

**A RELEVÂNCIA DA IMAGEM E DO MOVIMENTO CORPORAL NO PROCESSO
DE APRENDER E ENSINAR**

***LA RELEVANCIA DE LA IMAGEN Y EL MOVIMIENTO CORPORAL EN EL
PROCESO DE APRENDER Y ENSEÑAR***

***THE RELEVANCE OF IMAGE AND BODY MOVEMENT IN THE PROCESS OF
LEARN AND TEACH***



Evanize Kelli Siviero ROMARCO
Universidade Federal de Viçosa
e-mail: eva.siviero@gmail.com



Ivana BITTENCOURT
Universidade Federal da Bahia
e-mail: ivamb14@gmail.com

| 1



Como referenciar este artigo

BITTENCOURT, I.; ROMARCO, E. K. S. A relevância da imagem e do movimento corporal no processo de aprender e ensinar. **Revista Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 11, n. esp. 2, e021027, 2021. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v11iesp.2.16482>

Submetido em: 10/04/2021

Revisões requeridas em: 12/06/2021

Aprovado em: 13/09/2021

Publicado em: 30/11/2021

RESUMO: Este estudo originou-se das observações feitas pelas autoras sobre as diferentes formas de compreender a relevância da imagem e do movimento corporal no processo de Aprender e Ensinar. Para contextualizar esse processo educacional e somático foram aplicadas dinâmicas visuais para participantes matriculados no curso de extensão *Corpo, Formação Humana e Sociedade* - da UFGD com o objetivo de fazer com que o participante conhecesse a ideia de todos os outros; identificasse, além da diversidade de ideias, uma variedade de modos de ver e pensar a mesma imagem ou movimento corporal, levando-o ao desenvolvimento do próprio método de pensar ou de uma reflexão coletiva e, por fim, de melhorar a participação e o envolvimento dos alunos. Para isso, nos pautamos na teoria de John Hattie (2017) sobre a Aprendizagem Visível e utilizamos como metodologia a *Rotina de pensamento Zoom*. Foram apresentadas quatro imagens e, para a observação e análise destas, fizemos 3 perguntas: O que você vê? O que pensa que poderia ser? Quais são suas próprias inferências e conclusões do que viu e pensou? Pelos relatos dos participantes, ficou claro o entendimento da dinâmica do *zoom* e que a descrição e a análise das imagens puderam ser feitas através do repertório de conhecimento de cada aprendente. Ao escutar o que é dito, entramos em contato com o repertório de palavras e de pensamentos do aprendente, como ele age e reage diante das situações ali postas e de que maneira as resolve. Observando o aprendente durante a execução da tarefa, percebemos atitudes que podem ser o elemento dificultador da aprendizagem ou mesmo ser o motivo do não aprender. Analisamos o quanto essa relação do ensinar-aprender mostrou-se ser um reflexo do ambiente em que vivemos; que o olhar para o aprender é processual e devido às nossas heranças adquirimos conhecimentos, como também os transmitimos, nos transformando em outros “eus”. Assim, quando nos tornamos outros “eus”, os caminhos que escolhemos, qualquer que seja ele, terá um aprendizado que fica marcado em nós, em nosso corpo e que essas impressões não devem ser qualificadas em positivas ou negativas, mas em sinais e assinaturas que nos constroem enquanto um ser singular. Sabemos que tais marcas podem nos ajudar ou nos prejudicar em nossos processos de formação, por isso é preciso encontrar estratégias de constante desmantelamento de tendências à estagnação, por meio de práticas de transformação de si, para aumentarmos o nosso potencial criativo e que nos inspire a constantes mudanças necessárias para a nossa evolução.

| 2

PALAVRAS-CHAVE: Imagem. Movimento. Ensino. Aprendizagem. Formação.

RESUMEN: Este estudio se originó a partir de las observaciones realizadas por los autores sobre las diferentes formas de comprender la relevancia de la imagen corporal y el movimiento en el proceso de Aprendizaje y Enseñanza. Para contextualizar este proceso educativo y somático, se aplicaron dinámicas visuales a los participantes inscritos en el curso de extensión *Cuerpo, Formación Humana y Sociedad* - en la UFGD, con el objetivo de concienciar al participante de la idea de todos los demás; identificar, además de la diversidad de ideas, muchas formas de ver y pensar una misma imagen o movimiento corporal, llevando al participante al desarrollo de su propio método de pensamiento o reflexión colectiva, y en definitiva a mejorar la participación e implicación del alumno. Para esto, nos basamos en la teoría de John Hattie (2017) sobre Aprendizaje Visible y utilizamos la Rutina de Pensamiento Zoom como metodología. Se presentaron cuatro imágenes para su observación y análisis, y después, hicimos 3 preguntas: ¿Qué ves? ¿Qué crees que podría ser? y ¿Cuáles son sus propias inferencias y conclusiones de lo que vio y pensó? A partir de los informes de los participantes, quedó claro que la descripción y el análisis de las imágenes se hizo a través del repertorio de conocimientos de cada alumno. Al escuchar lo que se dice, nos ponemos en contacto con el repertorio de palabras y pensamientos del alumno, la forma en que actúa y reacciona ante las situaciones que allí se presentan y la forma en que las resuelve. Al observar al alumno mientras

