

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora

Natália Regina Brito da Silva

O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DAS ARTES NO COLÉGIO PEDRO II:

Um estudo de caso sobre a influência da educação psicomotora

Rio de Janeiro
Fevereiro/2018



**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DAS ARTES NO
COLÉGIO PEDRO II**

Um estudo de caso sobre a influência da educação psicomotora

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

Orientador: Profº. Drº Germano Nogueira Prado

Rio de Janeiro
Fevereiro/2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE

COLÉGIO PEDRO II / PROPGPEC / BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

S586 Silva, Natalia Regina Brito da
O processo de formação docente e o ensino das artes no Colégio Pedro II: um estudo de caso sobre a influência da educação psicomotora / Natalia Regina Brito da Silva. - Rio de Janeiro, 2018.
45 f.

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

1. Educação psicomotora – Estudo e ensino. 2. Artes visuais. 3. Formação docente. I. Prado, Germano Nogueira. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 152.385

Natália Regina Brito da Silva

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DAS ARTES NO
COLÉGIO PEDRO II**

Um estudo de caso sobre a influência da educação psicomotora

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

Aprovado em: ____/____/____.

Drº Germano Nogueira Prado; Colégio Pedro II

Drª Katia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer; Colégio Pedro II

Me Osvaldo Luiz da Silva; Fundação Oswaldo Cruz

Dedico àqueles que se apaixonaram instintivamente pelo magistério, e acreditam no processo de regar e cuidar como principal entre o plantar e o colher...

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Olorum e à Deus pela perseverança em todas as etapas desse trabalho de conclusão, pelo sopro de Vida de cada dia.

Agradeço à instituição Colégio Pedro II, a todas/todos docentes da especialização que se permitiram compartilhar saberes e vivências para nosso amadurecimento e crescimento profissional e pessoal não deixando de lado técnicos/as, funcionários/as que realizaram suas atividades a fim de somar ao nosso processo.

Ao meu orientador, prof^o Germano, que pacientemente soube lidar com uma iniciante do mundo acadêmico, e que despertou um interesse imensurável por esse espaço. Valioso aprendizado nesses tempos de mudanças. Muito obrigada pelo empenho dedicado a esse trabalho.

À minha mãe Nilsa, ao meu irmão Adriano, às minhas tias Neci e Nilda pelas marmitas de todos os sábados letivos, pelas palavras de apoio e encorajamento. Todas/todos da minha família foram pilares fundamentais nessa caminhada.

Aos meus amigos e as amigas de toda Vida, em especial Vicente Larangeira por todos os seus conselhos e orientações sobre minha pesquisa e a todos/todas que acompanharam minhas aventuras no magistério. Segundo esses, meus olhos brilham sempre que falo da minha profissão (vocês me conhecem tão bem!)

À minha analista, Mônica Lima, que me ajudou a (re)(des)construir mitos e crenças sobre quem eu sou.

Às/Aos minhas/meus colegas de trabalho e às/aos estudantes com quem eu tive o prazer de aprender um pouco mais sobre minha profissão, além de compartilhar um pouco do meu conhecimento e visão de mundo. Em especial à equipe do Colégio Pedro II, campus Humaitá II, que colaborou com grande satisfação para a elaboração desse trabalho.

À todas/todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, dedicando seu tempo em qualquer manifestação que somasse a essa conclusão.

Minha Gratidão, a todas/todos vocês!

*Tudo parece impossível até que seja
feito.*

Nelson Mandela

RESUMO

SILVA, Natália Regina Brito da. **O processo de formação docente e o ensino das artes no Colégio Pedro II:** um estudo de caso sobre a influência da Educação Psicomotora. 2018. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2018.

O presente trabalho procura mostrar os conceitos a respeito da Psicomotricidade, em especial da Educação Psicomotora e a influência desses elementos no processo de formação e prática docente das/dos professores. A Educação Psicomotora fundamentada por teóricos da Educação e da Psicomotricidade como Alves (2013); Cardim (2009); Fonseca (2003, 2010); Franch and Mastrascusa (2010); e Larrosa (2002) pode ser considerada um dos campos de atuação dos psicomotricistas pois a formação em Educação Psicomotora tem como um de seus propósitos repensar o processo de formação docente e suas práticas, especificamente nessa pesquisa, no campo das Artes Visuais. A metodologia conta com uma análise de informações como prioridades na formação e prática docente, criada a partir da coleta de dados de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, restrita a um grupo específico de docentes do Colégio Pedro II, campus Humaitá II. Os resultados viabilizam questões como os meios de aprendizagem considerados relevantes pela educação psicomotora, uma vez que suas experiências dentro dos espaços formais de ensino influenciam no processo de formação do sujeito.

Palavras-chave: Formação docente. Educação Psicomotora. Ensino. Artes Visuais. Prática Docente.

ABSTRACT

SILVA, Natália Regina Brito da. **The process of teacher education and the teaching of the arts in the Pedro II College**: a case study on the influence of psychomotor education .. 2018. 45 p. Course Completion Work (Specialization in Psychomotor Education) - Pedro II College, Pro-Rectorate for Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Rio de Janeiro, 2018.

The present work seeks to show the concepts regarding Psychomotricity, especially Psychomotor Education and the influence of these elements in the process of teacher training and practice of the teachers. The Psychomotor Education based on Education and Psychomotricity theorists as Alves (2013); Cardim (2009); Fonseca (2003, 2010); Franch and Mastrascusa (2010); and Larrosa (2002) can be considered one of the fields of action of the psychomotricists since the training in Psychomotor Education has as one of its purposes to rethink the teacher training process and its practices, specifically in this research, in the field of Visual Arts. The methodology includes an analysis of information as priorities in teacher training and practice, created from the collection of data from a qualitative and quantitative research, restricted to a specific group of teachers of the Pedro II College, Humaitá II campus. The results make possible questions such as the means of learning considered relevant by psychomotor education, since their experiences within the formal spaces of education influence the process of the formation of the subject.

Keywords: Teacher Training. Psychomotor Education. Teaching. Visual Arts. Teaching Practice

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Prioridades da formação docente (professora B)	24
Figura 2 Prioridades da formação docente (professor C)	25
Figura 3 Prioridades da formação docente (professor N)	26
Figura 4 Prioridades da formação docente (professor S)	27
Figura 5 Prioridades na prática docente (professora B)	28
Figura 6 Prioridades na prática docente (professor C)	29
Figura 7 Prioridades na prática docente (professora N)	30
Figura 8 Prioridades na prática docente (professora S)	31

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	Fundamentação Teórica	13
2.1	O que é Psicomotricidade	13
2.2	O que é a Educação Psicomotora	15
2.3	Importância da Psicomotricidade para formação humana e docente	16
3	METODOLOGIA	19
3.1	Da pesquisa	19
3.2	Dos/das docentes que participaram do questionário	20
3.3	A Educação Psicomotora na formação docente	22
3.4	Prioridade na prática e na formação docente	23
3.4.1	Prioridade na formação docente	23
3.4.2	Prioridade na prática docente:	27
3.4.3	Interpretação das entrevistas realizadas.....	31
4	CONCLUSÃO: Professores/as tornam-se ou formam-se?	33
	REFERÊNCIAS	35
	APÊNDICE	36
	ANEXO 1	41
	ANEXO 2	43

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como propósito fazer uma reflexão, a partir de um estudo de caso de como as/os docentes da disciplina de Artes Visuais do Colégio Pedro II, *campus* Humaitá II, do ano de 2016, conseguem captar o significado/ da importância de aspectos pertencentes a respeito da influência da Educação Psicomotora.

Assim, a primeira tarefa da investigação foi a definição do que vem a ser a “Psicomotricidade” e a “Educação Psicomotora”. Para isso, foram usadas duas fontes: uma entrevista ao professor Ricardo Alves, representando a Associação Brasileira de Psicomotricidade, na qual também foi questionado o diferencial do profissional que se qualifica nessa área da Psicomotricidade, além de uma revisão bibliográfica dos seguintes autores: Alves (2013); Cardim (2009); Fonseca (2003, 2010); Franch e Mastrascusa (2010); e Larrosa (2002). Ao percorrer tal bibliografia, procuramos destacar a importância da Educação Psicomotora na formação humana e docente, com compreensão das funções ser docente e discente, bem como a influência que as relações sociais e espaciais podem causar nesse corpo em constante formação.

