

## O desenvolvimento socioemocional de docentes: contribuições da Psicomotricidade Relacional para a Educação Infantil

*Maria Isabel Bellaguarda Batista, Nadja Karan Miranda Almeida, Jéssica Melo Coelho y Patrícia Oliveira Lima*

### Resumo

Neste artigo, apresenta-se uma pesquisa de campo realizado pelo Íntegra - Centro de Desenvolvimento Humano Relacional, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - SME, que monitorou a viabilidade de um programa de Formação em Desenvolvimento Socioemocional de Docentes: contribuições da Psicomotricidade Relacional para a Educação Infantil. A abordagem Psicomotora Relacional coloca o corpo como elemento fundamental para compreensão do comportamento humano. O enlace entre Psicomotricidade Relacional e Educação considera ações investigativas e afirmativas sobre fenômenos subjetivos de docentes e discentes, imbricados por questões emocionais presentes no cotidiano escolar. No que se refere a educação infantil, público-alvo deste artigo, esta abordagem propõe ao educador infantil viver na prática o que se exige deles na sua relação pedagógica com as crianças. A pesquisa referencia um estudo quali-quantitativo. Realizou-se durante o período de setembro/2021 a agosto/2022, com uma amostra de 298 pessoas, selecionadas aleatoriamente, provenientes de uma população de 1168 educadores dos Centros de Educação Infantil - CEI e de creches parceiras da SME. Objetivou verificar se há correlação significativa entre estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental, de competências relacionais e de competências relacionais para o trabalho, com a qualificação da prática pedagógica cotidiana dos educadores dos CEI. Utilizou-se de cinco instrumentos em formato de questionários, respondidos na plataforma *Google Forms*, aplicados antes e ao final da intervenção, coletando também dados quantitativos de caracterização sociodemográfica e laboral. Para avaliação qualitativa coletou-se registros por meio de três (3) instrumentos: questionários estruturados de *feedback* aplicados ao final de cada módulo vivenciado, perguntas abertas e fichas de autoanálise aplicadas durante todo o processo. Para a análise qualitativa, utilizou-se o *software IRAMUTEQ*, que permitiu fazer análises estatísticas sobre *corpus* textuais e que aborda diferentes classes através de segmentos de texto (ST) por meio da apresentação de vocabulários com similitude entre si e diferenças dos segmentos de texto das demais classes. Os resultados apontam correlação significativamente positiva entre os fatores avaliados e indicam qualificação de habilidades socioemocionais dos profissionais, sinalizando que o aprendizado teórico e pessoal obtido por meio dessa formação potencializou competências relacionais incidindo no modelo de ensino e aprendizagem. Conclui-se a partir desses resultados, que o referido programa de formação norteado pela Psicomotricidade Relacional contribuiu para a prática docente propiciando estímulo positivo ao desenvolvimento pessoal e profissional do professor de educação infantil.

**Palavras Chave:** Psicomotricidade Relacional, desenvolvimento socioemocional, desenvolvimento infantil, docente de educação infantil.

## Resumen

Este artículo presenta una investigación de campo realizada por Íntegra - Centro de Desarrollo Humano Relacional, en colaboración con la Secretaría Municipal de Educación de Fortaleza (SME). El estudio monitoreó la viabilidad de un programa de Formación en Desarrollo Socioemocional para Docentes, con aportes de la Psicomotricidad Relacional para la educación de la primera infancia. La Psicomotricidad Relacional considera al cuerpo como un elemento fundamental para comprender el comportamiento humano. La conexión entre Psicomotricidad Relacional y Educación aborda acciones investigativas y afirmativas sobre fenómenos subjetivos de docentes y estudiantes, ligados a cuestiones emocionales presentes en el cotidiano escolar. En relación con la educación infantil, público objetivo de este artículo, este enfoque sugiere que los educadores vivan en la práctica lo que se espera de ellos en su relación pedagógica con los niños. La investigación se llevó a cabo entre septiembre de 2021 y agosto de 2022, con una muestra aleatoria de 298 personas, seleccionadas de una población total de 1168 educadores de Centros de Educación Infantil (CEI) y Guarderías asociadas SME. El objetivo fue verificar si existe una correlación significativa entre el estrés percibido, la percepción autoinformada de salud mental, las habilidades relacionales y las habilidades laborales, y la calificación de la práctica pedagógica diaria de los educadores de los CEI. Se utilizaron cinco instrumentos en forma de cuestionarios, administrados a través de la plataforma Google Forms, antes y después de la intervención, además de recoger datos cuantitativos sobre caracterización sociodemográfica y laboral. Para la evaluación cualitativa, los datos se recopilaron utilizando tres instrumentos: cuestionarios de retroalimentación estructurados aplicados al final de cada módulo, preguntas abiertas y hojas de autoanálisis durante todo el proceso. El análisis cualitativo se realizó con el software IRAMUTEQ, que permitió realizar análisis estadísticos sobre corpus textuales, abordando diferentes clases mediante segmentos de texto (ST) y presentando vocabularios con similitudes y diferencias entre las clases. Los resultados indican una correlación significativamente positiva entre los factores evaluados y sugieren una mejora en las habilidades socioemocionales de los profesionales, señalando que el aprendizaje teórico y personal adquirido a través de esta formación mejoró las habilidades relacionales que influyen en el modelo de enseñanza y aprendizaje. Se concluye que el programa de formación basado en la Psicomotricidad Relacional contribuyó positivamente a la práctica docente, fomentando el desarrollo personal y profesional de los educadores de educación infantil.

