



# Pensamento Biocêntrico

2

# *Pensamento Biocêntrico*



**REVISTA**

***Pensamento Biocêntrico***

**Número 02**

**Janeiro/Março 2005**

**Trimestral**

**ISSN 1807-8028**

Pensamento Biocêntrico	Pelotas	Nº 02	p - 1-79	Jan/Mar 2005
------------------------	---------	-------	----------	--------------

## **CORPO EDITORIAL**

Agostinho Mario Dalla Vecchia

Cleber Castilhos

Gastón Andino

João Carlos Vieira Machado

Lilian Rose Marques da Rocha

## SUMÁRIO

OS MISTÉRIOS DA MASCULINIDADE E DA FEMINILIDADE BIODANZA E SEXUALIDADE DE GÊNERO por Myrthes Gonzalez .....	7
AFETIVIDADE: CONVERGÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA E A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE Prof. Dr. Agostinho Mario Dalla Vecchia.....	11
TRES EXPERIENCIAS SOBRE BIODANZA Y EDUCACIÓN Ricardo Salas Astrain .....	35
EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: POR UMA EDUCAÇÃO CENTRADA NA VIDA Feliciano Edi Vieira Flores(*).....	41
A <i>BIODANZA</i> COMO NOVA ABORDAGEM TERAPÊUTICA PARA PACIENTES COM PROBLEMAS CARDIOVASCULARES. Geny A. Cantos ; Elisabete da Silva Melo; Cláudia S. M. Silva, Carmen D. Waltrick; Elizabeth M. Hermes. ....	59
NOSTALGIA II.....	67

LIBERDADE LITERÁRIA  
Gaston Andino.....69

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA PENSAMENTO  
BIOCÊNTRICO.....71

.

# **OS MISTÉRIOS DA MASCULINIDADE E DA FEMINILIDADE BIODANZA E SEXUALIDADE DE GÊNERO**

por Myrthes Gonzalez

## **Resumo:**

O artigo fala do fato de a humanidade sempre ter utilizado rituais de passagem das etapas da vida. Segundo Campbell os rituais são como que portais simbólicos que comunicam ao inconsciente individual e à comunidade do iniciado que a criança se tornou adulta. É um reposicionamento do iniciado frente à vida e à comunidade. Nos tempos atuais se esvaziou o sentido dos rituais pela supremacia de comportamentos estereotipados. E a imaturidade causa sentimentos de depressão e de solidão. Ao se tratar de sexualidade e de relações de gênero, em Biodanza são criadas vivências específicas capazes de trazer o significado de passagem num nível vivencial, ultrapassando comportamentos marcados pela cultura para uma conexão com o mistério profundo do ser masculino e feminino e seu comportamento natural.



### **Palavras chave:**

Ritual, passagem, portal simbólico, integração comunitária.

### **Os mistérios da masculinidade e da feminilidade**

A humanidade sempre se utilizou de rituais para marcar a passagem de etapas da vida. Um dos rituais mais significativos é a passagem iniciáticas da infância ao mundo adulto.

Este tipo de ritual marca uma mudança na forma de ser no mundo. Segundo Campbell, o simples fato de ocorrerem mudanças fisiológicas na puberdade não é o suficiente para mudarmos atitudes e comportamentos. O ritual vem como um portal simbólico que comunica ao inconsciente individual e à comunidade onde vive o iniciado que daquele momento em diante não existe mais a criança e nasce o adulto. Desta forma existe um reposicionamento do iniciado frente à vida e dentro de sua comunidade.

O rituais iniciáticos mudaram ao longo da história, de acordo com fatores culturais e religiosos. Atualmente acontece um processo de esvaziamento de sentido ou até mesmo ausência deste tipo de manifestação. Os habitantes de grandes centros urbanos passam a ser seres anônimos dentro da multidão. Apesar de viverem cercados por milhares de pessoas a vivência comunitária tende a se reduzir a pequenos núcleos familiares ou até mesmo não existir nos termos de sentirem-se parte de um grupo, serem reconhecidos e considerados como tal. Este fenômeno tem reduzido a oportunidade de vivenciar os rituais de passagem.

Podemos dizer que existem manifestações remanescentes como o baile de debutantes ou formaturas, mas que tendem a perder seu significado iniciático à medida que são superficializados por comportamentos estereotipados. O participante não tem consciência dos passos que está percorrendo e acaba se orientando de fora para dentro, muitas vezes obedecendo padrões de consumismo.

Segundo Campbell, a imaturidade emocional, que causa sentimentos de depressão e de solidão, a cada vez mais prolongada adolescência e a conseqüente dificuldade de interação madura entre homens e mulheres devesse em grande parte ao esvaziamento do sentido destes rituais em nossa cultura.

## **Biodanza e sexualidade de gênero**

Um dos aspectos de interesse específico da Biodanza, quando trabalha sobre a linha da sexualidade, é a relação de gênero, ou seja, masculinidade e feminilidade. É um trabalho essencialmente profundo, de resgate das raízes arquetípicas de rituais de passagem específicos para homens e para mulheres. Isto não significa que se busca reproduzir rituais iniciáticos de culturas antigas, que em grande parte se baseavam no sofrimento do iniciado.

Em Biodanza são criadas vivências específicas, capazes de trazer o significado de passagem num nível vivencial. O trabalho se baseia em duas "casas" ( espaços vivenciais). A "casa" dos homens e a "casa" das mulheres. São dimensões arquetípicas próprias a cada gênero, mas estão relacionadas. Em cada "casa" são propostas vivências, compartilhadas experiências e sentimentos e esclarecidas dúvidas que dizem respeito ao gênero da própria casa. É, antes de tudo, um espaço de compartilhar entre iguais, conhecer a si mesmo a partir da experiência semelhante de todos. Um espaço vivencial de conhecimento, valorização e celebração das próprias características.

Em um segundo momento, existem processos de união das duas "casas". Vivências de reconhecimento, respeito e encantamento pela diferença. Aqui não se trata de tolerar ou ignorar diferenças entre os sexos. Biodanza em seu trabalho de gênero reconhece homens e mulheres como seres de uma mesma espécie que contem profundas diferenças. O trabalho das "casas" esta voltado ao reconhecimento desta diferença, a busca do valor essencial do próprio gênero e o reconhecimento do valor do diferente. Não se trata de comparar ou mensurar valores, mas sim de reconhecer e valorizar uma essência complementar.

Existem coisas que somente podemos descobrir a respeito de nós mesmos na interação com pessoas de nosso próprio gênero. Existe coisas que somente podemos compreender na interação com pessoas do gênero complementar.

A participação nas casas independe da identidade sexual dos participantes. Ou seja, o gênero não se altera com o fato da pessoa viver sua sexualidade de forma homo ou hetero erótica. A participação nos rituais iniciáticos é importante para todas as pessoas, independente de como estas vivem seu erotismo. De fato, a singularidade das experiências de vida de cada participante das "casas" nos mostra que ser homem ou ser mulher não é algo que se baseia em comportamentos estereotipados, ao contrario, nos fala de um mistério profundo a ser descoberto gradualmente, com respeito, paciência e amorosidade. A sutileza do trabalho não está em mostrar como uma pessoa deve se comportar mas sim estabelecer um contato belo, delicado e afetuoso consigo a partir de uma também bela , delicada e afetuosa relação com o outro. Não existem padrões de comportamento para homens e mulheres, mas sim uma essência que se revela quando estamos disponíveis e ousamos criar uma dimensão real em nossa vida para que possamos nos reconhecer.

### **Bibliografia**

CAMPBELL, Joseph. **O herói das mil faces**. São Paulo: Editora Círculo do Livro.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos**. São Paulo: Ed. Rocco, 1992

PERERA, Sylvia. **Caminhos para a iniciação ao feminino**. São Paulo: Paulinas, 1985.

# **AFETIVIDADE: CONVERGÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA E A EDUCAÇÃO DIALÓGICA DE PAULO FREIRE**

**Prof. Dr. Agostinho Mario Dalla Vecchia**

## **Resumo:**

Este é um ensaio sobre a afetividade na Educação Biocêntrica e na Educação Dialógica de Paulo Freire. Será um início de discussão e reflexão sobre o tema. Para isso destacaremos inicialmente aspectos introdutórios e conceituais sobre a afetividade. A seguir, serão abordados os temas: Educação e Afetividade na perspectiva da Biodanza e da Educação Biocêntrica, Afetividade e sua dimensão biológica, Afetividade como inteligência da vida no universo, A amorosidade permeando o universo- a afetividade permeando a vida humana, A inteligência afetiva.e, por último, a Tendência Evolucionária da Educação. Definitivamente começamos a abordar o tema da Afetividade na Educação Biocêntrica e na Pedagogia Dialógica de Paulo Freire.

### **Palavras-chave:**

Educação; Afetividade; Convergência

### **Palavras iniciais**

Segundo a Educadora e Facilitadora Ruth Cavalcante (2001: 33), a Educação Biocêntrica é a Pedagogia do Encontro. Ela faz parte, juntamente com a tendência Dialógica de Paulo Freire, da convergência e encontro de Tendências Pedagógicas que apresentam uma centralidade na vida, encontro de perspectivas pedagógicas que trazem uma Tendência Evolucionária da Educação nas suas formas de pensar e de desenvolver a ação pedagógica.

Onde há convergência há elementos comuns e elementos que se inclinam na mesma perspectiva de abordagem de uma realidade, no caso, a educação. Com certeza são muitos os elementos comuns e elementos que se aproximam no pensamento e na ação de ambas as tendências pedagógicas. Nós pretendemos iniciar uma reflexão que permita destacar um elemento apenas, com certeza o fundamental para o desenvolvimento do processo pedagógico: a afetividade

Para isso será realizada uma abordagem mais ampla sobre a questão da afetividade, essencialmente baseados em Rolando Toro (Apostilas das Escolas de Formação) para depois iniciar o ensaio sobre a convergência das duas pedagogias, destacando o lugar de centralidade que o afeto assume como base estrutural do conhecimento, da educação e seus processos, dinâmicas, relações educador-educando.

## 1. Aspectos introdutórios e conceituais

Empreendemos neste momento a reflexão sobre a afetividade na educação, e vamos trabalhar na perspectiva da Educação Biocêntrica que é originária da Visão Biocêntrica, se inspira no Princípio Biocêntrico (na vida, portanto), e se articula com o Sistema de Biodanza. Na parte seguinte destacaremos as convergências entre a Educação Biocêntrica e Paulo Freire, duas formas de abordagem da educação que integram a chamada Educação Evolucionária.

A Biodanza é uma forma de operacionalização da educação que integra o desenvolvimento dos potenciais humanos de saúde, expressando as emoções mais profundas, nos colocando em contato com o mais originário e natural da vida em nós, de forma articulada com a educação formal. O objetivo é o desenvolvimento integrado de uma saber racional com o saber vivencial.

A referência é a vida. Um saber racional integrado ao saber vivencial resgata a potência de ação política e social do homem no mundo. O modo operacional para o desenvolvimento e expressão dos potenciais humanos utiliza a música, o movimento, a palavra poética do facilitador em situações de grupo para que, de forma ritual, se desencadeie a emoção num processo orgânico que vai possibilitar a recuperação das condições originárias da vida.

A aplicação do método de Biodanza integrado à Educação, permite atingir nosso mundo instintivo, desencadear a emoção a ela vinculada, desenvolver os sentimentos, deflagrar o bombardeio hormonal que vai atuar sobre o sistema límbico-hipotalâmico e sobre a estrutura genética, num processo que possibilita um conhecimento mais consistente. É um conhecimento sensível, emocional, vivencial que nos põe em conexão integral com a realidade, numa percepção mais abrangente que a fornecida pela razão. O dado estratégico da Biodanza é o contato, o instrumento é a vivência. O objetivo é a criação de vínculos.

O conhecimento racional tem sua raiz na afetividade. Rolando Toro fala da inteligência afetiva. É neste sentido que a

Educação Biocêntrica atua fundamentalmente com a afetividade. A afetividade é um estado de afinidade profunda com o ser do outro que origina sentimentos de amor, amizade, altruísmo, maternidade, paternidade, fraternidade. É um sentimento que envolve o outro ser humano, um sentimento de amor à espécie. A afetividade nos identifica com as pessoas para compreendê-las, amá-las, protegê-las, cuidá-las ou rechaçá-las e agredi-las (TORO, 1999, 3, Apostila)

A afetividade tem expressão privilegiada no amor e pode ter as dimensões de amor diferenciado, orientado a uma pessoa específica ou pode ter a dimensão de um amor indiferenciado, como o amor pelos educandos, pela comunidade, pelo povo, pela humanidade.