Sabendo-se que a disciplina Artes Visuais tende a proporcionar o desenvolvimento de expressões, modalidades e processos subjetivos e que acabam sendo avaliados perante uma pessoa que carrega outras leituras desses propósitos, a relação professor-aluno resulta em discussões mais abrangentes, demandando um olhar mais extensivo e colocando à prova o fato de que algumas das significativas considerações do campo da Educação Psicomotora possam permitir que a relação humana, entre suas vivências e experiências, reconheçam uma educação plural e multicultural, tornando o aprendizado mais agradável e fazendo com que informações antes despercebidas nesse processo sejam direcionadas como elemento diferencial tanto para o conhecimento discente como para o conhecimento docente.

O segundo passo foi delimitar um caso a ser estudado, sendo assim a escolha do grupo das/os docente da disciplina de Artes do Departamento de Desenho e Artes Visuais do Colégio Pedro II – *campus* Humaitá II foi sugerida. Com o intuito de investigar a respeito de sua formação e prática docente e o quanto a educação psicomotora fez/faz parte dessas etapas e por fim e se há interesse por parte desses em aprofundar seus estudos nesse campo. A saber, a pesquisa a esse grupo foi proposital, pois, no momento da realização da pesquisa do presente trabalho, o curso especialização em Educação Psicomotora passou a ser oferecido nesse *campus* para a segunda turma ainda em formação e, por isso, a cada membro desse grupo foi aplicado um questionário

no qual o docente deveria responder sobre sua formação acadêmica, suas práticas e prioridades em sala de aula.

Com base na análise das entrevistas e dos referenciais teóricos, surgiu a ideia de considerar outros meios em que a Educação Psicomotora está inserida, fora dos espaços formais e não formais de ensino, deixando apenas que os aspectos culturais e originários permitam repensar as formas de se educar o corpo-sujeito.¹

Por isso, apresento um apêndice no qual relaciono os valores civilizatórios das culturas primordiais da humanidade, assim definidos por Azoilda Loretto Trindade² e Fábio Leite³. Uma vez que as civilizações africanas e afro-brasileiras buscam trazer a reflexão sobre o corpo e seu desenvolvimento a partir de suas experimentações coletivas ou individuais, em diálogo com essas tradições, é possível promover uma discussão e reflexão sobre os fundamentos científicos da motricidade humana, relacionando-as às estruturas psicomotoras a partir da observação do comportamento do sujeito e a importância da epistemologia africana e afro-brasileira como referência para a Psicomotricidade, em especial, a Educação Psicomotora.

¹ Quem permanentemente se manifesta de uma ou outra forma através do movimento. (FRANCH e MASTRASCUSA, 2010, p.38)

² Possui Doutorado em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005), Mestrado em Educação, com área de concentração em Psicologia da Educação pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1994) graduação (Licenciatura) em Pedagogia pelo Instituto Isabel (1987), graduação em Psicologia (Licenciatura, Bacharelado e Formação de Psicólogo(a) pela Universidade Gama Filho (1982). Atuou como supervisora educacional - Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Atualmente é professora da Universidade Estácio de Sá e do Conservatório Brasileiro de Música. Coordenadora do Instituição Projeto Diálogo entre Povos e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação. Atuou como consultora do Canal Futura, da TVE (Programa Salto para o Futuro) e do UNICEF, Coordenadora Pedagógica do Projeto "A Cor da Cultura". Com vários livros e capítulos de livros organizados e publicados. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículo, Didática e Prática de Ensino e Psicologia Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: afrodescendência, currículo e multicultural. Disponível em <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4723278U6>>. Acesso em: 20/02/2018

³ Possui graduação em Ciências Políticas e Sociais pelo Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1973) e doutorado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1980). Atualmente é aposentado da Universidade de São Paulo. Atuando principalmente nos seguintes temas: Ancestrais, Ancestralidade, Sociologia, África negra. Disponível em <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4788893E0>>. Acesso em: 20/02/2018

2 Fundamentação Teórica

No primeiro capítulo serão apresentadas as definições dos conceitos de Psicomotricidade, Educação Psicomotora e a importância dos aspectos desses elementos na formação humana e docente. Os referenciais Alves (2013), Fonseca (2003, 2010) e Larrosa (2002) embasam a discussão dessa fundamentação.

2.1 O que é Psicomotricidade

A palavra “psicomotricidade” apareceu pela primeira vez no final do século XIX, no âmbito do discurso médico, no momento em que era necessário nomear zonas do córtex cerebrais para além das regiões motoras. Com o aprofundamento da neurofisiologia, constata-se nesse período a disfunção de setores cerebrais sem que os mesmos tenham sofrido qualquer tipo de lesão. Por isso, com a necessidade médica de “encontrar uma área que explique certos fenômenos clínicos que aparece, pela primeira vez, a palavra PSICOMOTRICIDADE, no ano de 1870.” (ABP, 2017).

Já no século XX, quando começou a ser investigada nos campos psiquiátricos e psicológicos, a Psicomotricidade expandiu seus campos de atuação. As contribuições do médico neuropsiquiatria Dupré, em 1909, tornaram-se fundamentais para o âmbito psicomotor, pois afirmava a independência da debilidade motora, fator antecedente do sintoma psicomotor. Wallon, médico psicólogo, em 1925, ocupou-se do movimento humano, acreditando numa psiquiatria mais instruída, que estabelecia a humanização do termo que passava a ser precursor instrumento na construção do psiquismo, permitindo relacionar o movimento ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos do sujeito.

Com a dimensão que a Psicomotricidade tomou, ainda no século XX, suas significações começaram a expandir-se para as áreas terapêuticas e educacionais, ainda que em busca de respostas para os fenômenos diferenciados dos sujeitos.

Nas décadas de 1930 e 1940, no século XX, Edouard Guilmain e Julian de Ajuriaguerra criaram mecanismos como exames psicomotores e redefinições de termos a partir desses diagnósticos que estipulavam a Psicomotricidade como algo a parte de todas as disciplinas necessárias para o ser humano em sua constituição, garantindo, assim, sua autonomia e especificidade. Em 1970, pesquisadores definiram a Psicomotricidade como uma motricidade de relação.

Começa então a ser delimitada uma diferença entre uma postura reeducativa e uma terapêutica que, ao despreocupar-se da técnica instrumentalista e ao ocupar-se do "corpo de um sujeito" vai dando, progressivamente, maior importância à relação, à afetividade e ao emocional. Para o psicomotricista, a

criança constitui sua unidade a partir das interações com o mundo externo e nas ações do Outro (mãe e substitutos) sobre ela. (ABP, 2017)

Nos dias de hoje, ainda há críticos a essa percepção técnica da Psicomotricidade, mas que também não desconsidera os outros aspectos que a integram. Para o Dr. Vitor da Fonseca, a Psicomotricidade como ciência é entendida como o campo transdisciplinar que estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas entre o psiquismo e o corpo e entre o psiquismo e a motricidade, emergentes da personalidade total, singular e evolutiva que caracteriza o ser humano, nas suas múltiplas e complexas manifestações biopsicossociais, afectivo-emocionais e psico-sócio-cognitivas. (FONSECA, 2010, p. 42)

A Psicomotricidade é um campo para além de definições científicas que possam detalhar sobre as funções neuro-anatômica-fisiológicas do ser humano, é um campo que trata também dos fatores externos que influenciam direta ou indiretamente a formação desse ser. Segundo Fonseca,

a psicomotricidade toma também em consideração o contexto ecológico, sócio-histórico e cultural onde o indivíduo está inserido, com a finalidade de gerar novos processos de facilitação e de interação com os vários ecossistemas (micro, meso, exo e macrossistemas) de uma sociedade em mudança acelerada e complexa, no sentido de a eles se adaptar, com ajuda de estratégias específicas de intervenção psicomotora. (FONSECA, 2010, p. 44)

Por fim, o que se pode perceber é que a Psicomotricidade perpassa por vários horizontes em suas práticas e significações, tendo como principal objeto de investigação o corpo humano. Para que essas interpretações fossem alcançadas suas interações sociorelacionais, desenvolvimento e a progressão de vida do sujeito foram os aspectos levados em consideração para que se constituísse essa definição da Psicomotricidade.

2.2 O que é a Educação Psicomotora

A Educação Psicomotora pode ser definida como uma das diversas áreas da Psicomotricidade, voltada para o desenvolvimento de ações e medidas elaboradas para os espaços escolares e seus sujeitos atuantes (discentes, docentes, equipes em geral), capaz de lidar com as demandas, dificuldades, facilidades de ensino-aprendizado.