realiza la tarea, notamos actitudes que pueden ser el elemento obstaculizador del aprendizaje o incluso la razón para no aprender. Analizamos hasta qué punto esta relación enseñanza-aprendizaje demostró ser un reflejo del entorno en el que vivimos; que mirar el aprendizaje es procedimental y por nuestra herencia adquirimos conocimiento, además de transmitirlo, transformándonos en otros yoes. Entonces cuando nos convertimos en otro "yo", los caminos que elijamos, sea el que sea, tendrán una curva de aprendizaje, la cual está marcada en nosotros, en nuestro cuerpo y que estas impresiones no deben ser calificadas como positivas o negativas, sino como signos. y firmas que nos construyen como un ser singular. Sabemos que dichas marcas pueden ayudarnos o perjudicarnos en nuestros procesos de formación, por lo que es necesario encontrar estrategias para dismantelar constantemente las tendencias de estancamiento, a través de prácticas autotransformantes, para incrementar nuestro potencial creativo e inspirarnos a los constantes cambios necesarios para nuestra evolución.

PALABRAS CLAVE: Imagen. Movimiento. Enseñanza. Aprendizaje. Formación.

ABSTRACT: *This study originated from the observations made by the authors about the different ways to understand the relevance of body image and movement in the process of Learning and Teaching. To contextualize this educational and somatic process, visual dynamics were applied to participants enrolled in the extension course Body, Human Education and Society - at UFGD, aiming to make the participant aware of everyone else's idea; identify, besides the diversity of ideas, many ways of seeing and thinking the same image or body movement, leading the participant to the development of his own thinking method or collective reflection, and ultimately to improve student participation and involvement. For this, we base ourselves on the theory of John Hattie (2017) about Visible Learning and we use the Zoom Thought Routine as a methodology. Four images were presented for observation and analysis, and after that, we asked 3 questions: What do you see? What do you think it could be? and What are your own inferences and conclusions from what you saw and thought? From the participants' reports, it was clear that the description and analysis of the images was done through the knowledge repertoire of each learner. By listening to what is said, we get in touch with the learner's repertoire of words and thoughts, the way he acts and reacts to the situations presented there and the manner he resolves them. Observing the learner while performing the task, we notice attitudes that can be the hindering element of learning or even the reason for not learning. We analyzed how much this teaching-learning relationship was shown to be a reflection of the environment in which we live; that looking at learning is procedural and due to our heritage, we acquire knowledge, as well as transmit it, transforming ourselves into other "I's". So, when we become other "I", the paths we choose, whatever it may be, will have a learning curve, which is marked in us, in our body and that these impressions should not be qualified as positive or negative, but as signs and signatures that they build us as a singular being. We know that such brands can help or harm us in our training processes, so it is necessary to find strategies to constantly dismantle stagnation tendencies, through self-transforming practices, to increase our creative potential and inspire us to constant changes necessary for our evolution.*

3

KEYWORDS: Image. Movement. Teaching. Learning. Education.

Introdução

Este estudo originou-se da investigação e apresentação dos relatos de experiências de quatro pesquisadoras sobre diferentes formas de compreender a relevância do movimento corporal no processo de Aprender e Ensinar.

Desta troca de experiência, surgiu a vivência - *Danças e brincadeiras: corpos que aprendem e ensinam* - como componente prático-teórico do curso de extensão “*Corpo, Formação Humana e Sociedade*”, realizado no 2º semestre de 2020 por meio remoto. Este curso foi promovido pelos grupos de pesquisa Laboratório de Estudos Corporais – LEC/Unespar e Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagem Corporal e Diversidade – GEPL/UFPA, com o objetivo de agenciar diálogos e reflexões interinstitucionais acerca das diferentes concepções de corpo e seus desdobramentos na/para a formação humana.

A vivência *Danças e brincadeiras: corpos que aprendem e ensinam* é fruto das particularidades de cada pesquisadora, suas formas e caminhos de se fazer entender, aprender e ensinar pelo/no corpo e com o corpo do outro.

Para contextualizar esse processo educacional e somático, para os participantes (graduandos e pós-graduandos vinculados aos grupos de pesquisa dos professores proponentes do curso e dos professores convidados a darem os módulos) matriculados no curso de extensão, nos pautamos na teoria de John Hattie sobre a Aprendizagem Visível e utilizamos como ferramenta metodológica a *Rotina de pensamento Zoom*. | 4

Por esta ferramenta metodológica, tivemos como ideia principal desafiar os participantes a analisar, imaginar e refletir de forma singular e ampliar a consciência, a sensação e a percepção do ato de observar imagens do corpo humano, de descrever o que viam, de expressar opiniões próprias levando em consideração suas histórias e de dar um significado e sentido ao processo e o ato de Aprender-Ensinar com/pelo corpo. Essa rotina de pensamento foi essencial para que os participantes realizassem conexões entre o eu e o coletivo, e pensar de forma crítica e criativa situações atravessadas por diretrizes educacionais, assim como sócio-político-culturais que fortemente afetam nosso modo de pensar, sentir e agir.