Ao mesmo tempo ela é expressão da Identidade e processa a sua integração. Quando a Identidade é débil a pessoa é incapaz de amar, não aceita a diversidade, cria vínculos defensivos. É o caso da pessoa racista. Existem também, por isso, as patologias da Identidade que se expressam no ciúme exagerado, na raiva, no ódio e no racismo (TORO, 1999:4).

A vivência da afetividade (propiciada na Educação integrada à vida) facilita uma Renovação Biológica. Isto se consegue através da Regressão e da Progressão. Nestas vivências encontramos ressonância permanente com o originário. Pela rigidez do ego a nossa cultura bloqueia a expressão da afetividade. É preciso regredir à condição de semente, em uma ação anticultural. Estes tipos de exercício podem ser facilitados por pessoas habilitadas. Raramente ocorrem naturalmente nas condições de vida em que vivemos (TORO, 1999:6).

Quanto à sua natureza a afetividade é um sentimento porque dura no tempo. É distinta da emoção embora a envolva. A emoção é de momentos e de intensidade. Tem uma base instintiva, que passa pela sensação, que provoca a emoção, que ao ser elaborada é significada e se torna sedimentada, sentimento. O sentimento dura no tempo. A emoção é fugaz.

Ao desenvolver nossa capacidade de educadores não exercemos apenas um ofício, um papel, mas, através da nossa

capacidade de vínculo, de amar, de sermos nutritivos, de expressar nossa amorosidade por nosso educando, estamos promovendo o desenvolvimento de sua Identidade, de sua articulação orgânica e integrada consigo mesmo, com o outro, com a comunidade, com o cosmos. A construção do conhecimento deve estar integrada à afetividade para o educando desabrochar a consciência crítica, o engajamento transformador e criativo, numa Identidade saudável, na sabedoria que integra o saber racional e o saber da vida.

## **2. Educação e Afetividade na perspectiva da Biodanza e da Educação Biocêntrica**

### **2.1. Afetividade e sua dimensão biológica**

Afetividade é uma exigência da sobrevivência. Por razão biológica, ao nascer o homem é o que mais necessita de nutrição afetiva. Através de milhões de anos o homem aumentou a massa encefálica. Assim, para nascer ele nasce ainda em estado fetal. Para esse pequeno ser crescer e com o tempo construir Identidade e independência, a afetividade é uma necessidade intensa. No processo de desenvolvimento cotidiano o homem precisa da nutrição afetiva como precisa do ar, da água, do alimento.

E a afetividade parte do instinto. O amor é cósmico. A afetividade é a forma que o amor assume no ser humano. Se a amorosidade que permeia o universo é o ingrediente da criação e da expansão do universo, a afetividade permite ao homem viver, crescer, criar-se, evoluir em seus potenciais ao infinito. Sem este elemento nutritivo a vida não permanece em nós. Qualquer um de nós morre sem afeto.

O afeto é o mesmo ingrediente que precisa a educação para ocorrer como processo de transmissão dos valores culturais, para a construção do conhecimento científico e social e, principalmente, para a construção da Identidade do educando Assim, “a gênese



biológica da afetividade se relaciona com o instinto de solidariedade intra-espécie, impulsos gregários, tendências altruísticas e rituais de vínculo. Exemplos do fato são mostrados em cardumes, bandos e manadas” (TORO,1999:8).

A Biologia Celular revela que há verdadeiras comunidades de células que integram ações bioquímicas de “cooperação celular”. Em casos de necessidade chegam a alterar o comportamento bioquímico. Um choque afetivo na pessoa, uma perda afetiva profunda pode causar dissociações orgânicas e resultar num processo celular cancerígeno.

No homem, os impulsos instintivos culminam em sentimentos altruístas e constituem a gênese do amor. A proximidade de uma pessoa pode provocar uma misteriosa química em nós, mobilizando nossa mente, o sistema límbico-hipotalâmico, o sistema endócrino e a produção de hormônios. Enfim, uma renovação orgânica e do nosso ânimo. A presença do educador é importante na vida do educando especialmente pela forma como se relaciona e da forma como é e vive.

Educativamente somos sempre afetivos - na linha do amor ou da raiva e do ódio. A fúria de uma pessoa é expressão da frustração do amor. O ciúme, o ódio, a insegurança tem a ver com a expectativa amorosa. Afeto vem de afetar. Pode levar-me a compreender ou a rechaçar alguém. A educação que não considera o afeto, que não leva à expressão do afeto, nega e desconsidera a criatividade. A afetividade está estreitamente vinculada com a criatividade que tem nela o seu ingrediente básico. Na Educação Biocêntrica (centrada na vida) a criatividade é o recurso para expressar e realizar o afeto.

O núcleo da educação, portanto é a afetividade. A Identidade da pessoa se forma por um processo de identificação com o outro na afetividade. Uma das percepções fundamentais de Paulo Freire foi a de que a “amorosidade deve permear nossa sala de aula”(Pedagogia da Autonomia). A educação popular de conscientização e de politização dos trabalhadores foi possível pela inteira atitude ética de levar em conta a situação de alienação do camponês e, por essa percepção e adesão amorosa pela sua

libertação. O processo educativo de conscientização, de mobilização e de resgate da Identidade foi possível. Na Identidade sólida e amorosamente integrada se dá a autonomia tão propalada. A Identidade se faz na relação.

O amor solidário, desprendido e sensível pela situação do pobre, somado a uma opção ética de luta pela sua libertação, deu sucesso essa pedagogia que se universalizou. Os políticos e partidários dos movimentos de esquerda que não tem integrado um discurso de mudança a uma atitude realmente amorosa, nada conseguem construir para uma nova sociedade. Por outro lado, são muitos e visíveis os exemplos de professores que tem um discurso avançado, dissociado de uma percepção e de uma atitude amorosa. Impõe seus discursos e se contradizem na prática.

É preciso uma educação emocional porque perdemos nossa capacidade instintiva de reconhecer a afetividade e suas qualidades em nós. O amor é o nosso principal alimento. Nossa cultura é patológica pela competição, pelo ódio, pela discriminação e pelo rancor que a perpassam. É uma cultura da morte e da destruição. Nossa sociedade é necrófita, até nas aparentemente banais fofocas. Se cultivarmos relações amorosas, inverteremos esse processo de dissociação profunda que há em nós e na sociedade, nas instituições, nas ciências, na filosofia, na religião, na economia, na política e na educação. Dissociamos corpo-alma, o conhecer e o saber, razão e emoção.

Afetivamente precisamos sair do nível da sobrevivência para o nível do viver, para a dimensão do viver amoroso, permeando a nossa existência e a do educando. O cuidado consigo mesmo e com o outro se dá simultaneamente na relação amorosa. “Ética é o cuidado pela vida sob as suas mais variadas formas” afirma Myrthes Gonzáles na Apresentação da nossa obra: *Ética: afetividade e cuidado pela vida*.

Uma das formas de destruir o outro é a desqualificação, tão freqüente nos meios educacionais. Ela vai distorcendo e destruindo o amor. A baixa auto-estima do professor o leva a manipular o aluno para ter o seu amor. O aluno que tem baixa auto-estima também

engendra mecanismos de manipulação aos quais devemos estar atentos.

## **2.2. A afetividade é a inteligência da vida no universo**

A afetividade determina a evolução completa do ser humano, desde a vida intra-uterina à maturidade. A inteligência tem sua base estrutural na afetividade. Os processos de adaptação ao meio, a construção do mundo se organizam em torno das protovivências afetivas. Há uma inteligência emocional. A capacidade de aprender, a memória, as percepções são condicionadas pela afetividade. As motivações existenciais que desenham nossa trajetória na vida são de natureza emocional. Assim, a estrutura seletiva, as preferências e o juízo estético são influenciados pela afetividade (TORO, 1999:13).

A afetividade é a inteligência cósmica. A inteligência ética não é intelectual, mas vivencial. Na Analética (Método da Filosofia da Educação, ou a própria filosofia da Libertação) Enrique Dussel também fala do ponto de partida essencial da ética que é a percepção do outro na condição de vítima, na pobreza, na miséria, na marginalidade, caído e explorado (DUSSEL, 2000). A inteligência ética tem suas origens na forma de organizar estruturalmente o mundo e a relação com os outros. O gênio da espécie não é a inteligência e sim a afetividade orientada à tolerância, à compaixão, à amizade e ao amor. A afetividade é a raiz nutritiva da vida (TORO, 1999:13).

“Nossa sociedade tem uma patologia afetiva ostensiva” (TORO, 1999:13). “A aprendizagem da linguagem, da literatura, da poesia, da arte, possui uma gênese afetiva” (TORO, 1999:13). Reiteramos a idéia de que é necessário que a educação considere a afetividade sadia e trabalhe integralmente com ela, mas considere também as suas patologias para atuar de forma pertinente e eficaz. A falta de amor a si mesmo gera autodestruição. A segunda forma

patológica é a dificuldade de contato-comunicação. Outra patologia é a intolerância frente à diversidade gerando domínio e submissão. Outra doença do afeto em nossa cultura é o egocentrismo e o individualismo vinculados à idéia do ser como ter e como poder. O maior representante da visão holística no Brasil, Pierre Weil, afirma que “esses padrões (sociais) calcados na tendência à auto-afirmação excessiva, da sociedade dominada pelo paradigma mecanicista, implicam poder, controle e dominação dos outros pela força, numa classe organizada dominante em posições de poder mantidas de acordo com hierarquias sexistas e racistas, na ênfase na competição e não na cooperação, e no endeusamento de uma tecnologia que tem como meta o controle a produção em massa e a padronização” (Cf. TAVARES, Clotilde, 2000:62).

Essas patologias, umas individuais e outras sociais, devem ser consideradas na educação. Ignorá-las é desvincular-se da realidade, é abrir espaço para um processo desagregador provocado primeiro pela pessoa que trabalha em sala de aula e no contato com os colegas.

### **2.3. A amorosidade permeando o universo. A afetividade permeando a vida humana**

A amorosidade é a força criadora que organiza o surgimento, a expansão e a manutenção do universo. É a vida articulada no processo irreversível da criação, originando a surpresa de cada ser como sua expressão. A amorosidade permeia tudo no universo. Nós perdemos a sensibilidade e a percepção desta amorosidade, mergulhados em relações competitivas, endereçados a uma luta pela propriedade de bens para o consumo, de poder, de conhecimento. Nossa postura “objetiva” e mecanicista diante da realidade nos privaram da sensibilidade e, conseqüentemente perdemos o contato com o sagrado de cada manifestação da vida.

No reconhecimento desta amorosidade como afetividade no homem, é preciso buscar no processo educativo as atividades e vivências que engendrem os vínculos amorosos na escola e na sociedade. Uma das formas da afetividade é a amizade. É um dos sentimentos mais profundos e nobres, combinando a afetividade, o sentimento estético, a lealdade e a sintonia da consciência. Para Ronald Laing “um homem enfermo é quem não tem amigos”. A amizade é um sentimento que permite ao outro ser livre. Na amizade há profundo respeito pelo que o amigo sente. É um sentimento complexo que se aprofunda com o passar do tempo. “Amigo é coisa pra se guardar no lado esquerdo do peito” diz o canto de Milton Nascimento. Platão expressava o mesmo cuidado ao afirmar que não se deve deixar crescer o mal no caminho da amizade. Temos que cuidar do amigo (TORO, 1999:33).

Na amizade se cria uma rede mental, um código que só o compreendem os amigos. A fecundação de cérebros é um fenômeno real e se manifesta em aspectos intelectuais e existenciais. A amizade é essencialmente criadora. “Um homem sem verdadeiros amigos é efetivamente inconsistente. Ter um amigo é ter uma bem-aventurança, um maravilhoso dom da existência” (TORO, 1999:33).

A Biodanza propõe a “dança do amigo” e a escola deveria se preocupar de propiciar o surgimento dos sentimentos de simpatia e afinidade entre os alunos; identificar-se no olhar o mundo juntos, apesar das diferenças; permitir o confronto das divergências para se reconhecerem mutuamente e não se destruírem; realizar projetos e tarefas juntos, com os mesmos objetivos; celebrar o sucesso de ações realizadas em conjunto; escutar o coração do amigo, identificando-se com os sentimentos do outro; estimular a conservação dos sentimentos de amizade e de fidelidade (TORO, 1999:33).