Na entrevista realizada com o professor Ricardo Carlos Santos Alves, mestre em Educação e 1º secretário da Associação Brasileira de Psicomotricidade pelo Rio de Janeiro (ABP/RJ) (em anexo), ele afirma que o/a profissional que se habilita como psicomotricista, ainda que atue exclusivamente no setor de ensino formal, acaba desenvolvendo suas atividades para esse espaço físico, a partir de atividades que estimulem o sujeito a se reconhecer em sua totalidade.

Quando questionado sobre o que define a função psicomotricista e seus campos de atuação, o professor se utilizou dos parâmetros adotados pela Associação Brasileira de Psicomotricidade (ABP), bem como seus conhecimentos teóricos e práticos sobre a profissão:

Como 1º Secretário da ABP, posso e devo repetir o que consta no site da ABP: “O Psicomotricista é o profissional que age na interface saúde, educação e cultura, avaliando, prevenindo, cuidando e pesquisando o indivíduo na relação com o ambiente e processos de desenvolvimento, tendo por objetivo atuar nas dimensões do esquema e da imagem corporal em conformidade com o movimento, a afetividade e a cognição.

Áreas de atuação: Educacional, Institucional e Clínica.

Eixos de atendimento:

Educacional: Ensino Básico e Ensino Superior, incluindo Educação Especial e outras modalidades.

Hospitalar: UTI, ambulatórios, enfermarias e brinquedotecas.

Empresarial: Ergomotricidade, Psicomotricidade aquática.

Terapia psicomotora: Saúde mental, Gerontopsicomotricidade.

A prática psicomotora se dá de forma individual ou em grupo, da concepção à terceira idade, compreendendo as necessidades de adaptação sensoriais, sociais, comportamentais e de crescimento pessoal.

Sendo assim posso dizer que o diferencial é a formação generalista e humanista que esta área proporciona ao profissional, propiciando os conhecimentos sobre o sujeito que atua em qualquer contexto, podendo, com isso, ajudá-lo a se reconhecer enquanto sujeito.”.

Refletindo sobre frase “a se reconhecer enquanto sujeito”, pode-se alcançar a ideia de que o processo de formação da identidade se fortalece por meio das experiências e vivências do ser humano. Junto a isso, podemos acrescentar as palavras de Larrosa:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com

pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (LARROSA, 2002, p. 21)

Tendo em vista a colocação anterior, o filósofo contemporâneo acredita que o progresso de aprendizagem do sujeito passa pelo exercício de incentivar, estimular experiências e é por isso que os processos educacionais devem encorajar sujeitos, de acordo com as suas possibilidades, para que a evolução do ser humano seja notada, tendo como estopim a comunicação entre os/as que se envolvem nesse processo.

Por essa lógica, torna-se necessário compreender a relação da Psicomotricidade na formação humana, tendo como base as questões filosóficas do corpo.

2.3 Importância da Psicomotricidade para formação humana e docente

Nesse subcapítulo, será feita uma abordagem filosófica do corpo para que seja compreendida a importância da Psicomotricidade na formação humana e, em especial, na docente. Para embasar essa leitura, Alves (2013) contribui com elementos que possam definir o desenvolvimento docente e Cardim (2009) também contribui, trazendo possíveis concepções filosóficas sobre o corpo de acordo com suas interpretações sobre esse objeto.

O/a professor/a tem como instrumento de trabalho, antes de qualquer material que o dê suporte para suas atividades, o seu corpo. É a partir dele que podemos considerar seus planejamentos e atividades como sendo suas condições de ensino e aprendizagem. Antes de se pensar o espaço estrutural em que o professor irá desenvolver suas competências, precisa-se compreender o seu corpo, por ser esse o mediador desse processo.

O/a professor/a costuma ser apreciado aquilo que o sustenta epistemologicamente, relacionando-o apenas à sua intelectualidade, de acordo com o que estuda e com a quantidade de informação que retém e transmite. Esse estágio o qual a/o define como detentor/a do conhecimento não pode desconsiderar a conservação do seu corpo a partir da fenomenologia, em que o filósofo Edmund Husserl (1859-1938), interpretado por Cardim (2009), define a fenomenologia como “estudo dos atos da

consciência” nos quais é urgente a ideia de “investir no caráter transcendental da consciência”.

Compreende-se a partir do parágrafo anterior que o corpo não pode ser visto apenas como um elemento mecânico, realizador dos movimentos in/voluntários do sujeito de acordo com os estímulos neurológicos, pois, para sua formação, os aspectos mecânicos são considerados apenas como critérios de normatividade. E o que está sendo posto em questionamento é o quanto se sabe sobre o corpo do sujeito, para além das expectativas físicas, mas também de seu conhecimento e intelectualidade, que se dispõe a desenvolver o sujeito através de suas relações profissionais e experimentações sociorelacionais.

Afinal, considerado como corpo próprio, o corpo desempenha um papel fundamental no nosso acesso ao mundo e às outras pessoas. Trata-se, desde outro lado da questão, de investigar o corpo como corpo vivo, ou antes, como *carte*. Esse corpo é aquele que experimentamos e que sentimos: corpo vivido oposto ao corpo físico precisamente porque ele nos é dado graças ao seu modo subjetivo de apresentação. (CARDIM, 2009, p. 54)

O ser humano que está disposto a realizar-se na profissão docente passa por uma “crise identitária” quanto à sua aparência, sapiência e crenças. A instabilidade nesses aspectos torna-se evidente, pois, nos espaços formais de ensino, o sujeito docente está diante de um ambiente ambíguo que tende a contribuir (in) fluentemente no seu processo de formação e no dos/das estudantes inseridos nesse contexto.

Sobre o sujeito professor, definido por Alves percebe que

ele desde que nasceu vive essa relação de aprender e ensinar. Estão enraizados nele, curiosidades e vislumbres de conhecer algo, além do propagado e do adquirir coisas novas para revelar e descobrir outras. Este é o movimento do ser humano, querer saber sobre tudo e todos. (ALVES, 2003, p. 55-78)

Já Fonseca o define

na condição de ser humano em que se reconhecem os aspectos como vertebrado dominante (por estar consciente das suas ações e corpo) e suas organizações neuropsicomotoras multifário devido aos processos de evoluções repentinas que influenciaram diretamente no desenvolvimento do sujeito, proporcionando sua complexa e dialética interação. (FONSECA, 2003, p. 11-39)

Pode-se definir o sujeito docente aquele que prevalece como hábil em saberes por estar em condições e disposto a transformar pessoas a partir de suas práticas, também presente em diferentes realidades ambientais e coletivas, em seus múltiplos aspectos. Os fatores que dizem respeito à formação do indivíduo (fisiológica, mental e

espiritualmente) influenciam no processo de formação da identidade humana e promovem a não dissociação do sujeito EU e do sujeito professor:

Como o papel do professor está relacionando à identidade desse professor enquanto sujeito, pessoa no mundo, sua consciência e identidade relacionam-se, ou deveriam estar relacionadas aos vínculos sociais permeados pela organização das estruturas psicomotoras estimuladas, ou não nele, ao longo de sua evolução. (ALVES, 2013, p. 56)

O sujeito docente necessita buscar e aprofundar seus processos de formação para poder (re) criar seus mecanismos de ação a partir de suas práticas. Quanto maior o interesse pelo estudo das relações maior será esse aprofundamento dos vínculos entre docente e estudantes, docentes e seus pares e o/a professor/a em suas subjetividades.

A formação humana não se distingue da formação docente, ambas são associadas porque concedem experiências, por isso a importância da contribuição da Psicomotricidade. A partir das vivências e experimentações alcançadas pelo ser, experiências e conhecimentos os tornam mais inteligíveis, aqueles que são mais compreensíveis quanto o do outro e o seu progresso. Segundo a afirmação de Husserl (1926 apud CARDIM, 2009, p. 55), “sempre haverá uma tensão entre o corpo objeto visado por um ato de consciência no meio de outros objetos e o corpo sujeito como responsável por desempenhar um acesso a todos os objetos.”

