

Sem tempo de *ser* corpo: uma experiência da formação de professores

No time to be a body: an experience in teacher training

Adrienne Ogêda Guedes¹

Resumo: O eixo central deste artigo é a educação estética de professores, concentrando-se em sua formação inicial e destacando experiências desenvolvidas na disciplina *Corpo e Movimento*, de um curso de Pedagogia, lócus da pesquisa. A partir dos estudos ligados a educação estética e a corporeidade, analisamos aspectos que fundamentam o trabalho corporal realizado na referida disciplina, destacando depoimentos dos participantes, recolhidos em questionários aplicados ao fim do curso, com vistas a evidenciar os impactos das experiências em sua formação. Aqui, pomos em destaque aspectos referentes ao campo da formação de professores e suas tensões, tomando as questões do corpo como centrais e articulando-as com a formação estética, compreendida em sua relação com o sensível (DUARTE JR, 2006; LOPONTE, 2017). O corpo e as experiências do campo do sensível são considerados como aspectos e dispositivos potentes para compreender as perspectivas de integração entre as dimensões sensíveis e intelectivas na formação docente.

Palavras-chave: Consciência Corporal; Formação de Professores; Educação Estética.

Abstract: The central axis of this article is the aesthetic education of teachers, concentrating on their initial formation and highlighting experiences developed in the discipline *Body and Movement* of a Pedagogy course, a locus of research. From the studies related to aesthetic education and corporeality, we analyze aspects that support the corporal work carried out in this discipline, highlighting the participants' testimonies, collected in questionnaires applied at the end of the course, in order to highlight the impacts of the experiences in their formation. Here, we highlight aspects related to the field of teacher training and its tensions, taking the issues of the body as central and articulating them with the aesthetic formation, understood in its relation with the sensitive (DUARTE JR, 2006; LOPONTE, 2017). The body and the experiences of the sensitive field are considered as powerful aspects and devices for understanding the integration perspectives between the sensitive and intellectual dimensions in teacher training.

Keywords: Body Awareness; Teacher Training; Aesthetic Education.

estou correndo
pelo tempo
para chegar
há tempo
do que espero
a tempo
e que se perdeu
no tempo
em que para tudo
havia tempo

Henrique Dias

¹ Professora adjunta da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/Departamento de Didática da Escola de Educação.

Não estranhamos que o cotidiano de muitos de nós, moradores dos grandes centros urbanos, seja vivido sem o tempo para o devaneio, para o esgarçamento dos sentidos da vida, para a apreciação e o silêncio, para contemplar e para nos auto-observarmos. Thomas Moore, citado por Albano (2010, p. 37) afirma que perdemos a capacidade de contemplação, porque achamos que enquanto contemplamos, não estamos realizando nada. A autora sublinha ainda que os processos de criação intelectual e criação artística requerem tempo, observação de si mesmo e das coisas que nos circundam. Tempo que clama por uma relação com a vida e seus acontecimentos em que seja possível se entregar às experiências que não envolvem necessariamente um produto específico, mas que abram espaço-tempo para a necessidade humana de fruir, ao sabor do acontecimento que traz em si mesmo direções insuspeitas. Convites para navegação por rumos que descortinam novos possíveis.

Mergulhados num cotidiano apressado da vida urbana contemporânea, correndo de um lado para o outro, vivemos um tempo sem tempo em que, tal como Cronos, o senhor do tempo na mitologia grega que devorava seus filhos, seguimos nos auto-devorando, premidos por uma jornada diária em que inexistente espaço para o cuidado de si, anestesiados e embotamos sentidos e experiências. Muito nos passa e muito pouco parece nos acontecer efetivamente, nos afetar, constituindo-se em experiência como quer Larrosa. Para o autor, a experiência é a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque,

[...] requer um ato de interrupção, [...] parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2014, p. 25)

