

Repercussões da abordagem psicomotora relacional no cuidado socioemocional de docentes da educação infantil

Data de submissão: 23/09/2024

Data de publicação: 29/04/2025

Maria Isabel Bellaguarda Batista

ÍNTEGRA – Centro de Desenvolvimento Humano Relacional
Fortaleza, Ceará, Brasil

Nadja Karan Miranda Almeida

ÍNTEGRA – Centro de Desenvolvimento Humano Relacional
Fortaleza, Ceará, Brasil

Jéssica Melo Coelho

ÍNTEGRA – Centro de Desenvolvimento Humano Relacional
Fortaleza, Ceará, Brasil

Patrícia Oliveira Lima

Universidade de Fortaleza
Fortaleza, Ceará, Brasil

Resumo: Este artigo visa apresentar os resultados de uma intervenção realizada pelo ÍNTEGRA, Ceará, Brasil no Centro de Desenvolvimento Humano Relacional em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME, baseada na abordagem da Psicomotricidade Relacional, voltada para o cuidado socioemocional de docentes da educação infantil, destacando a importância do corpo e do afeto na compreensão do comportamento humano e nas relações pedagógicas. Entre setembro de 2021 e agosto de 2022, 298 educadores, selecionados de um universo de 1.168 participantes provenientes de Centros de Educação Infantil (CEI) e creches parceiras, participaram da pesquisa. O estudo utilizou uma metodologia mista, combinando dados quantitativos (coletados por questionários aplicados antes e após a intervenção via *Google Forms*) e qualitativos (registros de *feedback*, autoanálises e diários de campo). A pesquisa buscou investigar se a intervenção contribuiu para o aprimoramento das competências socioemocionais dos professores e analisar como essas melhorias impactaram sua prática pedagógica. Os resultados indicaram uma correlação significativa entre a redução do estresse percebido, fortalecimento da saúde mental autorreferida e das competências relacionais, com impactos positivos na prática pedagógica diária. Os participantes relataram que o programa proporcionou um maior entendimento sobre a importância do brincar livre, autonomia, e expressividade afetiva, além de promover resiliência, autoconfiança e melhor manejo de situações desafiadoras. O estudo concluiu que o programa é viável e adequado para educadores da educação infantil, contribuindo para a qualificação do ensino e o bem-estar docente, sugerindo que novos estudos com grupos de controle e acompanhamento de longo prazo podem ampliar a compreensão dos impactos dessa formação.

Palavras-chave: Psicomotricidade Relacional. Cuidado socioemocional. Desenvolvimento infantil.

Repercussions of the relational psychomotor approach on the socioemotional care of early childhood educators

Abstract: This article aims to present the results of an intervention conducted by ÍNTEGRA, Ceará, Brasilinter for Relational Human Development in partnership with the Municipal Education Secretariat of Fortaleza (SME), based on the approach of Relational Psychomotricity, focused on the socio-emotional care of early childhood education teachers. The intervention emphasized the importance of the body and affection in understanding human behavior and pedagogical relationships. Between September 2021 and August 2022, 298 educators, selected from a pool of 1,168 participants from Child Education Centers (CEI) and partner daycare centers, took part in the study. The research employed a mixed-methods approach, combining quantitative data (collected through pre- and post-intervention questionnaires via Google Forms) and qualitative data (feedback records, self-assessments, and field diaries). The study aimed to investigate whether the intervention contributed to the enhancement of teachers' socio-emotional competencies and to analyze how these improvements impacted their pedagogical practices. The results indicated a significant correlation between perceived stress reduction, strengthened self-reported mental health, and improved relational competencies, with positive effects on daily teaching practices. Participants reported that the program provided a greater understanding of the importance of free play, autonomy, and affective expressiveness, as well as promoting resilience, self-confidence, and better handling of challenging situations. The study concluded that the program is feasible and suitable for early childhood educators, contributing to the improvement of teaching quality and teacher well-being, suggesting that future studies with control groups and long-term follow-up could expand the understanding of the impacts of such training.

Keywords: Relational Psychomotricity. Socioemotional care. Child development.

1. INTRODUÇÃO

A Psicomotricidade se configura como uma ciência de campo transdisciplinar, que estuda e investiga o comportamento humano enfocando de modo sistêmico influências das relações recíprocas entre corpo, psiquismo, motricidade e cognição, em suas múltiplas e complexas manifestações biopsicossociais, afetivas emocionais e psicossociocognitivas (FONSECA, 2010).

A Psicomotricidade Relacional, como uma das abordagens desta ciência, em suas intervenções, privilegia o trabalho em grupo, o brincar livre, a comunicação tônica, verbal e não verbal, além de exigir leitura e decodificação do simbolismo contido no ato vivido pela pessoa, visando facilitar experiências socioafetivas e relacionais que embasam o bem-estar do sujeito (VIEIRA; BATISTA; LAPIERRE, 2013).

Esta abordagem da Psicomotricidade conta com uma teoria de desenvolvimento psíquico própria articulada na prática com uma metodologia que coloca o corpo como eixo central e como elemento fundamental para compreensão do comportamento humano. Nela são enfatizadas todas as formas de comunicação e vínculo, explorando, especialmente, a comunicação tônica, vivenciada corpo no corpo, por meio de um brincar livre. Vale ressaltar que esse jogo

espontâneo tem uma intencionalidade pedagógica em sua proposição e segue um plano metodológico, abordando diversas dimensões do desenvolvimento humano de forma prazerosa, desafiadora, criativa e investigativa que possibilitam o aprimoramento pessoal de forma integral (BATISTA, 2019).

A conexão entre Psicomotricidade Relacional e Educação, segundo Batista (2019), envolve processos de educar, ensinar e aprender por meio de uma pedagogia da descoberta, ativa e afirmativa, que com ênfase num olhar investigativo sobre a subjetividade inter-relacional de docentes e discentes, imbricados por questões socioemocionais presentes no cotidiano escolar.

