corpo da professora no fazer pedagógico. É dessa maneira que coloco meu corpo todo disponível para o delicado processo diário das práticas na Educação Infantil. Entender a forma como as crianças se expressam, aprendem, se relacionam com o mundo e com elas mesmas é algo fundamental nas minhas pesquisas e na estruturação das minhas práticas. E essa observação constante tem no cotidiano, nas atividades mais aparentemente corriqueiras, como a hora do banho, a fonte maior de informações e inspiração para as práticas conectadas aos afetos das crianças, aos seus interesses e às possibilidades que elas apresentam. Os fatos vividos, que agora narro, produziram e produzem em mim reações e reflexões que vão constituindo a minha formação, pois:

A narrativa de vida e o método (auto)biográfico não objetivam apenas que o sujeito fale de si, pois esse discurso é uma oportunidade para ele refletir sobre sua história, elencando fatos – do passado e do presente – para construir conhecimento acerca de si e poder, assim, pensar em seu projeto de vida.

(MIRANDA FREITAS; MEIRELES BARGUIL, 2021, p. 284)

Por isto, entendo que a investigação narrativa, como método de pesquisa, é capaz de abarcar minhas tentativas para chegar aos resultados elencados até aqui e que são a razão do meu fazer docente e a forma que encontrei para estabelecer minha identidade profissional e a maneira de estar no mundo, dando sentido a tudo que faço. Como já disse antes, é uma busca constante que exige o esforço de compreensão do meu percurso formativo. E é por esta razão que a pesquisa narrativa, ou a “narrativa de si”(2021, p 289), foi o método privilegiado para este trabalho de construção da minha identidade docente.

Esta identidade em construção tem suas bases nos estudos em Educação Psicomotora, que inauguraram, para mim, uma forma de compreender a existência humana sob a perspectiva do ser integral. Esse paradigma que considera mente e corpo indissociáveis e ocupando o mesmo lugar de relevância para a Educação é um pressuposto para o acolhimento que pretendo oferecer como professora, pois entendo que o gesto é a expressão máxima do que pensamos e o significado do que sentimos. E olhar as crianças, observar e refletir tentando decifrar seus sentimentos, suas emoções diante das atividades, dos espaços, dos materiais e nas brincadeiras

e interações para conseguir propor práticas que contribuam para o seu desenvolvimento e processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, tenho aberto cada vez mais espaço para a intuição e a percepção, que são anteriores à racionalização, como meios de estabelecer conexões de afeto. Nós, professoras, trabalhamos com corpo, com emoções e com grupos, o que exige muita sensibilidade e reflexões sobre as práticas. O amor, o trabalho e o conhecimento formam a tríade que vem orientando minhas práticas na escola e nos demais ambientes, por uma questão de sobrevivência. Do contrário, seria insustentável viver sem o sentimento de um bem viver que eu experimento ao perceber o afeto das crianças e as conexões que nos permitem construir sentidos juntas.

No texto *Conversa sobre pesquisa* (GARCIA; ALVES, 2002), é destacada a importância da sensibilidade e das emoções na formação das professoras, o que considero fundamental para melhor entender e contribuir para o campo da Educação Infantil, segmento que compreende o ato de cuidar como parte indissociável do desenvolvimento nessa fase da vida:

Quem vive esta experiência, se torna melhor professora. Sim, porque a gente é melhor professora não só porque estudou, mas porque viveu essas oportunidades de se emocionar e deixar a emoção transbordar, aparecer, sem esconder, sem precisar se mostrar neutra por ter sido ensinada a ter vergonha de se emocionar. Não tem de ser neutra, tem é que se deixar encharcar de emoção para poder ter mais sensibilidade com os alunos e alunas, a fim de melhor compreender o seu compreender (GARCIA; ALVES, 2002, p. 116).

A partir dos estudos do cotidiano e da perspectiva da professora-pesquisadora, desenvolverei no próximo capítulo análises reflexivas de minha própria prática a partir de relatos de experiência. Para isso, tomo como pressuposto a compreensão da narrativa como um escopo de fundamental importância para compartilhar saberes e fazeres.

Esta escolha metodológica, não é em si uma escolha, mas algo que se impõe pelas características desse processo de produção de conhecimentos que se dá nas experiências vividas no cotidiano da Educação Infantil. Cabe então, antes de encerrar este capítulo, a reflexão de porque não foi possível aplicar a esta pesquisa os paradigmas e métricas cientificistas que buscam quantificar e delimitar o que se pesquisa.