Nesse contexto, o corpo parece guiar-se de forma autômata pelas pressões e exigências que essa aceleração do cotidiano exige. *Anestesiados* (DUARTE JR, 2006), trilhamos jornadas diárias em que a velocidade e a lógica da produtividade parece imperar e ocupar os espaços e tempos. Acordamos em sobressaltos, engolimos, rapidamente, um alimento qualquer, corremos para o primeiro destino do dia munidos de listas de afazeres e vamos seguindo pelo tempo que passa. Bebemos café para despertar os sentidos. Consumimos informações durante todo o tempo, ligados nos aparelhos celulares e nas diversas tecnologias de comunicação que nos fazem acessíveis (ou, por vezes, mais nos distanciam?!) e nos dão a ver o que acontece com os outros viventes em outros lugares do mundo. Corremos para mais compromissos, muitos pelas noites a dentro... engolimos mais algum alimento (ou algo que se assemelhe a) para enfim chegarmos em nossas casas e ... entre tarefas diárias que a vida nos impinge, entregarmo-nos à cama, corpos exaustos em busca de repouso para retomar dinâmica semelhante no dia que se segue. E sempre, sempre, com a insistente certeza de que não fizemos tudo o que havia a ser feito. E que algo da nossa mais íntima necessidade vai ficando de lado...

Esse cenário permite contextualizar e trazer à tona aspectos que nos tocam e têm instigado as pesquisas em que nos debruçamos nos últimos 4 anos, impulsionando a produção deste artigo. Aqui, pomos em destaque aspectos referentes a uma experiência realizada no campo da formação de professores

Sem tempo de ser corpo: uma experiência da formação de professores

e suas tensões, tomando as questões do corpo como centrais e articulando-as com a formação estética, compreendida em sua relação com o sensível (DUARTE JR, 2006; LOPONTE, 2017). Para tanto, além de abordarmos o tema da formação docente e de sua dimensão estética, trazemos também um pequeno excerto de nossa pesquisa em andamento por meio de relatos de experiências dos discentes da disciplina *Corpo e Movimento* que compõe o currículo do curso de Pedagogia ao qual estamos vinculados. Focalizando a turma de 2014, destacamos trechos das respostas concedidas aos questionários aplicados ao fim da disciplina referida.

Trata-se de uma pesquisa-formação que mantém estreita relação com atividades de ensino e de extensão na universidade. Compreendemos a articulação pesquisa-formação na perspectiva de superação das formas convencionais de pesquisa e de formação, buscando, nas palavras de Bueno “[...] propor formas de investigação que possam estabelecer uma relação mais orgânica entre as atividades de pesquisa e ensino” (BUENO, 2000, p. 7), numa espécie de retroalimentação permanente, em que as experiências docentes alimentam as pesquisas e vice-versa. Tematizamos o corpo desse estudante de graduação, seus modos de viver e agir no cotidiano, apontando para perspectivas formativas que considerem o corpo como esfera onde a experiência acontece e a sensibilidade como potência de conhecimento (NÓBREGA, 2007, p. 86). Nos limites deste artigo, como mencionamos, traremos para o diálogo aspectos da experiência vivida em 2014 na referida disciplina. Assumo inicialmente a terceira pessoa por considerar que esse projeto envolve um conjunto de discentes – bolsistas de ensino, pesquisa e extensão, além de pesquisadores voluntários – que têm contribuído para pensar e realizar essa investigação. Em algumas passagens, utilizo a primeira pessoa do singular por tratar-se de formulação própria.

Corpo e formação docente: espaços e possibilidades

[...] tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se quisermos pensar na própria ciência com rigor, apreciar exatamente o seu sentido e seu alcance, convém despertarmos primeiramente esta experiência do mundo da qual ela é expressão segunda. [...] Retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo antes do conhecimento cujo conhecimento fala sempre, e com respeito ao qual toda determinação científica é abstrata, representativa e dependente, como a geografia com relação à paisagem onde aprendemos primeiramente o que é uma floresta, um campo, um rio (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 6-7).