Percebe-se que a Psicomotricidade tem como importância abarcar as dimensões corporais do ser humano a partir das relações sociointeracionistas que acontecem no campo da Educação, proporcionando análise dos casos como a formação docente, a formação discente e como esses processos influenciam no sujeito e sua constituição de identidade. É pensando nesses aspectos, que a pesquisa a seguir demanda de informações que possam embasar as reflexões referenciadas no estudo de caso que envolve os docentes da disciplina de Artes Visuais do Colégio Pedro II.

3 METODOLOGIA

No capítulo anterior, procuramos mostrar o que é Psicomotricidade e qual pode ser o seu lugar na Educação, em especial na formação (do corpo e da identidade) dos docentes. Nesse capítulo, trata-se de apresentar o estudo de caso que fizemos, com vistas a aferir se, e em que medida, o que vimos no capítulo 2 está presente no ensino de Artes Visuais do *campus* Humaitá II do Colégio Pedro II.

3.1 Da pesquisa

A proposta da pesquisa é qualitativa e quantitativa e surgiu pelos seguintes motivos: a inauguração do curso de especialização em Educação Psicomotora na instituição federal Colégio Pedro II no ano de 2015; o interesse do corpo docente dessa instituição em saber sobre seus princípios e a possibilidade de ampliar seu repertório didático; a relação da Educação Psicomotora com as Artes Visuais nos campos de avaliação, formação e relação docente-estudante; e o perfil docente da equipe que concordou participar da pesquisa.

A pesquisa procurou explorar esses aspectos junto aos docentes do Departamento de Desenho e Artes Visuais do *campus* Humaitá II por se tratar de uma amostragem restrita, a qual procura incentivar essa reflexão em outros espaços de ensino das artes e o fato de estar acontecendo nesse *campus*, em paralelo às atividades escolares regulares, a formação da segunda turma de Educação Psicomotora.

O *campus* Humaitá II responde pelo Ensino Fundamental II e Ensino Médio e é nesse processo de uma determinada faixa etária que podemos considerar como os docentes utilizam seus recursos e reconhecem suas práticas. É importante considerar que muitos dos alunos/das alunas ingressos/as na instituição, principalmente do sexto ano e do primeiro ano do Ensino Médio, são de diferentes origens e formações, alguns/mas vêm de uma vivência mais holística quando saem do Ensino Fundamental I do Colégio e outros/as de diversas experiências que não foram mensuradas ou reconhecidas nessa pesquisa por terem como origem instituições privadas e públicas populares de ensino. Em contrapartida, os/as docentes da disciplina possuem formação e experiências diversificadas e isso é um caráter notório nas turmas as quais esses/essas docentes atuam.

Para a formulação desse capítulo foram consideradas as informações do questionamento central da pesquisa (formação docente, Artes Visuais e Educação

Psicomotora), além disso, é possível conferir o questionário utilizado para a coleta das informações, bem como os preenchidos pelas/pelos entrevistados/as.

3.2 Dos/das docentes que participaram do questionário

Durante a época da pesquisa foram entrevistadas 4 das 5 professoras⁴ do *campus*, sendo 3 efetivas e uma contratada. A pesquisa foi realizada no período de dezembro de 2016 até abril de 2017. Como houve mudanças de professoras, considera-se apenas como participantes da entrevista as que representavam a equipe no ano de 2016.

A partir da análise de dados coletados podemos perceber que há um quantitativo maior de mulheres na equipe do que de homens, e isso é extremamente simbólico, pois o ensino das artes, desde que passa a ser obrigatório, tem pesquisadoras à frente da sua valorização; a faixa de idade das docentes consta uma diferença de até 20 anos e isso leva a refletir sobre os seguintes aspectos: há uma procura na área de licenciatura apesar de essa estar diminuindo; 3 das participantes possuem a licenciatura como habilitação em comum, o que nos faz pensar que os cursos de licenciatura são atrativos ainda que uma das participantes tenha o superior normal.

Três das quatro participantes são de instituições públicas, entre elas a UFRJ e a UERJ, e duas delas de instituições particulares, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e o Instituto Metodista Bennett. As universidades públicas possuem uma diferença de 40 anos desde suas fundações e currículo. A UERJ é vista como uma universidade mais contemporânea, que flexibiliza os seus processos de ensino, pesquisa e extensão, permitindo uma maior exploração no campo das artes com linguagens e materiais. Já a UFRJ possui um currículo mais tradicionalista em sua formação, influenciando fortemente no processo e principais atribuições curriculares da formação docente e ensino das artes no Brasil, especificamente no Rio de Janeiro. O Instituto Metodista Bennett não oferece mais graduação no estado do Rio de Janeiro, sendo um dos espaços de formação em licenciatura mais procurados nas décadas de 1980/1990.

Quanto à titulação do curso de graduação e os anos de formação, pode-se perceber, durante o período de 1987 a 2014, uma diferença de 37 anos.

⁴ Como foram entrevistadas 4 professoras e apenas 1 professor, optamos por nos referir sempre no gênero feminino, quando se trata de todo o grupo entrevistado.

A nomenclatura do curso de Artes Visuais passou por diversas modificações, primordialmente conhecida como Educação Artística, com habilitação em artes plásticas, cênica, música e desenho. Com a emancipação desses currículos, a formação foi direcionada a cada campo artístico e ao contexto histórico do respectivo período. Quando as reformas educacionais passaram a prever na educação a credibilidade do ensino das artes nas instituições de formação básica, foi adotada a nomenclatura Artes Visuais em 2008, apesar de algumas instituições ainda utilizarem Artes Plásticas em suas nomenclaturas, como a Escola de Comunicação e Artes na Universidade de São Paulo (ECA/USP).

Considera-se também de relevante informação o grau de instrução das docentes entrevistadas. Todas possuem especialização em cursos voltados para as artes e apenas uma em Educação Psicomotora, apesar de haver a concordância do grupo de que a Educação Psicomotora é um dos instrumentos que potencializa o/a docente de Artes Visuais a desenvolver melhor suas propostas e relações no cotidiano escolar. Apenas uma das entrevistadas possui mestrado em História e Crítica da Arte.

As professoras serão aqui identificadas pelas letras iniciais de seus nomes:

Professora B, idade entre 40-50 anos, graduada em licenciatura em Educação Artística e bacharel em Desenho Industrial nos anos de 1994 e 1989 respectivamente, com especialização em Arte Terapia.

Professor C, idade maior que 50 anos, graduado em licenciatura em Educação Artística no ano de 1989, com especialização em História da Arte do Brasil e aperfeiçoamento em Arte Moderna.

Professora N, idade entre 20-30 anos, graduada em licenciatura plena em Artes Visuais no ano de 2014, com especialização em andamento em Educação Psicomotora.

Professora S, idade maior que 50 anos, graduada em licenciatura em Artes Plásticas no ano de 1987, com especialização em Marketing de Moda e mestrado em História e Crítica da Arte.

As docentes têm em comum o exercício de suas atividades com o segundo segmento do Ensino Fundamental. Esse nível de ensino é considerado um estágio em que os jovens passam por diversas transformações corporais, sentimentais. Trata-se de um período suscetível a descobertas por ser um momento de afloramento das intimidades, o que pode promover desafios diante da discrepância da faixa etária. Por isso que a idade das docentes influencia e muito nesse contexto, pois há quase uma relação familiar contextualizada no espaço de educação. Em alguns momentos, a

transferência desses sentimentos pode causar situações divergentes ou convergentes no processo de ensino e aprendizagem, situações nas quais a docente representa, por exemplo, o papel de responsável pela/o aluna/o.

3.3 A Educação Psicomotora na formação docente

Com base nas entrevistadas, considera-se que possuem informações bem similares do que elas conhecem sobre a Educação Psicomotora. Em suas respostas, quanto às definições das noções de Educação Psicomotora, apenas uma das docentes nunca tinha ouvido falar da Educação Psicomotora durante a formação superior. É unânime o interesse pela Educação Psicomotora como uma das especializações a serem realizadas, principalmente por ser uma possibilidade de se atualizar. A atualização pode ser contextualizada por uma série de motivos, já que as docentes em questão possuem uma carreira muito assimétrica, ao mesmo tempo em que o conhecimento sobre o outro precisa ser constantemente revisto. Na medida em que para isso talvez seja preciso conhecer a si mesmo, a Psicomotricidade pode ser de grande valia, já que esta é uma das propostas da Educação Psicomotora, possibilitando revelação de habilidades não descobertas antes. Por se tratar de um questionário qualitativo, ficou a desejar o aprofundamento das justificativas das entrevistadas em algumas das questões apresentadas no formulário, limitando às respostas monossilábicas e objetivas.