No que se refere mais especificamente à Educação Infantil, o Programa de formação norteado pela abordagem da Psicomotricidade Relacional, em foco neste estudo, destaca-se pela ênfase na importância do trabalho em grupo, investindo para que o sujeito encontre seu lugar de valor nos grupos sociais aos quais pertence, na autenticidade vivida por meio do brincar livre, no ajuste positivo da agressividade e dos limites, na escuta sensível e afetiva da comunicação tônica capaz de facilitar o ajuste positivo do poder pessoal nas relações interpessoais (BATISTA, 2024). Na prática, propõe aos educadores experienciar por meio do brincar, eles mesmos, numa vivência pessoal, o prazer de descobrir, criar e aprender, sendo, sentindo, agindo e reagindo de modo livre, humano e engajado nas relações consigo e com o mundo circundante, aproveitando todos os estímulos ao desenvolvimento pleno do potencial humano, conforme pregam os manuais pedagógicos atuais. Em síntese, propõe-se que o educador viva na própria pele o que eles desejam propiciar às crianças na relação pedagógica escolar.

Importantes investimentos quanto a atualizações curriculares, legislação, construção de novos prédios, aquisição de material para o ensino, criação de cargos técnicos e formação continuada de professores vêm sendo aplicados no Brasil, especialmente, nas redes públicas de ensino, conforme apontam pesquisas sobre o cenário educacional atual. Entretanto, não se percebe ainda, por parte dos órgãos responsáveis pela educação brasileira, o necessário investimento nos aspectos que tocam o comportamento socioemocional e a saúde mental do docente, fatores que certamente afetam a relação professor-aluno e que têm influência direta sobre o desempenho escolar (BATISTA, 2013).

Apesar de se reconhecer a importância da formação pessoal e socioemocional do docente, Falcão e Ferreira (2020) assinalam que a perspectiva no preparo conteudista e técnico do professor, ainda hoje, é priorizada em detrimento da formação que estimula o desenvolvimento de modo mais integral e integrado. Apesar disso, embora ainda predominantemente no nível de discurso, observa-se que o foco em desenvolvimento integral do educador vem gerando movimentos na área de ensino por parte de órgãos oficiais visando minimizar a falta de integração entre conhecimentos adquiridos na formação e os resultados na prática docente, reconhecendo que esta ação pode melhorar o nível de aprendizagem e de estímulo à autonomia de docentes e discentes no contexto da educação.

Batista (2014) destaca a importância de investimentos nessa perspectiva, sublinhando que no contexto escolar a necessidade de o docente responder a uma série de demandas subjetivas e inusitadas, de modo minimamente equilibrado e coerente, exigem do profissional competências socioemocionais que não são desenvolvidas durante sua formação acadêmica nem consideradas para fins de planejamento de processos formativos continuados.

Lançando-se um olhar para as exigências contemporâneas abordadas ao longo dos últimos anos (BAUMAN, 2003; MORIN, 2018; PRIGOGINE, 1996; ZARAGOZA, 1999), constata-se que o professor vem somando uma carga excessiva de estresse, tendendo a perder o sentido de seu trabalho, vivenciando um mal-estar constante em sua prática docente e não encontrando prazer em trabalhar, fragilizado em suas possibilidades de criar, de imaginar, de sonhar, de ser e de se sentir verdadeiramente produtivo.

Com o advento da pandemia de covid-19, a demanda de uma nova lógica para as relações humanas, já evidenciada no cotidiano da sociedade pós-moderna, exigiu ainda mais reinvenção sobre a maneira de conceber o ser humano, suas relações sociais e suas formas de se relacionar, de ensinar e de aprender. A vivência educacional, nesse contexto pandêmico e pós-pandêmico, impactou padrões anteriormente conhecidos na relação com alunos e seus familiares, com colegas de trabalho, com os processos de ensinar e aprender, bem como com as exigências da organização escolar e da comunidade local, configurando o exercício docente como um trabalho ainda mais estressante e com fortes interferências sociais e emocionais (BATISTA, 2024).

A escolarização exigiu mais cuidado com as relações, demandando presença sensível e segura do professor, envolvimento pessoal dos educadores com os estudantes e com a situação de aprendizagem, apontando para a necessidade premente de investimento em sua saúde mental e formação pessoal. Diante do novo panorama social, o programa de formação em desenvolvimento socioemocional para educadores norteado pela Psicomotricidade Relacional reforça a crença de que é preciso conhecimento, mas também autoconhecimento, para que o educador, a partir de ações partilhadas, possa entender o mundo que o rodeia, com base na inclusão dos afetos e da vivência das relações interpessoais permeadas e qualificadas por experiências pessoais de aprendizagem.

Nesse sentido, Vieira, Batista e Lapierre (2013) assinalam que todo ser humano é movido pelo que o afeta, tanto por elementos externos – o olhar do outro, um objeto que chama a atenção, uma informação que recebe do meio – quanto por sensações internas – medo, alegria, tristeza, fome – e responde a elas. Assim, especialmente nos contextos educacionais, a abordagem Psicomotora Relacional vem se configurando como propiciadora de (re)significação da aprendizagem ao possibilitar novas experiências sensoriais, vivenciais e relacionais com o aprender por meio do sentir.

André Lapierre e Anne Lapierre, criadores do método da Psicomotricidade Relacional, já defendiam desde a década de 1980 uma educação que considerasse, além dos conteúdos do currículo formal, a atenção aos aspectos afetivos e emocionais e o desenvolvimento integral

do professor e da criança. Lapierre e Aucouturier (1988, 2012) destacam que essa perspectiva visa “uma pedagogia do respeito e da descoberta, em que o desejo de aprender é apenas um dos componentes secundários do desejo de agir, do desejo de ser” e reiteram a importância da Psicomotricidade Relacional aplicada a formação dos educadores na escola.

Nesse percurso, parece ser fundamental lembrar que a interação professor-aluno ocupa um lugar de extrema relevância para a aprendizagem do estudante, acreditando-se que, se essa relação estiver fortalecida ou fragilizada, seja pela aproximação ou por um distanciamento dos envolvidos, isso influenciará a socialização e a aprendizagem de todos (BATISTA *et al.*, 2015). Ademais, na medida em que se aplica a Psicomotricidade Relacional na formação dos docentes, enfatizando as competências afetivas e relacionais, responde-se efetivamente às exigências atuais da educação pós-moderna, com uma proposta pedagógica capaz de efetivar objetivos educacionais evidenciados em documentos oficiais norteadores da educação brasileira na atualidade (BATISTA, 2014). Nesse sentido, cabe destacar o que preconiza o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI quando amplia a função Educar incluindo a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural, ressaltando, desse modo, que a educação...

poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis”(BRASIL, 1998, p. 25).