**Palabras clave:** Psicomotricidad relacional, desarrollo socioemocional, desarrollo infantil, docente de educación infantil.

## Introdução

A Psicomotricidade Relacional é uma das abordagens da Psicomotricidade enquanto ciência. Baseia-se em uma teoria de desenvolvimento humano própria articulada na prática com uma metodologia que coloca o corpo como eixo central e como elemento fundamental para compreensão do comportamento humano. Sobretudo, em suas intervenções, privilegia o trabalho em grupo, o brincar livre, a comunicação tônica, verbal e não verbal, além de exigir leitura e decodificação do simbolismo contido no ato vivido pela pessoa, visando facilitar vivências socioafetivas e relacionais que embasam o bem-estar do sujeito. Nela são enfatizadas todas as formas de comunicação e

vínculo, explorando, especialmente, a comunicação tônica, vivenciada corpo no corpo, por meio de um brincar livre. Vale ressaltar que esse jogo espontâneo tem uma intencionalidade pedagógica em sua proposição e segue um plano metodológico, abordando diversas dimensões do desenvolvimento humano de forma prazerosa, desafiadora, criativa e investigativa que possibilitam o aprimoramento pessoal de forma integral (Batista, 2019).

Batista (2024) argumenta que o enlace entre Psicomotricidade Relacional e Educação favorece a construção de laços sociais saudáveis que impulsionam o desenvolvimento humano, decorrentes da função de cuidar, educar, ensinar e aprender, considerando ações investigativas e afirmativas sobre fenômenos subjetivos de docentes e discentes, imbricados por questões socioemocionais presentes no cotidiano escolar. No que se refere mais especificamente à Educação Infantil, o Programa de formação norteado pela abordagem da Psicomotricidade Relacional, em foco neste estudo, destaca-se pela ênfase na importância do trabalho em grupo, investindo para que o sujeito encontre seu lugar de valor nos grupos sociais aos quais pertence, na autenticidade vivida por meio do brincar livre, no ajuste positivo da agressividade e dos limites, na escuta sensível e afetiva da comunicação tônica capaz de facilitar o ajuste positivo do poder pessoal nas relações interpessoais. Propõe aos educadores a vivência na prática do que se exige deles na sua relação pedagógica com as crianças.

No Brasil, as recentes pesquisas educacionais apontam que, nas redes públicas de ensino, vêm acontecendo importantes investimentos quanto a atualizações curriculares, legislação, construção de novos prédios, aquisição de material para o ensino, criação de cargos técnicos e formação continuada de professores. A despeito disso, Batista (2013) assinala que ainda se percebe negligência dos órgãos responsáveis pela educação brasileira quanto ao necessário investimento nos aspectos que tocam o comportamento socioemocional e a saúde mental do docente, fatores que certamente modulam a relação professor-aluno e que têm influência direta sobre o desempenho escolar.

Sob a mesma perspectiva, Falcão e Ferreira (2020) advertem que apesar de se reconhecer a importância da formação pessoal e socioemocional do docente, a perspectiva no preparo conteudista e técnico do professor, ainda hoje, é priorizada em detrimento da formação que estimula o desenvolvimento de modo mais integral e integrado. Apesar disso, embora ainda predominantemente no nível de discurso, observa-se que o foco em desenvolvimento integral do educador vem gerando movimentos na área de ensino por parte de órgãos oficiais visando minimizar a falta de integração entre conhecimentos adquiridos na formação e os resultados na prática docente, reconhecendo que esta ação pode melhorar o nível de aprendizagem e de estímulo à autonomia de docentes e discentes no contexto da educação. Batista (2014) destaca a importância de investimentos nessa perspectiva, sublinhando que no contexto escolar a necessidade de o docente responder a uma série de demandas subjetivas e inusitadas, de modo minimamente equilibrado e coerente, exigem do profissional competências socioemocionais que não são desenvolvidas durante sua formação acadêmica nem consideradas para fins de planejamento de processos formativos continuados.

