

Psicomotricidade, jogo e corpo-em-relação: contribuições para a intervenção

Jorge Manuel Gomes de Azevedo Fernandes^a, Paulo José Barbosa Gutierrez Filho^b,
Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende^b

^aDepartamento de Desporto e Saúde, Escola de Ciência e Tecnologia, Universidade de Évora, Évora, Portugal.

^bUniversidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil.

Resumo: Este ensaio aborda os fundamentos que perspectivam o jogo como mediador da prática psicomotora e a centralidade da dimensão lúdica do *corpo-em-relação*, enquadrado numa dialética entre o *corpo real* e o *corpo imaginário*. Através de uma exposição de ideias, que se fundamentam em diferentes áreas do conhecimento, apresentamos algumas linhas orientadoras para que os profissionais da área da saúde, que pretendem atuar de forma terapêutica ou na ajuda ao desenvolvimento da criança, utilizem o *jogo-em-relação*. Após breves considerações sobre a psicomotricidade como *prática-em-relação*, equacionamos a gênese do *jogo-em-relação* e a sua fundamentação teórico-prática, explicitando a importância das vivências sensoriomotoras (gnosicoprático) e das representações (imaginário-simbólico) no desenvolvimento psicocorporal e psicomotor da criança. Como considerações finais, veiculamos algumas reflexões necessárias para enquadrar o jogo na intervenção terapêutica, reforçando a importância do estabelecimento de uma *relação de qualidade*. De forma geral, ao longo do texto, abordamos um conjunto de ideias que permitem aos terapeutas, independentemente de serem psicomotricistas, terapeutas ocupacionais ou outros profissionais, refletir sobre a forma de solicitar a função, a sensorialidade e o imaginário, para favorecerem os processos de integração psíquica, ao utilizarem o *jogo-em-relação* como mediador da sua intervenção.

Palavras-chave: *Prática Psicomotora, Terapêutica, Corpo, Jogo.*

Psychomotricity, play and body-in-relation: contributions to intervention

Abstract: This essay article addresses some fundamentals that look at play as a mediator of psychomotor practice and the centrality of the body-in-relation playful dimension, framed in a dialectic between the real body and the imaginary body. Through an exposition of ideas, which are based on different areas of knowledge, we present some guidelines for health professionals who intend to act in a therapeutic way or assist with child development, using play-in-relation as intervention mediator. After brief considerations about psychomotricity as practice-in-relation, we equate the genesis of play-in-relation and its theoretical-practical grounds, explaining the importance of sensory-motor experiences (perceptive-praxis) and representations (imaginary-symbolic) in the psychocorporeal and psychomotor development of the child. As final considerations, we present some reflections necessary to frame play in therapeutic intervention, reinforcing the importance of establishing a quality relationship. In general, we approach a set of ideas that enables therapists - regardless of whether they are psychomotor therapists, occupational therapists, or others - to reflect on how to request function, sensoriality, and the imaginary to favor the processes of psychic integration, when using play-in-relation as mediator of their intervention.

Keywords: *Psychomotor Practice, Therapeutics, Body, Play.*

1 Introdução

Numa intervenção psicomotora realizada por profissionais da área da saúde, existe uma constante interação entre o motor e o psíquico, entre a mente e o corpo, a partir da qual se estrutura o desenvolvimento psicomotor. Esta dialética é reforçada por Fonseca (2010), quando afirma que a psicomotricidade está enquadrada num campo multidisciplinar, que estuda as relações e as influências recíprocas e sistêmicas entre o psiquismo e a motricidade. Não pode existir *clivagem entre corpo e psiquismo*, mas, se existir, essa separação será artificial, o que leva Golse (2002) a considerá-la como a principal inimiga do desenvolvimento da criança.

A dimensão motora é indissociável da energia psíquica, ou seja, é inseparável do pensamento que expressa a intencionalidade de cada movimento (ideomotricidade), assim como, das emoções. A psicomotricidade é, portanto, decorrente de uma integração gnoscoprática e tonicoemocional, isto é, da associação existente entre o movimento corporal e as expressões imaginárias-simbólicas que dão significado ao corpo, na sua relação dialética com os outros e com os objetos (POTEL, 2010).