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa realizada pelo ÍNTEGRA, Ceará, Brasil, Instituto de Desenvolvimento Humano Relacional em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME, que buscou investigar se a intervenção baseada na abordagem da Psicomotricidade Relacional, voltada para o cuidado socioemocional de docentes da educação infantil, contribuiu para o aprimoramento das competências socioemocionais dos professores e também analisar como essas melhorias impactaram sua prática pedagógica.

2. DESENVOLVIMENTO

O processo de desenvolvimento do programa de Formação em Desenvolvimento Socioemocional do docente na educação infantil norteado pela abordagem da Psicomotricidade Relacional, contou com o número total de participantes de 1168 educadores, divididos em 26 grupos, com cerca de 45 participantes cada. No entanto, cabe ressaltar que o número de educadores envolvidos na pesquisa foi inferior, e será detalhado mais adiante neste estudo. Na primeira etapa foram abordados os conteúdos teóricos previstos em 5 módulos, com 4 horas

de duração cada um, compostos por um seminário inicial e de 4 aulas teóricas na modalidade *on-line*, realizadas no período de outubro a dezembro de 2021. Para a segunda etapa, de fevereiro a setembro de 2022, foram realizados os 5 módulos presenciais, com 4h/a de duração cada módulo, conduzidos por meio de 4 vivências práticas de Psicomotricidade Relacional e um seminário final. Durante toda a formação, no período compreendido entre os módulos, realizou-se um acompanhamento à distância fomentando estudos e reflexões por meio de questionários de autoanálise.

Os 4 módulos teóricos, foram conduzidos por professores, referências na área da primeira infância, abordando os seguintes temas: 1. impacto do desenvolvimento na primeira infância na aprendizagem; 2. aspectos da evolução psicológica do nascimento à idade adulta; 3. maturidade neurológica e desenvolvimento psíquico; 4. efeitos do ajuste positivo da Agressividade, dos Limites, da Afetividade e do Poder Pessoal, competências essenciais para a integração de atitudes que se refletem numa autonomia responsável do educador em seu trabalho com a primeira infância.

Para os módulos presenciais sob a luz da metodologia da abordagem Psicomotora Relacional, implicou-se diretamente o educador em seu processo de formação pessoal, estimulando a integração entre os conhecimentos teóricos experienciados por meio *on-line* às vivências sensoriais, presenciais, pessoais, de Psicomotricidade Relacional. Foram coordenados e supervisionados diretamente por Isabel Bellaguarda, conduzidos na prática por três psicomotricistas relacionais especialistas com formação complementar para o trabalho com adultos, além de contar com nove psicomotricistas relacionais especialistas, na função de facilitadores, sendo que, para cada grupo de 45 pessoas, entravam um especialista habilitado para o trabalho com adultos e três especialistas facilitadores.

Cada um dos 4 módulos vivenciais práticos de Psicomotricidade Relacional foi organizado em quatro tempos (ritual de entrada, tempo para o brincar livre, tempo para relaxamento e reflexões pessoais e ritual de saída). Importante destacar que nesta abordagem utiliza-se do simbolismo expresso por meio do brincar espontâneo, na relação com o espaço, tempo na relação, tônus corporal e posturas. Além disso, alguns materiais clássicos da Psicomotricidade Relacional como bolas, bambolês, cordas, tecidos, papéis, espaguete de espuma, caixas de papelão, entre outros, podem ser propostos em acordo com o objetivo da sessão, e que funcionam como mediadores da relação da pessoa consigo e com os outros e dão indícios para leitura e decodificação do psicomotricista em sua intervenção.

A seguir, apresenta-se a sequência de propostas realizadas nos módulos vivenciais, destacando que este percurso coloca em cena aspectos elencados pela proposta teórica de evolução psíquica iluminada originalmente por André Lapierre (VIEIRA; BATISTA; LAPIERRE 2013), a qual se fundamenta na evolução da pulsão de movimento, aludindo aspectos essenciais do processo de separação e individuação do ser humano, desde a vivência mais primária de fusionalidade até a autonomia. Assim, nesta proposta de formação como temas provocativos para

cada momento vivencial, em sequência, investiu-se no ajuste positivo da agressividade, dos limites, da afetividade e do poder pessoal.

• I Módulo presencial – Ajuste positivo da agressividade - Vivência com material – Bolas

Nessa vivência utilizou-se como material mediador bolas leves, de plástico, em cores variadas, que simbolicamente representam um material essencialmente dinâmico porque rolam, pulam, escapam; pode-se pegar, possuir, atacar e defender, propiciando brincadeiras que liberam de forma lúdica e prazerosa o estresse cotidiano. No plano da realidade, possuem um conteúdo relacionado a sua forma, cor, peso, volume, textura, velocidade e direção em que são arremessadas, possibilitando diversas modalidades de jogos estruturados, exploráveis pedagogicamente. No nível imaginário, podem significar a figura materna, uma criança, um bichinho de estimação, um desejo, entre outras coisas. Sua forma arredondada pode evocar vivências regressivas, ligadas a cuidado, nutrição e proteção. A relação com o objeto se modifica conforme a escolha e história pessoal de cada um (VIEIRA; BATISTA; LAPIERRE, 2013). As bolas permitem ao psicomotricista relacional entrar em relação com o outro a distância, principalmente com aquele que tem dificuldade de aproximação. No nível simbólico, também é possível viver a posse ou contenção afetiva envolvendo-as com o próprio corpo. A bola é um objeto que, no momento do relaxamento, proporciona profundas vivências de encontro com afetos positivos ou negativos, evocando imagens, emoções e sensações significantes de vivências na infância, na adolescência e na vida adulta. Pode simbolicamente representar o poder, o mundo, alguém querido que se quer possuir, como também um objeto ou alguém que se deseja destruir, como pai, mãe, chefe ou professor. Para esse módulo, buscou-se facilitar o encontro afetivo da pessoa consigo e com os outros por meio do prazer de brincar livre, desculpabilizando a expressão da alegria, do entusiasmo, do dinamismo e da criatividade, como forma de agressividade canalizada como pulsão de vida. Por meio dessas relações permeadas pela comunicação não verbal, corporal e psicotônica, almejou-se acionar o prazer de ser e existir do educador, tão especiais para a função de maternar e favorecer no bebê seu desenvolvimento desde a dependência até a autonomia.