Uma educação que não estimula a amizade e as relações afetivas sólidas não prepara o educando com o ingrediente da transformação, da mudança das estruturas a partir de relações solidárias promotoras da qualificação do outro. O entrelaçamento afetivo, amoroso e ético entre as pessoas é que sustenta e garante um mundo melhor. Neste sentido salta à vista a necessidade de educar para o tato e o contato, para a carícia e a ternura. A princípio parece

impossível e o educador pode ruborizar diante desta exigência. Numa sociedade do conflito, da competição e da dissociação raramente experimentamos o abraço que sintetiza essas qualidades. Inicia-se de forma lenta e progressiva a educação afetiva. Ela é possível.

A emoção do abraço tem uma qualidade singular. É a proximidade do outro, em um ato recíproco, de sustentá-lo em toda sua humanidade, de assumi-lo corporal e espiritualmente. O abraço possui um matiz mais religioso que sexual. O abraço alude à fraternidade, à comunicação generosa. Tem sua fonte na certeza de pertencer a uma irmandade universal. O abraço é um meio supremo de perceber o outro como um semelhante. Mediante o abraço é possível alcançar o transe de fusão de duas Identidades em uma Identidade maior. O abraço é o ato político mais radical (TORO, 1999:23).

Atente-se para a importância da educação afetiva do educando e a promoção de seu desenvolvimento humano. O abraço é um ato de encontro de si mesmo e do outro. Trata-se de um ato sutil de fusão recíproca. “Para que esto sea posible, é necesario una actitud permissiva y un sincero deseo de recibir al otro” (TORO, 1999:33). É fácil abraçar pessoas íntimas, mas é difícil fazê-lo com um estranho. São Francisco foi até aos leprosos e os brindou com seu abraço. É difícil abraçar um mendigo ou um louco. É difícil abraçar um colega que se firma na oposição competitiva e de busca de poder. Cada pessoa descobre, porém, em sua capacidade de abraçar, seu nível de hominização, seu grau de evolução afetiva (TORO, 1999:23).

Temos presenciado quotidianamente um nível de sofrimento muito grande em muitos de nossos educandos. No bojo do processo educativo é necessário levar em conta não somente a temática, mas a realidade do sofrimento e da felicidade na vida humana. No semblante do educando muitas vezes está estampado o brilho da felicidade e na maioria das vezes a névoa do sofrimento. Como não se mobilizar diante do sofrimento infantil, juvenil e adulto? O papel, a tarefa, a missão do educador não se reduz à

transmissão ou construção do conhecimento. É uma missão que transita do sofrimento à felicidade.

Rolando Toro disse: “sin embargo, resulta extraordinariamente misterioso el hecho de que hayamos construido una cultura del sufrimiento” (TORO, 1999:23). O nível do sofrimento aumentou nos últimos anos da história humana. “La cantidad de sufrimiento que sobrelleva nossa epoca es inimaginable” (TORO, 1999:26). Em sua autobiografia Rose Mary Muraro refere-se à globalização como um processo de extrema concentração da riqueza e imagina que em duas décadas 80% da humanidade estará excluída do sistema MURARO, 1997: páginas iniciais).

Reconhecemos hoje que os sistemas sociais incluem imensos sacrifícios. Sistemas sociais, na maioria dos países hoje, se mantêm sobre os pressupostos de altos níveis de sofrimento provocados pelos sistemas de trabalho e de exploração, pela concepção belicista, pela discriminação social, pelos hábitos de exigência em todos os micro-sistemas de poder, pelas enfermidades culturais (TORO, 1999:26). Estas e outras formas de sofrimento geram o “sentimento trágico da vida” de que fala Miguel Unamuno. Convicções filosóficas de que há um elemento trágico na existência humana iniciaram na Grécia. Os resíduos da fatalidade mítica continuam no fundo de nossa cultura. Inúmeros literatos, dramaturgos, poetas e pensadores são relatores máximos dessa cultura do sofrimento. Arthur Jores registra 1.500 enfermidades geradas exclusivamente por nosso estilo de vida (TORO, 1999:26).

Do oriente Buda postula uma serenidade com o amortecimento dos desejos e das emoções para fugir do sofrimento. No ocidente o nosso símbolo religioso é o crucificado.

Teríamos que seguir o rastro dos gênios que buscaram a trama perdida da felicidade e a encontraram: nas “Canções de bilitis”, de Safo; em alguns poemas de Gracilaso; no “Aleluia” de “O Messias”, de Haendel; nas Cantatas de Bach; na maioria das obras de Vivaldi e Corelli; nas pinturas de Boticelli; na “A Virgem das Rochas” de Leonarod da Vinci; nas esculturas Tântricas de Khajuraho; nos poemas de Tagore; em algumas

composições de Gerard Harison; nas músicas e danças Hawaianas (TORO, 1999:26).

São alguns gênios que conheceram a essência da alegria. A maioria flui pelas vertentes da dor. O movimento Hippie buscou com inocência a felicidade num mundo sórdido, para logo ser contaminado e destruído pelo sistema e as drogas infiltradas pela CIA.

Rolando Toro acredita que a espécie humana será assinalada por uma essencial modificação das estruturas que geram sofrimento para ser trocadas por aquelas que geram felicidade.

A Biodanza é uma metodologia que propõe introduzir esta variável, modificando os microssistemas sociais, no sentido de restabelecer o vínculo originário entre dança, encontro e felicidade, movimento-alegria, movimento-amor. Se nos encontramos no espírito da vida podemos ter a certeza que a felicidade é uma condição intrínseca da existência” (TORO, 1999:27).

A fonte mais freqüente do sofrimento é a perda do amor. A repressão afetiva tem sua origem mais profunda num pavor metafísico e não tanto em causas culturais. Os efeitos imediatos do sofrimento são a desvalorização de si mesmo, regressão patológica e depressão impulsos destrutivos e autodestrutivos, a resignação diante do sofrimento perante a fatalidade. Ele influi profundamente em todos os níveis do comportamento. Um homem ferido tem uma força pavorosa que o torna perigoso para si mesmo e para os demais.

Os efeitos sobre o equilíbrio neuro-vegetativo podem baixar o nível imunológico dando margem a enfermidades psicossomáticas, infecções virais, surgimento de neoplasias. O câncer surge freqüentemente no segundo ou terceiro mês depois da perda ou do abandono de um ser muito querido.

Já dissemos acima, o sofrimento estampado no rosto das crianças e dos jovens nas salas de aula é muito freqüente. As causas são as mais variadas, principalmente as familiares onde se aninham todas as seqüelas de um mundo estruturado de



forma injusta e onde se reúnem os mais variados problemas de ordem familiar e de relacionamento. O educador tem que ter presente esta realidade do seu aluno para desencadear, no contexto, um processo de educação integradora e competente. Nestes casos resta-lhe trilhar

“o caminho que vai do sofrimento à plenitude é diferente:

-depois de uma primeira etapa de desconsolo, o indivíduo sente certo alívio de sua angustia. Volta-se a si mesmo juntando as suas energias, com o que reforça sua Identidade.

-violência criadora: a hostilidade e a raiva, são conduzidos a fins construtivos pela criatividade.

-a atividade: em vez de paralisar-se redobra seus esforços no trabalho

-rebelia frente às dificuldades: do fundo do sentimento de fracasso extrai a força para alcançar a plenitude” (TORO, 1999:28).

Diante da complexidade afetiva, do sofrimento e da alegria humanas, o desafio ao “gênio” criativo do professor o invoca para um processo de construção orgânica de sua própria plenitude afetiva no processo de construção da plenitude dos seus alunos. O projeto pedagógico do educador da escola centrada na vida visualizará uma perspectiva de ecologia humana nos seus horizontes. Ao tratar dos fundamentos da ecologia humana Rolando Toro afirma que ela se origina na rede de relações entre seres humanos.

Ao entrecruzarmos as linhas de potencial humano de vínculo, de prazer, de integração, de transcender e de criar, podemos provocar a fecundação recíproca de tais potenciais ou bloqueá-los e inibi-los. Depende da relação que facilitamos nos nossos educandos. As relações que geramos em aula são de nível orgânico, vivencial e noético porque os seres humanos são os ecofatores mais poderosos que existem. Originariamente os pais constituem a matriz ecológica dos filhos. O educador, na linha da ecologia humana, deve investigar as relações tóxicas ou nutritivas que modulam o desenvolvimento

humano dos educandos. Cada um tem sua estrutura ecológica humana (TORO, 1999:29).

Ao educador e facilitador da vida cabe a imensa responsabilidade de propiciar as condições desse desenvolvimento. Contudo, as instituições da família, da escola, das igrejas e das religiões não se habilitaram para trabalhar com os potenciais afetivos, sexuais, vitais, e transcendentais dos filhos, dos fiéis, dos educandos. A Biodanza foi o primeiro movimento que teve a ousadia de propor-se um trabalho efetivo em relação a essas dimensões mutiladas no dia a dia pela cultura, pelo sistema social e pelas relações vigentes. O método criado por Rolando Toro, fundamentado em impressionante bagagem interdisciplinar de conhecimento, sistematizou uma maneira de desenvolvimento dos potenciais que utiliza a música, o movimento e a linguagem poética para desencadear vivências que potencializam a capacidade de amar e de vincular-se, de desfrutar do desejo e do prazer, de criar, de transcender, de ter saúde cada vez mais consistente.

A Educação Biocêntrica se propõe integrar o conhecimento escolar ao conhecimento da vida, produzindo um homem de sabedoria e não somente um técnico. Ela vem articular a superação das dissociações entre o saber e o viver, entre instrução e educação, entre o corpo e a alma. Ela integra as pedagogias que mais se concentram sobre a vida. Para isso ela integra também o estudo da ecologia humana, investigando as relações tóxicas ou nutritivas que modulam o desenvolvimento da existência no ambiente escolar e da sala de aula. Biodanza é um sistema eficaz para livrar-se da contaminação que geram as pessoas tóxicas e para estabelecer novas relações nutritivas.

Com a expressão: “as pessoas se instalam nos órgãos”, Rolando Toro, a partir das descrições de Lopez Ibor sobre a estrutura psicológica das pessoas tóxicas afirma que a convivência com as pessoas tóxicas é sempre prejudicial. A existência se torna catastrófica” (TORO, 1999:32).

É necessário separar-se de pessoas tóxicas e buscar pessoas nutritivas. Às vezes a comunicação se torna tóxica por diferenças ideológicas ou religiosas. Os ambientes das instituições de ensino,

por não trabalharem as relações, por não promover processos de integração entre as pessoas, por estarem impregnadas pela competição e pela vontade de poder, desenvolvem um ambiente tóxico em torno de questões ideológicas. A intolerância com o pensamento diferenciado revela uma situação afetiva doente.

## **2.4. Sobre a inteligência afetiva**

Segundo Rolando Toro, a educação deve criar mecanismos para desenvolver a Inteligência afetiva:

Na realidade a inteligência forma parte de todas as nossas funções e de toda nossa história existencial. Pensamos não só com o cérebro, mas com todo nosso corpo."

"...Penso que o fator permanente que integra e dá estrutura à inteligência como função global é a afetividade."

"... A inteligência afetiva não é um tipo especial de inteligência. Todas as formas diferenciadas de inteligência: motora, especial, mecânica, semântica, social etc, tem uma fonte comum: a afetividade." (*Toro. apostilas do módulo de Educação Biocêntrica*)(Cit. por CAVALCANTE, 2001:44).

A afetividade é um fenômeno mais amplo que a emoção, abrangendo também os sentimentos e desejos. Para desenvolver a inteligência afetiva a Educação Biocêntrica pretende despertar a afetividade nos educandos, ampliando sua percepção e expandindo sua consciência ética. Isto faz com que não se permita o bloqueio da afetividade, o controle e a domesticação próprios de um ambiente competitivo de uma escola atrelada ao sistema econômico e cultural vigente.

O desenvolvimento da inteligência afetiva permite a evolução integrada de todas as formas de inteligência, integra e organiza a percepção e o pensamento. Todas as pessoas têm essa capacidade em potencial. A influência da dissociação afetiva de nossa sociedade afeta a auto-estima das pessoas, sua capacidade de resolver conflitos e principalmente a capacidade de compreensão e

amor. Depois da sexualidade, a afetividade é uma função psicológica das mais reprimidas nas relações sociais, nas relações escolares, nas relações políticas e econômicas da nossa sociedade.