A intervenção psicomotora implica uma observação, ou seja, a existência de um espaço de escuta do corpo, em que as manifestações conscientes ou inconscientes dos desejos, vontades e necessidades da criança se expressam corporalmente através do tônus, dos gestos, dos movimentos e das diferentes formas de brincar (LIMA; FERNANDES; ARAÚJO, 2015). Essas manifestações estão centradas num paradigma de transposição, que investe na gestão de um ir e vir, entre o interno e o externo, com atividades marcadas pelo agir e reagir, que responde tanto às necessidades internas, como às solicitações externas.

Deste modo, o terapeuta olha para o corpo de forma holística, ou seja, para um corpo *que se move* de um lado para o outro e, também, para um corpo ornado com símbolos, *que se comunica* com os outros, envolvendo a função e a relação (FERNANDES, 2012, 2015). O corpo *que se conhece* por meio das sensações provenientes da pele, dos fusos neuromusculares e dos órgãos tendinosos de Golgi, ou o corpo *que se expressa* e transmite emoções e afetos, formam uma unidade indissociável. Por isso, existe um corpo que age e reage, um corpo real e imaginário (SAMI-ALI, 1998), que é espaço de passagem da comunicação, da relação e da vida psíquica (GATECEL, 2009). Neste enquadramento da psicomotricidade, Fernandes (2012) destaca a importância desta práxis, na ajuda ao desenvolvimento da criança, por esta envolver tanto a possibilidade de melhorar a coordenação motora

(real-funcional), como a de aumentar a capacidade criativa numa contínua descoberta do que está para além de si mesma (imaginário-relacional).

Na intervenção psicomotora, solicita-se uma *meta* atividade corporal, no sentido de transcender a atividade do corpo real e ir além do corpo que se conhece e que se move. Se não existir essa transcendência, a atividade corporal ficará associada apenas a um corpo voltado para ele próprio, com o objetivo de melhorar a performance física. A atividade corporal, nesta intervenção terapêutica, deve incluir uma nova dimensão, ou seja, um espaço de atuação que necessariamente abrange o simbolismo vivido pela criança, expresso no seu corpo e pelo seu corpo, que é concomitantemente funcional e relacional (POTEL, 2010; BOUTINAUD et al., 2014). Assim, este simbolismo torna-se um quadro vivo da sua própria história, em que o corpo se move e se expressa, com referências ao passado, presente e futuro.

Não constatamos apenas a *existência de um corpo real*, mas também a *representação de um corpo imaginário*. O corpo não se reduz ao real porque mediatiza todo o mundo imaginário do sujeito (SAMI-ALI, 1998). Esta dimensão – *o imaginário* – expressa os desejos, as vontades, os (des)prazeres, por meio de metáforas corporais durante o *jogo-em-relação*, desde que exista uma relação empática vivenciada entre a criança e o outro, através de uma *ressonância tonicoemocional recíproca e empática* (AUCOUTURIER, 2010), que se estabelece entre o terapeuta e a criança.

A importância da *relação de mediação corporal*, na intervenção psicomotora, foi apresentada por Ajuriaguerra (1962), ao referir que é através da relação que se estabelece com o outro, com um *corpo-em-relação*, que a criança adquire a consciência de si e o sentimento de ser e estar. Por sua vez, Joly (2010) considera que esta *práxis* se operacionaliza por intermédio de uma *motricidade lúdica em relação*. É, neste sentido, que a relação está associada ao jogo, como um dos principais mediadores em psicomotricidade e, por isso, considerado como *jogo-em-relação*.

De acordo com o exposto, este ensaio apresenta um texto que expressa a centralidade da dimensão lúdica do *corpo-em-relação*, embasado em conceitos que se agrupam em torno de uma intencionalidade dialética entre *função e relação*. Pretendemos, através de uma exposição de ideias, que se fundamentam em diferentes áreas do conhecimento, apresentar a gênese do *jogo-em-relação* e algumas linhas orientadoras para que os profissionais da área da saúde (psicomotricistas, terapeutas ocupacionais, etc.), que pretendem atuar neste âmbito, o utilizem como mediador de intervenção.

O *saber-teórico* da psicomotricidade e o *saber-fazer* intervenção psicomotora, apresentados neste ensaio, produzem um conhecimento necessário e fundamental para os psicomotricista; no entanto, existem outros terapeutas que também utilizam como mediadores de intervenção o corpo e o jogo, que é o caso dos terapeutas ocupacionais (TO). O jogo é um dos instrumentos de intervenção em psicomotricidade? O jogo é um dos instrumentos de intervenção em terapia ocupacional? Para ambas as perguntas, a resposta é sim. Por isso, as noções apresentadas são fundamentais para os psicomotricistas, terapeutas ocupacionais, ou qualquer outro profissional que utilize o jogo como mediador de intervenção na ajuda ao desenvolvimento, profilática ou terapêutica, na criança.