• II Módulo presencial – Ajuste positivo da agressividade associado a importância dos limites - Vivência com material – Cordas

Nesse módulo utilizou-se como material mediador a corda. Ele apresenta uma dimensão concreta, cores variadas, textura, diâmetro e tamanhos diversos. Em geral, no plano de realidade é utilizado em jogos estereotipados e algumas vezes bem estruturados, como pular corda sozinho ou com outros, disputar um cabo de guerra, laçar, pescar, tensionar, equilibrar. No plano do imaginário pode representar um mediador de contato, de limite ou de união mesmo que a distância. É um elemento que pode facilitar vínculos com significados regressivos ou agressivos, expressos por meio de brincadeiras, tais como prender, dominar, possuir, imobilizar, comunicar, ligar, conduzir e ser conduzido, entre outras, que evocam sensações, por exemplo, de proteção, união, prisão (VIEIRA; BATISTA; LAPIERRE, 2013). Nesse módulo, especifica-

mente, norteado por intervenções próprias da abordagem relacional, utilizou-se esse material para novamente facilitar o brincar livre e, por meio desse jogo simbólico, investir no vínculo afetivo entre as pessoas, além de provocar diversas possibilidades para reconhecimento do próprio ritmo, identificações, limites pessoais e do grupo, com oportunidades de ampliá-los e/ou ajustá-los conforme a própria história e as necessidades pessoais. Ao provocar a vivência pessoal dessa liberdade de ser, objetivou-se sensibilizar o educador para compreender na prática a importância da autenticidade em sua comunicação tônica corporal ao escutar, entrar e acompanhar as propostas da criança nas descobertas e explorações imaginativas dela no ambiente escolar. Além disso, visou-se facilitar a vivência de sentimentos decorrentes da segurança do limite que funciona como organizador psíquico, o bem-estar vivido por meio do apoio mútuo, da confiança e coesão grupal com intuito de fortalecer o desejo para dar continuidade e aprofundar seu processo de autoconhecimento.

• III Módulo presencial – Ajuste positivo da agressividade, o valor dos limites e a importância dos afetos na relação consigo e com os outros - Vivência com material – Tecidos

Para esse módulo, utilizaram-se os tecidos como mediador relacional, dando continuidade e fortalecendo o encontro consigo e com o outro por meio do brincar livre. Com o propósito de ampliar a capacidade de viver com espontaneidade e segurança, destacou-se o valor simbólico contido nas relações vividas, ao mesmo tempo que se favoreceu o encontro consigo e com o outro, trabalhando a aceitação das diferenças. Investiu-se também em sua saúde mental potencializada pelas possibilidades de aprofundamento em seu autoconhecimento. Os tecidos, de fácil manuseio, na abordagem da Psicomotricidade Relacional, proporcionam, no plano de realidade, brincadeiras que instigam oportunidades pedagógicas de aprendizagem ao explorar suas cores variadas, formas diversificadas, texturas e tamanhos diferentes por meio de vivências compartilhadas ou individuais, em diversos planos espaciais, estimulando o distanciamento ou a aproximação corporal, provocando a criatividade, a leveza e a liberdade nos deslocamentos pelo espaço. Nesse contexto, trabalham-se os aspectos cognitivos ligados à função simbólica e de interpretação, além de noções de corpo e identificação. Outro aspecto presente nas sessões com tecido é a alegria e o afeto vividos nas diversas situações de identidade, de cuidar, de ser cuidado, de ser bom, de ser mau, frágil e/ou forte, entre tantos outros. Por exemplo, ao escolher tecidos transparentes opacos, de tigre ou de onça, frequentemente aparecem jogos de representação por meio da identificação com alguns personagens bons ou maus, entre eles: bruxas, fadas, monstros, jacarés, vampiros, super-heróis, expressando fantasias próprias do mundo imaginário das pessoas, que revelam registros inconscientes com conteúdo de tristeza, de sentimento de abandono, de proteção, de coragem, de solidão, de situações que fazem ressonância com vivências pessoais de angústia ou de empoderamento (VIEIRA; BATISTA; LAPIERRE, 2013).

Assim, pretendeu-se nesse módulo fortalecer sentimentos de alegria, pertencimento, confiança e afeto capazes de desencadear atitudes afirmativas no enfrentamento de desafios cotidianos. Objetivou-se o fortalecimento do desejo de adotar práticas lúdicas afetivas e da escuta

da criança com foco em seu desenvolvimento infantil integral e integrado; também se buscou ressaltar a importância da inclusão e da aceitação das diferenças como estratégia importante para estimular o desejo de aprender e socializar o conhecimento nos diversos segmentos da vida pessoal do educador e de sua vida no cotidiano de educação infantil. Por fim, visou-se estimular o reconhecimento do poder pessoal atravessado pelo afeto e por sentimentos de pertencimento e autoconfiança, para exercer sua influência positiva sobre o desejo coletivo das crianças e dos demais atores da cena educacional.

• No IV Módulo presencial – Ajuste positivo da agressividade, dos limites, dos afetos e do poder pessoal nas relações interpessoais - Vivência com material – O corpo

Para esse momento, considerando o percurso formativo e a confiança construída entre os educadores, foi utilizado como material mediador das relações o próprio corpo investido de afeto, com uma proposta dividida em dois tempos: a primeira implicando o educador para cuidar como adulto e, em um segundo momento, sendo estimulado a se permitir ser cuidado como se fosse criança, sem precisar retribuir.