A afetividade tem uma base instintiva e se manifesta nas primeiras vivências de fome e saciedade, de desproteção e proteção, de cuidado, de contato e vínculo do bebê com a mãe. Diz Ruth Cavalcante (2001, 46), "a afetividade está vinculada à chamada protovivência que é a vivência inicial da vida humana relacionada à fome, à nutrição, à necessidade de proteção por meio de continente calor humano, assim como pela comunicação entre as pessoas"

### **3. Tendência Evolucionária da Educação**

Lais Bezerra, em sua monografia de formação como Facilitadora, defendida no Encontro Nordestino de Biodanza em 1992, em Terezina, acrescenta uma nova tendência de educação à já conhecida classificação de José C. Libânio: "Educação Biocêntrica: uma tendência evolucionária em educação". Ao lado da Educação Biocêntrica estariam colocadas a Tendência Dialógica da Pedagogia de Paulo Freire juntamente com o Construtivismo e o Holismo. As quatro tendências têm convergências que, no conjunto, permitem ser classificadas como evolucionárias e tem especificidades próprias.

Colocamos a afetividade como ponto de convergência entre a Pedagogia Biocêntrica, originária da integração da Biodanza e a Educação Formal, e a Pedagogia Dialógica de Paulo Freire. Colocamos, acima, e de forma ampla, os fundamentos da compreensão Biocêntrica sobre a afetividade e agora vamos iniciar o exercício de refletir, a partir dessa referência, sobre as convergências que integram as duas perspectivas na Tendência Evolucionária. A origem dessa denominação tem referência à idéia de Cultura Evolucionária de Rolando Toro frente à cultura ocidental.

A sua proposta trazia a permissão para a expressão das emoções, da alegria e do prazer, sendo o amor comunitário a base da consciência comunitária e da justiça social. A Biodanza seria o

caminho para a mudança para o novo estilo de viver. Tem raízes também em Fritjof Capra, que em *O Tao da Física* aponta para "o início de um espantoso movimento evolutivo" expresso na "preocupação crescente com a ecologia, o forte interesse pelo misticismo, a progressiva conscientização feminista e a redescoberta de acessos holísticos à saúde e à cura, (que) são manifestações da mesma essência evolucionária" (CAPRA, 1983:17). A evolução do pensamento de Capra em *O ponto de Mutação, a Teia da Vida*, traz na essência da aplicação do seu pensamento em rede à vida social, a presença dos vínculos afetivos como fatores estruturantes das condições de vigência para as organizações. Isso é explorado em "As Conexões Ocultas" publicado recentemente.

Nossa pequena e incipiente abordagem é apenas um início de humilde reflexão, como uma abertura de caminho a vislumbrar a importância da consideração da afetividade como temática essencial da educação, como pode, além de ser a vivência básica que sustenta o processo educativo, ser operacionalizada em projetos pedagógicos, em objetivos, em dinâmicas, em relação educador-educando. Aqui somente iniciaremos o processo de reflexão.

### **3.1. Educação Biocêntrica e a Pedagogia Dialógica de Paulo Freire: a afetividade em convergência**

A referência básica, portanto, da análise dessa convergência é a afetividade.

Na Tendência Evolucionária da Educação a Tendência Biocêntrica articula um processo de "reeducação afetiva através do vínculo; o desenvolvimento da inteligência afetiva; a aprendizagem reflexiva e vivencial e o cultivo das energias organizadoras e conservadoras da vida" (CAVALCANTE, 2001:41). É uma tendência que se caracteriza por propiciar o fortalecimento do educando e por tomar a vida como referência para a construção do conhecimento através da relação consigo mesmo, com o outro e com o cosmo. Seu objetivo é a reeducação afetiva da vida e a ampliação

da consciência. Os conteúdos de ensino-aprendizagem são o cultivo de energias organizadoras e conservadoras da vida. O método de ensino-aprendizagem se caracteriza pelo vínculo impulsionador das estruturas cognitivas, tendo como referência a vivência, os instintos e a expressão dos potenciais genéticos. Também fortalecer a função de conexão com a vida.(Cf. CAVALCANTE, 2001:41-42).

A tendência Dialógica é crítica, questionadora e antiautoritária. Dá ênfase à transformação social através da conscientização do educando. O conteúdo de aprendizagem é extraído da problematização da prática da vida dos educandos (temas geradores). O diálogo como ato político da ação de educar. Valorização da experiência vivida como base da ação educativa. O diálogo é um ato de permissão e de cuidado para que o outro se revele e nisto aconteça como identidade.

Esta tendência se caracteriza pela transformação social através da conscientização do educando e o diálogo como ato político de ação educativa. O objetivo da escola é ser instrumento de libertação do educando através da consciência do seu papel histórico transformador. O conteúdo da aprendizagem é extraído da problematização da prática da vida do educando, codificado nas palavras e temas geradores. O método de ensino valoriza a experiência do educando expressa no "círculo de cultura". A escola é o espaço eminentemente político(Cf. CAVALCANTE, 2001:39).

A Educação Biocêntrica considera a cultura, mas de dentro para fora, através da expressão dos potenciais, considerando o ritmo de cada pessoa. Considera as contribuições da Educação Holística por concordar que as pessoas sejam educadas para plenitude. A Educação Dialógica apresenta o mesmo axioma da Educação Biocêntrica que é o profundo respeito à vida. Na fala de apresentação de "A Cartilha da Ana e do Zé", a professora Luiza Teodoro nos diz: "Essas palavras geradoras quisemo-las não apenas geradoras fonéticas, mas provocadoras de uma reflexão, cujo alcance dependerá, tanto das possibilidades do educando como da capacidade do professor na condução do processo de descoberta do pensamento. Assim, começamos pela palavra mais abrangente e, ao mesmo

tempo, mais próxima: Vida. Viva a vida...." .(Cf. CAVALCANTE, 2001:49).

Os dois principais temas geradores da teoria freireana são *conscientização* e *mudança*. Mas a vocação mais profunda da obra e da vida de Paulo Freire é propiciar a expressão dos oprimidos, sendo o método e atividade pedagógica o diálogo. Freire parte da convicção de que o homem foi gerado para se comunicar com os outros. O conhecimento é um processo de criação e recriação juntamente com a criação e recriação social. Neste particular se reflete a teoria marxista onde a realidade social e do conhecimento é uma produção que resulta do processo de intervenção humana no mundo através do trabalho. A sistematização dos conhecimentos ocorre nos círculos de cultura. Todos estes elementos da perspectiva pedagógica de Paulo Freire têm um elemento básico de suporte: a vigência de um profundo amor pelos oprimidos e pela sua expressão no pensamento e na ação libertadores, construídos coletivamente através do aprofundamento dialógico. O diálogo é o princípio da ação ético-política, da ação pedagógica e de relação das pessoas. Existem a partir de uma perspectiva de afeto. Dialogar é permitir que o outro se expresse, é um ato profundamente ativo de promoção, de qualificação e de valorização que Paulo Freire tem essencialmente incorporado como fundamento da sua atividade educativa.

O pensamento de Paulo Freire reúne a convergência de várias correntes filosóficas como a fenomenologia, o existencialismo, o personalismo cristão, o marxismo humanista, o hegelianismo, mas a sua síntese filosófica demanda o diálogo e a consciência social como formas de superar a dominação e a opressão entre os seres humanos. Para que haja diálogo é necessário, como disse acima, a disposição de permitir e facilitar que o outro se expresse e aconteça na sua realidade, na sua identidade, na sua autonomia. Sem a amizade, o amor solidário, sem esta postura ética radical não há construção do conhecimento e, tão pouco, a libertação da opressão.

A obra de Paulo Freire em algumas passagens se refere à exigência da afetividade como fundamento do processo pedagógico e social, contudo, nas entrelinhas de seu pensamento, da sua ação,

inserida nos procedimentos didáticos, nas dinâmicas de grupo, nos círculos de cultura, no processo de discussão crítica da realidade, na relação efetiva de Paulo Freire com seus educandos, está presente de forma densa e efetiva a afetividade, o amor solidário, a compaixão, a ternura, a qualificação e a crença na capacidade do oprimido, em comunhão com o outro, se libertar através de um processo pedagógico-político de conscientização e de engajamento pela mudança.

O surpreendente sucesso de alfabetizar, conscientizar e permitir a politização de homens e mulheres camponeses, oriundos de séculos de alienação, em 40 dias, não é, com certeza, resultado somente de um método de trabalho montado sobre a cooperação e a construção coletivas, mas, antes de qualquer coisa, na atitude amorosa de ouvir, de reconhecer, de valorizar a experiência do campesino, de cuidado amoroso em facilitar a palavra de cada um, a expressão de cada um, de resgatar o valor originário da sua singularidade, na sua comunidade. Neste sentido, Paulo Freire é biocêntrico e converge na raiz com o pensamento e a metodologia da Educação Biocêntrica que valoriza a afetividade como base estrutural da integração da pessoa humana, como base estrutural da educação, da economia, da política, etc. A Pedagogia do Diálogo e a Pedagogia Biocêntrica são integradas à vida.

É na conexão com a vida, na formação de vínculos através do contato que a Biodanza desencadeia um processo vivencial de conhecimento que pode ser elaborado e integrado em nível racional. O homem por inteiro na sua corporeidade é valorizado e assumido em seus instintos, em sua percepção, em sua intuição, emoção e sentimentos, num processo que facilita a expressão de seus potenciais de criação de vínculos, de desfrutar do prazer em suas ações, de utilizar a sua potência energética vital de ação e de repouso no mundo, de expressar sua criatividade na beleza e na transformação ativa da realidade, na sua capacidade de conexão consigo mesmo, com o outro e com a natureza. O eixo articulador do processo de expressão e amadurecimento da identidade humana é a afetividade.



O pensamento da Visão Biocêntrica será sempre um pensamento aberto e em conexão com a vida. A primeira grande manifestação da vida é a amorosidade que permeia o universo inteiro e se expressa no homem como afetividade. No processo amoroso a vida é sempre surpreendente. O processo da vida é um movimento de criação expansiva que não atingiremos jamais na totalidade. A revelação da vida é constante e nossos métodos de abordagem e de articulação da realidade serão sempre limitados. A construção da verdade será sempre um processo de vinculação à surpresa da vida, de conexão com o cosmo e com o outro pelo mistério do amor.

De um modo geral, podemos considerar que a educação em Paulo Freire se desenvolve por essa atitude amorosa de cuidado nutritivo, de promoção e de qualificação da vida do educando, promovendo sua auto-estima, sua autonomia e determinação no mundo, força essa de transformação política real, pela criação e estabelecimento de vínculos afetivos. Muitos políticos de esquerda não realizam um processo político de libertação da opressão porque estão dissociados afetivamente dos seus projetos, o seu discurso não tem raiz na vivência amorosa e ética. Centrados no poder trilham os caminhos da dominação. O contrário do amor e da afetividade diz Rolando Toro é o poder (de dominação) permeando a sociedade guiada por uma cultura da competição e da exclusão. Uma verdadeira patologia afetiva esta disseminada pela competição, pela raiva excessiva, pelo ódio e pelo racismo.

### **Palavras finais**

A natureza da nossa proposta aponta para a continuidade deste trabalho de uma forma mais ampla e ao mesmo tempo minuciosa dos aspectos da Educação Biocêntrica e da Educação Dialógica para que se cumpram nossos objetivos. Por ora quisemos chamar atenção para essa possibilidade e também para a radical importância que tem a afetividade para a educação assim como é também para a economia, a política e para todas as dimensões sociais.

Gostaríamos de despertar o interesse dos pesquisadores para voltar-se para essa dimensão uma vez que ela, segundo os estudos atuais, representa a base estrutural para toda a vida social.

## **BIBLIOGRAFIA.**

CAPRA, Fritjof, *Sabedoria Incomum*, São Paulo, Ed. Cultrix. 1988.

CAPRA. Fritjof, *O Ponto de Mutação*, São Paulo, Ed. Cultrix, 1982.

CAPRA. Fritjof, *A Teia da Vida*, São Paulo, Ed. Cultrix, 1997.

CAPRA. Fritjof, *As Conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Ed. Cultrix . Amana-Key, 2002.

CAVALCANTE, Ruth *et al.* *Educação Biocêntrica: um movimento de construção dialógica*. Fortaleza: Edições CDH, 2001.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia da libertação: na América Latina*. São Paulo: Loyola, 1977.

FREIRE, Paulo - *"Pedagogia da autonomia - Saberes necessários à prática educativa"* - Rio de Janeiro - Paz e Terra - 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Ed.Paz e Terra, 1983

TORO, Rolando - *"Teoria da Biodanza - coletânea. de textos"* - Organização Cezar Wagner de Lima Góis - ALAB - Ceará - 1991.

TORO, Rolando - *Coletânea de textos de Biodanza vol.1 e 2*. Torres, Maria Lúcia 1990

TORO, Rolando M. A., *Coletânea de Textos de Biodanza*, org. Cezar Wagner de L. Góis (1ª Edição: 1982, Fortaleza. Escola Nordestina de Biodanza), 21ª Edição, Fortaleza, Editora ALAB, 1991.