As perguntas aqui serão numeradas e as respostas seguirão de acordo com a identificação da inicial de cada docente:

Questão I: Sobre seus conhecimentos, o que seria a Educação Psicomotora?

Professora B: É de suma importância, desde a Educação Infantil, pois prepara a criança a lidar com seu corpo, ter coordenação motora e estabelecer relações entre ela o espaço e o tempo.

Professor C: Conhecimento da mente/corpo e suas funções.

Professora N: Educação psicomotora é a possibilidade de conciliar os três pilares essenciais do corpo para executar as propostas do ensino.

Professora S: A Educação Psicomotora trabalha de uma forma global na criança, relacionando o emocional, o intelectual, o motor e o social. Possibilitando à criança através do desenvolvimento motor, reconhecimento do próprio corpo além do equilíbrio emocional e da socialização.

Questão II: Você acredita que a Educação Psicomotora pode ser aplicada na formação e prática docente das Artes Visuais?

Professora B: Sem dúvida, acho importantíssimo.

Professor C: Sim.

Professora N: Sim.

Professora S: Sim, pois a Arte possui muitos recursos para serem trabalhados na Psicomotricidade.

Questão III: Durante sua formação superior, já tinha ouvido falar em Educação Psicomotora?

Professora B: Sim.

Professor C: Sim.

Professora N: Já, em Psicomotricidade.

Professora S: Não davam nenhum enfoque neste sentido.

Questão IV: Há interesse em se atualizar? Se sim, a Educação Psicomotora seria uma escolha?

Professora B: Sim, poderia ser sim.

Professor C: Sim.

Professora N: Sim, já está sendo.

Professora S: Sim, é sempre muito bom estar atualizada e, com certeza, Psicomotricidade seria uma ótima escolha.

3.4 Prioridade na prática e na formação docente

Nessa parte da pesquisa, o formulário foi elaborado para que, de uma escala do mais importante (1) para a menos importante (9), fosse assinalada qual a prioridade dos tópicos da primeira coluna na prática docente e na formação docente das participantes, fazendo suas considerações.

3.4.1 Prioridade na formação docente

A análise dos dados abaixo foi feita com base na resposta individual das participantes. Levou-se em consideração que, apesar da forma errônea como alguns dos questionários foram assinalados, essa deve ser considerada a forma a qual a participante identificou seus valores de importância dos tópicos a serem considerados mais/menos importantes em sua formação e, por isso, pela veracidade dos fatos, foram mantidas as respostas originais (o mesmo comportamento se repete no tópico 3.4.2).

As questões propostas para mensuração foram:

- As aulas teóricas voltadas para discussão de metodologias e práticas.
- As aulas práticas voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.
- Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.
- Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.
- A influência das vivências experimentadas em estágios externos.

- A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.
- O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.
- A análise do corpo para desenvolvimento da Arte.
- O resultado/produto final das atividades práticas.

Figura 1 Prioridades da formação docente (professora B)

Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na sua formação docente: (Marque uma alternativa para cada pergunta) *

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
As aulas teóricas, voltadas para discussão de metodologias e práticas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas práticas, voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A influência das vivências experimentadas em estágios externos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A análise do corpo, para desenvolvimento da Arte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
O resultado/produto final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 2 Prioridades da formação docente (professor C)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na sua formação docente: (Marque uma alternativa para cada pergunta) *

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
As aulas teóricas, voltadas para discussão de metodologias e práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas práticas, voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A influência das vivências experimentadas em estágios externos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A análise do corpo, para desenvolvimento da Arte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado/produto final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 3 Prioridades da formação docente (professor N)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na sua formação docente: (Marque uma alternativa para cada pergunta) *

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
As aulas teóricas, voltadas para discussão de metodologias e práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas práticas, voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A influência das vivências experimentadas em estágios externos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A análise do corpo, para desenvolvimento da Arte.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado/produto final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 4 Prioridades da formação docente (professor S)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na sua formação docente: (Marque uma alternativa para cada pergunta) *

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
As aulas teóricas, voltadas para discussão de metodologias e práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas práticas, voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A influência das vivências experimentadas em estágios externos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A análise do corpo, para desenvolvimento da Arte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado/produto final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

3.4.2 Prioridade na prática docente:

Em nível de compreensão, as questões propostas para mensuração foram:

- A aplicação do conteúdo teórico.
- O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com aulas práticas.
- A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.
- O resultado final das atividades práticas.
- A avaliação da aluna/do aluno individualmente.
- A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais.

- A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.
- O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.
- O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.

Figura 5 Prioridades na prática docente (professora B)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na prática docente das Artes Visuais (Marque uma alternativa para cada pergunta):

*

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
A aplicação do conteúdo teórico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com as aulas práticas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da aluna/do aluno, individualmente.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais. 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 6 Prioridades na prática docente (professor C)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na prática docente das Artes Visuais (Marque uma alternativa para cada pergunta):

*

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
A aplicação do conteúdo teórico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com as aulas práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da aluna/do aluno, individualmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 7 Prioridades na prática docente (professora N)

Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na prática docente das Artes Visuais (Marque uma alternativa para cada pergunta):

*

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
A aplicação do conteúdo teórico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com as aulas práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
O resultado final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da aluna/do aluno, individualmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais. 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

Figura 8 Prioridades na prática docente (professora S)
 Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na prática docente das Artes Visuais (Marque uma alternativa para cada pergunta):

*

	Column 1	Column 2	Column 3	Column 4	Column 5	Column 6	Column 7	Column 8	Column 9
A aplicação do conteúdo teórico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com as aulas práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O resultado final das atividades práticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da aluna/do aluno, individualmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais. 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: A autora, 2017

3.4.3 Interpretação das entrevistas realizadas

Quando foi mensurado o grau de prioridade nas práticas docentes das Artes Visuais, três das docentes responderam o resultado final das atividades práticas como primeira prioridade.

Essa resposta pode dar margem para duas interpretações significativas: a de poder não haver interesse e observação no desempenho do/da estudante durante o processo criativo, já que as resoluções encontradas para a chegada do produto final parecem ter sido menos consideradas durante a atividade; ou, mesmo que o produto não tenha alcançado o objetivo, o importante é tê-lo como um instrumento de avaliação, ou

seja, avaliar o/a estudante pelo que ele/a consegue produzir e não por sua compreensão da produção.

O que se pôde perceber no resultado geral é que o conteúdo aplicado em sala de aula não é uma prioridade porque caracteriza a individualidade de cada professor quanto à necessidade de apresentar a precisão das datas dos fatos históricos, valorizando-se mais a experiência das/dos estudantes.

Individualmente, pode-se notar que, no processo das práticas docentes, a professora B prioriza o corpo do docente em suas realizações além de definir que conteúdo não é sua prioridade, considerando o processo mais importante em suas práticas; o professor C não apresenta prioridades; a professora N prioriza o corpo do docente em suas realizações; e a professora S não apresentou prioridades, porém dá igual importância aos aspectos como o desenvolvimento, avaliação, sala de aula, corpo do docente e da/do estudante.

Já no processo de formação docente, a professora B não dá importância ao corpo e acredita que os estágios formais possuem menor ou mesma importância a todas as outras questões; o professor C define o corpo como último elemento a ser considerado, bem como o resultado dos seus processos; a professora N prioriza o corpo e acredita no investimento dos demais processos quando opta; e a professora S dá igual importância às opções, com a contradição quanto aos estágios nos espaços formais.

Ao que parece, o ensino das Artes Visuais para estudantes do segundo segmento ainda é formalista, deixando fora do campo de discussão toda e qualquer significância do corpo e sua potencialidade dentro do espaço de ensino, podendo figurar-se como preocupante e assim haver necessidade de ressignificar o modo como o corpo é questionado durante os processos de formação e prática docente.

Como uma quase mecanização das Artes Visuais e seus aprendizados notam-se o afastamento de características que possam significá-lo. Essa opção pode ter sido levada como uma provocação e não como uma re/autoavaliação dessa significância para as docentes entrevistadas.

As docentes mostraram o reconhecimento de aspectos da Educação Psicomotora nas suas práticas mas não souberam como defini-los em uma abordagem direta. E isso demonstra o quanto a formação docente precisa encontrar caminhos que levem a flexibilização das avaliações práticas dentro do campo das Artes Visuais. O corpo está em constante processo de desenvolvimento, enquanto os mecanismos do ensino formal de artes se limitam a psicomotricidade possibilita alternativas para a educação.