A realidade sensível expressa a unidade de nossa existência humana. Conceitos e experiências vividas se integram nas possibilidades de elaborar o conhecimento. Nos inícios da vida conhecemos o mundo pelos sentidos. Cores, formas, odores, sons, texturas, um mundo de sensações vai constituindo nosso mapa sensorial e nossa subjetividade. Somos um corpo e não temos um corpo (MERLEAU-PONTY, 1999) e este dialoga com o mundo por meio de sua presença nele. O corpo não é uma “coisa”, mas fonte de sentido, como afirmou Merleau-Ponty. A formação docente, foco de nossas pesquisas, ao compreender o homem como *ser-no-mundo* “favorece a pessoa no processo de descobrir a si própria, os outros e o mundo; é uma importante contribuição para que desenvolva as suas próprias habilidades corporais e intelectuais” (PEIXOTO, 2012, p. 45). Nessa perspectiva a educação pode ajudar a compreender que o

corpo é movimento, sensibilidade e expressão criativa, bem como a considerar a dimensão mente-corpo como unidade e fonte de sentido.

Cheiros e sons familiares marcam a pele e a alma², amalgamados às experiências afetivas, transubstanciam-se naquilo que compreendemos como a nossa realidade. É para esse corpo que integra as dimensões intelectivas e sensíveis em sua forma de conhecer o mundo e construir a subjetividade que nos interessa olhar no âmbito da formação docente. Como esse corpo transita pelos desafios cotidianos do estudante universitário? Que tempos e experiências vive? Que dores o habitam? Como a formação vê e considera (ou não) a dimensão corporal desse sujeito?

As pesquisas que conduzimos desde 2014 têm se debruçado sobre a formação do professor. Os estudos referentes à dimensão estética dessa formação norteiam nossas investigações. Consideramos a estética na sua relação com o campo do sensível³ em que “a experiência vivida é habitada por esse sentido estético presente no corpo e na sensibilidade” (NÓBREGA, 2007, p.12). Nessa perspectiva pesquisamos as possibilidades que a experiência relativa à estética pode trazer para a formação docente, tendo como foco especial os estudos e experiências do campo da corporeidade.

Como conhecemos? De que forma construímos os conhecimentos, nós, adultos em formação? Como se articulam experiências sensíveis com a compreensão intelectual das mesmas? Essas têm sido questões que mobilizam o campo da formação de professores, desafiando a pensar caminhos teórico-metodológicos que garantam uma maior articulação entre teoria e prática. Pimenta (2005) lembra da afirmação popular, tão comumente repetida por muitos dos nossos estudantes, *na prática a teoria é outra*. No cerne desse ditado, sublinha a autora, constata-se que o curso de formação de professores parece nem fundamentar teoricamente a atuação da futura professora, nem tornar a prática como referência para fundamentação teórica. Ainda que compreendamos a indissociabilidade entre essas duas dimensões – nossas ações, ainda que de forma pouco consciente, têm sempre um manancial de conceitos que as orientam – é um desafio sempre presente garantir que se articulem efetivamente na formação docente. Portanto, o desafio da formação docente implica em considerar o compromisso praxiológico do professor, ou seja, levar em conta de que forma as ações docentes são direcionadas, o que as sustenta, o que as constitui.