Existem noções idênticas e transversais para diferentes áreas de intervenção, mesmo que estas apresentem uma identidade própria, objetivos e formas de intervenção diferenciadas. As intervenções terapêuticas sustentam-se cada vez mais em conhecimentos multidisciplinares e é neste sentido que os *saberes* de diferentes áreas, ao serem partilhados, permitem criar novos espaços de reflexão, de prática e experimentação.

2 Abordagem Teórica sobre o *Jogo-em-relação*

Como se sabe, é desde a vida intrauterina que a criança esboça um brincar, ao realizar movimentos com o seu corpo. Aqui, o brincar é entendido como o exercício funcional das capacidades corporais. Após o nascimento, a capacidade de brincar da criança passa a incluir a capacidade de brincar do outro. A criança, a partir do momento em que, na relação com o outro, inicia o processo de construção de significados, alcança um novo estágio, no qual o brincar assume, progressivamente, o caráter lúdico que passa a ser a sua modalidade preferencial para explorar, imaginar e comunicar. Assim, por meio do jogo, a criança solicita a sensoriomotricidade, a cognição e, particularmente, os desejos e os prazeres associados a um *corpo-em-relação*. Trata-se do desejo de a criança se sentir contida pelo outro e do prazer sensoriomotor em jogar com o outro, que tem sido abordado por autores como Winnicott (1964, 1971), Stern (1990) ou Golse (2002, 2006), e que envolve esta noção de *corpo-em-relação*.

Todavia, a criança, ao longo do seu desenvolvimento, vai entrar em contato com diversos tipos de jogos: uns que exigem o domínio de alguns comportamentos específicos, estereotipados e condicionados por

regras; outros que solicitam a expressão psíquica do inconsciente e permitem à criança vivenciar a fantasia durante o jogo e expressar-se através de uma *“mise en scène”* operacionalizada pelas suas metáforas e metonímias corporais. Neste sentido, o jogo assume a função de explorar situações subjetivas, de criar e recriar a subjetividade, de contribuir para a descoberta de novas formas de a criança se relacionar consigo mesma ou com o outro (ROUSSILLON, 2003).

Existem jogos com diversas finalidades: simbólicos, não simbólicos, sensoriomotores, funcionais, etc., mas a relevância está em saber como a criança vivencia essas atividades lúdicas em relação; saber como esse *jogo-em-relação* lhe permite adquirir a consciência do seu próprio corpo, de um corpo que está separado do outro; saber como o jogo possibilita à criança adquirir a consciência da sua identidade e sentir que o corpo lhe pertence. Como afirma Gutierrez Filho (2003), a criança, no seu impulso de *Ser*, utiliza, como instrumento de construção da sua existência, o *brincar*.

2.1 A gênese do *jogo-em-relação*

Nos primeiros tempos de vida, o bebê e a mãe formam uma unidade fusional, em que o corpo de um está interligado ao corpo do outro, a que Mahler et al. (1977, p. 75) denominam de “[...] *estádio de unidade dual com a mãe*” ou simbiótico. Nesta fase, para a criança, não existe Eu e não-Eu, não há externalidade, não há objetos externos, não há mãe, porque o externo não se distingue do interno. Existe um sentimento, descrito por Freud (1930/1974) como oceânico (associado à não existência de fronteiras entre o Eu e o mundo). O bebê está completamente dependente dos cuidados da mãe, tanto em termos de necessidades físicas como de afeto, em uma condição de dependência absoluta. Nos momentos em que está acordado, vai estabelecer atividades lúdicas carregadas de emoções partilhadas com a mãe. São estes momentos de *jogo-em-relação*, por meio de carícias, cantorias e olhares da mãe, que permitem ao bebê vivenciar a sensação de prazer, que Stern (1990) denomina de *jogos de interação*. Existem, também, momentos de jogo que a criança realiza com as suas mãos, pés, voz e sorrisos, que permitem estabelecer uma relação com a sua própria sensorialidade e que Golse (2006) considera como *jogo autossujeivo*.

