
Psicomotricidade Relacional: estratégia pedagógica para práticas inclusivas em Educa o Ambiental

Bersch Schmidt, Ângela Adriane¹; Piske Lima, Eliane²; Juliano Costa; Andr cia³ & Garcia Mendes, Narjara⁴.

Categoría: Trabajos de investigación (en proceso o concluidos)

Linha de Trabalho -6. Relaciones entre los enfoques CTSA y Educación Ambiental.

Resumo

O trabalho apresenta a Psicomotricidade Relacional como uma estratégia pedagógica de interven o tendo como eixo a  tica atrelada como proposi o fundamental da Educa o Ambiental. Foram participantes 32 estudantes do curso de Atendimento Educacional Especializados em uma universidade localizada no Sul do país, durante 6 encontros com dura o de 4 horas cada. "Deficiente   o humano" foi um conceito construído nos discursos coletivos com o grupo. A metodologia de interven o Psicomotricidade Relacional pode auxiliar no processo de inclusão pautado na Educa o Ambiental, pois as sessões resultaram em intera o entre/com os pares ao fortalecer as rela o de respeito, a solidariedade, a coopera o e o auxílio através de jogos e brincadeiras.

Palavras-chave: Educa o Ambiental; Psicomotricidade Relacional; Práticas inclusivas; Estratégias pedagógicas.

¹ Doutoranda em Educa o Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Mestre em Educa o Ambiental (FURG). Licenciatura em Educa o Física pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel angelabersch@gmail.com

² Mestre em Educa o Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Pedagoga (FURG) e.nanny@hotmail.com

³ Mestranda em Educa o Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Licenciatura em Educa o Física pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) andreiocosta.juliano@gmail.com;

⁴ Professora adjunta do Instituto de Educa o e docente no programa de Pós gradua o em Educa o Ambiental narjara@gmail.com

Objetivo e marco teórico

O artigo objetiva apresentar a Psicomotricidade Relacional (PR) como uma estratégia pedagógica de intervenção para práticas inclusivas em Educação Ambiental.

No intuito de pensar uma prática educativa inclusiva, apresentamos a Psicomotricidade Relacional (Negrine, 2002, Lapierre *et al*, 2005), tendo como eixo a ética atrelada como proposição fundamental da Educação Ambiental, que visa a educar em valores. Os quais precisam estar alicerçados em respeito, equidade, solidariedade, oportunidade e acesso ao conhecimento das práticas corporais como fatores indispensáveis às relações entre os seres humanos e destes com a natureza, propiciando uma melhor qualidade de vida para a população (Loureiro, 2007).

Por ser uma prática a qual tem por base a construção de possibilidades de aprendizagens, a PR se insere por meio de uma sistemática dialógica, tendo como estratégia de percepção corpórea, a oportunidade da identificação do corpo como agente relacional. Por essa via corporal onde a tônica é o brincar, os estudantes puderam refletir sobre sua forma de habitar e residir na Terra em comunidade, na diversidade humana em busca de modos de atuação mais justos e sadios, respeitando as heterogeneidades.

Metodologia

Os dados foram coletados durante a disciplina Contexto Familiar da Pessoa com deficiência, na qual buscamos construir uma proposta dialógica com os estudantes da turma Atendimento Educacional Especializado (AEE) numa universidade localizada no Sul do país, durante 6 encontros com duração de 4 horas cada. Participaram 32 estudantes, todas do sexo feminino e em sua maioria, professoras da rede municipal, estadual e particular do município, sede da universidade.

Nas rodas dialógicas compartilhamos conhecimentos, dúvidas e aflições, além de descobrir que podemos falar **com** e não somente falar **para** quando se trata de práticas inclusivas. Percebemos essa possibilidade de diálogo nas sessões de Psicomotricidade Relacional. Negrine (2002) explica que a PR é organizada por momentos distintos denominados rituais, que são: a) rito de entrada - onde são feitos os combinados; b) sessão propriamente dita - atividades que promovam desafios com postura lúdica e interacional; c) sensibilização - relaxamento e/ou

reflexão sobre a sessão e; d) rito de saída - comentários sobre criações nos jogos e exercícios, além de proporcionar o exercício de escuta.