4 CONCLUSÃO: Professores/as tornam-se ou formam-se?

Refletindo alguns percalços da formação, os questionamentos quanto ao preparo para lidar com a profissão docente não se limitam apenas nas suas formações, mas sim no que as experiências práticas permitirão o/a professor/a vivenciar e cada vez mais estar consciente da importância de valorizar as relações do cotidiano escolar.

O/A professor/a precisa estar atento/a para quando elementos da intervenção psicomotora vão se manifestar, pois essa se define como a ação que tende a favorecer o desenvolvimento psicomotor do sujeito, acompanhando o itinerário evolutivo que deve conduzi-la do ato ao pensamento e do gesto à palavra, explorado de que se trata viver em um espaço e um tempo compartilhado com o outro (ALVES, 2013, p. 52).

Percebe-se que detalhes entre pensamento e ato e gesto e palavra determinam a ação docente, em que ele/ela deve se preparar para considerar esse espaço adequado para intervir ou apenas deixar acontecer aquilo que pode estar em sua suposição, graças ao rápido raciocínio que lhe foi proposto com base em seus conhecimentos prévios. Claro que a opção de intervir, uma vez que o/a professor/a é a pessoa ideal para essas ações, é sempre mais comum de acontecer e, mesmo quando essa é escolhida, ela precisa ser transmitida com segurança e tranquilidade. Costuma-se acreditar que professores/as estão destinados/as a uma carreira de mediação de conflitos, divergências, mas, apesar de ser com muita dificuldade, podem converter esses aspectos em uma alternativa positiva.

Não se sabe ao certo se há estudos em andamento para a concretização de evidências que comprovem a eficiência do ensino da Educação Psicomotora no processo de formação docente das licenciaturas, porém o que se pode garantir é a prerrogativa de estar preparando um/a profissional da Educação com ferramentas para lidar com o cotidiano escolar sem que haja uma desestabilidade quanto às situações inesperadas ou atípicas que acontecem no ambiente escolar. E, por muitas vezes, quando não estão aptos para dar conta desses conflitos, o aumento da evasão de docente se torna cada vez mais comum, além dos outros motivos, como a baixa remuneração, precariedade dos espaços escolares, falta de motivação das equipes pedagógicas, violência escolar.

Outro dado que nos leva a refletir sobre o porquê de cada vez menos se formarem docentes é justamente o reconhecimento dessas falácias e, ao término da graduação, os/as que se encontram formados/as para lidar com o mercado de trabalho optam por outras áreas ou limitam-se, fazendo “bicos” como professores/as

temporários/as, particulares, abandonando cada vez mais as experiências nos ambientes de ensino. Contudo, se, durante o processo de formação docente, o sujeito em questão e sua carreira fossem tratados com mais humanidade e profissionalismo, poderíamos ter resultados menos irregulares nesse processo.

A resposta do professor Ricardo Alves em entrevista anexada nesse trabalho, sobre o que a Educação Psicomotora oferece como prerrogativa e percalços àqueles que adotam seus conhecimentos e práticas em sua trajetória de formação e profissional, traz boas contribuições: “Prerrogativa de ter sua própria análise, uma supervisão e uma prática corporal para se comprometer profissionalmente com o trabalho psicomotor, seja na Educação ou na Clínica. Com isso, os percalços serão minimizados significativamente.”.

Sendo assim, percebe-se que ser docente está para além da formação a nível superior ou normal. O/A professor/a que não procura estar em constante formação e estudo, buscando rever suas práticas e táticas para lidar com as vivências do cotidiano escolar, dificilmente tentará amenizar os percalços de sua profissão.

Também a experiência e não a verdade é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, para além do que vimos sendo. (RANCIÈRE; JACQUES, 2002, p. 9-14)

Durante muito tempo, formar-se professor/a era ter o conhecimento sob seu domínio e assim compartilhá-lo de acordo com suas interpretações, mas esse papel de apenas assimilar informações já não cabe nos espaços escolares, transmutar essas relações está sendo uma necessidade urgente nos tempos contemporâneos, devido ao fato da relação ensino-aprendizagem estar cada vez mais ligada aos afetos que são criados e firmados entre professor/a e aluno/a. E é inquestionável que tornar-se professor também é reconhecer-se nas experiências compartilhadas, identificar e refletir o quanto de si cabe em seus processos de ensino.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE (ABP). *Histórico da psicomotricidade*. Disponível em: <<https://psicomotricidade.com.br/historico-da-psicomotricidade/>>. Acesso em: 18 dez. 2017.
- ALVES, Ricardo C. S. *O corpo do professor*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.
- CARDIM, Leandro Neves. *Corpo*. São Paulo: Globo, 2009. (Coleção Filosofia frente & verso/ coordenador Alexandre de Oliveira Torres Castro)
- FONSECA, Vitor da. *Psicomotricidade e neuropsicologia: uma abordagem evolucionista*. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- FONSECA, Vitor da. *Psicomotricidade: uma visão pessoal*. Construção Psicopedagógica. São Paulo: 2010, V. 18, n.17, pg. 42-52.
- LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação. v. 11. jan/abr 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso em 18/12/2017
- LEITE, Fábio. *Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas*. África: Revista do Centro de Estudos Africanos. São Paulo: USP, 1995/1996. p. 18-19 (1): 103-118
- MANDELA, Nelson. *67 citações impressionantes por Nelson Mandela*. Artigos - A cor da cultura. dezembro 2013. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/artigos/06122013/67-citacoes-impressionantes-por-nelson-mandela>> Acesso em 20/02/2017
- MASTRASCUSA, Celso; FRANCH, Núria. *Corpo em movimento, corpo em relação: psicomotricidade relacional no ambiente educativo*. São Paulo: Evangraf, 2016.
- RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual.*; tradução de Lilian do Valle Belo Horizonte : Autêntica, 2002.
- TRINDADE, Azoilda Loretto. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil*. Valores Afro-brasileiros na Educação, Boletim 22. Brasil, Ministério da Educação, 2005.

APÊNDICE

O presente texto procura relacionar outras formas de interpretar os aspectos da estrutura psicomotora tendo como referência as noções dos valores civilizatórios afro-brasileiros, estruturados a partir da ideia dos valores civilizatórios da África Ocidental, que define fatos da formação social e cultural do Brasil.

Esses aspectos procuram possibilitar a instrução de novas ideias para a prática docente, trazendo elementos de uma cultura a qual, embasada pela lei 10.639/03, restaura a historicidade e primários métodos para se pensar numa educação múltipla e plural contemporânea.

A criança gozará de proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência de que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

Quando se pensa num ambiente de compreensão e tolerância, busca-se compreender os elementos de uma sociedade tão rica cultural e historicamente, mas na prática do cotidiano escolar essa realidade está cada vez mais distante devido à omissão das culturas afrobrasileiras e africanas no currículo escolar. Mesmo que 15 anos após sua sanção, a lei 10.639/03 ainda busca ser representada nas práticas docentes afrocentradas que possam contribuir para um outro olhar na formação cidadã e pessoal.

os fundamentos da Psicomotricidade são as estruturas psicomotoras que evoluem ao longo do tempo, no e com o sujeito, proporcionando um alicerce ao seu desenvolvimento e sua estruturação, quando estimuladas adequadamente. Elas podem se iniciar antes do nascimento e vão até aproximadamente os 6/7 anos de idade para serem estabelecidas de forma organizada, porém não param de alterar essa organização, pois dependerão das relações do Eu referencial, com ele mesmo, com o Outro e com o Objeto. [...] São usadas na prática psicomotora, com o objetivo primordial no que diz respeito à evolução do sujeito de acordo com as situações vivenciadas nessa prática e os objetivos do trabalho. (ALVES, 2015, p.1)

Nesse sentido, o ser humano necessita, em seus primeiros anos de vida, de estímulos e pensares que proporcionem a ele a compreensão de valores que farão a diferença nas seguintes fases da vida. As experiências passam a ser aliadas ao processo de formação, o que torna cada sujeito único em suas vivências e respostas ao que é ensinado.