Lançando-se um olhar para as exigências contemporâneas abordadas ao longo dos últimos anos (Bauman, 2003; Morin, 2018; Prigogine, 1996; Zaragoza, 1999), constata-se que o professor vem somando uma carga excessiva de estresse, tendendo a perder o sentido de seu trabalho, vivenciando um mal-estar constante em sua prática docente e não encontrando prazer em trabalhar, fragilizado em suas possibilidades de criar, de imaginar, de sonhar, de ser e de se sentir verdadeiramente produtivo.

Com o advento da pandemia de covid-19, a demanda de uma nova lógica para as relações humanas, já evidenciada no cotidiano da sociedade pós-moderna, exigiu ainda mais reinvenção sobre a maneira de conceber o ser humano, suas relações sociais e suas formas de se relacionar, de ensinar e de aprender. A vivência educacional, nesse contexto pandêmico e pós-pandêmico, impactou padrões anteriormente conhecidos na relação com alunos e seus familiares, com colegas de trabalho, com os processos de ensinar e aprender, bem como com as exigências da organização escolar e da comunidade local, configurando o exercício docente como um trabalho ainda mais estressante e com fortes interferências sociais e emocionais.

A escolarização exigiu mais cuidado com as relações, demandando presença sensível e segura do professor, envolvimento pessoal dos educadores com os estudantes e com a situação de aprendizagem, apontando para a necessidade premente de investimento em sua saúde mental e formação pessoal. Diante do novo panorama social, o programa de formação em desenvolvimento socioemocional para educadores norteado pela Psicomotricidade Relacional reforça a crença de que é preciso conhecimento, mas também autoconhecimento, para que o educador, a partir de ações partilhadas, possa entender o mundo que o rodeia, com base na inclusão dos afetos e da vivência das relações interpessoais permeadas e qualificadas por experiências pessoais de aprendizagem.

Nesse sentido, Vieira, Batista e Lapierre (2013) assinalam que todo ser humano é movido pelo que o afeta, tanto por elementos externos – o olhar do outro, um objeto que chama a atenção, uma informação que recebe do meio – quanto por sensações internas – medo, alegria, tristeza, fome – e responde a elas. Assim, especialmente nos contextos educacionais, a abordagem Psicomotora Relacional vem se configurando como propiciadora de (re)significação da aprendizagem ao possibilitar novas experiências vivenciais e relacionais com o aprender por meio do sentir.

André Lapierre e Anne Lapierre, criadores do método da Psicomotricidade Relacional, já defendiam desde a década de 1980 uma educação que considerasse, além dos conteúdos do currículo formal, a atenção aos aspectos afetivos e emocionais e o desenvolvimento integral do professor e da criança.

Lapierre e Aucouturier (1988, 2012) destacam que essa perspectiva visa «uma pedagogia do respeito e da descoberta, em que o desejo de aprender é apenas um dos componentes secundários do desejo de agir, do desejo de ser” e reiteram a importância da psicomotricidade relacional aplicada a formação dos educadores na escola.

Nesse intercurso, parece ser fundamental lembrar que a interação professor-aluno ocupa um lugar de extrema relevância para a aprendizagem do estudante, acreditando-se que, se essa relação estiver fortalecida ou fragilizada, seja pela aproximação ou por um distanciamento dos envolvidos, isso influenciará a socialização e a aprendizagem de todos (Batista et al., 2015). Ademais, na medida em que se aplica a Psicomotricidade Relacional na formação dos docentes, enfatizando as competências afetivas e relacionais, responde-se efetivamente às exigências atuais da educação pós-moderna, com uma proposta pedagógica capaz de efetivar objetivos educacionais evidenciados em documentos oficiais norteadores da educação brasileira na atualidade (Batista, 2014). Nesse sentido, cabe destacar o que preconiza o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI quando amplia a função Educar incluindo a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural, ressaltando, desse modo, que a educação... «poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das poten-

cialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis» (Brasil, 1998, p. 25).

Com o intuito de acompanhar o impacto do programa de formação em desenvolvimento socioemocional de docentes norteado pela abordagem da Psicomotricidade Relacional, apresenta-se nesse artigo resultados da pesquisa que teve como objetivo central monitorar aplicabilidade, eficácia e limites do programa em questão, considerando a correlação existente entre estresse percebido, percepção de saúde mental autorreferida, percepção autorreferida de competências relacionais e competências relacionais para o trabalho e sua relação com a qualificação da prática pedagógica cotidiana dos educadores e sua incidência na qualidade aos processos vivenciados na educação infantil.