Estes *jogos-em-relação* estão associados ao papel *suficientemente bom* da mãe em sustentar/cuidar (*holding*) e manipular/tratar (*handling*) o filho (WINNICOTT, 1964, 1971), o que permite que este vivencie uma sensação de proteção física e psíquica, e

desenvolva um estado de harmonia entre o psíquico e o corpo (estado de personalização). A presença da mãe fornece, através destes jogos, uma experiência de onipotência – quando deseja a mãe: ela está presente; quando sente necessidade: é satisfeita.

Com o avançar do tempo, vai existir uma desadaptação à relação dual e a criança entra em um estado de *dependência relativa* (WINNICOTT, 1964). Por volta dos seis meses de idade, as solicitações sociais da mãe fazem com que esta retorne às suas rotinas, levando a criança a vivenciar a *desilusão* da falta dela, a falta do Outro. Durante o processo de separação do não-Eu do Eu, a criança necessita que a mãe introduza objetos na relação, os quais, uma vez revestidos de significados a partir da vivência lúdica, assumem o significado da presença substitutiva dela, quando está ausente, o que caracteriza o objeto transicional.

Do ponto de vista afetivo, os jogos interativos permitem que a mãe recorra ao objeto como uma maneira de comunicar ao filho que não lhe pode satisfazer completamente os desejos e, assim, utiliza o objeto como forma de compensação, ou seja, dá-lhe algo com que possa superar qualquer falta que venha a acontecer (RODRIGUEZ, 2014). Assim, cada vez que a mãe introduz na relação um novo objeto, ela desenvolve uma triangulação precoce mãe/bebê/objeto. Pela presença de novos objetos, a criança vivencia qualquer coisa terceirizada, pela percepção de um objeto que *não é ele nem é ela*. Estas situações, que colocam os objetos como significado de terceiro na relação, abrem caminho para a intersubjetividade, ou seja, para a relação com o outro (relação entre duas subjetividades), ajudando a criança a aceitar e a integrar a admiração intersubjetiva (afinal, somos dois?), e para a transicionalidade (WINNICOTT, 1971). Sobre a transicionalidade, que está relacionada com as atividades de substituição do objeto materno que fornecem segurança, gostaríamos de referir que a realização de jogos com os dedos, o colocar objetos na boca, tocar e acariciar materiais suaves e macios, ou brincar com os seus sons vocais, são formas de representação da mãe como objeto que tranquiliza. Deste modo, ultrapassa a desilusão que sente quando a mãe não está em sua presença, o que abre caminho para a construção da sua independência.

Os *jogos-em-relação* realizados num ambiente de prazer vão permitir a separação-individuação e abrem caminho para a edificação do sentimento de Si (GOLSE, 2006). O processo denominado de separação-individuação acontece, simultaneamente, em um primeiro momento, com uma fase que Lacan (1966) denominou de fase do espelho. Em uma primeira etapa, a criança percebe o seu reflexo no

espelho como um ser real de carne e osso (a sua imagem é vivida como sendo de outro). Depois, a criança percebe que o reflexo é apenas uma imagem e não um ser real (ainda não a reconhece como sendo sua). Finalmente, a criança compreende que esta imagem é a imagem do seu corpo, que ela a representa, que é a sua imagem especular. Neste momento, é importante que se atribua a identidade da criança à sua imagem, para facilitar a percepção da imagem do seu corpo, para a tomada de consciência que é um ser único e completo, e para a construção do sentimento de identidade.

Por outro lado, vai ser através do *jogo-em-relação* com os objetos e com a mãe que a criança vivencia experiências cutâneas de contato, o que lhe edifica um sentimento de segurança interna. Vai ser através destes contatos corporais e das comunicações pré-verbais precoces que a criança começa a diferenciar uma superfície com face interna e externa, que representa uma superfície contentora – a pele. Será sobre esta pele contentora, este Eu-pele (ANZIEU, 1989), que se formará a consciência de Si, a sua individualidade e identidade. A qualidade deste Eu-pele está diretamente relacionada com a qualidade dos jogos que a criança vivencia durante os cuidados maternos. Uma boa *“maternage”* permitirá a construção desta fronteira (Eu-pele) entre espaço exterior (continente físico) e espaço interior (continente psíquico), fundamental para a construção psicocorporal da criança.