Resultados

O grande desafio para trabalhar a inclusão nada mais foi do que deixar o individual em prol do coletivo, escutar o outro   arte de quem aprendeu que na vida não se   dono de nada, muito menos da palavra. Buscamos ir além de rejuntar teorias, rompemos com a dicotomia que ensinar e aprender acontecem separadamente. Reconhecer a diferença   conceituar deficiente a partir da diversidade humana e não pela ausência de algo. Conforme apontam os dados coletados com os participantes: "deficiente   o HUMANO e não se restringe as pessoas com Necessidades Educativas Especiais (NEE)", nomenclatura garantida pela Lei de Diretrizes Básicas da Educa o Nacional n . 9.394, que prevê uma Educa o para Todos.

O entendimento acima se diferencia sobremaneira do ponto de vista clínico, que define deficiência como uma perda ou anormalidade de estrutura ou fun o, ou seja, uma lesão seguindo os critérios da biologia humana (Oliver e Banners, 2011). "Deficiente   o humano" foi um conceito construído nos discursos coletivos com o grupo e acima de tudo, numa mobiliza o que perpassou os condicionantes sociais, políticos, econ micos e culturais, justificando que a inclusão e ou exclusão   uma temática que não se restringe às NEE. Vindo ao encontro da Declara o de Salamanca: as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança ao invés de se adaptar a criança às assun oes pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (Brasil, 1994).

As práticas educativas inclusivas precisam ser e estar aliadas ao tentar reverter a desistência de estudantes com necessidades educativas especiais ao ambiente escolar pela/com a inclusão de cada especificidade, conforme afirma o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146: "destinada a assegurar e a promover, em condi oes de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando   sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015)". Atualmente, a inclusão se faz presente no contexto escolar pela socializa o, mas será que garante de fato e de forma efetiva a inser o das NEE?

Percebemos com essa interrogativa que a metodologia de interven o Psicomotricidade Relacional pode auxiliar nesse processo de inclusão pautado na Educa o Ambiental, pois as sessões possibilitaram às rela oes entre pares, as

relações de respeito, a solidariedade, a cooperação e o auxílio através de jogos e brincadeiras. Inclusive, o material proposto para as sessões passaram pela valorização do ser e não do ter, visto que foram usados jornais, copinhos de iogurte, papelão e etc., ou seja, materiais "pobres", na visão capitalista, mas "ricos" na visão ambiental de relações e significados que permitiram a transformação e desenvolvimento desses sujeitos.

As relações nas quais os indivíduos são colocados numa sessão de PR também foram promovedores de reflexões acerca de comportamentos nocivos ao ser humano e do ambiente. E nesse sentido, cuidar para enaltecer o positivo, exaltar as potencialidades desse estudante, ao fortalecer sua auto-estima e assim, colaborar com a construção de sua identidade e identificação com ela. O olhar do Educador Ambiental é fundamental e precisa ser cuidadoso na formação do sujeito, durante as sessões de PR. Boff (2012), ao referir-se a ecologia nos provoca a pensar nas inter-relações e compara elas a uma teia de relações entre todos os seres vivos e não vivos interagindo entre si e também com o que está em seu entorno. Dessa maneira, rompemos o paradigma que o "meio ambiente" está fora de nós, que não está conectado à nós, uma dualidade: homem – meio ambiente.

Os laços humanos que estabelecemos e que nos influenciam na construção de quem somos, são minados por relações frágeis e em rede. Assim é fácil conectar e desconectar. A Psicomotricidade Relacional procura justamente o contrário: favorecer os laços humanos e permitir que as emoções sejam valorizadas e que a afetividade seja cultivada. Isto é, durante as sessões, o objetivo é oposto, visto que procura promover o "encaixe" dos indivíduos para que se sintam mais seguros de suas decisões.