A questão é que essa lógica, pelo seu determinismo decompositor/compartimentador, produz um método científico, ou melhor, a necessidade de um método científico bem delimitado, o qual se assenta na redução da complexidade do mundo e das relações que nele e com ele se estabelecem, assumindo uma causalidade/linearidade de acontecimentos. Assim, concebe o conhecer como um quantificar. Isto finda na geração de um tipo de conhecimento que mais pretende dominar do que entender, que coloca quem pretende conhecer em uma posição pretensa de apenas controlar e observar, sendo tal observação válida, apenas, se parte de um experimento reproduzível e generalizável (RIBEIRO; SANCHES SAMPAIO; DE SOUZA, 2016, p. 139).

Portanto, tais inspirações teórico-metodológicas me deram subsídios para realizar as reflexões e a articulação entre teoria e prática neste estudo. A seguir, apresento, desse modo, alguns relatos de experiência e registros da prática cotidiana, enquanto professora-pesquisadora, a fim de compartilhar processos de aprender e ensinar com as crianças colocando meu corpo para brincar e se afetar com elas.

4.1 Narrativas e experiências: o brincar como forma de ser e estar no mundo

Nesta última parte, trarei relatos das práticas que venho construindo com e para crianças na faixa etária entre dois e cinco anos, que são o público da Educação Infantil. Trata-se do meu esforço de registrar e compartilhar algumas das experiências que considere interessantes do ponto de vista das interações, relações de afeto e aprendizagem. Como recurso para melhor ilustrar o escopo deste trabalho, apresentarei algumas imagens, como tentativa de captar um pouco da emoção e da entrega das crianças nos momentos vividos em algumas práticas.

Para tentar definir minhas práticas, julgo ser as de uma professora, sobretudo brincante e performática, que busca o encontro de olhares, o encantamento, o riso, o aconchego, o contato genuíno e espontâneo dos pequenos. Genuíno porque eles não fingem o que não sentem, mais que isto, eles percebem o que realmente sentimos, pela leitura que conseguem fazer de nosso diálogo tônico. Esta é uma habilidade que tenho observado nas crianças, o que me faz entender a importância de estar inteira, íntegra, disponível para elas, pois, do contrário, as conexões de afeto, tão necessárias para a aprendizagem, dificilmente acontecerão.

Portanto, nas práticas com as crianças procuro o contato com o que há de mais natural e essencial, busco a conexão com o que mobiliza e movimenta o interesse dos pequenos. Digo procuro porque é justamente isso, uma busca e procura constante, cotidiana. Não sei ainda se é possível chegar a um lugar definitivo, se essa procura acaba algum dia, na verdade desconfio, quase que tendo certeza, que se trata de um caminho sem fim, que dá voltas, sobe e desce, passando por várias encruzilhadas, no qual, vez por outra, me vejo perdida e depois me encontro, mas que continuará, é um caminho que envolve a escolha de continuar, aceitando a dúvida, a incerteza como método.

Quando me sinto um pouco perdida, o que me mostra de novo o caminho é o contato afetuoso e franco das crianças. Para tanto, preciso estar atenta, com todos os meus sentidos, na verdade todo o meu corpo voltado para o momento das interações que todos os dias tenho a oportunidade de viver. É a partir dessas interações que estruturo minhas práticas, minha maneira de ser professora na Educação Infantil. Para tanto, tento, a cada dia, ser uma professora que pesquisa sobre sua própria prática, registrando, refletindo e buscando as transformações

necessárias para que seu fazer docente não só resista às dificuldades e desafios provenientes da realidade de precariedade que ronda a educação, no que se refere às políticas públicas, mas que seja fonte de satisfação e transformação pessoal.

4.1.2 Somos natureza

Outro ponto de reflexão que considero da maior relevância em minhas práticas é o entendimento de que o ser integral precisa estar conectado com a natureza, pois sem isso vamos nos apartando do que é essencial e vamos adoecendo nossos corpos e o mundo, a exemplo de tantos desastres ambientais causados pela exploração desmedida e destruição da natureza.

Todas as vezes que observo as crianças nas suas interações com a natureza, percebo o quanto elas são espontaneamente integradas aos elementos do ambiente, sem qualquer problema, estabelecendo uma relação horizontalizada, que proporciona muito prazer e alegria, ou seja, um verdadeiro encontro entre iguais. E aqui recorro novamente à filosofia *teko porã* para embasar essa linha de pensamento:

A filosofia teko porã ensina que durante a infância que se aprende que não estamos distantes de outros seres sensíveis e podemos conversar com cada um deles. De acordo como Benites, dentro dos contextos guaranis, as crianças descobrem que não estão filiadas apenas aos seus parentes humanos. Mas fazem parte de uma realidade mais vasta que inclui outros animais, vegetação, rios estrelas, sol, lua, etc (NOGUEIRA; BARRETO, 2018, p. 635).