Trago aqui algumas reflexões sobre o processo, ainda em andamento, vivido em especial na disciplina obrigatória de *Corpo e Movimento* de uma universidade. Essa disciplina é um convite para promover com maior liberdade experiências que fujam do modelo mais usual de aulas na universidade – leitura e discussão de textos, exposição oral, etc. Assim, a disciplina foi pensada buscando que os estudantes fossem convidados a experimentar, vivenciar, conhecendo mais e melhor as possibilidades de seus corpos. Ao dar

² Compreendemos aqui alma de acordo com Marendino (2014) que, ancorada na obra de James Hillman – psicólogo, analista junguiano contemporâneo e criador da Psicologia Arquetípica – compreende a “alma” em um sentido mais múltiplo e diverso. “A ideia de ‘cultivo da alma’ é compreendida como fundamental já que esta alma se traduz como a instância geradora e organizadora das imagens, determinando a experiência estética. Para Hillman, a alma produz as imagens das quais a cognição se apropria para assimilar e modelar o real, assim como a própria subjetividade é assimilada e modelada pelo real” (p. 94).

³ Os estudos da estética remontam a campo da filosofia, a historicização da arte, aos métodos e objetos relacionados com os estudos do sensível e a teoria do belo, inscrevendo-se em diferentes vertentes ao longo do tempo. Neste artigo nos concentramos nas relações entre estética e sua relação com o sensível, FRIGÉRIO, 2007; LOPONTE, 2017; NÓBREGA, 2007; DUARTE JR, 2004).

Sem tempo de ser corpo: uma experiência da formação de professores

destaque à experiência experimentada nessa disciplina, evidencia-se os processos de autoconhecimento mobilizados a partir das experiências corporais vividas com o grupo, em que as questões referentes ao corpo articulam-se com uma prática de autoconhecimento, tornando a compreensão das necessidades desse corpo mais evidentes e sentidas. Trago aqui apontamentos referentes a turma que acompanhei em 2014, a segunda em que assumi a disciplina.

A turma era constituída por aproximadamente 40 pessoas. Acontecia em uma sala convencional, como as salas das universidades o são. Cadeiras (muitas), quadro branco, chão de cimento frio. A nosso favor, janelas que se abrem ao costado do Morro da Urca, numa profusão de verde e céu. Muitas questões me foram endereçadas pelos estudantes logo que o curso começou. A forma como as aulas transcorriam e a própria proposta parecem ter funcionado como um convite aos desvelamentos, aos pedidos de ajuda. Foi assim que escutei diversos depoimentos sobre as condições de saúde em que se encontravam alguns dos estudantes, bem como as próprias dificuldades mais amplas que viviam em suas vidas pessoais fora da universidade. Recentes cirurgias, problemas de hérnia de disco, sobrepeso, sedentarismo, doenças mais graves como Parkinson e câncer em remissão, tensões diversas no trabalho, dificuldades familiares. Ali desvelavam os mal-estares de todos que, ao se confrontarem com a possibilidade de olhar para si, vinham à tona. Um convite? Pedido de ajuda? Um momento de “respiro”? Um “grito do corpo”? Algo ali acontecia e a escuta para esses pedidos precisa ser ampliada.

Recebia esses “pedidos de ajuda” com o cuidado possível. Como parte do conjunto de atitudes que assumimos – eu e os três bolsistas de iniciação científica que trabalhavam comigo à época – na condução das aulas. É Leonardo Boff (1999, p. 99) quem nos afirma ser o humano um “ser de cuidado”, entendendo-o como mais do que um momento de atenção, mas com uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro. Ouvir, perceber as necessidades particulares, acolher aos que se atrasavam, situando-os a respeito do que estava acontecendo, manter contatos ao longo da semana disponibilizando fontes de consulta para aprofundamento do que estávamos experimentando e estudando, bem como divulgando eventos ligados à disciplina fez parte das ações pedagógicas que assumimos. A atenção ao espaço físico e às condições de trabalho também foram importantes. A toda aula afastávamos os móveis, levávamos algum alimento (e convidávamos todos a fazerem o mesmo), disponibilizávamos colchonetes.