Percebemos que a constituição da individualidade da criança, ao adquirir a capacidade de brincar só, tem a sua gênese na atividade de jogar com o outro. A possibilidade de *jogar-em-relação* proporciona à criança estímulos que possuem um papel estratégico no processo de consciência do seu próprio corpo e, conseqüentemente, de descoberta progressiva do seu Eu, do seu espaço interior, ao mesmo tempo em que descobre a realidade, o seu espaço exterior.

Como propõe Oliveira (2006), a criança, ao passar de um estado de dependência absoluta para um estado de independência, a mãe, para ela, passa de objeto subjetivamente concebido para objeto objetivamente percebido, criando-se um espaço compartilhado: o espaço potencial. Este espaço localiza-se entre a criança e a realidade exterior. Vai ser através do jogo, neste espaço, que a criança vai aceitar a separação, ao solicitar experiências ilusórias e aceder a símbolos e signos substitutivos. De forma geral, vai ser através do jogo neste espaço potencial que o ser humano – e, neste caso concreto, a criança – contém as tensões que surgem entre a realidade interior e a realidade exterior, e se assegura face às angústias arcaicas, durante o seu ciclo de vida. Este é o espaço de jogo de todos nós.

3 Psicomotricidade e *Jogo-em-relação*

A psicomotricidade não é uma teoria em si, mas uma práxis, que tem como referência principal o corpo em toda a sua complexidade (existencial, expressiva, emocional, identitária) e que se integra nas teorias que envolvem o ser humano (CICCONE et al., 2007). A intervenção psicomotora é uma práxis de mediação corporal, porque, pela sua especificidade, intervém com o corpo em relação, como se existisse um *corpo* entre dois, como se existisse um *terceiro*, entre o adulto e a criança. Isto, porque existe como que uma reativação no presente das necessidades, emoções ou expectativas que a criança construiu nas relações que estabeleceu com a mãe, o pai e os irmãos, no passado. Existe como que “[...] une expérience a mínima que porte en elle les germes d’une émotion immense, parce que réactivant les traces contenues dans la mémoire du corps” (POTEL, 2015, p. 113).

Assim, a criança se expressa através de metáforas corporais quando joga de forma espontânea, revivenciando a relação com um Outro, neste caso um terceiro, mas atualizado na *imagem de autoridade* do adulto; nominamos essa relação de *jogo-em-relação*. No entanto, não nos devemos fixar no passado, ou seja, no que a criança já vivenciou, mas sim no presente em que se estabelece uma relação atual, aproveitando as capacidades e qualidades funcionais e relacionais da criança. Deve-se proporcionar – e como refere Coimbra de Matos (2016) – o estabelecimento de uma relação sã, sanígena e desenvolvutiva com o outro, o mundo e ela própria.

Por tudo isto e seguindo os princípios definidos por Ajuriaguerra (1962), o jogo tem de ser *sempre* relacional, o que não significa, contudo, que seja um *tudo psíquico*. O *tudo psíquico* não deve ser apanágio da psicomotricidade (CICCONE et al., 2007). A existência da relação corpo-psiquismo não quer dizer que se considerem todas as manifestações corporais como expressão de uma problemática intrapsíquica. Também não devemos estar centrados apenas no desenvolvimento neuromotor, na procura da performance física ou na especialização do movimento pelo treino exclusivo das funções anatomofisiológicas. A psicomotricidade não é uma “orthopedagogie” (JOLY, 2014), pois o modelo de intervenção psicomotora envolve uma abordagem global, lúdica e mediatizada, corpóreo-psíquica, do ser-em-relação. Estas noções são fundamentais para os psicomotricistas, terapeutas ocupacionais ou para qualquer profissional que queira utilizar o jogo como alavanca para o desenvolvimento infantil, de forma

a potencializar não somente a sua funcionalidade, mas também as capacidades tonicoemocionais e psicoafetivas.

Uma terapia com objetivos psicomotores tem de estruturar-se sobre esta *dupla negação*. Por quê? Porque uma prática centrada apenas no *corpo real* corre o risco de se tornar uma *ortopedagogia* do corpo e uma prática centrada apenas no corpo imaginário corre o risco de provocar uma maior separação entre a função e a relação. Como refere Fernandes (2012, 2015), a intervenção psicomotora deve perspectivar tanto a aquisição de habilidades motoras em um fundo tônico emocional e relacional, como também o desenvolvimento de capacidades relacionais, simbólicas e emocionais em um fundo de vivências motoras. É necessário pensar, conhecer e integrar uma psicomotricidade sem divisões que, por natureza própria, não é nem *apenas* funcional, nem *apenas* relacional (CALZA; CONTANT; MOYANO, 2007).