As estruturas psicomotoras estão divididas em 11 características fisiológicas, sendo elas a Imagem Corporal, Esquema Corporal, Tônus/Tonicidade, Equilíbrio,

Lateralidade, Organização Espacial e Temporal, Dissociação de Movimentos, Práxia Global, Práxia Fina, Ritmo, Relaxamento. Esses conhecimentos foram definidos pelos pensadores da psicomotricidade de uma forma segmentada, para um entendimento e noção do que cada uma dessas estruturas é composta, percebida e estimulada

O que entra em questão a partir dessas definições é de que forma essas noções podem ser perceptíveis e praticadas no campo da Educação Básica ainda que sejam consideradas, durante o processo de formação docente, como conhecimento essencial para a formação e desenvolvimento de crianças e jovens, com os estímulos às atividades práticas elaboradas a partir dos conceitos que os valores civilizatórios afro-brasileiros podem fornecer.

Para Leite, com base na formação social da África Ocidental, os valores civilizatórios são organizações políticas, no que diz respeito a modelos sociais, de algumas nações negro-africanas, prioritariamente a três sociedades da África Ocidental (Yorubá, Agni- grupo Akan- e Senufo). Essa organização política chega até o Brasil pelo fato dessas sociedades terem sido escravizadas e ingressas ao Novo Ocidente, em que destaca que

a África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social, cultural [...] e, conseqüentemente, constitui o/s modo/os de sermos brasileiros e brasileiras. (TRINDADE, 2005, p. 1-7)

Constituir os modos de sermos brasileiras/brasileiros se atribui ao fato da forma como a população brasileira se formou e como as três culturas (africana, indígena, europeia) influenciam até hoje, principalmente no que diz respeito à base curricular da educação.

Compreender que os conhecimentos dos povos africanos a respeito de corpo-sujeito-objeto, a tríade primordial para os saberes da Psicomotricidade, estão em sintonia é tão fundamental para compreender esse ser humano pela sua totalidade quanto pelas suas etapas anatômicas e processuais.

Com o propósito de introduzir elementos da cultura africana e afro-brasileira na base curricular dos programas de formação docente, os cadernos intitulados “A Cor da Cultura”, organizados pela Prof^a Dra. Azoilda Loretto Trindade, frente à SEPIIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção a Igualdade Racial) no ano de 2005, trazem os valores civilizatórios afro-brasileiros dispostos em sete aspectos. Para defini-los, foram utilizados trechos desse material:

- Energia Vital (Axé): O reconhecimento de todos os seres vivos são seres sagrados. O princípio do axé é a vontade de viver e aprender com vigor, alegria e brilho no olho, acreditando na força do presente. Os seres estando interligados por essa energia que os pulsiona conseguem reconhecer suas qualidades e defeitos, e sempre incentivando o melhor da outra/do outro.
- Oralidade: Integração a partir da fala dos fatos experimentados e vivenciados, onde a nossa expressão oral, nossa fala é carregada de sentido, de marcas de nossa existência. Jamais como negação da escrita, mas como afirmação de independência. A oralidade está associada ao corpo porque é através da voz, da memória e da música, por exemplo, que nos comunicamos e nos identificamos com o próximo.
- Circularidade: Que está em movimento. A vida é cíclica. Podemos estar muito bem agora e numa posição ruim depois até que voltemos a um estado satisfatório. A humanidade inteira permanece unida por este sentimento circular.
- Corporeidade: Valorização do corpo e tudo aquilo que ele permite. Utilizar essa matéria com o respeito, na possibilidade de construções, saberes e conhecimentos coletivos. Este conceito nos ensina a respeitar cada milímetro do corpo humano, que deve estar presente em cada ação e em diálogo com outros corpos. As demandas corporais devem ser consideradas. Afinal, o corpo atua, registra nele próprio a memória de várias maneiras, seja através da dança, da brincadeira, do desenho, da escrita, da fala.
- Musicalidade: Um dos aspectos mais emblemáticos da cultura afro-brasileira por suas características rítmicas e marcantes. A dimensão do corpo que dança e vibra em resposta aos sons só reafirma a consciência de que o corpo humano também é melódico e potencializa a musicalidade como um valor.
- Ludicidade: reafirma a essência de integração e sociabilidade do ser com outras/outros seres. Também serviram para transmitir as conquistas da sociedade em diversos campos do conhecimento.
- Cooperatividade: alianças das sociedades escravizadas, em que tinham comum desejo, a sobrevivência em terras desconhecidas. Resistência afirmada pela cultura negra em seus atos para se manter firme. Pensar em africanidades é pensar em comunidade, em diversidade, em grupo.

Quando se toma ciência desses valores e as suas representações, pode-se considerar que: as sociedades afro-brasileiras, formadas no período do Brasil Imperial, devido ao processo de escravização de nações africanas, já produziam conhecimento a partir da consciência corporal, comportamental e subjetiva, como ato de resistência, mas também para disseminar entre eles essas informações que poderiam se perder por não serem registradas por escrito.

Essa reflexão não busca por desvalorização dos elementos funcionais da Psicomotricidade, mas, sim, fazer assimilar que é a partir do experimentar o corpo que os conceitos que embasam os valores civilizatórios afro-brasileiros promovem a conscientização corporal por explicitar as características primordiais que diferem definições criadas sobre o corpo e suas potencialidades pela ótica da Psicomotricidade, em especial, a Educação Psicomotora no século XX.

A ideia de que a existência desses valores não significa a cristalização de resíduos culturais capazes de estabelecer uma dualidade. Significa a existência de uma busca constante nas fontes originárias, uma vez que as práticas epistemológicas surgem no continente África, seio da humanidade.

A provocação do parágrafo anterior se dá quando torna-se necessário pensar de onde são nossas fontes de informações, que tornam-se limitadas e quase que exclusivas dos teóricos europeus, referenciados por uma hegemonia quanto à capacidade da produtividade escrita.

Os valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros têm como intuito fazer parte desse processo de formação docente onde não se cumpre a lei 10.639/03 no âmbito da Educação Básica. É necessário dedicar-se aos estudos que dizem respeito ao referencial teórico deixado pelo legado africano e afro-brasileiro para que esses estejam cada vez mais presentes nas etapas da formação docente, o que também causará impacto na formação social e intelectual das/dos estudantes da Educação Básica.

Como foi dito por Nelson Mandela (2013), em um de seus excepcionais discursos, “Tudo parece impossível até que seja feito”, é necessário (re)pensar e (re)formular nossos referenciais afim de progredir as fontes de saberes que formam nossa sociedade. No Brasil, especificamente no Rio de Janeiro, ainda são traçadas estratégias que pertencem a um currículo seletivo e quase oculto, que se constitui de acordo com o interesse dos/das docentes que se sujeitam a epistemologia africana e afro-brasileira.

Por isso, esse apêndice promove a familiaridade com a gnose africana e afrobrasileira a partir de outros elementos que constituem os aspectos da Psicomotricidade, em especial, a Educação Psicomotora.

Referências:

ALVES, Ricardo C.S. Fundamentos, Estruturas ou Funções Psicomotoras - Introdução a Psicomotricidade. PROPGPEC/ CPEI- Ministério da Educação, 2015. pg. 1-12.

BRASIL. CDHM, Comissão de Direitos Humanos e Minorias. Declaração dos Direitos da Criança. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/DeclDirCrian.html>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2018

BRASIL. Lei nº 10.639. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF. Jan 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em setembro de 2017.

LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas. África: Revista do Centro de Estudos Africanos. São Paulo: USP, 1995/1996. p. 18-19 (1): 103-118

MANDELA, Nelson. 67 citações impressionantes por Nelson Mandela. Artigos - A cor da cultura. dezembro 2013. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/artigos/06122013/67-citacoes-impressionantes-por-nelson-mandela>> Acesso em 20/02/2017

TRINDADE, Azoilda Loretto. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. Valores Afro-brasileiros na Educação, Boletim 22. Brasil, Ministério da Educação, 2005.

ANEXO 1

Formulário completo de pesquisa

Linha de Pesquisa: Formação Docente

Palavras Chave: Sala de aula, corpo, comportamento, relações sociais, docência, formação, interações, integrações, interação, alteridade.

Da pesquisa:

Possui um objetivo descritivo a partir da coleta da pesquisa participante, com fontes de informações quantitativas e qualitativas de acordo com as informações transmitidas pelos seus participantes.