Assim, para trazer o corpo como autor principal de nossa vivência, priorizamos, em meio às pesquisas de cada autor, três aspectos que julgamos importantes e pertinentes para o processo Aprender-Ensinar e, sobretudo, para a formação humana. São eles:

a) *alteridade e autoria de pensamento* (baseados em autores como Alicia Fernandez, Paulo Freire, John Hattie, Suely Rolnik, entre outros.);

b) *a ludicidade como experiência interna do sujeito* (pelas contribuições teóricas

de Cipriano Luckesi, Cristina D'ávilla, Duarte JR, Paulo Freire, Huizinga, Ma. Augusta S. Gonçalves, Tisuko Kishimoto, Jorge Larrosa, George Snyders, Isabel Marques, dentre outros) e

c) *as relações étnico-raciais visando proposições de criação de pesquisa e de repertório para o trabalho em educação* (em diálogos com Nei Lopes, Luiz Rufino, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e com mestres e mestras a saber: Mestre Gil, Makota Valdina Pinto dentre outros).

No entanto, para este artigo, pensamos como objeto de estudo o primeiro aspecto, abarcado pela empatia, pela imaginação e, acima de tudo, pelo corpo (vivido, percebido e sensível) ao nos relacionarmos com o coletivo e com o outro, proporcionando uma alteridade corporal e, assim, um encontro mais acessível entre o aprender e o ensinar.

É por este prisma que se desdobra esta trama e queremos compartilhar com nossos leitores como foram as expectativas e as reflexões dos participantes e de nós pesquisadoras sobre a vivência. Como cita Hattie (2017, p. 642) “[...] meu papel, como professor, é o de avaliar o efeito que tenho sobre os meus alunos. É o de ‘conhecer seu impacto’, compreender esse impacto e atuar sobre esse conhecimento e compreensão”.

| 5

Saibamos que o desenvolvimento das Rotinas de pensamento não é importante apenas para o corpo e para a mente, elas nos ajudam a nos organizarmos enquanto grupos, principalmente na escola. Assim, escolhemos trabalhar com a rotina do pensamento *zoom*, pois nessa rotina é necessário que haja um pensamento visível e coletivo, que o aluno desenvolva um olhar e um pensar curioso para aquilo que está sendo apreciado. Normalmente são utilizados objetos, imagens ou obras de arte para que a pessoa se atente em três perguntas que sempre são apresentadas na mesma sequência: O que você vê? O que você pensa disso que está vendo? O que te impressiona nisso?

Com isso, foram apresentadas quatro imagens e cada uma delas compartilhada em duas etapas: a 1ª apresentávamos apenas um quadrante da imagem e, em seguida, perguntávamos aos participantes o que eles estavam vendo. Logo após, o que pensavam sobre o que haviam visto e, por último, o que mais lhes impressionavam. Depois de algumas reflexões e discussões no grupo sobre a apreciação deste quadrante da imagem, apresentávamos a imagem por completo - 2ª etapa.

Esta dinâmica tinha como foco valorizar e perceber a diferença entre o ver e o pensar dos participantes (a 1ª pergunta pedíamos para ver e descrever o que estavam vendo, a 2ª o que pensavam que poderia ser o que foi descrito, abrindo para reflexões e posicionamentos, olhares

curiosos e a 3ª perante ao conhecimento prévio dos alunos, eles podiam se deslumbrar com o que viram e pensaram das imagens), formando suas próprias inferências e conclusões, ou seja, obtendo uma autonomia do pensamento.

Este tipo de rotina tem como objetivo fazer com que o participante conheça a ideia de todos os outros; identifique, além da diversidade de ideias, uma variedade de modos de ver e pensar, levando-o ao desenvolvimento do próprio método de pensar ou de uma reflexão coletiva e, por fim, melhorar a participação e o envolvimento dos alunos (LENCASTRE, 2017).

Esse tipo de material metodológico está relacionado a 3 abordagens básicas: rotinas de pensamento, a documentação do pensamento do aluno e a prática profissional reflexiva. Essa abordagem foi originalmente desenvolvida na *Lemshaga Akademi na Suécia* como parte do projeto *Innovating with Intelligence* e focou no desenvolvimento de disposições de pensamento dos alunos em áreas como busca da verdade, compreensão, justiça e imaginação. Desde então, expandiu seu foco para incluir uma ênfase no pensamento através da arte e no papel das forças culturais e informou o desenvolvimento de outras iniciativas do *Project Zero*¹ de *Harvard Graduate School of Education* (RITCHART; PERKINS, 2008)

Em relação a coleta de dados, as intervenções foram filmadas e posteriormente analisadas, assim como feita uma análise observacional das próprias pesquisadoras sobre as ações e os resultados apresentados pelos participantes. | 6

Pensando na questão do envolvimento dos participantes antes de iniciarmos as intervenções do pensamento *Zoom*, apresentamos uma música, *Professora na Pandemia*, na voz de Stella Nicolau em parceria com Felipe Bemol (voz, violão e tamborim). Essa música representa muito o que docentes estão passando neste momento da Pandemia:

Vou confessar, uma agonia
Sou professora na pandemia
Desabafar a minha dor
Pois desde março eu moro no computador.
É *Google Meet*, é aula síncrona e assíncrona
É uma novela pra compartilhar a tela
É o aluno que não liga o microfone
Abre essa câmera e me diga o seu nome
Desabafar a minha dor
Pois desde março eu moro no computador

¹ Um centro de pesquisa situado em *Harvard Graduate School of Education*, fundado pelo filósofo Nelson Goodman, em 1967. Inicialmente focado na área de arte, o projeto expandiu consideravelmente sua atuação em novas linhas de pesquisas em torno do desenvolvimento do potencial humano. Nos últimos vinte anos, envolvendo mais de 30 rotinas de raciocínio em colaboração com professores do ensino fundamental e médio do mundo inteiro. Todas as diversas e oportunas linhas de investigação que ocorrem hoje nesta instituição registros e cursos online que podem ser encontradas no site <http://www.pz.harvard.edu/projects>. Disponível em: <https://escolascritique.com.br/2019/05/02/conhecendo-o-projeto-zero-de-perto/>. Acesso em: 05 ago. 21.

É a vídeo aula pra inserir na plataforma
Sedentarismo me deixou fora de forma
É a profusão de link para reunião
É o maremoto chamado ensino remoto
Desabafar a minha dor
Pois desde março eu moro no computador.

Trouxemos essa música para problematizar e desafiar os participantes a abrirem suas telas, caso fosse possível, para que a dinâmica do *Zoom* fosse participativa e instigadora. Após ouvir a música, refletimos sobre a necessidade, nesse momento remoto, de ver e dialogar com o indivíduo em cena e com seu corpo, ou melhor, a partir de uma tela de computador e o quanto é necessário trabalhar com metodologias ativas para que haja um envolvimento maior de quem está atrás desta tela, porque a atenção, a motivação e o ensino, bem como o conteúdo-aprendizagem podem ficar prejudicados.

Como resposta, alguns participantes abriram suas telas, outros permaneceram com elas fechadas, até porque não obrigamos ninguém a abri-la, mas, que ficassem à vontade quando quisessem interagir.

Desenvolvimento

| 7

O primeiro *Zoom* a ser compartilhado foi uma imagem de um livro substituindo a cabeça de um ser humano (Fig.1) e ao lado a foto completa (Fig. 2):

Figura 1 – Apresentada na dinâmica do *Zoom* pelo *Google Meet*



Fonte: Escultura de Shakespeare ([s.d.]

Figura 2 – Apresentada na dinâmica do Zoom pelo Google Meet



Fonte: Escultura de Shakespeare ([s.d.])

Pedimos para os participantes descreverem o que estavam vendo na figura 1. Pichón-Rivierè (2005) ao realizar atividades em grupo com seus pacientes percebeu que eles reagem positivamente e apresentavam suas características individuais ao mesmo tempo que participavam da tarefa grupal. Essa movimentação revelava o jeito de ser de cada sujeito, seus esquemas e suas referências que Pichón-Rivierè (2005, p. 249) denominou de Esquema Conceitual Referencial Operativo (ECRO) que “[...] é um conjunto organizado de conceitos universais que permitem uma abordagem adequada da situação concreta a pesquisar ou resolver”.

| 8

Visca (2020), ao elaborar a epistemologia Convergente da Psicopedagogia, que é uma área do conhecimento que tem por objeto de estudo a aprendizagem humana, traz o conceito de ECRO da Psicologia Social para compreender de maneira singular como a pessoa aprende, quais caminhos são utilizados em seu movimento de aprender e como organiza e sintetiza ideias. Numa leitura psicopedagógica, o ECRO revela o percurso realizado pelo indivíduo, ou pelo grupo, apresentando suas habilidades e limitações na realização de uma tarefa desenvolvida a partir dos esquemas conceituais e referências de cada pessoa, adquiridas no seu percurso de aprender.

Fazer a leitura de uma situação, no nosso caso de uma imagem, na perspectiva psicopedagógica é descartar o certo ou errado, inconveniente ou conveniente, o absurdo ou adequado, mas entender que a leitura se dará através do repertório de conhecimento de cada

aprendente. Sendo assim, a Figura 1 que traz um livro no lugar da cabeça, pode nos sugerir diferentes leituras: podemos sinalizar a importância do estudo na formação da pessoa, a leitura como ponto de partida para o conhecimento, a relevância de se concentrar nos estudos para adquirir conhecimento, que o conhecimento se encontra nos livros, que o saber está relacionado com a quantidade de leitura que fazemos, que só aprendemos quando estudamos, que precisamos ter as teorias e conceitos ‘frescos’ na mente, que a cabeça é mais importante que o resto do corpo por armazenar o conhecimento.

Podemos, também, considerar uma leitura que nos remete a negação, ausência de identidade, o distanciamento do indivíduo das suas opiniões por conta dos conceitos e teorias que são supervalorizados em detrimento das experiências e vivências pessoais, estas muitas vezes tidas como algo amador, sem valor acadêmico.