Por isso, o *jogo-em-relação* proporciona à criança estímulos que têm um papel estratégico no processo de consciência do próprio corpo, na aquisição da verticalidade que lhe permite tomar consciência da noção do espaço interior e na descoberta progressiva do Eu, ao mesmo tempo em que descobre a realidade do espaço exterior (JARICOT, 2006). Assim, tanto as vivências sensoriomotoras associadas à realização do *jogo-em-relação*, como o papel do envelope sensoriomotor na construção do eixo corporal – como o desenvolvimento das representações e emoções pela solicitação do corpo real (função) e imaginário (relação) – fundamentam o desenvolvimento neuro-cognitivo-motor e o desenvolvimento psico-afetivo-corporal da criança (BULLINGER, 2011).

Durante o *jogo-em-relação* (livre e espontâneo), a criança desenvolve e cria atividades de acordo com as suas necessidades psicoafetivas e emocionais, como, por exemplo, construir uma casa com os tecidos, colchões e blocos de espuma, em que se deita e se envolve com tecidos para experimentar uma sensação de tranquilidade, ou correr por toda a sala com um bastão na mão como se fosse um guerreiro para afirmar a sua identidade, ou lançar bolas para os colegas na tentativa em estabelecer um elo de comunicação. Como refere Winnicott (1971), estas formas de jogar são equivalentes à capacidade de a criança representar e criar. No entanto, é fundamental relembrar a necessidade da relação ser uma *relação de qualidade*, que Coimbra de Matos (2016, p. 6) descreve como

[...] relação de confiança – segura e fiável, responsiva e previsível –, de intimidade afetiva – que toca o âmago dos parceiros e por isso perdura para além dos encontros presenciais, deixa rasto, e cria expectativas, constrói futuro.

Por esta razão, o terapeuta deve participar dos jogos de imaginação da criança, aprender a escutá-la, receber o que ela oferece, estar disponível para *ser* e *estar* com ela, e utilizar a sua criatividade para sugerir a inclusão de novos elementos lúdicos. A sua presença atenta e participativa no jogo proposto pela criança permite que ela experimente a capacidade de ser autónoma, de ser eficaz e ter confiança em si própria; e, se lhe for permitido realizar o que deseja e o que gosta de fazer, sentir-se-á valorizada e competente nas atividades que realiza. O jogo livre é fundamental para o desenvolvimento do pensamento, pois a criança, ao ter liberdade de fazer o que deseja, pensa nas funções que gostaria de dar aos objetos, o que permite desenvolver a capacidade em criar, recriar e, simultaneamente, ter o prazer em decidir e pensar.

Por meio desta relação dialética, pela qual o adulto deixa *fluir o desejo da criança*, o jogo psicomotor abre caminho para a construção de uma relação afetiva em que a criança reconhece o outro como *par*. Quando a criança parte do seu desejo, tendo ela a iniciativa e o outro lhe serve de *par*, abre-se espaço para uma relação empática que concede ao adulto o direito de assumir, aos poucos, a iniciativa dentro do jogo e, posteriormente, a proposição de novos jogos.

Assim, é através da atitude relacional do terapeuta e da sua função de *espelho* tonicoemocional tranquilizador e não culpabilizante, que a prática psicomotora se torna efetiva e produtora (MIRA; FERNANDES, 2015), ou seja, por uma transmissão verbal ou corporal contentora que, de acordo com o que a criança expressa tonicoemocionalmente, vai ao encontro do que ela necessita naquele momento. O terapeuta deve desempenhar a função de *Eu-auxiliar* e companheiro de jogo da criança. Uma das estratégias para implementar esta relação é estar sempre disponível para as diferenças, especificidades e peculiaridades da criança (GUTIERRES FILHO, 2012), e atuar de forma empática; voltando a parafrasear Coimbra de Matos (2016), pelo estabelecimento de uma relação sadia e saudável.

Desta forma, as sensações, ao serem emocionalmente partilhadas, podem ser mais bem integradas, percebidas e representadas, o que ajuda a criança a dar sentido ao que vivencia. O que pretendemos referir é que o

terapeuta não pode ficar na inconsciência da relação (comunicação), mas em um parentesco relacional (comunicativo) com a criança, em que este não é o *agente* nem a criança a *agida*; o que se pretende é que ambos sejam uma coisa e outra, e construam uma *comunidade* de sentimentos e emoções que permitam a transformação e o desenvolvimento (MIRA; FERNANDES, 2015).