TORO, Rolando M. A., *Princípio Biocêntrico*, Cadernos de Vivência (org- Cezar Wagner de Lima Góis). Fortaleza/Recife, Centro de Vivência/Editora Bio's, 1986.

TORO, Rolando. *Teoria da Biodanza*. Tomo I e II. Salvador: 1982 (Apostila)

TORO, Rolando. *Teoria da Biodanza: Coletânea de Textos*. Fortaleza. ALAB, 1991.

TORO, Rolando. *Biodanza. Sistema Rolando Toro: Afetividade*. 1997 (Apostilas digitadas).

# **TRES EXPERIENCIAS SOBRE BIODANZA Y EDUCACIÓN**

**Ricardo Salas Astrain\***

## **Resumo:**

Quiero hacer mi exposición en mi triple calidad de hombre, profesor e investigador en filosofía que ha tomado contacto con la Biodanza, como un camino de desarrollo personal junto a otros seres humanos. Y quiero hablar desde allí:

## **Como ser humano que vive experiencias profundas**

Las experiencias existenciales más fuertes vividas por mí - en estos últimos tres años- tienen que ver con dos muertes que han marcado el sentido de mi vida y de los límites que ella tiene: la muerte de mi mejor amigo y la muerte de mi padre. Ambas pérdidas representaron el primer momento de tomar conciencia que la vida y la muerte no se pueden entender por separado.

---

\* Licenciado en Filosofía, Pontificia Universidad Católica. Master en Filosofía, Universidad Católica de Lovaina. Ph.D. en Filosofía, Universidad de Lovaina. Académico Universidad Cardenal Silva Henríquez.

## **Como profesor formador de educadores**

La experiencia vivida por la Biodanza no es un descubrimiento fortuito, sino que es parte de una comprensión que fuimos adquiriendo un conjunto de académicos que formamos profesores. Comprendimos que es preciso desarrollar -en los jóvenes estudiantes que se preparan para ser profesores- las habilidades personales que les permitan trabajar y convivir humanamente el día de mañana con los otros. En este plano, concebimos que el área de Desarrollo Personal no podía marginarse de la gestación de los conocimientos y competencias propias del profesor. Algunos académicos han buscado en la psicología transpersonal, otros en la práctica de algunas técnicas de meditación y otros -entre los que me cuento yo- han explorado en la práctica de la Biodanza. Creo que se pueden recordar en este plenario algunas experiencias relevantes:

- La experiencia de tener que asumir las dinámicas del propio cuerpo frente a la música que nos evoca estados afectivos y emocionales profundos. Ser sensible a la música nos ayuda a tener un contacto mayor con lo que escuchamos.

- La profundidad emocional del vínculo interactivo con los compañeros de las vivencias. Esto nos permite entender que las dinámicas de aprendizaje no son nunca solamente racionales sino que aluden a los sentimientos que se generan en común.

- La posibilidad de establecer vínculos de apoyo mutuo al interior del grupo de Biodanza. Para mí esto es esencial en el proceso de formación que requiere el trabajado acompasado y armónico con otros, de respeto de los ritmos de los otros.

## **Como especialista en el área de la filosofía**

La filosofía que se nos ha enseñado ha sido deformada por un excesivo racionalismo y academicismo que nos viene desde la

antigüedad y que no respeta la dinámica vital de las culturas, las que son diferentes. La mayor parte de los sistemas universitarios de enseñanza de la filosofía descuidan que el pensador siempre ha indagado en la armonía del universo, esto es lo que el filósofo Heráclito entendía por la noción de *Logos*, que hemos traducido incorrectamente por razón o por ley. No olvidemos que los estudiantes que querían ingresar a la Academia Platónica, requerían conocer y practicar la música; y tampoco olvidemos la expresión agustiniana de que la armonía del universo tiene que ver con la música celestial y con el canto: “Quien canta reza dos veces”.

Probablemente este racionalismo se ha visto reforzado en el mundo moderno, que ha querido imponer el camino cognoscitivo de la razón abstracta y científica por sobre la aprehensión vital producto de toda dimensión afectivo-espiritual. Es ello lo que no le ha dado espacio suficiente a las emociones y a los sentimientos.

En esto existe un claro error: se nos ha enseñado una filosofía muy racionalista y sesgada: Pascal hablaba de las razones del corazón y los románticos sostenían -contra el período de la razón ilustrada- que lo fundamental se vivía en la experiencia del sentimiento y en la recuperación de las experiencias estéticas, rituales y musicales que todas las culturas han mantenido y esto, creo, podemos encontrarlas en varias otras tradiciones occidentales y no occidentales. Si miramos las filosofías de otras culturas y pueblos (no solamente la filosofía india o china), vemos que esto es claramente distinto: cuando una cultura quiere celebrar o festejar, siempre lo hace en espacios rituales donde la danza y los afectos van unidos. Recordemos que en la sabiduría ancestral mapuche, el ritual comunitario por excelencia que llaman *nguillatun*, es un espacio ritual de danza.

## Conclusiones

Habría que aprender a articular el espacio de las vivencias con el espacio de la formación intelectual; no pensar las vivencias en contraposición con las ideas. Existe la posibilidad de encontrar

hondos vínculos, donde las vivencias profundas tienen que ver con una experiencia de lo que la filosofía tiende a denominar lo originario, que los filósofos alemanes llaman *erlebnis*.

Sostengo -y trato de vivir en mi experiencia formativa con los estudiantes- que los estudios teóricos no pueden ingresar a ser parte de una experiencia formativa con sentido y significado vivencial, sino es a partir de pasarlas por el cedazo de nuestra intimidad. Aprender, en este sentido, es encontrar una armonía, donde requiero tomar contacto conmigo mismo, con mis emociones profundas, enmarcadas en aprendizajes significativos con otros, para encontrar caminos comunes.

### **Pregunta del público:**

Los pueblos indígenas tienen incorporado, ancestralmente, el concepto de danza y de música. ¿Qué piensa usted?

**Ricardo Salas:** Los pueblos indígenas en América latina son más de 140 millones de personas. Sin embargo, hay un gran concepto etnocida de parte de las sociedades dominantes, pues se menosprecian las sabidurías autóctonas.

Efectivamente, en el mundo mapuche y en todos los pueblos indígenas, existen danzas rituales extraordinariamente sofisticadas y músicas, que han sido recogidas por notables estudiosos. Y también existen una gran cantidad de textos orales. Pero me sorprende -desde el punto de vista de las dificultades de la autenticidad cultural- que muchos de esos mejores trabajos, por ejemplo en el mundo latinoamericano, han sido hechos por extranjeros. Uno pregunta qué ha pasado, por qué han tenido que venir autores de otros países a recoger materiales que hoy día son fundamentales para nuestra formación.

Ahí hay un punto importante, cómo recoger ese saber, cómo poder retraducirlo, porque no es fácil -pero creo que es

posible- y que le haríamos mucho bien a las diversidades de nuestros países, que por un lado tienen un discurso benevolente frente a los pueblos indígenas y por otro lado, en la práctica, los menosprecian y no los quieren incorporados a sus modos de vida. Entiendo la vitalidad que tiene para occidente, el descubrimiento de la filosofía hindú, la filosofía china, pero me sorprende mucho la dificultad que tenemos para captar los saberes propios de nuestras culturas indígenas y populares.





# EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: POR UMA EDUCAÇÃO CENTRADA NA VIDA

Feliciano Edi Vieira Flores(\*)

## Educação hoje

A Educação institucionalizada que vigora predominantemente nas sociedades atuais consiste em um processo de enquadramento da pessoa a um modelo determinado pela cultura; objetiva levar o “educando” à adaptação a padrões de convivência considerados adequados para aquela sociedade.

Este enquadramento é orientado por modelos e esquemas de conduta, que prevêm e estabelecem como deverá ser o comportamento da pessoa no seu meio social, e por modelos e esquemas de conhecimentos, isto é, estabelecendo *a priori* o que é importante saber e que conhecimentos têm valor para aquela sociedade.

Assim sendo, a Educação institucionalizada, com suas normas de comportamento e seus programas de conteúdos, é um

---

(\*) Licenciado em Biologia, Mestre em Fisiologia Vegetal, Doutor em Ciências Naturais. Facilitador-Didata de Biodanza.

processo que atua de *fora para dentro*, sem considerar – e mesmo desrespeitando – a individualidade, a identidade pessoal.

Nas palavras de Rolando Toro Araneda, eminente psicólogo e antropólogo chileno, criador do Sistema Biodanza<sup>®</sup>:

*“A Educação contemporânea, em quase todo o Ocidente, não cumpre sua tarefa de entregar ao indivíduo pautas internas de desenvolvimento. Não desperta nele os germens naturais de vitalidade, nem os valores do íntimo. Não desenvolve os potenciais criativos, a liberdade intelectual, nem a singularidade das aptidões. Não fomenta o esplendor das relações humanas. A Educação atual tende a produzir a adaptação servil ao establishment”.* (Toro, 1991).

A estrutura do sistema escolar é fundamentalmente influenciada por conceitos religiosos/militaristas de autoridade e hierarquia e por conceitos desportivos na sua pior acepção de competição e superação do adversário.

Os alunos sentam-se em fileiras, um olhando a nuca do outro, em “posição de sentido”, enquanto o “sargento-professor”, freqüentemente sobre um plano mais elevado, dá as ordens do que aprender e de como se comportar.

No caso destas ordens não serem cumpridas, terá que fazer “flexões” de constrangimento na Orientação Pedagógica ou ir para a “solitária” na sala da Direção. A pena maior é a “prisão” naquele nível letivo por mais um ano.

A modalidade desportiva consiste nos “saltos de obstáculos” das provas, testes e exames, na “conquista” das notas e na “vitória” de passar de ano.

Nas escolas, em geral, se pratica o mais nefasto darwinismo social: a luta pela vida e a predominância do mais forte. Tudo isto justificado pela pretensa preparação do aluno para ter sucesso futuro na *livre e sadia competição* no mercado de trabalho.

Cabe aqui citar a expressão de Humberto Maturana (1997), em seu livro *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*:

*“A competição não é e nem pode ser sadia porque se constitui na negação do outro”*

E a negação do outro é a negação da própria humanidade, enquanto espécie, enquanto comunidade, enquanto irmandade.

O trabalho cooperativo é raramente considerado: o meu “colega-adversário” será um outro “competidor” no Vestibular e na exigente arena do citado mercado de trabalho.

Os movimentos instintivos de associação, cooperação, divisão de tarefas e integração, típicos dos organismos e comunidades vivos, são absolutamente negados na escola como reflexo do que ocorre na sociedade.

Neste particular, temos que admitir que a escola não poderia ser outra na sociedade em que vivemos.

Por outro lado, é precisamente na escola que a transformação da sociedade pode ter início.

### **Por uma Educação centrada na Vida**

Buscando apresentar uma alternativa a esta visão pragmatista da Educação atual, queremos aqui propor uma Educação centrada na vida, isto é, uma Educação que tenha a vida como supremo valor, como o valor mais importante a ser considerado.

Ao propormos uma Educação centrada na vida, torna-se necessário esclarecer o que se pretende com cada termo utilizado.

O conceito de Educação pode ser examinado a partir das origens da palavra.

Libâneo (2002) recorre à opinião de outros autores para apontar a origem latina de duas expressões: *educatio*, significando alimentar, cuidar, criar, referido tanto às plantas, aos animais, como às crianças; e *educere*, com o sentido de tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado.

O sentido que usamos, que equivale ao segundo termo citado, resulta de uma interpretação das raízes etimológicas da

palavra: *ex* = para fora; *ducere* = conduzir, tirar. Assim, entendemos que Educação é o processo de possibilitar e incentivar o ser humano a “sair para fora”, expressar todas as suas potencialidades, tirar de dentro tudo aquilo que o revela como “ser humano”.

Quanto à idéia de vida que pretendemos apresentar aqui, esclarecemos:

Em primeiro lugar, vida, no contexto que a tomamos, não significa apenas a experiência do cotidiano no sentido da “vida que a gente leva”. No entanto, ao dizermos que “não significa apenas”, queremos assegurar que significa também o “viver de cada dia”. Este viver passa a ter um significado especial, mais saboroso e nobre, quando o vivemos impregnados de um sentido mais profundo de vida.

Em segundo lugar, vida, no sentido que a entendemos, não se limita, também, apenas às propriedades biológicas dos chamados seres vivos. Não obstante, consideramos que este aspecto, o biológico, não está fora da concepção de vida que queremos apresentar.