## **Desenvolvimento**

O processo de desenvolvimento do programa de Formação em Desenvolvimento Socioemocional do docente na educação infantil norteado pela abordagem da Psicomotricidade Relacional, aconteceu em duas etapas. Na primeira etapa foram abordados os conteúdos teóricos previstos em 5 módulos, com 4 horas de duração cada um, compostos por um seminário inicial, e de 4 aulas teóricas na modalidade *on-line*, realizadas no período de outubro a dezembro de 2021. Para a segunda etapa, de fevereiro a setembro de 2022, foram realizados os 4 módulos presenciais, com 4h/a de duração, conduzidos por meio de 4 vivências práticas de Psicomotricidade Relacional e um seminário final. Para estas ações o número total de participantes (1168 educadores), foi dividido em 26 grupos, cada um com aproximadamente 45 pessoas. Durante toda a formação, no período compreendido entre os módulos, realizou-se um acompanhamento à distância por meio de estudos e reflexões provocadas por questionários de autoanálise.

Os 4 módulos teóricos, foram conduzidos por professores, referências na área da primeira infância, abordando os seguintes temas: 1. impacto do desenvolvimento na primeira infância na aprendizagem; 2. aspectos da evolução psicológica do nascimento à idade adulta; 3. maturidade neurológica e desenvolvimento psíquico; 4. efeitos do ajuste positivo da agressividade, dos limites, da afetividade e do poder pessoal, competências essenciais para a integração de atitudes que se refletem numa autonomia responsável do educador em seu trabalho com a primeira infância.

Para os módulos presenciais sob a luz da metodologia da abordagem Psicomotora Relacional, implicou-se diretamente o educador em seu processo de formação pessoal, estimulando a integração entre os conhecimentos teóricos experienciados por meio *on-line* às vivências presenciais, pessoais e corporais, de Psicomotricidade Relacional. Foram coordenados e supervisionados diretamente por Isabel Bellaguarda, conduzidos na prática por três psicomotricistas relacionais especialistas com formação complementar para o trabalho com adultos, além de contar com nove psicomotricistas relacionais especialistas, na função de facilitadores, sendo que, para cada grupo de 45 pessoas, entravam um especialista habilitado para o trabalho com adultos e três especialistas facilitadores.

Cada um dos 4 módulos vivenciais práticos de Psicomotricidade Relacional foi organizado em quatro tempos (ritual de entrada, tempo para o brincar livre, tempo para relaxamento e reflexões pessoais e ritual de saída).

O primeiro módulo buscou facilitar o encontro afetivo da pessoa consigo e com os outros por meio do prazer de brincar livre, desculpabilizando a expressão da alegria, do entusiasmo, do di-

namismo e da criatividade, como forma de agressividade canalizada como pulsão de vida. O segundo teve o objetivo de facilitar o investimento no vínculo afetivo entre as pessoas e provocar diversas possibilidades para reconhecimento do próprio ritmo, identificações, limites pessoais e do grupo, com oportunidades de ampliá-los e/ou ajustá-los conforme a própria história e necessidades pessoais. O terceiro proporcionou o fortalecimento do desejo de adotar práticas lúdicas afetivas e da escuta da criança com foco no seu desenvolvimento infantil integral e integrado. Por fim, no quarto módulo pretendeu-se sensibilizar o educador para compreender na prática a importância de escutar o que o infante diz sem dizer com palavras, ampliando a capacidade do adulto para confiar em si, ao cuidar, e confiar no outro, ao se entregar para ser cuidado como criança, colocando em prática a qualidade da comunicação tônica, tão importante para a relação adulto/criança.

### **Sobre a Pesquisa:**

#### **-Instrumentos utilizados**

Foram utilizados cinco (5) instrumentos para coleta de dados, em formato de questionários respondidos na plataforma *Google Forms*, aplicados antes da formação (pré-intervenção) e ao final da formação (pós-intervenção) com questões que coletou dados de caracterização sociodemográfica e laboral, estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental, competências relacionais e competências relacionais para o trabalho. Além disso, para avaliação de processo, foi utilizado registro pelos participantes coletados por meio de três (3) instrumentos, sendo eles fichas de autoanálise e questionário de *feedback* aplicados ao final de cada módulo vivenciado, além de diários de campo realizados por facilitadores dos grupos.