4 Considerações Finais

Após as cogitações apresentadas e para o encerramento deste ensaio – que, de forma indelével, envolve o paradigma dualidade vs. dialética entre função e relação –, apresentamos algumas linhas orientadoras que permitem equacionar o *jogo-em-relação* como mediador de intervenção terapêutica:

- a) O jogo deve supor sempre uma relação com o objeto, o outro, o espaço e o tempo. Isso pressupõe um espaço potencial de jogo, o qual permite o desenvolvimento da criatividade e não apenas a simples manipulação de objetos;
- b) A criança deve vivenciar, de forma livre e espontânea, o prazer de jogar, correr, saltar, gritar, desempenhar o papel de um outro, enquanto pensa, espera, observa e explora; também deve realizar atividades e construções com bolas, blocos de espuma, tecidos, cordas, bastões e, sempre que desejar, ter a liberdade de destruir e voltar a construir, de realizar e não realizar, para que possa desenvolver o sentimento de ser;
- c) A criança, ao jogar, deve estar *livre*, sentir prazer em utilizar o seu *corpo real* e vivenciar livremente experiências ilusórias que expressa através do *corpo imaginário*, pois, como refere Golse (2002), o jogo é um espaço de narração e liberdade;
- d) O terapeuta deve ter um *olhar participativo* para o jogo livre e espontâneo, o *jogo-em-relação*, que é o meio, por excelência, para solicitar as funções gnoscopráticas, as funções imaginárias simbólicas e o prazer de criar agindo, o que permite, à criança, a aquisição da sua identidade e do sentimento em ser e existir.

Constatamos que existe um conjunto de conhecimentos, expressos nestas quatro alíneas orientadoras, que permitem justificar e enquadrar o *jogo-em-relação* numa prática terapêutica que solicita o corpo real e o corpo imaginário, necessários à

estruturação e ao desenvolvimento psicomotor e psicocorporal.

Albergamos, neste texto, um conjunto de ideias que permitem aos terapeutas, independentemente de serem psicomotricistas, terapeutas ocupacionais ou outros profissionais, refletir sobre a forma de solicitar o corpo funcional e a sensorialidade para favorecer os processos de integração psíquica, ao utilizarem o jogo como mediador da sua intervenção. Entre as diretrizes apresentadas, as mais relevantes estão associadas à forma como as vivências corporais, sensoriais, gnoscopráticas, lúdicas e cinestésicas devem ser vividas e partilhadas, em um espaço contendor, através de uma relação tonicoemocional empática entre o terapeuta e a criança.

Como última consideração, referimos a necessidade de se solicitar sempre o corpo real associado à funcionalidade e o corpo imaginário associado aos desejos, vontades e prazeres da criança, que se expressam através de metáforas durante o *jogo-em-relação*. Por isso, não devemos centrar a intervenção ou só na função ou só na relação. Assim, este *jogo-em-relação* permite, ao terapeuta, ajudar a criança a *(re)habitar* o seu corpo, ao processar tanto as informações sensoriomotoras como as tonicoemocionais, ambas necessárias à *(re)construção* do seu *esquema corporal, imagem corporal, imagem de si*, e à promoção da sua *identidade*.