Quando usamos, no título acima, o termo Vida, com letra maiúscula, como centro de um processo educativo, queremos significar “vida como expressão existencial”.

Sem pretender entrar no campo filosófico, entendemos que existimos porque estamos vivos, somos porque nos damos conta da manifestação da vida em nós. E a vida em nós é o que realmente podemos chamar de milagre.

Façamos a seguinte reflexão:

A Física, através das Leis da Termodinâmica, afirma que a tendência do universo é para a desagregação, para o aumento irreversível da entropia, no caminho da ordem para o caos, em direção ao inexorável “entropic doom”, quando alcançaria o equilíbrio térmico.

A vida, no entanto, é um processo organizador, que tende a aumentar sua complexidade “desviando” a entropia, caracterizando-se como uma “estrutura dissipativa”, e mantendo-se num estado de

não-equilíbrio (Prigogine&Stengers, 1991). Para alguns autores a vida é um processo *neguentrópico*, termo decorrente da expressão “entropia negativa” usada por Erwin Schrödinger (1887~1961) para significar que a evolução vai no sentido contrário ao do aumento da desorganização que ocorre no seu entorno (Freire-Maia, 1988).

A partir de moléculas em desordem, o processo evolutivo da vida deu origem a organismos simples que culminaram em um ser capaz de ter consciência de si mesmo, o ser humano.

E, uma vez desencadeado este processo vital, não houve, até agora, nenhuma interrupção. Cada ser vivo passa a vida a seus descendentes, seja através da simples divisão celular, seja por meio do surpreendente, sábio e prazeroso encontro sexual.

Cada um de nós, em particular, é o resultado de milhares ou milhões de encontros entre pares humanos que se reconheceram e, muito provavelmente, se amaram. De cada encontro se originaram outros seres humanos que novamente se encontraram, se amaram e deram continuidade à procriação de outros pares, até chegarem aos nossos pais. Estes, a partir de células vivas provenientes de seus corpos, possibilitaram a formação de nosso corpo vivo. Somos, então, biologicamente, a continuidade, sem interrupção, de fusões e multiplicações celulares, cuja origem se perde na origem da própria vida sobre a Terra.

Quanto aos encontros originários, podemos quase garantir que, se um deles – e apenas um – não tivesse ocorrido, certamente não estaríamos aqui agora. Somos, portanto, cada um de nós, o milagre dos encontros que se deram na forma que se deram.

Somos, também, cada um de nós, formados por um corpo constituído de um aglomerado de células, cujo conteúdo vem passando, sem interrupção, de dois corpos para um outro, através das gerações. Assim, graças a esta teia de relações que nos precede, somos todos parentes, somos todos irmãos.

Assumindo que a Vida em nós é o milagre dos encontros que nos precederam, nos sentimos impelidos a reverenciá-la como a manifestação do Sagrado. A Vida é, portanto, uma Hierofania.

Uma Educação centrada na vida, então, seria aquela que reverencia a Vida, assumindo-a com profunda devoção e respeito, e comungando com ela num ritual de cuidado extremo e paixão desmedida. A esta é que denominamos Educação Biocêntrica.

## **Pressupostos para uma Educação Biocêntrica**

A Educação Biocêntrica visa a conexão com a Vida.

No entanto, enquanto processo de aprendizagem, uma Educação Biocêntrica pressupõe certas concepções que antecedem e devem fundamentar as atitudes do educador em sua participação incentivadora, indutora e mesmo condutora – no sentido de indicar um caminho – no movimento do educando de conexão com a Vida.

Estar conectado com a Vida significa experienciar cada instante como único e intransferível no tempo e no espaço, é captar a profundidade do “aqui-agora”, é perceber-se na inserção congruente com o Todo.

Esta experiência plena e integral da realidade se expressa no conceito de Vivência (Erlebnis), proposto por Wilhem Dilthey (1833~1911), “*em substituição à experiência mutilada da realidade, oferecida pelo sujeito cognoscente da filosofia tradicional do conhecimento*” (Amaral, 1987).

Dilthey salienta, em seu Tratado da Realidade (1890), que a vivência, ao encerrar a própria vida, constitui a zona limite do conhecimento, isto é, o último fundamento do conhecimento.

A partir daí podemos afirmar, com Maturana&Varela (2001), que viver é conhecer e conhecer é viver.

Se concebemos a Vida como expressão existencial, como uma Hierofania, como Vivência suprema, conhecer é manifestar, tornar existente esta Vida. É fazer agir a *Autopoiese*, para usarmos o termo criado por Maturana&Varela (1995).

Conhecer, então, é experienciar a sensação extraordinária da pulsação da vida em nós, o prazer indescritível do “estar vivo”.

Sendo assim, não podemos conceber um processo educativo em que a aprendizagem seja imposta e no qual o envolvimento com o conhecimento não se constitua em uma vivência prazerosa.

A satisfação que nos dá o adquirir de um novo conhecimento, o prazer que é o buscar uma resposta e encontrá-la, a nutrição da curiosidade com informações agradáveis, a memória que temos de coisas que aprendemos e nunca mais esquecemos, tudo isto indica que aprendemos o que gostamos, buscamos saber aquilo que nos delicia.

Entre os diversos pressupostos da Educação Biocêntrica, vamos destacar alguns que julgamos imprescindíveis. Este poderia ser considerado o **primeiro** pressuposto de uma Educação Biocêntrica:

*processo de aprendizagem só se dá efetivamente se for alimentado pelo **prazer do aprender e pelo sabor do saber.***

A Educação Biocêntrica objetiva possibilitar ao educando uma aprendizagem reflexivo-vivencial, isto é, uma aprendizagem que, sem menosprezar o intelecto, leva-o a um envolvimento visceral com o que está sendo aprendido.

Assumindo a concepção de Maturana&Varela (1995), o conhecimento, resultando do “acoplamento estrutural” do ser aprendente com seu meio, torna-se um conhecimento autopoiético, integrado ao próprio processo do viver.

O sabor da autodescoberta e o prazer do conhecimento integrado à própria vida são os caminhos a serem percorridos neste processo de aprendizagem.



A relação do ser aprendente com o meio que o cerca envolve também, e necessariamente, os semelhantes mais próximos: os demais seres aprendentes, seus colegas, e, em particular, o ser ensinante, o mestre, o educador.

Este envolvimento não é paralelo, mas convergente. Também aí está manifesto o “acoplamento estrutural”. Estes seres são meio ambiente uns para os outros, integram-se na convivência, emocionam-se no conhecer, são cúmplices na aprendizagem.

A presença do outro que me reconhece e identifica enquanto ser aprendente e partilha comigo desta aprendizagem, amplia o meu prazer de aprender e tempera o sabor do conhecimento.

Um **segundo** pressuposto de uma Educação Biocêntrica seria:

*As estruturas cognitivas são fortemente impulsionadas quando se estabelece o **vínculo** entre os protagonistas da aprendizagem (educador e educando).*

O vínculo surge quando duas pessoas dão início ao diálogo da afetividade; quando a presença de um passa a ter significado para o outro e vice-versa; quando a relação de convivência se consolida no amor mútuo.

A afetividade é esta capacidade que possuímos de sermos “afetados” pela presença do outro. Quando nos aproximamos de alguém se instaura, mesmo involuntariamente, um “diálogo psicotônico”: nossos músculos se contraem ou distendem, nossa consciência muda de foco, nosso metabolismo se altera, nossa fisiologia se modifica, todo o nosso ser se predispõe à aproximação ou ao afastamento.

Geralmente identificamos a afetividade com o *afeto*, com o movimento de aproximação (hemisfério cerebral esquerdo?) com o outro. No entanto, a afetividade, ou a percepção de como o outro nos afeta, pode também envolver o movimento de afastamento (hemisfério cerebral direito?), quando temos bem desenvolvida em nós a capacidade de seleção, de escolha, de preferência. Tentamos nos afastar daquilo que pode nos ser prejudicial, atendendo ao instinto de luta ou fuga. Buscamos a aproximação daquilo que nos é

agradável, levados pelos instintos gregário, de nutrição, de proteção, de acolhimento.

O desenvolvimento da afetividade é imprescindível para o nosso crescimento pessoal.

Neste sentido, Rolando Toro propõe o desenvolvimento de uma Inteligência Afetiva, não como um tipo especial de inteligência, mas como uma fonte comum de todas as formas diferenciadas de inteligência. Ou seja, nossa(s) inteligência(s) é(são) movida(s) pelo que nos afeta.

Nas palavras de Toro (s.d.), *“a inteligência seria a capacidade afetiva de estabelecer conexões com a vida (o espaço, o significado, ...) e relacionar a identidade pessoal com a identidade do universo”*.

A afetividade abrange emoções, sentimentos e desejos. As emoções têm raízes instintivas e se expressam através de reações orgânicas e modificações fisiológicas perceptíveis no sistema neurovegetativo. A afetividade pode ser evocada a partir de emoções vividas e sentimentos cultivados. Não se expressa, necessariamente, por alterações corporais evidentes.

O desenvolvimento da Inteligência Afetiva tem, portanto, como ponto de partida, as forças instintivas que garantem a sobrevivência.

O instinto tem sido estudado tanto do ponto de vista psicológico como, mais recentemente, do ponto de vista etológico.

Freud (*Ges. Werke*) considera o instinto como *“...a representação psíquica de uma fonte de estímulos endo-somáticos (...)”* ou como *“...exigência somática sobre a vida mental.”* (Cunha, 1978).

Teixeira (1996) apresenta a definição de Allan Kardec: *“O instinto é uma inteligência rudimentar que difere da inteligência propriamente dita por serem quase sempre espontâneas as suas manifestações (...)”*.

Mesmo que não comunguemos das concepções do autor, a idéia de uma inteligência rudimentar, mais somática do que mental, parece vir ao encontro das concepções de autopoiese e de evolução *neguentrópica*, com auto-regulação e aumento de complexidade.

Para Rof Carballo (1961), o instinto é identificado com “...*algo que procura a todo custo a conservação da espécie.*”

Assim, os instintos constituem uma pulsão de caráter inteligente, oriundo da própria natureza do ser vivo, garantindo a manutenção e propagação do fenômeno vida.

Estas forças naturais devem ser consideradas e resgatadas no processo educativo, no sentido de valorização e cuidado com a vida.

Este pode ser considerado um **terceiro** pressuposto para uma Educação Biocêntrica.

*Uma educação integrada deve incluir o cultivo das forças instintivas que são organizadoras e conservadoras da vida;*

Podemos admitir, portanto, que o ser vivo busca, instintivamente, a conservação de sua vida, cuidando de sua sobrevivência, evitando o que pode lhe causar algum dano.

A manutenção da homeostase, dentro de um equilíbrio que poderíamos denominar como padrão autopoietico, se expressa no que identificamos como *saúde*.

Em termos gerais, a noção de saúde é relacionada a um organismo, um corpo, funcionando dentro da normalidade, isto é, na ausência de qualquer disfunção ou doença. E isto é válido para qualquer ser vivo.

Para o ser humano, no entanto, a saúde abrange muito mais que “as funções normais” do corpo. Jung considerava saúde como a integração entre a razão, a sensação, o sentimento e a intuição. Portanto, aquilo que denominamos como “aspectos psíquicos” também está incluído no sentido que nós, seres humanos, damos à saúde.

Um corpo em pleno funcionamento expressa saúde. Mas, como afirmava W. Reich, o corpo é o inconsciente visível. Nossa saúde é, então, uma expressão existencial. Do *soma* e da *psiqué*. Não dicotomizados, mas integrados.

Uma educação centrada na vida deve ter como preocupação esta expressão existencial somato-psíquica. A pessoa saudável é aquela que expressa, através de seus movimentos no mundo, uma corporeidade vivida com intensidade.

O movimento é uma das principais características dos sistemas vivos. Ele aparece já nas circunvoluções dos conteúdos protoplasmáticos, evidencia-se nas alterações de forma das amebas e manifesta-se elegantemente nos deslocamentos, desde a natação dos protozoários caudados até o caminhar dos grandes mamíferos.

Nos seres humanos os movimentos se expressam em impulsos emocionais, em gestos voluntários resultantes da aprendizagem, em coordenações automáticas com raízes genéticas – como andar, respirar, piscar – e nas ondulações sensuais das danças espontâneas.

A dança é a expressão mais visceral, emocional e graciosa do ser humano. Como afirma Roger Garaudy em seu livro *Dançar a Vida*: “A dança é um modo de existir”. (...) “Dançar é, antes de tudo, estabelecer uma relação ativa entre o homem e a natureza, é participar do movimento cósmico...” (Garaudy, 1980).