No atendimento psicopedagógico, a *escuta* e a *observação* são dois fatores relevantes na avaliação diagnóstica. Elas dirão muito sobre o aprendente, ou sobre o grupo, em relação a sua maneira de desenvolver a tarefa e suas aprendizagens. Ao escutar o que é dito, entramos em contato com o repertório de palavras e de pensamentos do aprendente, como ele age e reage diante das situações ali postas e de que maneira as resolve. Observando o aprendente durante a execução da tarefa, percebemos atitudes que podem ser o elemento dificultador da aprendizagem, ou mesmo, o motivo do não aprender. O que quero dizer com tudo isso? Mesmo recebendo a queixa, motivo da procura para realizar a avaliação diagnóstica psicopedagógica, não iniciamos o atendimento levando em conta apenas essa informação. É importante escutar e observar o aprendente para sabermos como ele apreende e elabora seus pensamentos na resolução das atividades.

Psicopedagogicamente falando, tudo é relativo, nada é absoluto. O olhar para o aprender é processual, consideramos cada informação trazida pelo aprendente e suas reformulações. Normalmente, não concluímos qualquer análise na primeira resposta, damos a oportunidade de ver o aprendente em situações similares para saber se a atitude dada será igual à anterior ou teremos novas contribuições. E ampliando a Figura 1, ratificamos esse pensamento. A Figura 2 nos convida a outras interpretações, sugerindo outras leituras, fazendo-nos rever o que foi percebido quando a imagem estava reduzida. Podemos, por exemplo, questionar o quanto de saber uma pessoa tem ao estudar, o quanto o estudar transforma, quais consequências o conhecimento traz, até que ponto adquirir conhecimento é sinônimo de satisfação pessoal, o quanto a pessoa se reconhece no estudo que faz/fez, se o que é estudado é aplicado, como a pessoa compreende seu percurso formativo.

Zoom, no qual apresentamos a imagem de uma mão de cor negra amassando uma massa branca com nuances rosa (Fig. 3) e, na imagem completa (Fig.4), a foto revelando duas mãos modelando uma massa e, nela, um rosto humano.

Figura 3 – Apresentada na dinâmica do Zoom pelo Google Meet



Fonte: Abreu (2017)

Figura 4 – Apresentada na dinâmica do Zoom pelo Google Meet

| 10



Fonte: Abreu (2017)

Pensando que o olhar para o aprender é processual, como vimos nas figuras 1 e 2, os participantes descreveram a primeira imagem (Fig. 3). Pensaram o que poderia ser essa massa rosada e relataram o que viram, tal como uma mão amassando algo e criando uma escultura. Também se detiveram em olhar as peculiaridades da imagem, como a cor negra da mão e as unhas e segundo uma participante – “mão combatida pelo trabalho.”

Segundo Mendes (2019, p. 52):

Assim, para além de uma interpretação da imagem em si (abordagem

predominantemente hermenêutica), é importante entender também como ela se situa no imaginário coletivo ocidental e as consequências de se ocupar esse lugar no que se refere à produção de práticas e discursos.

O olhar, ou seja, assim como todo o corpo, carrega impressões herdadas da cultura, da sociedade e da própria história do indivíduo, sendo que, as pessoas, ao apreciarem a mesma imagem, podem interpretar e experimentar sensações diferentes umas das outras e até mesmo terem impressões díspares quando a imagem é novamente apreciada por elas.

O que queremos dizer é que, o que é percebido e sentido por mim ou pelo outro, e o que está sendo admirado por ambos, pode ser um reflexo de nossa história pessoal e sociocultural, “[...] a imagem assemelha-se ou confunde-se com aquilo que ela representa. Visualmente imitadora, pode tanto enganar como educar. Reflexo, ela pode conduzir ao conhecimento.” (JOLY, 2007, p. 29).

Como cita esta mesma autora, Joly (2007, p. 22), a imagem pode provocar associações que justificam a identificação ou a repulsa de algo, de alguém, de algum objeto, do seu próprio corpo, onde são atribuídos por nós certo número de qualidades e importâncias socioculturais.

Pensando por esse viés, a Figura 4 mostrou ser esse reflexo e revelou o quanto somos afetados pelo ambiente em que vivemos. Quando a imagem foi descrita, pensada e admirada pelos participantes, eles pontuaram situações que a maioria de nós vivemos e/ou vemos acontecer em nossa cultura e na nossa sociedade: mãos que moldam a vida do outro, a sociedade representada pelas mãos que nos moldam, manipulação do homem pela cultura e religião, mãos de pele escura que moldam uma massa branca dando sentido que, naquela imagem, poderia estar havendo uma inversão de papéis, em que o oprimido move e manipula o opressor.

Tais interpretações deram abertura para discutirmos o quanto uma pessoa ou uma cultura e/ou sociedade podem ser duras ou permissivas. Na primeira, somos educados e afeiçoados por pensamentos já formados e cristalizados, coibindo a nossa autonomia e nossas ações. Já a segunda, nos conecta em redes de informações e assimilações socioculturais que se identificam e se reorganizam, modificando e/ou interagindo com a nossa forma de ver, pensar, agir e sentir.

