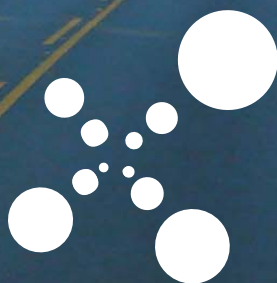


8



Pensamento  
Biocêntrico  
REVISTA ELETRÔNICA

# **Pensamento Biocêntrico**



Revista

# Pensamento Biocêntrico

Número 07

janeiro/junho 2007

Semestral

ISSN 1807-8028

Pensamento Biocêntrico	Pelotas	Nº 07	p - 1-77	Jan/Jun 2007
------------------------	---------	-------	----------	--------------

## **CORPO EDITORIAL**

Agostinho Mario Dalla Vecchia  
Lilian Rose Marques da Rocha  
Geny Aparecida Cantos

## SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	5
EDITORIAL.....	7
E FREIRE CONTINUA: ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA .....	9
BIODANZA E AÇÃO SOCIAL ASPECTOS BÁSICOS.....	31
REFLEXÕES DE EDUCADORA: O ENCONTRO DA ARTE COM A LÍNGUA PORTUGUESA.....	42
REAPRENDIENDO A JUGAR BIOCENRICAMENTE.....	52

•



## EDITORIAL

Estamos apresentando aos caros leitores a sétima edição da Revista Pensamento Biocêntrico. Fazemos isso com satisfação uma vez que a iniciativa vem tendo continuidade com a cooperação da comunidade de Facilitadores.

O aprofundamento do Pensamento Biocêntrico e a investigação sobre Biodanza e sobre Educação Biocêntrica é uma prioridade uma vez que se trata de uma nova visão de mundo e suas conseqüentes organizações operacionais e sistematizações. Assim como a Biodanza vem ampliando sua aplicação, abrangendo mais recentemente atividades sociais junto às classes menos favorecidas, a Educação Biocêntrica apresenta um movimento de expansão para instituições educativas, ingressando inclusive nas universidades com reconhecida qualidade de atuação e com uma proposta evolucionária surpreendente.

"Biodanza e ação social - aspectos básicos" é um artigo de Myrthes Gonzáles que oferece meios de resgate da cidadania a partir do reforço da identidade individual, grupal, comunitária e cultural, favorecendo a noção de valor intrínseco e de importância dentro da sociedade. Resgata a potência de agir no mundo e modificar realidades opressoras a partir de uma noção vivencial de dignidade.



Nesta edição completamos a publicação da segunda parte do ensaio sobre Afetividade e Educação em Paulo Freire, Pedagogia da Autonomia. Publicamos também o trabalho de monografia da aluna do Curso de Especialização em Educação, ênfase no Núcleo Temático da Teoria e Prática Pedagógica: "Reflexões de educadora: o encontro da arte com a língua portuguesa" Adriane de Moura Cony.

"O efeito terapêutico da Biodanza sobre o estresse psicológico" é um artigo de Geny Aparecida Cantos e Rodrigo Schütz que se dedica a estudar a questão do efeito terapêutico da Biodanza sobre o stress psicológico. Interessante esta investigação para conhecermos mais a própria estrutura orgânica, emocional e psicológica do ser humano.

"As rupturas significantes" é um tema para refletir sobre a subjetivação e os territórios existenciais, a partir da abordagem feita por Félix Guattari, no texto "As três ecologias".

Equipe Editorial

## E FREIRE CONTINUA: ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA

Agostinho Mário Dalla Vecchia

Uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. É a segurança que se manifesta na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se. Importante é ser seguro de sua autoridade e exercê-la com sabedoria. Uma autoridade segura é uma autoridade afetivamente centrada.

O pensamento da afetividade ganha aprofundamento quando Freire mostra que *Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade*. A segurança com que a autoridade docente se move implica na sua competência profissional. É da competência que nasce a segurança. Um professor que não leva a sério a sua formação não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Opção e prática democrática do professor não são determinadas por sua competência científica. Há professores preparados e que são autoritários. A incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 1999:103).

Outra dimensão da afetividade destacada como qualidade indispensável à autoridade em suas relações com as liberdades é a generosidade. A mesquinhez inferioriza a tarefa formadora do professor. Uma dimensão patológica do afeto é a arrogância farisaica e malvada com que o professor julga aos outros e a indulgência macia com que se julga. A arrogância que nega a generosidade nega também a humildade. É ofensiva e se regozija com a humilhação. Atitudes afetivamente doentias.

E Paulo Freire continua demonstrando que a sua percepção e prática educativa estão recheadas de elementos e vivência afetiva: “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 1999:103).