Em Moraes (1997) lemos: “Se o processo educativo é um sistema aberto, vivo, podemos inferir que tanto o planejamento quanto a prática pedagógica (...) necessitam incluir o movimento, que pode ser compreendido como forma de expressão dos processos de interação e reflexão”.

A corporeidade, por sua vez, compreende toda a nossa fisiologia, desde o pleno funcionamento visceral até a livre expressão de nossas emoções e sentimentos. A corporeidade envolve também toda nossa percepção e acoplamento ao mundo que nos rodeia através de nossas experiências sensoriais. Ver, tocar, ouvir, degustar, cheirar o mundo com plena consciência, intensidade e entrega, significa o que chamamos *corporeidade vivida*.

Por isto, consideramos que:

*O processo de desenvolvimento individual deve assumir a corporeidade como ponto de partida e o movimento humano pleno de sentido como expressão de presença no mundo;*

Este seria um **quarto** pressuposto para uma Educação Biocêntrica.

A expressão de presença no mundo se torna possível quando nos sentimos conscientes do que somos, isto é, quando tomamos consciência de nossa *Identidade*. Este é um dos processos evolutivos que mais caracteriza o ser humano: a consciência de si e a comovedora vivência de estar vivo.

A consciência da Identidade se dá quando nos reconhecemos e somos reconhecidos como singularidade entre os demais, quando percebemos o significado de ser um indivíduo distinto entre semelhantes, e quando nos identificamos exatamente por nossas diferenças e similaridades.

Nossa identidade, então, se estrutura na medida em que conseguimos nos consubstanciar como indivíduos, como um ser em si, através da construção de nossa *Autonomia*.

Ser autônomo é constituir-se como unidade diferenciada dentro da unidade do sistema a que pertencemos, ou seja, dentro do sistema vivo. Do ponto de vista biológico podemos dizer que Autonomia “*seria a organização de um sistema independente dentro de um sistema maior conservando uma perfeita integração com o sistema maior*” (Toro, s.d.).

A consciência da Identidade é concomitante e congruente com a construção da Autonomia.

Enquanto a Educação institucionalizada, atuando *de fora para dentro*, massifica e enquadra o educando em fórmulas pré-estabelecidas, a Educação Biocêntrica, propondo, de certa forma, uma inversão paradigmática, tem como objetivo a expressão da Identidade e a construção da Autonomia através de um processo de *dentro para fora*.

Por isto, o **quinto** pressuposto da Educação Biocêntrica seria:

*Uma educação plena deve visar a construção da **Autonomia** e a expressão e fortalecimento da **Identidade**;*

A Educação Biocêntrica considera que a expressão da Identidade do educando se dá na *relação com o outro e com o mundo*. Ao ser reconhecido pelo outro e ao reconhecê-lo como semelhante mas distinto, o educando se identifica como ser único e singular ao mesmo tempo em que se sente integrado e pertencente a este mundo de semelhantes. Ao se inserir e integrar ao mundo, passa a fazer parte dele e do Todo. Como um holograma vivo, ele vivenciará a percepção de ser parte e todo no Universo.

Aquele que se percebe *pertencente* ao mundo dos humanos consegue mais facilmente conectar-se com uma ética instintiva que o orienta a relacionar-se adequadamente com este mundo.

Ao “*reconhecer o outro como legítimo outro*” (Maturana, 1999), a conduta pessoal passa a ser espontânea e inspirada pelas raízes biológicas do amor (Maturana&Varela, 2001) e pelas vantagens gregárias da convivência. Esta *ética instintiva* não se coaduna com condutas impostas ou com a competição individualista.

Então, reconhecer o outro implica muito mais do que uma atitude moral de “respeito humano”: significa desenvolver pelo outro uma relação emocional que se exprime na afetividade, no amor incondicional aos semelhantes, na relação fraterna, solidária e altruísta.

A Identidade e a Autonomia se constroem a partir das potencialidades do ser humano, daquilo que cada um é como indivíduo, daquilo que recebeu como herança genética.

Quando, mais acima, buscávamos um conceito na etimologia, concluímos que Educação é o processo de possibilitar e incentivar o ser humano a expressar todas as suas potencialidades.

Possibilitar a expressão destas potencialidades hereditárias, que já estão inscritas no nosso código genético, consiste exatamente em *ex ducere*, em “tirar para fora” aquilo que a pessoa já é. Esta é a

tarefa do educador. Este é o **sexto** pressuposto da Educação Biocêntrica:

*O Educador é aquele que promove a expressividade dos potenciais genéticos do educando possibilitando sua manifestação como valorização e amor pela vida em geral, como descoberta do sabor do saber e do prazer do viver, como curiosidade permanente e exaltação criativa, como afetividade e solidariedade, e como integração com o mundo em que vive.*

Ao estruturar o Sistema Biodanza<sup>®</sup>, Rolando Toro efetuou uma série de estudos com diferentes grupos de pessoas buscando correspondências entre a expressão dos potenciais genéticos e as principais aspirações humanas (Toro, 2002).

Utilizando o método fenomenológico, Toro reuniu resultados a partir dos quais pôde identificar cinco grupos que pareciam representar as aspirações comuns a todos os entrevistados.

A partir disso, Toro lançou a hipótese de que cada um dos cinco grupos estaria referenciado a uma forma de expressão das potencialidades genéticas. Buscou, igualmente, excluir as motivações culturais, tais como a necessidade de poder, definindo cada grupo com um termo que representasse o resumo das respectivas aspirações humanas.

Assim:

- as aspirações por saúde, pela sensação eufórica de estar vivo e pelo ímpeto vital que nos faz estar-no-mundo com coragem, alegria e entusiasmo, foram identificadas com o potencial de *VITALIDADE*. Este potencial tem como raízes os instintos de sobrevivência biológica e conservação da vida.

- as aspirações de prazer sensorial ao nos relacionarmos com o mundo e com os outros manifestando nossa capacidade de desejar, buscar e desfrutar as coisas boas da vida, foram identificadas com o potencial de *SEXUALIDADE*. Este potencial se fundamenta no instinto sexual de perpetuação da espécie e de busca de prazer sensorial.

- as aspirações de ser capaz de criar coisas novas, de participar na transformação do mundo, de expressar-nos pela arte, foram identificadas com o potencial de *CRIATIVIDADE*. Este potencial está ligado aos instintos exploratório, de curiosidade e de impulso para a inovação.

- os desejos de alegria da relação afetiva, de amizade, de amor, de vínculo com os semelhantes, de solidariedade e altruísmo, foram identificados com o potencial de *AFETIVIDADE*. Este potencial tem como base nosso instinto gregário de nutrição, proteção, acolhimento, de solidariedade entre as espécies.

- os anseios de ir além daquilo que Dilthey denominou “*experiência mutilada da realidade*”, de viver uma experiência mística, a busca de uma harmonia existencial e de uma integração à humanidade e ao universo, representam a manifestação de um potencial de *TRANSCENDÊNCIA*. Este potencial também tem raízes instintivas nos fenômenos de ressonância biológica e acoplamento estrutural que mantêm a integração dos organismos e dos sistemas ecológicos.

A Educação Biocêntrica visa o desenvolvimento otimizado destes potenciais de vida e a expressão de uma identidade relacional e amorosa. Por esta razão utiliza o Sistema Biodanza<sup>®</sup> como instrumento mediador no processo educativo.

Os pressupostos acima apresentados se colocam não apenas como objetivos a serem alcançados mas, e principalmente, como antecedentes paradigmáticos necessários na concepção de um projeto educativo centrado na Vida.

A prática da Educação Biocêntrica, portanto, exige uma mudança existencial de paradigmas e uma nova maneira de ver o mundo. Devemos abandonar o antigo paradigma antropocêntrico e assumir como fundamento de vida um **Princípio Biocêntrico**, que considera a Vida como valor supremo e como manifestação hierofânica do Sagrado.



## BIBLIOGRAFIA CITADA

AMARAL, Maria Nazaré de C. P. – *Dilthey: um conceito de vida e uma pedagogia*. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1987.

CUNHA, Jurema Alcides – *Dicionário de Termos de Psicanálise de Freud*. Porto Alegre: Globo, 1978.

FREIRE-MAIA, Newton – *Teoria da Evolução: de Darwin à teoria sintética*. São Paulo: EDUSP, 1988.

GARAUDY, Roger – *Dançar a Vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

LIBÂNEO, José Carlos – *Pedagogia e Pedagogos, Para que?* São Paulo: Cortez, 2002.

MATURANA, Humberto – *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Dolmen, 1997.

MATURANA, Humberto – *Transformación en la Convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen, 1999.

MATURANA, Humberto & VARELA, Francisco – *A Árvore do Conhecimento*. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATURANA, Humberto & VARELA, Francisco – *De Máquinas y Seres Vivos*. Santiago de Chile: Editorial Universitária, 1995.

MORAES, Maria Cândida – *O paradigma educacional emergente*. Campinas (SP): Papyrus, 1997.

PRIGOGINE, Ilya & STENGERS, Isabelle – *A Nova Aliança: metamorfose da ciência*. Brasília: EDUSP, 1991.

ROF CARBALLO, J. – *Urdimbre Afectiva y Enfermidad*. Barcelona: Labor, 1961.

TEIXEIRA, Cícero Marcos – Anatomia da Emoção. *Revista da FERGS – A Reencarnação*, nº 413, Ano LXII, 2ª ed., p.38-45, 1996.

TORO, Rolando – *Aspectos Biológicos – Curso de Formação Docente em Biodanza*. International Biocentric Foundation, s.d.

TORO, Rolando – *Biodanza*. São Paulo: Editora Olavobrás/EPB, 2002.

TORO, Rolando – *Teoria da Biodança - Coletânea de textos*. Fortaleza: Editora ALAB, 1991.



# **A *BIODANZA* COMO NOVA ABORDAGEM TERAPÊUTICA PARA PACIENTES COM PROBLEMAS CARDIOVASCULARES.**

**Geny A. Cantos ; Elisabete da Silva Melo;  
Cláudia S. M. Silva, Carmen D. Waltrick; Elizabeth M. Hermes.\***

## **Resumo**

Este trabalho considerou o elevado número de indivíduos no Serviço de Cardiologia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis-Brasil. Desde então uma equipe multiprofissional tem trabalhado no sentido de atuar na prevenção de doenças cardiovasculares na população universitária. As medidas não farmacológicas, incluíram a dieta, atividade física, controle do peso e cessação do fumo e controle do estresse. Em março do ano 2002 foi inserida a *biodanza* no grupo, com o objetivo de oferecer uma nova abordagem terapêutica a pacientes com dislipidemia da UFSC. As sessões de biodança foram ministradas para 29 pacientes uma vez por semana. Os resultados deste trabalho mostraram que por meio da música, do movimento e da

---

\* Hospital Universitário, NIPEAD - UFSC (Núcleo de Pesquisa, Ensino e Assistência à Dislipidemia da Universidade Federal de Santa Catarina), Florianópolis-SC, Brasil.

comunicação, a maioria dos participantes apresentaram modificações estáveis no estilo de vida, diminuíram o estresse e puderam melhorar a qualidade de vida.

**Palavras-chave** - *biodanza*, doenças cardiovasculares, estresse

## **Introdução**

*Biodanza* significa deixar o corpo fluir normalmente com o ritmo da vida. Atualmente define-se *biodanza* como o sistema de integração afetiva, renovação orgânica, e reaprendizagem das funções originárias da vida. A integração afetiva consiste no restabelecimento da unidade entre a percepção, a motricidade, a afetividade e as funções viscerais. A renovação orgânica consiste na manutenção da harmonia homeostática, ou seja, da estabilidade orgânica do organismo. A reaprendizagem das funções originárias da vida significa a reavaliação de nosso comportamento e do nosso estilo de vida, de acordo com os nossos instintos básicos. (Toro, 1991; Garaudy, 1989)

O criador desse sistema foi o psicólogo antropólogo chileno Rolando Toro, O princípio biocêntrico é o primeiro e fundamental paradigma da *Biodanza* constituindo-se na proposta mais avançada e desafiadora de Rolando Toro (Toro, 1991).

A *biodanza* não depende de conhecimento técnico de passos específicos aos diversos sons musicais. Consiste em ouvir e sentir a música com todo o corpo, fazendo vibrar desde os pés até a cabeça, no intuito de relaxar a mente, soltar o controle dos controle consciente e deixar que o inconsciente atue, fazendo fluir no seu eu, deixando o corpo movimentar-se sem preocupações, criando sua própria linguagem e liberando todas suas emoções (Vecchia 2002)

A principal preocupação no trabalho de *biodanza* é a profilaxia: não somente sobreviver, mas, viver com uma boa qualidade de vida, saudável e feliz, tal como o personagem do romance *Zorba o Grego*, ter a satisfação de viver e dançar a vida.