Buscando nos aprofundar um pouco mais nessa segunda interpretação, os participantes foram convidados a pensar e a refletir sobre o que seria alteridade para cada um e se, para eles, soaria estranho se pensássemos em uma construção da alteridade não como apenas colocar-se no lugar do outro, de perceber o outro e a si mesmo, mas, um olhar *entre* os dois, onde estão as veias, as intersecções, as identificações e as diferenças socioculturais. É como indivíduos singulares que possuímos nossas impressões e marcas que nos causam temor da mudança, mas,

também, nos desafiam a refletir e agir diferente, e repensar sobre nossas certezas e expertises.

Essa reflexão nos levou ao terceiro *Zoom*, fazendo com que trilhássemos um caminho do aprender e do ensinar por meio das nossas próprias escolhas, de querer quando e onde obter o conhecimento e que, para tanto, a desconstrução, a reconstrução e a reorganização podem fazer parte desta trajetória.

Figura 5 – Apresentada na dinâmica do *Zoom* pelo *Google Meet*



Fonte: Furlan (2013)

Figura 6 – Apresentada na dinâmica do *Zoom* pelo *Google Meet*

| 12



Fonte: Furlan (2013)

A Figura 5 sugere algo sendo destruído ou em processo de destruição para construir, retirando pedras, esculpindo. Ao ampliar esta imagem, encontramos uma pessoa esculpindo a si mesma, o que pode ser interpretado como o ser humano retirando uma ‘casca’ dura de si, descobrindo outras possibilidades, abrindo-se, percebendo-se por outro ângulo. Aprender é se desnudar. É se expor para a apreensão de conteúdo. É estar aberto às informações. É perceber suas fragilidades e habilidades. É fugir das dificuldades. É negar. Aprender gera desconfortos, mostra quando temos dificuldade e quando não aprendemos. Deixa-nos frágeis, vulneráveis. Contudo, também podemos dizer que é algo libertador. Momento que nos possibilita conhecer

outras formas de pensar. Momento de ampliação de repertório.

Numa visão psicopedagógica, aprender é compreender o mundo em que se está inserido de maneira individual e singular. E isso, para cada aprendiz, tem um tempo, tem uma maneira. Em seu livro, Fernández (2010, p. 28) descreve um diálogo que ela presenciou entre duas crianças. Sem ter nenhum adulto por perto, estavam na iminência de explicar sobre o aprender:

- Vou aprender a nadar – diz Silvína com a alegria de seus seis anos recém-feitos.
- Vai nadar? – intervém a irmã, três anos mais jovem.
- Não, vou aprender a nadar.
- Eu também vou brincar na piscina.
- Não é o mesmo. E vou aprender a nadar, diz Silvína.
- O que é aprender?
- Aprender é... como quando papai me ensinou a andar de bicicleta. Eu queria muito andar de bicicleta. Então... papai me deu uma bici menor do que a dele. Me ajudou a subir. A bici sozinha cai, tem que segurar andando...- Eu fico com medo de andar sem rodinhas.
- Dá um pouco de medo, mas papai segura a bici. Ele não subiu na sua bicicleta grande e disse “assim se anda de bici” não, ele ficou correndo ao meu lado sempre segurando a bici muitos dias e, de repente, sem que eu me desse conta disso, soltou a bici e seguiu correndo ao meu lado. Então eu disse: “Ah! Aprendi!”
- Ah! Aprender é quase tão lindo quanto brincar – respondeu.
- Sabe, papai não fez como na escola. Ele não disse “Hoje é o dia de aprender a andar de bicicleta”. Primeira lição: andar direito. Segunda lição: andar rápido. Terceira lição: dobrar. Não tinha um boletim onde anotar: muito bem, excelente, regular... porque, se tivesse sido assim, não sei, algo nos pulmões, no meu estômago, no meu coração não me deixaria aprender.

| 13

Fernández (2010) diz que jamais havia escutado, nem lido, nem conseguido escrever, enquanto psicopedagoga, uma explicação tão acertada do ato de ensinar e aprender. Ou seja, os atos de ensinar e de aprender passam por transformações, dificuldades, aprisionamentos e libertação e também dependerá de como vivenciamos cada fase e situação e como agenciamos tudo que é percebido, observado e recebido pelos nossos “eus”, pelos nossos corpos tão tangíveis e mutáveis.

É com essa percepção que o quarto e último *Zoom* foi apreciado, retratado pelas Figuras 7 e 8, do Jornal Entre Rios, *O poder gerir do eu*, de Garcia (2020).

Figura 7 – Apresentada na dinâmica do *Zoom* pelo *Google Meet*



Fonte: Garcia (2020)

Figura 8 – Apresentada na dinâmica do *Zoom* pelo *Google Meet*



Fonte: Garcia (2020)

Foi interessante, porém, observar que quando os alunos descreveram a Figura 7, os significados, nos remeteram às questões culturais que nos habitam tais como: um homem voando, correndo, corpo em movimento, homem se desintegrando, eletricidade. Vamos nos perdendo em meio a vida corrida, vamos nos desfazendo, reafirmando as influências culturais, ambientais e sociais que nos cercam. Mas, quando apreciaram a figura por completo (Fig. 8), o processo reflexivo foi tomando forma por meio de expressões dos participantes como: transformação, libertação, cruzar a linha de chegada, quebrar as couraças, afinando com as discussões e reflexões sobre o terceiro *Zoom*.