Por perceber e entender a importância da natureza para o desenvolvimento saudável das crianças e também por um posicionamento político que concebe a natureza não como recurso a ser explorado, mas parte essencial da nossa existência, procuro ao máximo propor práticas ao ar livre e em contato com os elementos naturais, sempre atenta aos interesses das crianças. Na escola, sou conhecida como a “tia da horta e do jardim”. A que leva para coletar folhas e pedras, para regar as plantas e colher verduras e legumes. Eles amam essas atividades. Esse é o único caminho que consigo trilhar sem medo.



Figura 1 – “Colocando as plantinhas na terra” (Fonte: arquivo da autora)



Figura 2 - Atividade de colheita de hortaliças com crianças na faixa etária ente dois e três anos (Fonte: arquivo da autora)



Figura 3 - Crianças na faixa etária entre quatro e cinco anos coletaram folhas que estavam no chão do pátio para a criação de uma “arte de folhas”, conforme elas intitularam (Fonte: da autora)

Movimento e pensamento, movimento e aprendizagem, integração à natureza, afeto e liberdade, são ingredientes da mistura que procuro fazer nas minhas práticas, pois acredito que sem estes elementos, o processo de ensino-aprendizagem e a construção de conhecimentos e sentidos, por mim e pelas crianças, ficam comprometidos.

No decorrer deste percurso formativo, tive a oportunidade de estar diante de conhecimentos e vivências que me fizeram tomar a decisão de não me colocar na posição de, em nome de controlar todos os riscos e ditar o que é mais importante para aprender, impedir as pequenas, porém grandiosas, porque cheias de sentidos, aventuras e descobertas das crianças. Entendi que não é ético, não é saudável, não faz bem nem para elas e nem para mim.

Para pensar em práticas que levem em consideração as necessidades desses corpos cheios de energia que habitam a Educação Infantil, foi preciso apurar meus olhos e abri-los bem para o outro. Ou seja, precisei desenvolver o olhar psicomotor para compreender que a percepção desse outro passa não só pelo olhar, mas por todo o corpo, passa pela pele, por todos os sentidos. E não vejo lugar melhor para experimentar essa relação do que nas oportunidades de interação que a Educação Infantil pode proporcionar, pois as crianças se expressam com o corpo

todo e por meio do jogo simbólico, como podemos verificar na referência abaixo sobre o trabalho da Psicomotricidade no contexto educativo:

O trabalho da Psicomotricidade, baseado nas práticas corporais que buscam evidenciar o movimento e a expressão a partir do jogo simbólico, embalado por propostas, espaços, outros sujeitos e materiais, possibilita emergir a potencialidade de cada criança no contexto educativo. Em uma rede de relações consigo mesmo, com o outro, com os materiais e o ambiente, as crianças expressam sentimentos, exploram suas potencialidades e, a partir do jogo simbólico, elaboram questões pessoais que nem sempre conseguem ser verbalizadas (PERROTTA; FERREIRA; SCHAEFER; AGUIAR, 2018, p. 22).

Método é uma escolha de caminho para que se chegue a um determinado lugar. No caso deste trabalho de investigação, o lugar que pretendo chegar, não é em um momento futuro, mas a cada dia de trabalho e de interação, cotidianamente. É o lugar presente do encontro com afeto, que potencializa e acolhe as emoções, os corpos, os seres, pois sem afeto não é possível estabelecer as conexões necessárias para a aprendizagem e a construção de conhecimentos.



Figura 4 - Brincadeiras no pátio e giz para quem quiser desenhar (Fonte: arquivo da autora)

As atividades ao ar livre são as preferidas e, se puderem desenhar, o momento fica perfeito. Percebo nas crianças da pré-escola um desejo constante de

expressão por meio de desenhos, seja no papel, no chão, no quadro, no próprio corpo ou no de outra criança. Na superfície que for possível desenhar, elas desenharão. A necessidade de experimentar diferentes texturas também é frequente. No caso apresentado na figura 4, foi uma oportunidade de criação que envolveu o prazer de utilizar os materiais para riscar o chão e o compartilhamento de saberes.