Pretendeu-se provocar, na prática, o ato de cuidar e ser cuidado, por meio do jogo simbólico, em que metade do grupo vivenciava o papel do adulto cuidador de crianças e a outra metade vivenciava a criança a ser cuidada. Essa proposta vivida de modo alternado visou possibilitar a todos sentir no próprio corpo sensações e emoções desencadeadas pela experiência vivida nas duas posições. Com isso, acredita-se ter-lhes possibilitado sentir o poder daquilo que comunicam ou o que falha nessa comunicação, por meio de seu tônus, suas identificações, seus limites pessoais e limites do grupo, com oportunidades de ampliá-los e/ou ajustá-los. Também se pretendeu sensibilizar o educador para compreender na prática a importância de escutar o que o infante diz sem dizer com palavras, ampliando a capacidade do adulto para confiar em si ao cuidar, e no outro ao se entregar para ser cuidado como criança, colocando em prática a qualidade da comunicação tônica, tão importante para a relação adulto/criança. Objetivou-se, por fim, fortalecer com essa proposta a autoconfiança, a autenticidade e a sensibilidade e assegurar o poder pessoal dos educadores para uma escuta tônica corporal qualificada, ao propor, entrar e acompanhar as descobertas da criança, além de estimular uma cultura de afeto, respeito e descoberta do potencial infantil para desenvolver-se e aprender a Ser no cotidiano escolar, como estratégia essencial à construção de uma sociedade mais próspera.

Em síntese, podemos apontar que o percurso proposto nas vivências presenciais esteve embasado na teoria de evolução psíquica da Psicomotricidade Relacional seguindo etapas importantes deste processo de desenvolvimento, ou seja, no primeiro módulo buscou facilitar o encontro com afetos vividos pela pessoa consigo e com os outros por meio do prazer de brincar livre, desculpabilizando a expressão da alegria, do entusiasmo, do dinamismo e da criatividade, como forma de agressividade canalizada como pulsão de vida. O segundo teve o objetivo de facilitar o investimento no vínculo afetivo entre as pessoas e provocar diversas possibilidades para reconhecimento do próprio ritmo, identificações, limites pessoais e do grupo, com oport-

tunidades de ampliá-los e/ou ajustá-los conforme a própria história e necessidades pessoais. O terceiro proporcionou o fortalecimento do desejo de adotar práticas lúdicas afetivas e da escuta da criança com foco no seu desenvolvimento infantil integral e integrado. Por fim, no quarto módulo pretendeu-se sensibilizar o educador para compreender na prática a importância de escutar o que o infante diz sem dizer com palavras, ampliando a capacidade do adulto para confiar em si, ao cuidar, e confiar no outro, ao se entregar para ser cuidado como criança, colocando em prática a qualidade da comunicação tônica, tão importante para assumir seu poder pessoal na relação adulto/criança.

2.1 Descrição do Método:

O estudo em questão teve como objetivo avaliar a eficácia de um programa de formação em desenvolvimento socioemocional para docentes da educação infantil, fundamentado na abordagem Psicomotora Relacional. O método adotado visa garantir um rigor metodológico robusto, integrando tanto análises quantitativas quanto qualitativas para compreender as repercussões da formação no desenvolvimento socioemocional dos educadores.

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA:

A amostra foi retirada dos 1.168 educadores de Centros de Educação Infantil (CEI) e creches parceiras, dos quais 298 foram selecionados aleatoriamente para a análise dos resultados das intervenções. Os critérios de inclusão envolveram a participação na formação com um mínimo de 75% de frequência, a resposta aos pré e pós-testes, além da concordância em participar da pesquisa. Os critérios de exclusão foram a ausência de respostas em algum dos instrumentos utilizados. A amostra apresentava uma média de idade de 44,3 anos, com predominância de mulheres (99,7%), a maioria casada (61,7%) e com nível educacional de pós-graduação (79,5%). A carga horária semanal média de trabalho foi de 43,2 horas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

O processo metodológico foi estruturado em quatro etapas principais:

Seleção dos Participantes: A escolha dos educadores participantes foi feita de forma aleatória, com base nos critérios estabelecidos.

Aplicação dos Pré-Testes: Questionários foram aplicados aos participantes para a coleta de dados iniciais sobre as variáveis de interesse (sociodemográficas, estresse percebido, saúde mental, e competências relacionais).

Desenvolvimento da Formação e Coleta de Dados Contínua: A formação foi organizada em módulos, com a aplicação de fichas de autoanálise, questionários de *feedback* e a realização de diários de campo pelos facilitadores durante o processo. Esta etapa visou garantir a integração prática dos conteúdos abordados no contexto educacional.

Aplicação do Pós-Teste: Ao final da formação, foi aplicada uma nova bateria de questionários para comparar os dados pré e pós-intervenção e avaliar o impacto da formação nas variáveis estudadas.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS:

Para a coleta de dados quantitativos, foram aplicados cinco questionários na plataforma *Google Forms*, abordando dados sociodemográficos e laborais, estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental, e competências relacionais. Os questionários foram aplicados no início e no final do programa de formação. Para a avaliação qualitativa, foram utilizados três instrumentos: fichas de autoanálise, questionários de *feedback* aplicados ao final de cada módulo e diários de campo realizados pelos facilitadores. Esses dados forneceram informações sobre a motivação dos participantes, a aplicabilidade dos conteúdos na prática e a relevância pessoal e profissional da formação.

ANÁLISE DE DADOS:

A análise quantitativa dos dados foi realizada utilizando o *software IBM SPSS Statistics*, versão 20, incluindo os seguintes procedimentos:

Teste de Normalidade de Kolmogorov-Smirnov: Para verificar a distribuição dos dados.

Correlação de Spearman: Avaliou a relação entre saúde mental, estresse, competências relacionais, idade e tempo de trabalho.

Teste t de Medidas Repetidas: Investigou o impacto da formação sobre as variáveis de interesse, como saúde mental, estresse e competências relacionais.

A análise qualitativa foi realizada por meio do *software IRAMUTEQ*, que realiza análises estatísticas de textos. Foi aplicada a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) para identificar e agrupar as classes temáticas emergentes, com um nível de significância de $p < 0,05$. A análise qualitativa permitiu identificar padrões nas respostas dos participantes, fornecendo insights sobre a aplicabilidade da formação em suas práticas profissionais e vidas pessoais.