Embasada nos depoimentos das imagens anteriores, uma das autoras enfatizou as palavras “corpo em movimento”, “quebrar as couraças” e “cruzar a linha de chegada”. Ao pensar no contexto que propusemos no curso de extensão, tais interpretações expressaram a necessidade do movimento para não ficarmos estagnados, de quebrar nossas couraças, as barreiras que nos aprisionam em modelos e métodos. Quando temos um movimento que nos

tira do senso comum, da estagnação e que nos liberta de mecanismos que minam nossa criatividade, o nosso poder de reflexão e pensamento é ampliado, fazendo-nos trilhar infinitos caminhos até a linha de chegada, ou seja, até conseguir atingir os objetivos almejados ou até mesmo ir além ou transformá-los em outros objetivos ou em outros caminhos. Segundo Rolnik (1992), é como se estivéssemos traçando novas cartografias para novos territórios de existência individual e coletiva.

Neste aspecto, não somente a ampliação, mas, segundo Rolnik (1992, p. 6), a mudança na prática do pensamento tendo acesso à “[...] dimensão da subjetividade mergulhada no invisível da alteridade, como caos e como devir-outro [...]”, onde se produzem as diferenças e as nossas inquietações.

O que é chamado de prática do pensamento, por Rolnik (1992, p. 6-7), consiste:

[...] num trabalho que opera a passagem entre a consciência e o inconsciente, a representação e a sensação (os afectos), o atual e o virtual, os territórios existenciais e o caos - em síntese, pensar consiste fundamentalmente em fazer a passagem entre a realidade visível e o que se passa [...] no invisível das sensações e de sua atualização em alguma forma de expressão a ser criada.

A Figura 8, para uma das autoras deste artigo, representa o que, em palavras, Rolnik | 15 (1992, p. 2) descreve sobre a alteridade como um caos, um devir-outro, em que as composições atuais do eu (visível e invisível):

[...] a partir de um certo limiar, geram em nós estados inéditos, inteiramente estranhos em relação àquilo de que é feita a consistência subjetiva de nossa atual figura. Rompe-se assim, irreversivelmente, o equilíbrio dessa nossa figura, tremem seus contornos. Podemos dizer que a cada vez que isso acontece há uma violência, vivida por nosso corpo em sua forma atual, que nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo [...] E cada que encarnamos uma diferença - nos tornamos outros.

Outro ponto interessante desta imagem é que mesmo que nos transformamos em um outro “eu”, não deixamos o que éramos para trás. Na figura 8, podemos observar que há resquícios do passado que se conecta com o eu que emergiu, e é por esses resíduos que nosso olhar pode se estender e migrar, criando linhagens infinitas desse eu que estará em constante formação. Esse movimento “[...] assume a forma de um círculo, em que o movimento é o de reincidir, retornar, renovar, reinventar, reiterar, recomeçar” (KASTRUP, 2005, p. 1279).

Em sua obra *Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre*, Kastrup (2005, p. 1279) traz a ideia que “O novo e o antigo, o que surge e o que já estava lá, não são pares antinômicos, mas se ligam por uma linha de repetição, diferenciação e invenção [...] na ideia de que ‘sempre se está à frente de si mesmo’”.

Trazendo esse pensamento para a formação humana e ao relacioná-la a nossa formação profissional, a maioria dos participantes envolvidos nesta vivência são ou serão professores em suas respectivas áreas. Logo, procuramos trazer, por meio da *Rotina de pensamento Zoom*, o entendimento que o movimento de descrever a imagem nos leva a delinear uma situação, pensar sobre e assim refletir sobre o que é e o que pode ser, nos permitindo ter uma liberdade de criação de um modo de vida, de pensamento, de um método ou uma circunstância diferente do que estávamos trilhando, de um realinhamento ou reinvenção que pode nos transformar. Essa transformação é feita constantemente. Então devemos sempre nos perguntar em qual momento estamos? Na estagnação, encorajados pelas impressões sociais e culturais; ou em meio aos resíduos, na impermanência? ou em movimento?

Considerações finais

Enfim, esta vivência, com a dinâmica do pensamento *Zoom*, foi de grande importância para este estudo, pois, por meio da análise das imagens, pudemos proporcionar tanto para os participantes, quanto para nós pesquisadoras, momentos de reflexão e pensamentos subjetivos, que puderam ser expressos no coletivo. Ação esta que, muitas vezes, no momento de ensinar e de aprender, não tem espaço em uma sala de aula comprometendo a nossa formação enquanto seres críticos, criativos e reflexivos. Deveria ser comum para todos nós externalizar nossos pensamentos, saber observar e escutar, para agenciar o melhor caminho da aprendizagem, mas, muitas vezes, não somos educados por este caminho e para o diálogo.

Cada imagem aqui descrita, refletida e analisada deu abertura para discutirmos o quanto somos alicerçados por uma cultura e/ou sociedade, sendo estas duras ou permissivas, que podem nos libertar ou nos tirar a autonomia e nossas ações criativas, que nos conectam entre olhares, entre ensinar e aprender, entre perceber a si mesmo e aos outros, suas semelhanças e diferenças.