Para verificar a normalidade dos dados, foi utilizado o teste de Kolmogorov-Smirnov e uma correlação de Spearman entre saúde mental, estresse, competências relacionais, competências relacionais no trabalho, idade e tempo de trabalho. Foi realizado um teste *t* de medidas repetidas com o objetivo de investigar em que medida a capacitação era capaz de ampliar os níveis de saúde mental e competências relacionais, assim como reduzir os níveis de estresse percebido na amostra. Os dados coletados foram colocados no programa SPSS da plataforma *IBM SPSS STATISTICS*, versão 20 para *Windows*. Já para a análise qualitativa, avaliou-se, por meio de questionários estruturados, perguntas abertas e fichas de autoanálise aplicadas durante todo o processo, os conteúdos abordados, quanto à motivação para continuar investindo nessa formação, à importância dos conteúdos para a vida pessoal e para a atuação profissional do educador da primeira infância. Também se utilizou o *software* IRAMUTEQ, que permite fazer análises estatísticas sobre *corpus* textuais e tem como objetivo alcançar diferentes classes através de segmentos de texto (ST) que apresentem vocabulário com similitude entre si e diferenças dos segmentos de texto das demais classes.

Na presente pesquisa foi realizada também a análise Classificação Hierárquica Descendente (CHD), para o reconhecimento do dendograma com as classes que surgiram considerando  $p < 0,05$ . Vale ressaltar que, apesar de o programa oferecer resultados expressivos, estes não são independentes da análise e perspectiva do pesquisador na definição e interpretação das categorias de análise.

#### **-Resultados**

Quanto a avaliação quantitativa, os resultados da caracterização sociodemográfica contaram



com uma amostra de 298 participantes, com média de 44,3 anos de idade ( $DP = 7,42$ ), sendo a maioria mulher ( $f = 297$ ; 99,70%), casado(a) ( $f = 193$ ; 61,70%), pardo(a) ( $f = 177$ ; 59,40%), com filhos ( $f = 218$ ; 73,20%), religioso(a) ( $f = 277$ ; 93,00%) e com pós-graduação ( $f = 237$ ; 79,50%). Possuem uma média de 43,20 horas semanais de trabalho ( $DP = 7,89$ ).

No que se refere aos dados coletados nas escalas de percepção autorreferida sobre saúde mental, estresse percebido e competências relacionais para o trabalho, antes e após a intervenção, os resultados indicaram mudanças positivas. O teste de  $t$  de amostra repetido demonstra que a diferença constatada nos dados coletados entre pré e pós teste é significativa ( $p < 0,05$ ) com um tamanho de efeito médio.

A respeito das competências relacionais antes e depois da intervenção, os resultados refletem uma diminuição de 1,08% dos participantes que relataram competências relacionais autorreferidas entre ruim ou muito ruim. O teste de  $t$  de amostras repetidas demonstra que essa diferença não foi significativa ( $p = 0,144$ ), o que sugere a necessidade de aprofundamentos no estudo do que pode estar influenciando o aumento ou redução dessas competências relacionais.

Resultados da análise de correlação de Spearman considerando o conjunto principal de variáveis: percepção autorreferida sobre saúde mental, estresse percebido, percepção autorreferida de competências relacionais e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho dos participantes ao iniciarem a formação (sem intervenção) e ao final, indicam correlação entre as variáveis no início e no final da pesquisa. Além disso, destaca-se que houve uma correlação positiva e significativa quanto às variáveis percepção autorreferida de saúde mental e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho, indicando que quanto maior o índice de percepção autorreferida de saúde mental, melhores foram os valores na percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho ( $r 0,254^{**}$ ) ( $r 0,165^{**}$ ).

Quanto a avaliação qualitativa, os resultados colhidos indicaram que as habilidades e competências socioemocionais dos educadores foram estimuladas positivamente, contribuindo para o aumento da saúde mental, do desejo de viver com prazer, de aprender, de criar e de integrar o comprometimento e responsividade com a comunidade escolar, com respostas construtivas às pressões emocionais e às vulnerabilidades e desigualdades a que estão sujeitos os educadores infantis, especialmente quando se aborda o contexto de Educação Infantil na escola pública. Além disso, também se constatou uma expressiva motivação do educador para participar de cada momento formativo, excelente avaliação quanto aos conteúdos abordados e sua relação com a atuação do profissional educador da primeira infância.

A análise de impacto qualitativo organizou-se em torno de conteúdos de autoanálise e reflexões pós-vivências provocadas por instrumentos utilizados ao longo da formação e que foram enquadrados em três classes: Classe 1 – Efeitos pessoais gerados pela formação; Classe 2 – Efeitos das temáticas vivenciadas para a formação profissional; Classe 3 – Impacto da formação na prática docente cotidiana.