3. RESULTADOS

Este estudo teve como objetivo avaliar os efeitos de uma intervenção formativa voltada para educadores da educação infantil, com foco na saúde mental, no estresse percebido e nas competências relacionais para o trabalho. A pesquisa foi realizada com educadores de uma escola pública, utilizando uma abordagem quantitativa e qualitativa. A análise quantitativa envolveu a aplicação de escalas autorreferidas, como a Escala de Percepção Autorreferida sobre Saúde Mental, a Escala de Estresse Percebido e a Escala de Competências Relacionais para o Trabalho, antes e após a intervenção. A análise qualitativa foi realizada a partir de depoimentos dos participantes, que foram organizados em três classes temáticas: (1) Efeitos pessoais gerados

pela formação, (2) Efeitos das temáticas vivenciadas para a formação profissional e (3) Impacto da formação na prática docente cotidiana.

Os resultados quantitativos indicaram uma redução significativa no estresse percebido, bem como uma melhoria na saúde mental e nas competências relacionais dos participantes após a intervenção. No que se refere aos dados coletados nas escalas de percepção autorreferida sobre saúde mental, estresse percebido e competências relacionais para o trabalho, antes e após a intervenção. A respeito da saúde mental, percebeu-se uma diminuição de 22,75% nos percentuais da classificação da saúde mental entre ruim ou muito ruim nas respostas dos participantes. O teste de t de amostras repetidas demonstra que essa diferença é significativa ($p < 0,05$) entre pré e pós-teste com um tamanho de efeito médio (Cohen's $d = 0,62$). Na variável de estresse percebido nota-se uma diminuição de aproximadamente 9,8% dos participantes que relataram sintomas de estresse percebido entre muito frequentemente e frequentemente, o teste de t de amostras repetidas demonstra que essa diferença é significativa ($p < 0,05$) entre pré e pós-teste com um tamanho de efeito pequeno (Cohen's $d = 0,29$). Por fim, no que se refere às competências relacionais antes e depois da intervenção, os resultados refletem uma diminuição de 1,69% dos participantes que relataram competências relacionais autorreferidas entre ruim ou muito ruim. O teste de t de amostras repetidas demonstra que essa diferença é significativa ($p < 0,05$) entre o pré e pós-teste, apesar do tamanho de efeito considerado irrisório (Cohen's $d = 0,13$), o que sugere a necessidade de aprofundamentos no estudo do que pode estar influenciando o aumento ou redução dessas competências relacionais.

Resultados da análise de correlação de *Spearman* considerando o conjunto principal de variáveis: percepção autorreferida sobre saúde mental e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho dos participantes ao iniciarem a formação (sem intervenção) e ao final, indicam correlação significativa entre as variáveis no início e no final da pesquisa. Além disso, destaca-se que houve uma correlação positiva e significativa quanto às variáveis percepção autorreferida de saúde mental e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho, indicando que quanto maior o índice de percepção autorreferida de saúde mental, melhores foram os valores na percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho ($r 0,254^{**}$) ($r 0,165^{**}$).

Quanto a avaliação qualitativa, os resultados colhidos indicaram que as habilidades e competências socioemocionais dos educadores foram estimuladas positivamente, contribuindo para o aumento da saúde mental, do desejo de viver com prazer, de aprender, de criar e de integrar o comprometimento e responsividade com a comunidade escolar, com respostas construtivas às pressões emocionais e às vulnerabilidades e desigualdades a que estão sujeitos os educadores infantis, especialmente quando se aborda o contexto de Educação Infantil na escola pública. Além disso, também se constatou uma expressiva motivação do educador para participar de cada momento formativo, e uma excelente avaliação quanto aos conteúdos abordados e sua relação com a atuação do profissional educador da primeira infância.

A análise de impacto qualitativo organizou-se em torno de conteúdos de autoanálise e reflexões pós-vivências provocadas por instrumentos utilizados ao longo da formação e que foram enquadrados em três classes: Classe 1 – Efeitos pessoais gerados pela formação; Classe 2 – Efeitos das temáticas vivenciadas para a formação profissional; Classe 3 – Impacto da formação na prática docente cotidiana.

A CLASSE 1, que avalia efeitos pessoais gerados pela formação, traz conteúdos acerca dos efeitos pessoais mais gerais coletados nas formações realizadas pelo ÍNTEGRA. Os participantes apontam que os módulos trouxeram crescimento pessoal em suas vidas quanto a sentimentos de autoconfiança, espontaneidade, afetividade e prazer de brincar livre. As autorreflexões tiveram impacto positivo sobre as situações que vivenciam com as crianças na creche. Retratam ainda que o curso gerou uma percepção ampliada da importância do cuidado afetivo, respeito e sensibilidade às diferenças individuais com atenção especial às relações pessoais com as crianças e familiares com quem trabalham. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes.

Alguns depoimentos dos efeitos pessoais gerados pela formação: *“Após iniciar esta formação sinto-me mais autoconfiante, já consigo me perceber mais livre, mais realizada e também mais feliz, capaz de aprofundar conversas, falar de mim, dos meus sentimentos, dos meus medos e dos meus anseios, está sendo libertador.”* (Participante 1 - G28); *“Me ajudou a manifestar e reconhecer minhas emoções de forma diferente, a perceber a importância de cuidar das relações e que isso é parte indissociável do processo”* (Participante 26 - G15).

Estou me sentindo integrada, pertencente, acolhida e muito amada. A vivência despertou em mim o sentido da unicidade. Passei muito tempo me afastando dos outros, perdendo contato e essa oportunidade da Psicomotricidade Relacional está me fazendo sentir a importância novamente do outro em minha vida, está me mostrando que eu não preciso ter medo dos outros, eles estão comigo para nossa evolução e não para me prejudicar. Esse sentido está me deixando mais segura, mais confiante, mais fortalecida. (Participante 23 - G2)

Fazendo uma relação entre o que foi retratado nos depoimentos contidos na Classe 1, que evidenciam efeitos pessoais gerados pela formação, e os dados quantitativos que retratam a importância das temáticas abordadas para a vida pessoal, verifica-se uma relação direta entre esses aspectos, apontando que as temáticas abordadas neste Formação possibilitaram efeitos pessoais quanto a sentimentos de autoconfiança, espontaneidade, afetividade e prazer de brincar livre e tiveram impacto positivo sobre as situações que vivenciam com as crianças na creche.