O olhar *entre* corpos enriquece a nossa formação humana e amplia os nossos conhecimentos a ponto de nos transformarmos em outros “eus”. Além disso, quando nos tornamos outros, os caminhos que escolhemos, qualquer que seja ele, terá um aprendizado que fica marcado em nós, em nosso corpo e que essas impressões não devem ser qualificadas em positivas ou negativas, mas em sinais e assinaturas que nos constroem enquanto um ser singular.

Sabemos que tais marcas podem nos ajudar ou nos prejudicar em nossos processos de formação, por isso é preciso encontrar estratégias de constante desmantelamento de tendências à estagnação, por meio de práticas de transformação de si, para aumentarmos o nosso potencial

criativo e que nos inspire às constantes mudanças necessárias para a nossa evolução.

Enfim, como cita Kastrup (2005, p. 1276):

O si e o mundo são co-engendrados pela ação, de modo recíproco e indissociável. Encontram-se, por sua vez, mergulhados num processo de transformação permanente. Pois ainda que sejam configurados como formas, estas restam sujeitas a novas perturbações, que forcem sua reinvenção.

Compreendemos que o modelo educacional vigente propõe um corpo que não conhece seu espaço, com pouca mobilidade, restrita noção de autonomia e que, também, não se reconhece enquanto construtor da sua aprendizagem, acumulando padrões pré-fixados. Considerando a aprendizagem numa perspectiva psicopedagógica, a maior das transformações de si é dar ao aprendente a possibilidade de mostrar como ele apreende as informações e como as insere no seu cotidiano. É estimulá-lo à autoria de pensamento que, segundo Fernández (2001), significa contribuir para uma percepção criativa, singular e crítica de aprender. Dessa maneira, entramos em contato com os esquemas, conceitos e referências (ECRO) do aprendente, que alicerçam o como ele realiza e compreende as coisas, sinalizando suas habilidades e suas limitações na realização de uma ação, seja no ato de aprender e/ou ensinar.

| 17

REFERÊNCIAS

- ABREU, Vinícius Cavalcante. Sobre a mania de querer mudar o outro. **Multiverso Terapêutico**, 1 mai0 2017. Disponível em: <http://web.archive.org/web/20211020112238/multiversoterapeutico.com.br/2017/05/01/sobre-a-mania-de-querer-mudar-o-outro/>. Acesso em: 15 out. 2020.
- ESCULTURA de Skakespeare. **Low Cost Design**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.lcdonline.com.br/escultura-shakespeare-dourado-envelhecido>. Acesso em: 05 jun. 2021.
- FERNÁNDEZ, A. **O saber em jogo**: A psicopedagogia propiciando autoria de pensamento. Trad. HICKEL, Neuza Kern. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FURLAN, D. Esculpir o corpo. **Denise Furlan**, 2013. Disponível em: <https://denisefurlan.wordpress.com/2013/02/05/esculpir-o-corpo/>. Acesso: 05 jun. 2021.
- GARCIA, J. O poder de gerir o eu. **Jornal Entre Rios**, 4 jan. 2020. p. VII. Disponível em: <https://www.entreriosjournal.com.br/coluna-o-poder-de-gerir-o-eu-parte-vii-1276>. Acesso em: 15 out. 2020.
- HATTIE, J. **Aprendizagem Visível para Professores**: Como Maximizar o Impacto da Aprendizagem. Trad. Luís Fernando Marques Dorvillé. Porto Alegre: Penso, 2017.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Ed.70, 2007.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005. DOI: 10.1590/S0101-73302005000400010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bG374G5nJQ6jtVgCbb7Vsvb/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2021.

LENCASTRE, J. A. N. **Rotinas de pensamento**: construindo uma cultura do pensar para o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral. 2017. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2017.

MENDES, A. M. **Metodologia para análise de imagens fixas**. Belo Horizonte, MG: PPGCOM UFMG, 2019.

PICHÓN-RIVIÉRE, E. **Processo Grupal**. Trad. Marco Aurélio Fernandes Velloso e Maria Stella Gonçalves. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PROFESSORA na Pandemia (Stella Nicolau) - part. Felipe Bemol. [S. l.: s. n.]. 2020. 1 vídeo (3 min). Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=ZzAYLN_atbE. Acesso em: 20 out. 2020.

PROJECTO ZERO. 2019. Disponível em: <https://escolascritique.com.br/2019/05/02/conhecendo-o-projeto-zero-de-perto/>. Acesso em: 05 ago.2021.

RITCHART, R.; PERKINS, D. Making Thinking Visible. **Teaching Students to Think**, v. 65, n. 5, p. 57-6, 2008. Disponível em: <http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/makingthinkingvisibleEL.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2020.

ROLNIK, S. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. Texto elaborado da fala proferida na mesa-redonda Cidadania e alteridade. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL DA ABRAPSO, 4., 1992, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: PUCSP 1992. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/homemetica.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2018.

VISCA, J. **Psicopedagogia e teoria da epistemologia convergente**: Novas contribuições. Curitiba: Editora Intersaberes, 2020.

Sobre os autores

Evanize SIVIERO

Professora efetiva do curso de dança da UFV/MG.

Ivana BITTENCOURT

Licenciada em Dança (UFBA).

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.
Correção, formatação, normalização e tradução.