Nunes (2003) nos aponta para esse hibridismo possível entre educação, saúde e arte, sem que as especificidades se apaguem e se obscureça o foco que ali vivíamos: estávamos em atividade de formação cujo foco era pensar diversos aspectos referentes à corporeidade na articulação com a educação e com a saúde. Mas essas fronteiras são tão fixas assim? Até onde saúde e educação conversam estreitamente? Como a doença invade as salas de aula e interfere ou impacta as relações que empreendemos em nosso cotidiano? De que maneira um corpo em sofrimento, sem energia para mover-se e relacionar-se, com dores e limites imobilizadores e limitantes, pode de fato estar disponível para o encontro que é o fazer educativo? E se tais fronteiras são tênues, o que cabe a esse espaço formativo?

As aulas tiveram como foco propiciar a cada encontro experiências de consciência corporal, tomando

como base, dentre outras referências, a metodologia de consciência corporal da bailarina Angel Vianna, mais voltada à ideia de processo do que propriamente de uma técnica. Nesse trabalho a conscientização do movimento é um aprendizado que se submete ao autoconhecimento proporcionado pelas práticas. Parte-se do corpo na direção de construir um sentido de pertencimento ao próprio corpo, integrando consciência e escuta simultaneamente (TEIXEIRA, 2003, p. 72). Para tanto, além das práticas corporais é fundamental que se propicie um espaço coletivo para expressão e elaboração do que foi observado, sentido.

Logo no início do curso, em meados de agosto de 2014, propusemos que, após um momento de observação e percepção do próprio corpo, todos desenhassem a si próprios. Pedimos também que escrevessem suas impressões a respeito de si mesmos, a partir de algumas perguntas instigadoras: 1) Qual a relação com o meu corpo, hoje?, 2) Como tenho habitado meu corpo?, 3) O que desejo para meu corpo daqui para frente? Alguns relatos falavam de uma relação como o próprio corpo marcada por tensões, dificuldades de aceitação, de lidar com as limitações e com as mudanças. Trago trechos desses relatos, utilizando pseudônimos para nomear os sujeitos, evitando assim expô-los.

Hoje eu percebo que nunca tive uma boa relação com o meu corpo. Nunca o aceitei verdadeiramente. Tem sido difícil conviver com ele, as limitações só aumentam. Sei que a culpa é minha, pois sou eu quem o sobrecarrego. Envelhecer não tem sido fácil. (Maria)

Minha relação com meu corpo não vai muito bem, pois não creio que esteja cuidando bem dele. Sinto ele tenso demais, com dores, musculatura pedindo socorro. Gostaria de sentir leveza e não tanta tensão. Desejo emagrecer, fazer algum exercício em benefício próprio, mas com prazer, chega de obrigação e que ele se sinta melhor, viva melhor. (Helena)

Sinto meu corpo tenso, limitado, controlado, um pouco desgastado da correria do dia a dia, sem tempo para mim ou cuidar de mim ou senti-lo. Gostaria de ter mais tempo para me dedicar a mim, ao meu corpo, ou que a velocidade das coisas seja mais lenta, menos corrida para poder relaxar e me dar descanso. (Júlia)

Meu corpo hoje está repleto de inquietações e tensões ocorridas pelas situações do dia a dia. Na verdade meu corpo é sempre assim, é uma sensação de aprisionamento e ao mesmo tempo de agitação. Sensações estas que não mudam nunca. E o que desejo para o meu corpo é que ele se sinta livre, calmo e sem tensões. Se pudesse gostaria que ele voasse como um passarinho voando no lindo céu azul. Quero que meu corpo seja livre dessas sensações que me inquietam, é isso que tentarei fazer a partir de agora! (Aurora)

Essas primeiras impressões nos forneceram um panorama de como chegavam à disciplina aqueles corpos. Algumas ideias-força se repetem, como a sensação de tensão, desgaste, sensação de peso e de falta de tempo para o auto-cuidado. Nossa observação durante as aulas também ia nos indicando os cuidados necessários: de quem nos aproximar para oferecer ajuda, a quem procurar no final da aula para saber mais particularmente como se sentia, como orientar ao longo das aulas àqueles que se mostravam desconfortáveis com algumas posições ou mesmo com a própria dinâmica das aulas. Conversávamos após os encontros, os bolsistas e eu, e íamos trocando nossas impressões, identificando as necessidades que o trabalho apontava. Para alguns sentar no chão era tarefa exigente. Parte posterior do corpo mais encurtada, dificuldade na