Como é possível perceber, o brincar se faz presente na própria forma como as crianças habitam o cotidiano e nas maneiras como estabelecem relações de afeto e aprendizagem com elas. Nosso processo, na maioria dos encontros, tem origem com e nos detalhes que elas mesmas trazem e, claro, nos detalhes que elas percebem e que lhes chamam tanto a atenção. A formiga que passa, o pedacinho de papel amassado no cantinho do chão, as folhas secas que caem das árvores, os brincos que estou usando, tudo remete a uma riqueza de possibilidades que o imaginário infantil, tão fértil, pode suscitar.

Estar ao ar livre, brincar com os elementos da natureza, experimentar as cores. Essas são algumas das atividades que as crianças mais demandam e que eu sempre procuro me colocar disponível para experimentar com elas.



Figura 5 - Experiências com cores e texturas são das atividades que mais gostam de realizar em sala (Fonte: arquivo da autora)

As atividades que proponho têm relação direta com aquilo que observo que encontra o afeto, o desejo e a alegria das crianças, por este motivo, atividades com tintas fazem parte do nosso portfólio. No caso do momento registrado na figura 5, as crianças quiseram criar uma moldura bem colorida para as fotos delas mesmas em atividades diversas no contexto escolar. Foi um trabalho que elas idealizaram para uma exposição feita para as suas famílias.

Eu percebo que a atividade alcançou a conexão com as crianças, quando eles ficam desse jeito, concentradas, totalmente envolvidas com o que estão fazendo, sem se importarem com mais nada. Outra característica importante na análise das atividades é o quanto tal atividade pode colaborar para que as crianças consigam trabalhar juntas e de forma colaborativa, compartilhando espaços e materiais.

A partir das vivências psicomotoras, percebemos cada sujeito envolvido afetado em sua particularidade na relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente e seus objetos. Não podemos definir a proporção do afeto de cada um, ou seja, o que afetou positivamente ou negativamente, nem o que, de fato, foi afeto, mas ficamos com a percepção da transformação em cada um

(PERROTTA; FERREIRA; SCHAEFER; AGUIAR, 2018, p. 32).

Por isto, procuro ofertar materiais diversos e variadas possibilidades de experiências e interações, levando em consideração os interesses e desejos das crianças, bem como os aspectos lúdicos para que eu avalie constantemente aqueles que mais se adéquam aos princípios que estou utilizando como orientadores para as minhas práticas.



Figura 6 - Uma visita ao “bebê abóbora” (Fonte: arquivo da autora)

A foto acima registra o momento de encontro das crianças de dois e três anos de idade com a abóbora que plantamos na nossa horta e que elas batizaram como “bebê abóbora”, pois elas a acompanhavam desde que era um pequeno brotinho e já se aproximava o momento da colheita.

Essa é uma atividade que faz com que transbordem de alegria, euforia e muito afeto. Por meio dessa experiência como a terra e um vegetal que elas

semearam e viram nascer, acompanhando a passagem do tempo e as modificações pelas quais a abóbora foi passando, as crianças puderam vivenciar conceitos e elaborar suas próprias teses sobre o fenômeno.

Esta proposta de trabalho consistiu em oferecer às crianças o acesso à natureza, que é o espaço onde elas se entregam de corpo inteiro e emoções e, portanto, onde elas aprendem com prazer e significados que deixam marcas que provavelmente não se apagarão.



Figura 7 – O jacaré veio participar da nossa rodinha (Fonte: arquivo da autora)

Um pouco mais da professora brincante. Nesta fotografia, trago um momento de brincadeira com as crianças, em faz-de-conta, onde me tornei integrante do lúdico e imaginário na construção do brincar delas. No caso, assumi o papel de jacaré e as crianças eram os peixinhos. Enquanto alguns se afastavam, outros queriam ter a emoção de se arriscar e chegar bem pertinho para ver o que iria acontecer.

Atividades como as que trouxe neste trabalho, indicam o caminho do que venho perseguindo como minha identidade docente, ou seja, é no brincar, no ato

que promove o afeto, que nos conecta com uma essência muitas vezes adormecida, que nos faz passear pelo tempo, sem perceber que ele está passando, que consigo ter esperança todos os dias no cotidiano escolar como espaço que pode sim potencializar os corpos das crianças e das professoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar a este ponto do trabalho e da minha formação é motivo de grande alegria, satisfação e também cansaço. Sou integrante da primeira turma presencial pós-pandemia de Covid, a Turma 6 da Pós-graduação em Educação Psicomotora do Colégio Pedro II, com toda a carga que isso pode representar. Definitivamente, não foi um percurso fácil, assim como foi transformador e revelador de caminhos que jamais pensei trilhar e que se tornaram minha forma de resistência a um sistema que busca regular, formatar e preparar corpos para um devir baseado na cisão entre corpo e mente.