Diferentemente da ginástica convencional na *biodanza* as pessoas descobrem novos estímulos para a vida, despertam uma nova atitude frente as pessoas: esposo(a), filhos, netos. Os praticantes de *biodanza* nunca se isolam em um canto da vida; estão sempre dentro de um grupo participando com alegria (Toro, 2002).

A biodança potencializa e restaura os níveis orgânicos pelo movimento, reativando o desejo de viver com intensidade, alegria e saúde. O processo de indução de vivências integradoras promove o encontro e a experiência humana, para desenvolver potenciais herdados geneticamente, provocando mudanças no sentir, pensar e agir, elevando qualidade da saúde, a mente e restabelecendo o vínculo afetivo nós mesmos, com o próximo e com a natureza (DALLA VECCHIA, 2001)

## **Objetivo**

Proporcionar uma abordagem terapêutica, a partir da biodança, para os indivíduos pertencentes à uma comunidade universitária (Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC), portadores de um perfil lipídico alterado associado com fatores de risco para doenças cardiovasculares, de forma a produzir modificações estáveis no estilo de vida, diminuindo o estresse e elevando a qualidade de vida dos participantes

## **Metodologia**

Este trabalho foi realizado com 29 indivíduos pertencentes a uma Comunidade Universitária (UFSC), integrantes do NIPEAD (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Assistência a Dislipidemia do Hospital Universitário) que realizaram sessões de biodança, durante o ano se 2002. As aulas foram realizadas uma vez por semana por uma enfermeira e facilitadora voluntária. Cada sessão levou em média 2 horas, sendo que 30 minutos foi utilizado

para uma introdução teórica e para depoimentos dos participantes referentes sobre as vivências da sessão anterior, as descobertas, as mudanças existenciais, e o compartilhar do sentir . O restante do tempo foi utilizado para parte prática, onde o professor respeitou o nível motor de cada indivíduo, sem produzir fadiga. Os exercícios foram progressivos. Para avaliação do estresse foi aplicado aos pacientes um questionário de Lipp et .al. (1986) e exames bioquímicos, foram realizados

## **Resultados e discussão**

As condições atuais em que vivemos nos colocam em constante tensão e estresse. Independente do fator que causou o estresse, nosso corpo faz um esforço para adaptar-se a nova situação. Contudo, quando os estímulos forem excessivos e por longos períodos, os mesmos podem levar a uma série de complexas reações bioquímicas e fisiológicas, desencadeando situações patológicas (Nahas, 2001). Em adição, numerosos estudos consideram que o estresse provoca altos níveis de colesterol total (CT), LDL-colesterol e diminuição de HDL-colesterol, sugerindo um aumento de doenças cardiovasculares (Roy *et.al.*, 2001).

Considerando que o estresse é um fator de risco para doenças cardiovasculares (Lipp & Rocha, 1996), recentemente fizemos um trabalho com os pacientes do núcleo de dislipidemia e verificamos que a maioria dos nossos pacientes vivem constantemente com estímulos estressantes e na maioria das vezes elas não conseguem administrar este estresse, o que tem gerado diversas doenças (Ronsein, 2002).

Segundo a literatura, a *biodanza* trabalha, em grupo, por meio de exercícios específicos, que estimulem os potenciais genéticos de cada participante. Na verdade este processo ocorre concomitantemente com o outro, de forma que essa comunicação começa a melhorar a auto-estima da pessoa e também a aceitação do outro com todas as sua diferenças, harmonizando o indivíduo com seu semelhante e na sintonia com o ambiente, produzindo vivências integradoras que se mesclam com a música, canto e a uma situação mais efetiva (Toro, 1991). Dentro deste contexto está a *biodanza*, utiliza uma metodologia, cujos mecanismos induzem à mudanças orgânicas e existenciais, integrando os centros propulsores de

harmonia e os sintomas caem por falta de suporte físico, psíquico e neurológico (DALLA VECCHIA, 2002).

A prática da *biodanza* proporciona expressão de emoções que, quando harmonizadas, reduzem a rigidez das coraças musculares existentes, que em muitos casos são responsáveis pelas dores de cabeça, depressão, estresse, entre outros males da vida moderna. Desta forma, gradativamente, re-estabelece-se o equilíbrio do corpo e alcança-se a saúde física e mental (DALLA VECCHIA, 2002).

Trabalhos preliminares realizados por Cantos et. al (2003 e 2004) e Melo et. al (2004) com esses pacientes, mostraram que a *biodanza* poderia reduzir a ansiedade, favorecendo no processo de harmonia, de repouso, de serenidade e de interiorização do indivíduo. Pelas respostas do questionário de estresse (Lipp et. al, 1986), pode-se notar que 83,3% dos indivíduos que participaram ativamente das sessões de *biodanza* melhoraram o estado de estresse, comparado à 58,3% em relação aos que participavam do programa do NIPEAD, mas que não realizavam este tipo de atividade.

Assim, a *biodança* foi uma forma de psicoterapia recomendável para os indivíduos com doenças cardiovasculares, pois ela melhora o diestresse (estresse negativo), aumentando a vitalidade e diminuindo as tensões. Percebeu-se por exemplo, ao decorrer das sessões de *biodança* que houve melhorias na concentração de magnésio, cuja falta se traduz por nervosismo, problemas de sono e angústia. Segundo alguns depoimentos a *biodança* ajudou muito as pessoas no auto-conhecimento, na melhora da auto-estima; no modo de ver e entender melhor o mundo; no desenvolvimento da sensibilidade e afetividade e atenção para com os outros, melhorando o relacionamento social e familiar. Outros depoimentos mostraram ainda que as pessoas passaram a gostar mais de si mesmas, sentindo-se mais livres e mais tranqüilas; passaram a tocar as pessoas sem constrangimento e a olhá-las de frente; a sentir e observar mais a natureza; a enxergar as pessoas que passavam despercebidas.

Na verdade, nossa capacidade de percepção das coisas boas e belas, nossa sensibilidade pelo lado maravilhoso da vida são



constantemente perturbadas pela ansiedade, pela preocupação, pelo medo, pelos preconceitos e pela agressão. Segundo Toro, nossa vida não pode consistir apenas em ter o que comer, o que vestir e onde morar. Temos necessidades também de carinho, amor, alegria, e capacidade de expressão e comunicação. Precisamos, com urgência, recuperar nossa qualidade de vida através da reintegração ao ritmo natural e orgânico de nossa própria existência. Precisamos retomar o valor da contato com os outros, da amizade, da convivência e do amor sem repressão. Devemos redescobrir que somos parte do universo, seres que manifestam o maravilhoso fenômeno da vida. Mas isto não se consegue apenas com intenções ou propostas intelectuais. Há muito tempo viemos priorizando o conhecimento, a racionalidade, a intelectualização das relações e esquecendo ou reprimindo o envolvimento emocional com a essência das coisas e dos seres vivos.

### Referências

ANDINO, G. Iniciação à biodança. **Cadernos de biodança**, ano 1, n.1, PortoAlegre, 1994.

CANTOS, G A; MELLO, E. S; ., DUTRA, R. L., VALTRICK C. D.W. . A biodança: avaliação bioquímica e e estado de estresse de pacientes com doenças cardiovasculares In: XXX Congresso Brasileiro de Análises Clínicas, Rio de janeiro.

**Revista Brasileira de Análises Clínicas.** , 2003. v.35. p.6b - 6b  
CANTOS, G. A., DUTRA, R. L., VALTRICK et. al A biodança como forma de diminuir o diestresse de pacientes com dislipidemia In: XXXI Congresso Brasileiro de Análises Clínicas, 2004, Salvador.

**Revista Brasileira de Análises Clínicas.** Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Análises Clínicas, 2004. v.36. p.19b - 19b

GARAUDI, R. **Dançar a vida**, 5 ed. , Rio de janeiro, Ed, Nova Fronteira, 1989.

LIPP, M. N.; ROMANO, A. S. P. F.; COVOLAN, M. A.; NERY, M. J. .G. S. **Como Enfrentar o Estresse**, Ed. da Universidade de Campinas, Campinas, SP.1986.

LIPP, M & ROCHA, J. C. **Estresse, hipertensão arterial e qualidade de vida.**: Papyrus Editora, Campinas, São Paulo 1996.

NAHAS, M.H. **Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida**, Londrina: Ed Midiograf, p. 177-196, 2001.

MAY, R. **A coragem de criar**, 9 ed, Rio de janeiro, Ed, Nova Fronteira, 1975.

MELLO, E S.; CANTOS, G. A., WALTRICK, C. A. et.al  
Correlação de parâmetros bioquímicos com estado de estresse de pacientes dislipêmicos In: Farmapolis, 2004, Florianópolis.  
**Farmapolis.** , 2004. v.12. p.5 – 5

NASCIMENTO, J.R. **Aprender a curtir os anos dourados**, Petrópolis, RJ, Ed. Vozes, 1997.

RONSEIN, G.E; DUTRA, R.; SILVA, E.L. *et al.* influência do estresse nos níveis de lipídios ácido ascórbico e outros parâmetros bioquímicos. **Temas livres RBAC**, v 34, n.2 . p. 8b, 2002.

ROY, M., KIRSCHBAUM, C., STEPTOE, A. Psychological, Cardiovascular, and Metabolic Correlates of Individual Differences in Cortisol Stress Recovery in Yong Men. **Psychoneuroendocrinol.** p. 375-391, 2001.

TORO, R. **Teoria da biodança**. Coletânea de textos, Tomos I, II, e III, 1 ed., Ceará, Ed. ALAB, 1991

VECCHIA A M.D. **A educação integrada a vida**. Ed. Design, Pelotas, RGS,2002 ,130p

VECCHIA A M.D **Ética: afetividade e cuidado com a vida**, 2.ed., Pelotas, RGS,2001, 51p



## NOSTALGIA II

Gaston Andino

Que nostalgia de palavras.  
de dizer, de falar  
entre linhas

Essa falta de espaço  
para escrever  
o que não se diz

Uma nostalgia de expressar-se  
entre pontos e vírgulas  
com perguntas e afirmações  
de aquilo que se duvida  
em falar

Que nostalgia de meus olhos  
perder-se nos significados  
infinitos de cada palavra

Uma nostalgia de minha mão  
emocionada penetrar nos  
abismos misteriosos  
da existência.



# LIBERDADE LITERÁRIA

Gaston Andino

As letras lhe gritavam  
às linhas do caderno:  
sai-sai, abre-nos espaço  
para ver o final da folha

abre-abre estas linhas  
que nos aprisionam  
queremos ser palavras soltas  
nas folhas do universo  
soltas, tão simplesmente soltas  
como uma folha ao vento.



NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA

**PENSAMENTO BIOCÊNTRICO**







Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract  
Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text  
Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract  
Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text  
Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract Text Abstract  
Text.

## **1 Introdução**

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo<sup>2</sup> do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto.

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto.

## **2 Nova Seção**

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto.

- Tópico;
- Tópico;
- Tópico;

---

<sup>2</sup> Texto de nota de rodapé

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto.

### Quadro 1 – Título

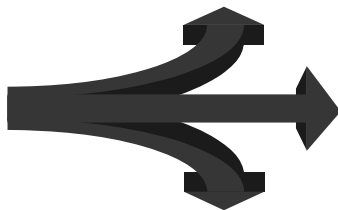
	Título da coluna	Título da coluna
Título da linha	Texto	Texto
Título da linha	Texto	Texto

Fonte: Sobrenome, ano, p. 200

Citações longas com mais de três linhas:

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do  
Texto Corpo do Texto Corpo do Texto.

### Figura 1 – Título



Fonte: Autoria própria, ano

## **2.1 Nova subseção**

Corpo do Texto Corpo do Texto

- Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto;
- Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto  
Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto;
- Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto  
Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto  
Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto  
Corpo do Texto.

## **3 Conclusão**

Corpo do Texto Corpo do Texto

## Referências

ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon. Althusser: As Ideologias e as Instituições. Introdução crítica. In Altusser, L. Aparelhos Ideológicos de Estado. 5ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1991.

BOEIRA, Néilson. O Rio Grande de Augusto Comte. In RS: Cultura & Ideologia. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

BUZZI, Arcangelo. In trodução ao pensar. 10ª ed., Petrópolis: Vozes, 1982.

TURNER, Graeme. It works for me: British cultural studies, Australian cultural studies, Australian film. In: GROSSBERG et al., Cultural Studies. Nova York/Londres: Routledge [apud Nelson et al., 1995].