Sem tempo de ser corpo: uma experiência da formação de professores

sustentação do tronco em posição ereta, sobrepeso. Para outros, o deslocamento e a exposição que se sentiam vivendo nas propostas de exploração do espaço e do movimento revelavam-se em um gestual mais tímido, retraído. Acolhíamos não apenas com nosso olhar, mas muitas vezes nos aproximando de cada um e oferecendo alternativas (“é possível fazer a atividade apoiando-se na parede, utilizando as mãos como sustentação”, dizíamos.).

A percepção do próprio corpo é fundamental para que não se embotem os sentidos, para que se “esteja presente no próprio corpo” (VIANNA e CASTILHO, 2002, p. 23). Estar consciente de sua postura corporal, seu padrão de movimentação, as tensões localizadas na musculatura, os apoios e articulações e a distribuição do peso no espaço, permite que nos apropriemos de nossos recursos expressivos, de nosso corpo como um instrumento fundamental para a comunicação e relação com o outro. Nosso corpo comunica com seu gestual expressivo, dizendo de nós, de nossos afetos, disponibilidades, estados emocionais. Nosso corpo “traz uma história, uma espécie de memória que está impregnada nos músculos, nos tendões, nos órgãos, no padrão de respiração”. Encurtamentos na região posterior do corpo, dificuldades para sentar no chão em função da fragilidade muscular e/ou postura adotada, cansaço excessivo em atividades que envolvem movimentos mais vigorosos, dentre outros apontavam para a necessidade de vivenciarmos experiências que ampliassem o conhecimento que tínhamos a respeito do nosso próprio corpo. Expandindo as possibilidades de movimento, de disponibilidade corporal para o jogo, a brincadeira, o contato, a troca. Reconduzindo-o para o bem-estar e a criação, aspectos fundamentais para o exercício da docência e da própria humanidade.

Berge (1983) chama atenção para a reação do corpo à adaptação as situações nem sempre tão favoráveis do cotidiano contemporâneo, em que temos, mais das vezes, rotinas que nos impõe horas de imobilismo, sedentarismo, excesso de ruídos, tempo escasso dentro outros aspectos. Condições que nos deixariam com a sensibilidade receptiva mais protegida e represada. Audição, olfato, visão, tato e nosso sentido espaço-temporal ficam afetados: “[...] A mesma ameaça nos espreita no campo gestual. Não temos mais consciência de nosso corpo. De tanto sermos condenados à imobilidade num espaço restrito, os membros, os músculos perdem o gosto pelo movimento, tornam-se desajeitados (BERGE, 1983, p. 23). Para a autora, que se dedica a pensar em especial o trabalho corporal com crianças, a receptividade sensorial precisaria ser reeducada e, para tal, um dos caminhos possíveis consistiria na promoção de experiências de consciência corporal que levassem os sujeitos a perceberem com maior sutileza, ampliando sua capacidade sinestésica – de que nos informa sobre os sentimentos que temos sobre nós próprios, sobre a maneira como nos movemos, como nos percebemos etc.