A CLASSE 2 retrata as avaliações dos participantes, mais especificamente, acerca das experiências que tiveram nos encontros vivenciados para a formação profissional. Eles avaliam as experiências como bastante positivas, elogiando as atividades lúdicas desenvolvidas. Relatam que o “curso” foi leve e apontam como algo que proporcionou experiências benéficas para

a vida nesse momento de pós-pandemia, proveitosas e enriquecedoras pelo conhecimento que geraram. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes.

Alguns depoimentos dos efeitos das temáticas vivenciadas para a formação profissional: *“Melhorou bastante a minha percepção do que está ao meu redor, tanto no pessoal, quanto no profissional. Passei a lidar melhor com as frustrações do dia a dia e acolher mais adequadamente as crises de frustrações das crianças” (Participante 31 – G 20).*

Eu avalio o curso como muito bom. Para nós, professores de educação infantil, é uma grande oportunidade reconhecer e experimentar na união entre conteúdo teórico e cuidado socioemocional novas possibilidades de aprendizagem que são semelhantes ao modo de aprender da criança, sejam elas de iniciativa própria ou de iniciativa do outro (Participante 25 - G27).

Falar sobre a importância de brincar na infância é algo muito recorrente na vida de nós profissionais da educação infantil, contudo vivenciar essa prática é algo extraordinário. Quando falo eu não sinto ao fundo aquilo que acontece quando eu pratico. Hoje eu me diverti demais, me senti uma criança novamente e pude perceber o quão bom e importante isso é para os meus alunos. Me fez valorizar o ato de brincar, na prática. Pude perceber que preciso cuidar de mim além de cuidar do outro. Me sinto renovada após esse momento. Cheguei na escola hoje uma outra profissional! (Participante 11 - G13)

Quanto aos efeitos das temáticas abordadas para a formação profissional, os dados coletados neste estudo indicam que os participantes experimentaram uma integração entre conteúdo teórico e prático decorrente do programa de formação em estudo, abrindo novas possibilidades de aprendizagem para sua vida profissional.

A CLASSE 3 aborda o aprendizado obtido através do programa de formação e como ele pode ser útil para o dia a dia de trabalho dos participantes. Estes relatam que o conhecimento aprendido é prático para o cotidiano de trabalho na Educação Infantil de maneira significativa, ajudando na qualidade das relações socioafetivas e, também, a lidar com situações estressoras, além de favorecer o modo de expressar os próprios sentimentos. Destacam, em suma, o importante papel dessa formação para a mudança de padrão de comportamentos, de percepção do outro e das relações socioemocionais. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes

Alguns depoimentos dos impactos da formação na prática docente cotidiana: *“Me senti fortalecida e estimulada a ser parceira mediadora das explorações e aprendizagens das crianças com as quais convivo. Foi exatamente como me senti ao brincar com os colegas na formação”.* (Participante 10 - G10).

Essa vivência desperta o gosto pela brincadeira e autonomia. Destaca a importância de que as crianças sejam as protagonistas, que tenham seus direitos garantidos de

aprender brincando, expressar e participar. Essa formação tão divertida me ensinou muito neste sentido (Participante 16 - G27).

(...) para meu trabalho com as crianças levo dessa vivência a confirmação de que precisamos estar sempre disponíveis, abertas a necessidade das crianças, considerando suas especificidades, diferenças individuais e o grupo familiar ao qual pertencem, ter no carinho uma ferramenta indissociável das ações pedagógicas e, a premissa de que nosso corpo tem que estar sempre alinhado com a nossa fala, pois as expressões corporais transmitem nossa disponibilidade a proximidade, a troca de afeto, ao carinho..." (Grupo G2)

No que se refere ao aprendizado obtido por meio do programa de formação e como ele pode ser útil para a prática cotidiana de trabalho dos participantes os dados quantitativos indicam que houve uma relação direta com o conteúdo abordado na Classe 3, que diz respeito aos impactos da formação na prática docente cotidiana dos profissionais. O somatório de todos estes fatores parece ter provocado motivação para os participantes continuarem o percurso formativo como também para ocuparem seu tempo nesse programa de formação.

Os índices qualitativos associados aos indicadores da avaliação quantitativa sugerem relação positiva entre estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental, percepção autorreferida de competências relacionais e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho com a qualificação da prática pedagógica cotidiana dos educadores, reforçando atitudes afirmativas indispensáveis ao início do processo de escolarização do sujeito no contexto da Educação Infantil.

Por fim, considera-se que esses resultados indicam ampliação de competências e habilidades dos profissionais diante dos desafios cotidianos em sua prática docente cotidiana, com sinais de que o aprendizado teórico e prático obtido por meio dessa formação potencializou mudanças no seu modelo de ensino e aprendizagem, especialmente no que tange à expressividade e autenticidade afetiva em sua atuação profissional com as crianças, sobre o modo de socializar conhecimentos e comportamentos interpessoais com seu grupo de trabalho com mais segurança, sobre falar dos próprios sentimentos com autoconfiança e sobre respostas mais criativas e equilibradas diante de situações imprevistas e estressoras no ambiente escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado retrata resultados de uma pesquisa que investigou se a intervenção baseada na abordagem da Psicomotricidade Relacional, voltada para o cuidado socioemocional de docentes da educação infantil, contribuiu para o aprimoramento das competências socioemocionais dos professores e analisar como essas melhorias impactaram sua prática pedagógica, colocando em discussão a viabilidade desse programa e sua adequação ao público-alvo,

ou seja, os educadores infantis em Centros de Educação Infantil (CEI), com foco em suas competências socioemocionais e na qualificação da prática pedagógica.