Os Princípios, Política e Prática em Educação Especial no princípio 37 que tratam das NEE sugerem que "a pesquisa-ação focando em estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem, professores deveriam participar ativamente tanto na ação quanto na reflexão envolvidas em tais investigações" (Brasil, 1994, art.37).

Para que os indivíduos tenham práticas mais ecologicamente orientadas, consigam viver em concordância, respeitando e compreendendo as diferenças contribuindo para a construção de um mundo mais sustentável, justo, solidário e em harmonia com os recursos naturais, esse corpo precisa se sentir em algum lugar, estar em algum lugar, ter noção de lugar, que é o nosso sentimento de pertença no mundo (Santos, 2008). Em contrapartida, vivemos em um mundo

cheio de neuroses e limites sociais, ou seja, o diferente recebe um rótulo e, muitas vezes sofre esse desencaixe numa sociedade doente e excludente.

Conclusões

As sessões de Psicomotricidade Relacional desenvolveram possibilidades de empoderamento dos participantes na apropriação do ambiente e permitiram que eles se desenvolvessem no lugar e perpetuassem esse conhecimento para além de seu ambiente imediato. Ou seja, a expansão para a família, a sociedade, a escola onde atuam e demais relações que se construíram durante todo o seu crescimento e desenvolvimento.

A possibilidade da pessoa viver em um espaço compartilhado (Sauvé, 2005), de relações faz com que a Psicomotricidade Relacional venha a se tornar uma estratégia pedagógica promotora de inclusão e Educação Ambiental, trabalhando com o diferente como construção de si mesmo, de forma horizontal dialógica e contra toda essa verticalidade imposta.

Nesta relação, o sujeito pode compreender o sentido de ambiente para sua existência a longo prazo, percebendo que ele sofre interferências que tendem a transformar e (re) significar. Nas sessões de Psicomotricidade Relacional são experienciadas a vida e bombardeadas por inúmeras verticalidades inerentes às problemáticas da EA. E é nesse espaço, portanto, que acontecem novas teias de horizontalidades, de relações para que se resgate o ser ao invés do ter. É mediante as relações que poderemos restaurar as virtudes solidárias do homem. Potencializar o sujeito para uma nova forma de pensar é a esperança de um sistema mais igualitário e justo.

Nessa perspectiva de unidade, vemos a Psicomotricidade Relacional como possibilidade de Educação Ambiental inclusiva. Pensar Educação Ambiental sem pensar no outro não é possível, mas para pensar no outro é preciso resgatar primeiramente em si a essência do ser humano, princípio da EA. A capacidade de trabalhar na perspectiva inclusiva com os sujeitos numa partilha, num pensamento de crescimento mútuo, na esperança de um movimento de mundo mais solidarizado, como alcançamos com a proposta da Psicomotricidade Relacional como estratégia para as práticas inclusivas em Educação Ambiental.

Referências:

BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência. (2015). Lei nº. 13.146 de jul. de 2015.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educa o Nacional. (1996). Lei número 9394, 20 de dez. de 1996.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate   Fome. (1994). Declara o de Salamanca: I Brasília: UNESCO.

BOFF, L. (2012). O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educa o, na ecologia, na  tica e na espiritualidade. Petrópolis, RJ: Vozes.

LOUREIRO, C. F. B. (2007). Educa o Ambiental Crítica: contribui es e desafios. In: MEC/MMA. *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educa o ambiental na escola*, Brasília: p.65-72.

NEGRINE, A. S.(2002). O corpo na educa o infantil. Caxias do Sul: EDUCS.

OLIVER M, BARNES C. (2011). *The New Politics of Disablement*, 2nd .Tavistock: Palgrave.

SANTOS, M. (2008). *Da Totalidade ao Lugar*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

SAUVÉ, L. (2005). Educa o Ambiental: possibilidades e limita es. *Educa o e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago.

VIEIRA, J. I; BATISTA, M. I. B.; LAPIERRE, A. (2005). *Psicomotricidade Relacional: A Teoria de uma Prática*. Curitiba: UFPR.