Palavras finais sobre um processo em aberto

Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana. Contra uma especialização míope, que obriga a percepção parcial de setores da realidade, com a decorrente perda de qualidade na vida e na visão desses profissionais do muito pouco, defender uma educação abrangente, comprometida com

a estesia humana, emerge como importante arma para se enfrentar a crise que acomete o nosso mundo moderno e o conhecimento por ele produzido. (DUARTE JR, 2006, p. 171)

A pesquisa em cena, que teve início em 2014, tem como foco a corporeidade na formação de professores a partir da perspectiva da formação estética. Desde então temos acompanhando as turmas de *Corpo e Movimento*, acumulando registros fotográficos, depoimentos de estudantes, registros de observações de aula. Como se trata de uma pesquisa-formação interessa-nos não só refletir sobre o desenvolvimento dessa disciplina e seus sentidos, mas compreender, do ponto de vista metodológico, como a formação de professores pode abordar as questões do corpo, considerando aí os limites, possibilidades e necessidades do professor em sua formação inicial. Assim, temos elaborado ao longo desses anos estratégias de organização do espaço-tempo de aula de modo a que possam se constituir em experiências, como quer Larrosa, que alicerces os estudantes e contribuam para uma ampliação do olhar sensível para si e para o seu entorno.

As experiências promovidas na disciplina de *Corpo e Movimento* promovem uma espécie de refinamento, de abertura para a receptividade sensorial, aprimorando conhecimentos do campo perceptivo. O contato com a auto-percepção e a percepção do outro, em propostas que envolvem a pesquisa do movimento, do espaço, dos ritmos e das possibilidades de perceber aspectos sensíveis da sua própria corporeidade parecem mobilizar nos participantes uma escuta ampliada para si próprio, e muitos relatavam também para o outro.

Finalizo este artigo realçando o papel da formação do professor como espaço de integração das dimensões afetivas, cognitivas e sensíveis do humano. Nossa pesquisa tem trilhado investigações a respeito dos caminhos formativos que podem contribuir para essa integração. Alguns elementos das experiências na disciplina *Corpo e Movimento* têm indicado pistas que revelam férteis caminhos para a continuidade da pesquisa em tela.

Referências

- ALBANO, Ana Angélica. Arte e pedagogia: além dos territórios demarcados. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 30, n. 80, p. 26-29, Apr. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622010000100003&lng=en&nrm=iso>. access em 20 de agosto de 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622010000100003>.
- BERGE, Yvonne. **Viver seu corpo, por uma pedagogia do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- BUENO, Belmira Oliveira. **Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores**. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de. (Org.). A vida e o ofício dos professores. 2. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000, p. 07-22.
- DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 4.ed. Curitiba: Criar Edições Ltda, 2006.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- FRIGÉRIO, G. Grölp. In DIKER, G. (comps.). **Educar: (sobre) impressões estéticas**. Buenos Aires: Del Estante, 2007.

Sem tempo de ser corpo: uma experiência da formação de professores

- LARROSA, Jorge. **Tremores, escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2014.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2017, v. 22, n. 69, p. 429-45.
- MARENDINO, Rosane Barbosa. A base poética da mente: outras e possíveis linguagens no trabalho do psicólogo na escola. **Constr. psicopedag. [online]**. 2014, v. 22, n. 23, p. 91-103. ISSN 1415-6954.
- MERLEAU-PONTY. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.
- NUNES, Everardo Duarte. As ciências humanas e a saúde: algumas considerações. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 65-71, 2003.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Epistemologias do corpo: a filosofia e a arte como atos de significação**. In SOARES, Carmen (org.). Pesquisas sobre o corpo, ciências humanas e educação. São Paulo: FAPESP, 2007.
- PEIXOTO, Adão José. Os sentidos formativos das concepções de corpo e existência na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Rev. abordagem gestalt**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 43-51, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672012000100007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 ago. 2017.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis**, volume 3, números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.
- RUIZ, Giselle. **Graciela e Grupo Coringa: a dança contemporânea carioca dos anos 1970/80**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.
- TEIXEIRA, Letícia. **Conscientização do movimento**. In CALAZANS, J.; CASTILHO, J.; GOMES, S. (coords.). Dança e educação em movimento. São Paulo: Cortez, 2008.
- VALERY, Paul. **A alma e a dança**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. **Percebendo o corpo**. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). O corpo que fala dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 17-34.