A CLASSE 1, que avalia efeitos pessoais gerados pela formação, traz conteúdos acerca dos efeitos pessoais mais gerais coletados nas formações realizadas pelo ÍNTEGRA. Os participantes apontam que os módulos trouxeram crescimento pessoal em suas vidas quanto a sentimentos de autoconfiança, espontaneidade, afetividade e prazer de brincar livre. As autorreflexões tiveram impacto positivo sobre as situações que vivenciam com as crianças na creche. Retratam ainda que o curso gerou uma percepção ampliada da importância do cuidado afetivo, respeito e sensibilidade às diferenças individuais com atenção especial às relações pessoais com as crianças e familiares com quem trabalham. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes.

Alguns depoimentos dos efeitos pessoais gerados pela formação:

*“Após iniciar esta formação sinto-me mais autoconfiante, já consigo me perceber mais livre, mais realizada e também mais feliz, capaz de aprofundar conversas, falar de mim, dos meus sentimentos, dos meus medos e dos meus anseios, está sendo libertador.” (Participante 1 - G28)*

*“Me ajudou a manifestar e reconhecer minhas emoções de forma diferente, a perceber a importância de cuidar das relações e que isso é parte indissociável do processo” (Participante 26 - G15).*

*“Estou me sentindo integrada, pertencente, acolhida e muito amada. A vivência despertou em mim o sentido da unicidade. Passei muito tempo me afastando dos outros, perdendo contato e essa oportunidade da Psicomotricidade Relacional está me fazendo sentir a importância novamente do outro em minha vida, está me mostrando que eu não preciso ter medo dos outros, eles estão comigo para nossa evolução e não para me prejudicar. Esse sentido está me deixando mais segura, mais confiante, mais fortalecida.” (Participante 23 - G2)*

Fazendo uma relação entre o que foi retratado nos depoimentos contidos na Classe 1, que evidenciam efeitos pessoais gerados pela formação, e os dados quantitativos que retratam a importância das temáticas abordadas para a vida pessoal, verifica-se uma relação direta entre esses aspectos, apontando que as temáticas abordadas nesta formação possibilitaram efeitos pessoais quanto a sentimentos de autoconfiança, espontaneidade, afetividade e prazer de brincar livre e tiveram impacto positivo sobre as situações que vivenciam com as crianças na creche.

A CLASSE 2 retrata as avaliações dos participantes, mais especificamente, acerca das experiências que tiveram nos encontros vivenciados para a formação profissional. Eles avaliam as experiências como bastante positivas, elogiando as atividades lúdicas desenvolvidas. Relatam que o “curso” foi leve e apontam como algo que proporcionou experiências benéficas para a vida nesse momento de pós-pandemia, proveitosas e enriquecedoras pelo conhecimento que geraram. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes.

Alguns depoimentos dos efeitos das temáticas vivenciadas para a formação profissional:

*“Eu avalio o curso como muito bom. Para nós, professores de educação infantil, é uma grande oportunidade reconhecer e experimentar na união entre conteúdo teórico e cuidado socioemocional novas possibilidades de aprendizagem que são semelhantes ao modo de aprender da criança, sejam elas de iniciativa própria ou de iniciativa do outro” (Participante 25 - G27).*

*“Falar sobre a importância de brincar na infância é algo muito recorrente na vida de nós profissionais da educação infantil, contudo vivenciar essa prática é algo extraordinário. Quando falo eu não sinto ao fundo aquilo que acontece quando eu pratico. Hoje eu me diverti demais, me senti uma criança novamente e pude perceber o quão bom e importante isso é para os meus alunos. Me fez valorizar o ato de brincar, na prática. Pude perceber que preciso*



*cuidar de mim além de cuidar do outro. Me sinto renovada após esse momento. Chegarei na escola hoje uma outra profissional!” (Participante 11 - G13).*

*“Melhorou bastante a minha percepção do que está ao meu redor, tanto no pessoal, quanto no profissional. Passei a lidar melhor com as frustrações do dia a dia e acolher mais adequadamente as crises de frustrações das crianças” (Participante 31 – G 20).*

Quanto aos efeitos das temáticas abordadas para a formação profissional, os dados coletados neste estudo indicam que os participantes experimentaram uma integração entre conteúdo teórico e prático decorrente do programa de formação em estudo, abrindo novas possibilidades de aprendizagem para sua vida profissional.

A CLASSE 3 aborda o aprendizado obtido através do programa de formação e como ele pode ser útil para o dia a dia de trabalho dos participantes. Estes relatam que o conhecimento aprendido é prático para o cotidiano de trabalho na Educação Infantil de maneira significativa, ajudando na qualidade das relações socioafetivas e, também, a lidar com situações estressoras, além de favorecer o modo de expressar os próprios sentimentos. Destacam, em suma, o importante papel dessa formação para a mudança de padrão de comportamentos, de percepção do outro e das relações socioemocionais. Esses conteúdos estão retratados nas frases e depoimentos dos participantes.