A importância da entrada do ser humano em um ambiente social diferente de seu ciclo familiar, alerta que para além dos aspectos que tocam o processo de ensino e a aprendizagem formal, há uma série de fatores informais e relacionais a serem investidos. Para tanto, faz-se necessário não apenas conhecer teoricamente esses eixos, mas essencialmente qualificar competências socioemocionais dos adultos na lida cotidiana educacional, principalmente no ambiente de creche.

Com o programa de Formação em Desenvolvimento Socioemocional de Docentes norteado pela metodologia da abordagem Psicomotora Relacional, pretendeu-se ampliar competências socioemocionais do educador infantil, decorrentes do autoconhecimento, da implicação da comunicação tônica e não verbal para os vínculos afetivos, da consciência do valor pessoal para os grupos sociais aos quais pertence, da resiliência, da autoconfiança, da tomada de decisões responsáveis, sobretudo com o intuito de potencializar a sensibilidade do educador para a qualidade relacional desenvolvida em seu percurso formativo, a qual, frequentemente, nesta experiência, observou-se ser transportada para o ambiente escolar, propiciando o estímulo positivo ao desenvolvimento infantil nessa fase da vida.

Os resultados obtidos indicaram uma correlação significativa entre os componentes de estresse percebido, saúde mental e competências relacionais para o trabalho, reforçando a ideia de que a formação socioemocional dos educadores tem repercussões diretas na melhoria de suas práticas pedagógicas cotidianas. A intervenção mostrou-se eficaz não apenas no fortalecimento das competências emocionais dos participantes, como resiliência, autoconfiança e capacidade de tomada de decisões, mas também na ampliação de sua sensibilidade relacional, fator crucial para o desenvolvimento de vínculos afetivos com as crianças, contribuindo diretamente para a qualidade do ambiente educacional.

Do ponto de vista metodológico, a utilização de um estudo misto se revelou uma escolha acertada, pois possibilitou uma triangulação de dados que reforçou a validade dos resultados e proporcionou uma compreensão mais profunda da experiência dos educadores. A análise quantitativa forneceu uma base objetiva para medir as mudanças nas variáveis de interesse, enquanto a abordagem qualitativa permitiu capturar as nuances e percepções dos participantes, revelando o impacto subjetivo da formação em suas vidas pessoais e profissionais.

A pesquisa também evidenciou que a formação de educadores da educação infantil, embora seja um tema amplamente discutido, ainda carece de investimentos contínuos e aprofundados. A complexidade desse processo formativo requer atenção especial não apenas à formação inicial, mas também ao desenvolvimento profissional ao longo da carreira docente. A formação socioemocional, como sugerido pelo estudo, representa um avanço importante nessa direção, pois contribui para a criação de um ambiente escolar mais saudável, onde os educadores se sentem mais preparados para lidar com as exigências emocionais e relacionais de seu trabalho.

Para futuras investigações, é sugerido o aprofundamento em estudos que explorem os fatores que podem influenciar a melhoria ou a redução das competências relacionais dos educadores, como a inclusão de um grupo controle ou a implementação de avaliações de follow-up para monitorar os efeitos a longo prazo da intervenção. Além disso, a comparação entre diferentes grupos, levando em consideração o perfil sociodemográfico dos participantes, pode oferecer uma compreensão mais refinada dos fatores que influenciam a eficácia do programa de formação, permitindo ajustes que ampliem seus benefícios.

Por fim, ressalta-se o compromisso com o aprofundamento contínuo das pesquisas, reconhecendo as limitações e possibilidades que a metodologia utilizada trouxe. A defesa da educação infantil como um campo específico e essencial para o desenvolvimento integral das crianças e de seus educadores se reafirma como um eixo fundamental, destacando a necessidade de investir em programas formativos que contemplem as dimensões emocionais e relacionais dos docentes. A pesquisa reforça que a qualificação dos educadores deve ser vista como uma ferramenta crucial para o aprimoramento do processo educacional e para o estímulo ao desenvolvimento humano integral das crianças.

5. REFERÊNCIAS:

BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda. **A Psicomotricidade Relacional na escola como estratégia facilitadora do bem-estar e saúde do educador**. In: Batista, M. I. B. & Vieira, J. L. (Org.). Textos e contextos em Psicomotricidade Relacional. Fortaleza: RDS Editora, v. 1. 125-128, 2013.

BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda. **Estresse Docente**. Fortaleza/CE: RDS Editora, 2014.

BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda, VIEIRA, José Leopoldo, MORAES, Rosalina Rocha Araújo, FIGUEIREDO, R. V., GOMES, Adriana Leite Limaverde & Santos, Walberto Silva. **Relatório de projeto-piloto para a implantação da Psicomotricidade Relacional nas escolas públicas municipais de Fortaleza**. Alfabetização de Crianças na idade certa: contribuições da Psicomotricidade Relacional por meio da promoção da saúde socioemocional de alunos e professores das escolas públicas do município de Fortaleza. Fortaleza, 2015

BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda. **Diante de infâncias aprisionadas e crianças privatizadas, o que fazer?** Associação Brasileira de Psicomotricidade, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/em-tempos-de-infancias-aprisionadas-e-criancas-privatizadas-o-que-fazer/>

BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda, VENÂNCIO, P. E. M., ALMEIDA, N. K. M., COELHO, J. M. & LIMA, Patrícia Oliveira. **O desenvolvimento socioemocional de docentes: contribuições da Psicomotricidade Relacional para a Educação Infantil**. Curitiba: Apriss, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rnei_vol1.pdf

CEARÁ. Secretaria do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

FALCÃO, Giovana Maria Belém, FERREIRA, Afrânio Vieira. **A pessoa do professor: Significados e sentidos sobre uma experiência formativa**. Revista Brasileira de Extensão Universitária, 2(11), 2020.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: uma visão pessoal**. Constr.psicopedag., São Paulo, v. 18, n. 17, p. 42 - 52, dez. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 set.2024.

LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, Bernard. **A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação**. 4. ed. Fortaleza: Ed. RDS, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vygotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza**. São Paulo: UNESP, 1996.

VIEIRA, José Leopoldo, BATISTA, Maria Isabel Bellaguarda; LAPIERRE, André. **Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática**. 3. ed. Fortaleza: RDS Editora, 2013.

ZARAGOZA, Jose Manuel Esteve. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: Edusc, 1999.