Questionário sugerido para pesquisa quantitativa;

Identificação das/dos participantes:

1. Nome
2. Gênero
3. Idade

4. Formação

4.1. Superior Normal/Licenciatura/Bacharelado

4.2. Universidade

4.3. Graduação em (se houver mais de uma, especificar)

4.4. Ano de formação

4.5. Especialização em

4.6. Aperfeiçoamento em

4.7. Mestrado em

4.8. Doutorado em

4.9. Pós Doutorado em

5. Para quais segmentos de ensino você leciona? (Especificar)

6. Sobre seus conhecimentos, que é seria a Educação Psicomotora para você?

8. Você acredita que a Educação Psicomotora pode ser aplicada na formação e prática docente das Artes Visuais?

9. Durante sua formação superior, já tinha ouvido falar em Educação Psicomotora?

10. Há interesse em se atualizar? Se sim, a Educação Psicomotora seria uma escolha?

11. Numa escala de 1 a 10, o quanto do seu aprendizado (da graduação até o título mais recente) é aplicado no seu cotidiano como docente?

12. Numa escala de 1 a 10, o quão você considera importante a noção de Educação Psicomotora na formação docente?

13. Numa escala de 1 a 10, qual a importância da educação psicomotora como aliada às Artes Visuais no cotidiano docente?

14. Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na prática docente das Artes Visuais:

- A aplicação do conteúdo teórico.

- O desenvolvimento das habilidades das/dos estudantes com as aulas práticas.

- A precisão das datas e fatos nas avaliações teóricas.
- O resultado final das atividades práticas.
- A avaliação da aluna/do aluno, individualmente.
- A avaliação da turma, a partir das interações e integrações sociais.
- A sala de aula, outros espaços do colégio e os espaços culturais como espaço de aprendizagem.
- O corpo da aluna/do aluno no ensino das Artes Visuais.
- O corpo da/do docente no ensino das Artes Visuais.

15. Numere, da mais para a menos importante, suas prioridades na sua formação docente:

- As aulas teóricas, voltadas para discussão de metodologias e práticas.
- As aulas práticas, voltadas para o desenvolvimento artístico e motor.
- Os estágios obrigatórios em espaços formais de ensino.
- Os estágios obrigatórios em espaços não-formais de ensino.
- A influência das vivências experimentadas em estágios externos.
- A importância do desenvolvimento artístico e intelectual subjetiva.
- O corpo, como objeto de estudo e instrumento de trabalho.
- A análise do corpo, para desenvolvimento da Arte.
- O resultado/produto final das atividades práticas.

ANEXO 2

Entrevista com o Professor Ricardo Alves

Ricardo Carlos Santos Alves Mestre em Educação
Educação, Educação Física e Psicomotricidade

1º Questão: A ABP (Associação Brasileira de Psicomotricidade) difere a Educação Psicomotora da Psicomotricidade? Para atuação nos espaços escolares, há alguma distinção em seu desenvolvimento?

R. Não. A Educação Psicomotora é uma área da Psicomotricidade. No desenvolvimento da Educação Psicomotora nos espaços escolares não há nenhuma distinção, apenas se organizam conforme as demandas, dificuldades, facilidades, ou outros intervenientes da Instituição, ou mesmo do grupo a ser desenvolvido.

2º Questão: Há quanto tempo a Educação Psicomotora é reconhecida no Brasil? Quais os principais espaços que contribuem na formação docente com essa proposta?

R. A Educação Psicomotora assim como a Psicomotricidade ainda não tem um reconhecimento profissional como quadro das profissões (CBO), estamos tentando isso, mas ela está implantada no Brasil, em inúmeras instituições escolares desde a década de 70. Desde a década de 80, os principais espaços que contribuem para a formação de profissionais para atuar nas escolas são: os Cursos de Pósgraduação e as formações, que embora não tenham caráter exclusivo educativo, atingem perfeitamente esta área também.

3º Questão: Para a ABP, qual o diferencial do profissional que se capacita com os saberes da Educação Psicomotora?

R. Como 1º Secretário da ABP, posso devo repetir o que consta no site da ABP: O Psicomotricista é o profissional que age na interface saúde, educação e cultura, avaliando, prevenindo, cuidando e pesquisando o indivíduo na relação com o ambiente e processos de desenvolvimento, tendo por objetivo atuar nas dimensões do esquema e da imagem corporal em conformidade com o movimento, a afetividade e a cognição. Áreas de atuação Educacional, Institucional e Clínica Eixos de atendimento Educacional: Ensino básico e ensino superior, incluindo educação especial e outras modalidades.

Hospitalar: UTI, ambulatórios, enfermarias e brinquedotecas. Empresarial: Ergomotricidade Psicomotricidade aquática Terapia psicomotora: Saúde mental Gerontopsicomotricidade A prática psicomotora se dá de forma Individual ou em grupo, da concepção à terceira idade, compreendendo as necessidades de adaptação sensoriais, sociais, comportamentais e de crescimento pessoal. Sendo assim posso dizer que o diferencial é a formação generalista e humanista que esta área proporciona ao profissional, propiciando os conhecimentos sobre o sujeito que atua em qualquer contexto, podendo com isso, ajudá-lo a se reconhecer enquanto sujeito.

4º Questão: Há uma preocupação no que diz respeito à regulamentação da profissão de psicomotricista, isso poderia afetar diretamente a atuação do educador/a psicomotor/a? Como as duas carreiras podem agir nos espaços de ensino para melhor rendimento e comprometimento?

R. Sim, poderia afetar sim, pois somos os profissionais que conseguimos enxergar o ser humano como um sujeito integral e nenhuma outra área consegue isso. Não entender a Educação Psicomotora como área de intervenção apropriada seria lamentável para a evolução de nossas crianças e conseqüentemente de nossa sociedade. As duas carreiras podem agir na capacitação, supervisão e orientação no que diz respeito ao desenvolvimento e principalmente na organização do sujeito. Tanto o sujeito aluno, mas principalmente o sujeito professor, pois este não possui uma escuta sobre seu trabalho e sobre ele mesmo. Proporcionar ao sujeito um conhecimento sobre o que ele aprende e como usar esse aprendizado na vida é fundamental.

5º Questão: Sabe-se que cresce o número de docentes que buscam as especializações com o propósito de renovação das práticas e atualização. A Educação Psicomotora é uma dessas, porém tende a ser uma escolha mais comum dos/das profissionais da área da Educação Física. Qual a comoção que causa, aos membros da ABP, a busca desse curso por profissionais da educação de outras áreas?

R. Não é uma questão de comoção, também não acho que a maioria dos profissionais seja da área da Educação Física. Esta área buscou mais a Psicomotricidade após os anos 1990, pelo impacto causado pelas outras áreas que buscaram e conseguiram modificar suas estruturas e alcançaram maior sucesso em seus empreendimentos profissionais, como foi o caso da Fonoaudiologia, a Terapia

Ocupacional, a Psicologia entre outras. A busca desse conhecimento por outras áreas só confirma a importância deste conhecimento. Isso significa uma falta em suas formações tradicionais. Lidar com as incapacidades de suas áreas levam os profissionais a buscarem alternativas em outras áreas. A Psicomotricidade tem sido uma dessas áreas procuradas cada vez mais por diversas áreas novas. Isso dá maior responsabilidade a ABP, pois necessitará oferecer maiores desafios e conteúdos para essas finalidades.

6º Questão: Há discussão a respeito da defasagem dos currículos acadêmicos em relação à Educação Psicomotora? A ABP crê nisso como um problema para o desenvolvimento no campo acadêmico e de pesquisa?

R. O que há, é que a ABP não pode fazer nada em termos legais e a proliferação de cursos que não têm vínculo algum com a ABP e muitas vezes, ou na maioria das vezes não comungam dos fundamentos da Psicomotricidade é que preocupa a ABP. Por isso estamos procurando a Regulamentação da profissão. Não há essa preocupação no campo acadêmico e da pesquisa, pois estas são auto-reguladoras desses processos, ou seja, a responsabilidade de cursos dessa natureza é das Instituições e dos profissionais que assinam tais empreendimentos, sejam cursos ou produções científicas.

7º Questão (FINAL): A professora/O professor que opta pela Educação Psicomotora, como prática e carreira, obtém que prerrogativas e percalços?

R. Prerrogativa de ter sua própria análise, uma supervisão e uma prática corporal para se comprometer profissionalmente com o trabalho psicomotor seja na Educação ou na Clínica, com isso os percalços serão minimizados significativamente.