Referências

- AJURIAGUERRA, J. Le corps comme relation. *Revue Suisse de Psychologie Pure et Appliquée*, France, v. 2, p. 137-157, 1962.
- ANZIEU, D. *O eu-pele*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1989.
- AUCOUTURIER, B. *O método Aucouturier: fantasmas de ação e prática psicomotora*. São Paulo: Idéias e Letras, 2010.
- BOUTINAUD, J. et al. *Où en est la psychomotricité? État des lieux et perspectives*. Paris: Editions in Press, 2014.
- BULLINGER, A. *Le développement sensori-moteur de l'enfant et ses avatars*. Toulouse: Érès, 2011.
- CALZA, A.; CONTANT, M.; MOYANO, O. Eléments d'histoire et d'épistémologie. In: CALZA, A.; CONTANT, M. *Psychomotricité*. Paris: Masson, 2007. p. 1-51.
- CICCONE, A. et al. Le nourrisson: la dialectique psyché-soma. In: CALZA, A.; CONTANT, M. *Psychomotricité*. Paris: Masson, 2007. p. 52-104.
- COIMBRA DE MATOS, A. *Nova relação*. Lisboa: Climepsi, 2016.
- FERNANDES, J. Abordagem emergente em psicomotricidade. In: FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. (Ed.). *Psicomotricidade: abordagens emergentes*. Barueri: Manole, 2012. p. 1-12.
- FERNANDES, J. Das abordagens emergentes em psicomotricidade às atualidades da prática psicomotora. In: FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. (Ed.). *Atualidades da prática psicomotora*. Rio de Janeiro: Wak, 2015. p. 19-28.
- FONSECA, V. Psicomotricidade: uma visão pessoal. *Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 18, n. 17, p. 42-52, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org>>. Acesso em: 10 set. 2016.
- GATECEL, A. *Psychosomatique relationnelle et psychomotricité*. Paris: Editions Heures de France, 2009.
- GOLSE, B. *Do corpo ao pensamento*. Lisboa: Climepsi, 2002.
- GOLSE, B. *O desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança*. Lisboa: Climepsi, 2006.
- GUTIERRES FILHO, P. *A psicomotricidade relacional em meio aquático*. Barueri: Manole, 2003.
- GUTIERRES FILHO, P. A psicomotricidade em meio aquático. In: FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. (Ed.). *Psicomotricidade: abordagens emergentes*. Barueri: Manole, 2012. p. 72-85.
- JARICOT, B. Du corps à corps à sa propre verticalité. *Enfances & Psy*, Paris, v. 33, n. 4, p. 80-91, 2006.
- JOLY, F. Psychomotricité: une motricité ludique en relation. In: POTEL, C. *Psychomotricité: entre théorie et pratique*. Paris: In Press, 2010. p. 23-41.
- JOLY, F. Psychomotricité et médiations corporelles thérapeutiques: le médiatif et le travail du médium malléable. In: BOUTINAUD, J. et al. *Où en est la psychomotricité? État des lieux et perspectives*. Paris: Editions in Press, 2014. p. 219-237.
- LACAN, J. Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique. In: LACAN, J. *Écrits*. Paris: Seuil, 1966. p. 93-100.
- LIMA, G.; FERNANDES, J.; ARAÚJO, L. Psicomotricidade e psicanálise: a linguagem faz corpo. In: FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. (Ed.). *Atualidades da prática psicomotora*. Rio de Janeiro: Wak, 2015. p. 105-121.
- MAHLER, M.; PINE, F.; BERGMAN, A. *O nascimento psicológico da criança: simbiose e individuação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- MIRA, A.; FERNANDES, J. Comunicação não-verbal na intervenção psicomotora. In: FERNANDES, J.; GUTIERRES FILHO, P. (Ed.). *Atualidades da prática psicomotora*. Rio de Janeiro: Wak, 2015. p. 81-90.
- OLIVEIRA, M. C. Brincar: mutualidade em jogo. *Winnicott e-prints*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org>>. Acesso em: 12 ago. 2016.
- POTEL, C. *Être psychomotricien: un métier du présent, un métier d'avenir*. Toulouse: Érès, 2010.
- POTEL, C. *Du contre-transfert corporel: une clinique psychothérapique du corps*. Toulouse: Érès, 2015.

RODRIGUEZ, M. Les mediations corporelles en psychomotricité: l'évolution des idées. In: BOUTINAUD, J. et al. *Où en est la psychomotricité? État des lieux et perspectives*. Paris: Editions in Press, 2014. p. 37-41.

ROUSSILLON, R. Le jeu et la fonction symbolisante. In: JOLY, F. (Ed.). *Jouer... le jeu dans le développement, la pathologie et la thérapeutique*. Paris: In Press, 2003. p. 21-32.

SAMI-ALI, M. *Corps réel corps imaginaire: pour une épistémologie du somatique*. Paris: Dunod, 1998.

STERN, D. *Diary of a baby*. New York: Basic Books, 1990.

WINNICOTT, D. *The child, the family, and the outside world*. Harmondsworth: Penguin Books, 1964.

WINNICOTT, D. *Playing and reality*. London: Tavistock, 1971.

Contribuição dos Autores

Jorge Manuel Gomes de Azevedo Fernandes foi responsável pela concepção e redação do texto. Paulo José Barbosa Gutierrez Filho e Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende foram responsáveis pela revisão e correção do texto. Todos os autores aprovaram a versão final do texto.