Nesta etapa final da pesquisa, apresento a síntese da reflexão proposta no decorrer das linhas deste trabalho e algumas possíveis contribuições para o fazer docente na Educação Infantil, quais sejam: Considerar o corpo integral e a importância de brincar livremente, em qualquer espaço, mas especialmente ao ar livre e na natureza, como forma de potencializar os corpos e favorecer a construção de conexões de afeto e aprendizagens significativas, para as crianças e também para a professora-pesquisadora, que tem no cotidiano sua fonte de reflexão.

A escolha da metodologia tem sua justificativa quando levamos em consideração “Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.” (BARROS, 2006, s/p.) É com base no encantamento, nas emoções e nas conexões de afeto que meu trabalho foi tomando forma e sentido. Portanto, não poderia seguir outro caminho que não fosse a inspiração que os estudos do cotidiano e a pesquisa narrativa me potencializaram para compreender, nas práticas adotadas, a maneira como os alunos aprendem, me afetam e são afetados.

Como ideia de futuro, pretendo aprofundar minhas reflexões e pesquisas em Educação Psicomotora no sentido de aprimorar práticas na Educação Infantil, com a constante análise sobre a intencionalidade necessária para promoção do desenvolvimento de seres humanos integrais, o que só é possível, como definido por Merleau-Ponty por meio do “corpo próprio”, o corpo que busca sentidos na vida, nas experiências e vivências no mundo.

Para finalizar, é importante destacar que este trabalho não tem a pretensão de esgotar qualquer tema que tenha sido tratado em seu percurso de construção. A temática do brincar livre na Educação Infantil, tendo como foco a pesquisa do cotidiano dos corpos das crianças e da professora que brinca e pesquisa sua própria prática são assuntos que devem estar sempre, por todos os motivos que foram expostos nessa narrativa e por todos os outros que não foram abordados, mas que dizem respeito ao reconhecimento da importância da Educação baseada no afeto e no respeito aos indivíduos na sua integralidade, para que tenhamos a qualidade e a dignidade que são direito de todas e todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, M. **Memórias Inventadas: A Segunda Infância**. São Paulo: Planeta, 2006.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas – as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, Vozes, 1987.

GARCIA, Regina Leite e ALVES, Nilda. **Conversa sobre pesquisa**. In: Professora Pesquisadora: uma práxis em construção. Org. Maria Teresa Esteban e Edwiges Zaccur. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2ªed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1999.

MIRANDA FREITAS, B., & MEIRELES BARGUIL, P. (2021). **Histórias de vida e pesquisa (auto)biográfica: contribuições para a formação da identidade docente**. Revista Educar Mais, 5(2), 280–293.

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. **Infancialização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas**. Childhood & philosophy, vol. 14, núm. 31, 2018, Setembro-Dezembro, pp. 625-644 Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. **Sobre o corpo-afeto em Espinosa e Winnicott**. Rev. Epos, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, dez. 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2013000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 jun. 2023.

PERROTTA, Camila ; FERREIRA, Cintia T. ; SCHAEFER, K. S. A. Bizzo ; AGUIAR, Rosana de Moura . **O OLHAR PARA A DIVERSIDADE A PARTIR DAS VIVÊNCIAS PSICOMOTORAS COM CRIANÇAS**. Práticas em Educação Infantil , v. 4, p. 21-33, 2019.

RIBEIRO, T.; SANCHES SAMPAIO, C.; DE SOUZA, R. INVESTIGAR NARRATIVAMENTE A FORMAÇÃO DOCENTE: NO ENCONTRO COM O OUTRO, EXPERIÊNCIAS... **Roteiro**, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 135–154, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i1.9271.

Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271>. Acesso em: 12 out. 2023.

SCHAEFER, K. S. A. Bizzo. **O corpo como vontade de potência no cotidiano escolar**. Buenos Aires: Corpora Ediciones, 2021.

VERDEN-ZÖLLER, Gerda; MATURANA, Humberto Romesín. Brincar: o caminho desdenhado. In: MATURANA, Humberto Romesín; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Tradução de JOSÉ OCTÁVIO DE AGUIAR ABREU e VANEDE NOBRE. Rio de Janeiro, 1975.