Alguns depoimentos dos impactos da formação na prática docente cotidiana:

*“Essa vivência desperta o gosto pela brincadeira e autonomia. Destaca a importância de que as crianças sejam as protagonistas, que tenham seus direitos garantidos de aprender brincando, expressar e participar. Essa formação tão divertida me ensinou muito neste sentido” (Participante 16 - G27).*

*“...Para meu trabalho com as crianças levo dessa vivência a confirmação de que precisamos estar sempre disponíveis, abertas a necessidade das crianças, considerando suas especificidades, diferenças individuais e o grupo familiar ao qual pertencem, ter no carinho uma ferramenta indissociável das ações pedagógicas e, a premissa de que nosso corpo tem que estar sempre alinhado com a nossa fala, pois as expressões corporais transmitem nossa disponibilidade a proximidade, a troca de afeto, ao carinho...” (Grupo G2).*

*“Me senti fortalecida e estimulada a ser parceira mediadora das explorações e aprendizagens das crianças com as quais convivo. Foi exatamente como me senti ao brincar com os colegas na formação” (Participante 10 - G10).*

No que se refere ao aprendizado obtido por meio do programa de formação e como ele pode ser útil para a prática cotidiana de trabalho dos participantes os dados quantitativos indicam que houve uma relação direta com o conteúdo abordado na Classe 3, que diz respeito aos impactos da formação na prática docente cotidiana dos profissionais. O somatório de todos estes fatores parece ter provocado motivação para os participantes continuarem o percurso formativo como também para ocuparem seu tempo nesse programa de formação.

Os índices qualitativos associados aos indicadores da avaliação quantitativa sugerem relação positiva entre estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental, percepção autorre-

ferida de competências relacionais e percepção autorreferida de competências relacionais para o trabalho com a qualificação da prática pedagógica cotidiana dos educadores, reforçando atitudes afirmativas indispensáveis ao início do processo de escolarização do sujeito no contexto da Educação Infantil.

Por fim, considera-se que esses resultados indicam ampliação de competências e habilidades dos profissionais diante dos desafios cotidianos em sua prática docente cotidiana, com sinais de que o aprendizado teórico e prático obtido por meio dessa formação potencializou mudanças no seu modelo de ensino e aprendizagem, especialmente no que tange à expressividade e autenticidade afetiva em sua atuação profissional com as crianças, sobre o modo de socializar conhecimentos e comportamentos interpessoais com seu grupo de trabalho com mais segurança, sobre falar dos próprios sentimentos com autoconfiança e sobre respostas mais criativas e equilibradas diante de situações imprevistas e estressoras no ambiente escolar.

## Conclusão

A importância da entrada do ser humano em um ambiente social diferente de seu ciclo familiar, alerta que para além dos aspectos que tocam o processo de ensino e a aprendizagem formal, há uma série de fatores informais e relacionais a serem investidos. Para tanto, faz-se necessário não apenas conhecer teoricamente esses eixos, mas essencialmente qualificar competências socioemocionais dos adultos na lida cotidiana educacional, principalmente no ambiente de creche.

Com o programa de Formação em Desenvolvimento Socioemocional de Docentes norteado pela metodologia da abordagem psicomotora relacional, pretendeu-se oportunizar aprendizagem ao educador infantil ampliando suas competências socioemocionais, decorrentes do autoconhecimento, da implicação da comunicação tônica e não verbal para os vínculos afetivos, da consciência do valor pessoal para os grupos sociais aos quais pertence, da resiliência, da autoconfiança, da tomada de decisões responsáveis, sobretudo com o intuito de potencializar a sensibilidade do educador para a qualidade relacional desenvolvida em seu percurso formativo, a qual, frequentemente, nesta experiência, observou-se ser transportada para o ambiente escolar, propiciando o estímulo positivo ao desenvolvimento infantil nessa fase da vida.

Considerando que a formação do educador para atuar na educação infantil é um tema denso e amplo que merece minuciosa atenção pelo fato de envolver uma diversidade de vieses, desde o currículo vivenciado nos cursos de graduação em Pedagogia até o contínuo e necessário investimento durante a vida profissional do pedagogo, entende-se que seja por demais importante valorizar estudos e pesquisas, gerar reflexões e questionamentos, entendendo que nenhum estudo isolado, será capaz de contemplar inteiramente os fatores que influenciam a formação e prática docente nesse tempo da vida da criança em seu processo de humanização.

Sob esta perspectiva, a pesquisa aqui apresentada avaliou a eficácia de um programa de formação norteado pela Psicomotricidade Relacional e sua adequabilidade com esse público específico, investigando melhorias em termos de saúde socioemocional do docente com repercussões para sua prática pedagógica, apontando a relevância da formação do docente em etapa de creche.

Também considerou-se importante investir nas potencialidades de um estudo misto, em que os dois métodos de pesquisa se complementam, permitindo uma maior compreensão da percepção dos participantes acerca da intervenção realizada. Ao combinar dados quantitativos e quali-

tativos, foi possível fortalecer a fundamentação dos resultados e conclusões, visando o desenvolvimento e o avanço da área de pesquisa e da ciência como um todo.

Concluiu-se a partir dos resultados da pesquisa que o programa de formação em desenvolvimento socioemocional de docentes norteado pela metodologia da abordagem Psicomotora Relacional, indica correlação significativa entre estresse percebido, percepção autorreferida de saúde mental e de competências relacionais para o trabalho, com a qualificação da prática pedagógica cotidiana dos educadores dos Centros de Educação Infantil, sugerindo que o estímulo positivo ao seu desenvolvimento pessoal e profissional do professor qualificou sua prática docente.

Em termos de estudos futuros, sugerem-se aprofundamentos no estudo do que pode estar influenciando o aumento ou redução das competências relacionais, maiores investimentos em um grupo controle e avaliação de *follow up*, assim como realizar comparações por grupos com base no perfil sociodemográfico dos participantes, visando melhorar a compreensão sobre como a intervenção pode auxiliar no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.

Por fim, sentimo-nos provocadas a salientar nosso compromisso em seguir aprofundando estudos, com toda a consciência dos limites e alcances que nos foi possível, por enquanto, monitorar e observar. Reiteramos aqui nossa atenção às menções à educação infantil na defesa de que a docência com as crianças pequenas guarda uma especificidade que apresenta requisitos próprios, ou seja, um tipo de estímulos específicos a esse campo, reconhecendo o propósito de investir no desenvolvimento integral e integrado dos adultos que cuidam de crianças.

## Bibliografia

Batista, M. I. B. (2013) A Psicomotricidade Relacional na escola como estratégia facilitadora do bem-estar e saúde do educador. In: Batista, M. I. B. & Vieira, J. L. (Org.). *Textos e contextos em psicomotricidade relacional*. Fortaleza: RDS Editora, v. 1. 125-128.

Batista, M. I. B. (2014) *Estresse Docente*. Fortaleza/CE: RDS Editora.

Batista, M. I. B.; Vieira, J. L.; Moraes, R. R. A.; Figueiredo, R. V.; Gomes, A. L. L. & Santos, W. S. (2015). *Relatório de projeto-piloto para a implantação da Psicomotricidade Relacional nas escolas públicas municipais de Fortaleza*. Alfabetização de Crianças na idade certa: contribuições da Psicomotricidade Relacional por meio da promoção da saúde socioemocional de alunos e professores das escolas públicas do município de Fortaleza. Fortaleza.

Batista, M. I. B. (2019) Diante de infâncias aprisionadas e crianças privatizadas, o que fazer? *Associação Brasileira de Psicomotricidade*, Fortaleza. Disp. em: <https://psicomotricidade.com.br/em-tempos-de-infancias-aprisionadas-e-criancas-privatizadas-o-que-fazer/>. Acesso: 15 jul. 2024.

Batista, M. I. B.; Venâncio, P. E. M.; Almeida, N. K. M.; Coelho, J. M. & Lima, P. O. (2024) *O desenvolvimento socioemocional de docentes: contribuições da Psicomotricidade Relacional para a Educação Infantil*. Curitiba: Apriss.

Bauman, Z. (2003) *Modernidade Líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar.

Brasil (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)

Ceará. Secretaria do Estado do Ceará. (2019) Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC.

Falcão, G. M. B. & Ferreira, A. V. (2020) A pessoa do professor: Significados e sentidos sobre uma experiência formativa. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 2(11).

Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1988) *A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul LTDA.

Lapierre, A. & Aucouturier, B. (2012) *A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação*. 4. ed. Fortaleza: Ed. RDS.

Morin, E. (2018) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

Pino, A. (2005) *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vygotski*. São Paulo: Cortez.

Prigogine, I. (1996) *O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza*. São Paulo: UNESP.

Vieira, J. L.; Batista, M. I. B. & Lapierre, A. (2013) *Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática*. 3. ed. Fortaleza: RDS Editora.

Zaragoza, J. M. E. (1999) *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Edusc.