A abordagem da autoridade e da liberdade vai enriquecendo a compreensão sobre a afetividade à medida que Paulo Freire vai refletindo com densa sabedoria. A autoridade docente mandonista, não conta com nenhuma criatividade do educando. “Não faz parte de sua forma de ser, esperar, sequer, que o educando revele o gosto de aventurar-se”. Assim, a autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância de si mesma e da liberdade dos educandos, para construir um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade, convicta de que a verdadeira disciplina não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta (FREIRE, 1999:104). O pressuposto da afetividade é uma relação coerentemente ética, o que permite a liberdade, a ruptura e o risco, mas com responsabilidade.

A autoridade coerentemente democrática, além de reconhecer a eticidade de nossa presença no mundo, reconhece também e necessariamente que não se vive a liberdade sem eticidade e não se tem liberdade sem risco. O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. Decidir é romper e, para isso, correr o risco (FREIRE, 1999: 104).

No ensino eu devo ser testemunho de quão fundamental é respeitar-me e respeitar o aluno. Paulo Freire nunca separou o ensino da formação ética do aluno. Ensinar conteúdo implica o testemunho

ético do professor. A beleza da prática educativa se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético diz Freire. O saber da impossibilidade de dissociar o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos, é um saber indispensável à prática docente. Não se separa prática e teoria, autoridade e liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos. “Se não exerço a liberdade, a autoridade, a ética, não posso ensinar o que não sei. É concretamente respeitando o direito do aluno de indagar, de duvidar, de criticar, que falo desses direitos” (FREIRE, 1999:107).

Professor deve lutar para que a prática educativa seja respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada e pública da educação.

Não podemos ser professor sem nos pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância nossa maneira de ser, de pensar politicamente, nos coloca Paulo Freire ao iniciar *Ensinar exige comprometimento* (grifo nosso). Não escapamos à apreciação dos alunos, afirma Freire. E a maneira como eles nos percebem tem importância capital para o nosso desempenho. Nossa preocupação deve ser de aproximar cada vez mais o que dizemos e o que fazemos. Não mentir ao aluno é fundamental. É uma questão ética. Se minha opção é prática progressista não posso ter uma atitude reacionária, autoritária, elitista. Não posso discriminar aluno por qualquer motivo. Devo estar atento da leitura que fazem de nossa atividade com eles. Precisamos compreender a significação de um silêncio, de um sorriso, de uma retirada da sala de aula. “Quanto mais solidariedade exista entre educador e educandos, no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidade de aprendizagem democrática se abrem na escola” (FREIRE, 1999:109).

Nossa presença em aula em si é uma presença política, continua Freire. “E não sou neutro. Enquanto presença não posso ser

neutro, ser omisso, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso tem que ser meu testemunho” (FREIRE, 1999:110).

Comprometimento ético, presencial, efetivo é um comprometimento afetivo. Somente com afetividade e solidariedade nos comprometemos.

Coerente com a perspectiva de abordagem dialética que Freire adotou nesta reflexão afirma que *Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo*.

A educação como uma forma de intervenção é uma forma especificamente humana e que implica, ensino de conteúdos, reprodução da ideologia dominante ou seu desmascaramento. A educação não é, não pode e jamais será neutra. Somos determinados por condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe que nos marcam. Do ponto de vista dominante a educação deve ser uma prática ocultadora e imobilizadora. Jamais poderíamos imaginar que os grandes proprietários aceitem a discussão política da Reforma Agrária. A imoralidade para Paulo Freire é propor a discussão dos interesses do mercado acima dos interesses radicalmente humanos. A transgressão da ética é uma possibilidade, uma vez que somos inacabados e éticos, porém jamais podemos aceitar isso como um direito. Não posso tornar-me conivente de uma ordem perversa. Aceitar a fome frente a frente à bastança e ao desemprego. Nada justifica a minimização dos seres humanos, nada pode legitimar uma ordem desordeira em que só minorias do poder esbanjam e gozam, enquanto a maioria tem dificuldade até para sobreviver (FREIRE, 1999:111-112).

Freire fala “da resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade justa, a ceder seu lugar a uma sociedade menos injusta e

mais humana.” (FREIRE, 1999:114). Os empresários concordam com a formação técnica do trabalhador, mas não com sua formação humana, pela sua presença no mundo. Presença humana, presença ética, aviltada toda vez que transformada em pura sombra. Dessa forma navegamos no oceano da afetividade em suas dimensões políticas e formas de expressão efetiva.

Assim, por não ser neutra nossa prática exige de nós uma definição. Não podemos ser professores a favor de um homem ou da humanidade. Isto seria contrastante com a concretude prática educativa. E Paulo Freire se torna veemente ao afirmar que é professor “a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura [...] a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação [...], contra a dominação econômica da ordem capitalista vigente, [...] a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou contra o desengano que me consome e me imobiliza [...] a favor da boniteza da minha própria prática” (FREIRE, 1999:115-116). É assim, em formas de erupção teórica fundamentada que Freire se refere à dimensão afetiva e ética da educação.

“Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que eu digo, o que escrevo e o que eu faço” (FREIRE, 1999:116). Para isso é preciso integridade afetiva que sustenta a coerência do meu trabalho e dos meus objetivos.

Duas dimensões que envolvem a afetividade são colocadas quando Freire mostra a consciência de que *Ensinar exige liberdade e autoridade*. Para ele não está resolvida a tensão entre liberdade e autoridade. Ser licencioso seria permitir que a indisciplina de uma liberdade mal centrada desequilibrasse o contexto pedagógico, prejudicando assim o seu funcionamento. A liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfíxiada. O grande problema ao educador de opção democrática é como trabalhar tornando possível que a necessidade de limite seja assumida eticamente pela liberdade. A liberdade deve ser exercitada assumindo decisões. A liberdade amadurece se confrontando com outras liberdades, na defesa dos

direitos em face da autoridade dos pais, do professor e do Estado. É necessário que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno do amanhã. É decidindo que se aprende a decidir. Não posso aprender a ser eu mesmo se não decido nunca.

O que há de pragmático em nossa existência não pode sobrepor-se ao imperativo ético de que não podemos fugir. O filho tem direito de ter aprovada a maluquice de sua idéia. Mas deve assumir a responsabilidade de seus atos. A decisão é um processo responsável. Decidir pressupõe que a pessoa tenha assumido afetivamente seu propósito. A participação dos pais deve dar-se, sobretudo na análise, com os filhos, das conseqüências possíveis da decisão a ser tomada. É um papel de assessoria de enorme importância. Mas é preciso que o filho assuma eticamente sua decisão, o que é fundante de sua autonomia. A autonomia vai se constituindo na experiência de muitas decisões tomadas. É um direito e um dever dos filhos constituírem a própria autonomia.

A autonomia é um processo, um vir-a-ser. “Uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1999:121). Novamente a densidade da afetividade de Paulo Freire no tratamento de sua atividade de educador se manifesta de forma clara e sem rodeios, situada e argumentada.

Jamais tive medo de apostar na liberdade, na seriedade, na amorosidade, na solidariedade, na luta em favor das quais aprendi o valor e a importância da raiva. Jamais receei ser criticado por minha mulher, por minhas filhas, por meus filhos, assim como pelos alunos e alunas [...] porque tivesse apostado demasiadamente na liberdade, na esperança, na palavra do outro na sua vontade de erguer-se ou reerguer-se por ter sido mais ingênuo do que crítico (FREIRE, 1999:121).

Jamais Freire distorceu a liberdade em licenciosidade, e sim buscou assegurar o respeito entre ambas. “A posição mais difícil, indiscutivelmente correta, é a do democrata, coerente com seu sonho solidário e igualitário, para quem não é possível autoridade sem liberdade e esta sem aquela” (FREIRE, 1999:122).

3.5. A consciência tem seu fundamento na afetividade, nessa fonte nutridora e sustentadora de um saber permeado pela ética. Assim *Ensinar exige tomada consciente de decisões*. A partir da questão central “a educação, especificidade humana, como um ato de intervenção no mundo” Freire coloca a educação como intervenção referindo-se tanto àquela que aspira a mudanças radicais da sociedade, no campo da economia das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto aquela que reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta. Às vezes cometemos a incoerência do nosso discurso progressista e o nosso estilo elitista. Conforme reiterou Freire muitas vezes, é preciso a virtude da coerência. Um exemplo profundamente incoerente é o discurso progressista e a prática racista. O racismo é uma das formas, a mais profunda, de patologia da afetividade.

A chamada politicidade da educação, onde se situa nosso gesto de decisão, Freire a identifica na vocação especificamente humana de endereçar-se até sonhos, idéias, utopias e objetivos. A qualidade de ser política é inerente à sua natureza. É impossível a neutralidade da educação. A educação não vira, ela é política. “A raiz mais profunda da educabilidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente do seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão” (FREIRE, 1999:124). Voltado para interesses, o homem tanto pode ser ético como transgredir a mesma.

Por nos tornarmos éticos criou-se a probabilidade de violar a ética. Há uma incompatibilidade total entre o mundo da fala, da percepção, da inteligibilidade, da comunicabilidade, da ação, da escolha, da decisão, da ruptura, da ética e da sua possibilidade de transgressão e a neutralidade. O que devo pretender é o respeito a toda a prova, aos educandos, aos educadores e às educadoras, por parte da administração pública ou privada das escolas; o respeito aos educandos assumido e praticado pelos educadores. Devo lutar sem descanso pelo direito de ser respeitado, de ser eu mesmo. Na postura de neutralidade está o medo de acusar a injustiça. Devo engendrar um saber que motiva e sustenta essa luta. Se a educação não pode



tudo, alguma coisa fundamental ela pode. A educação deve demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica.

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido (FREIRE, 1999:127).

Freire toca diretamente uma questão de afeto quando pensa que *Ensinar exige escutar*. Neste sentido Olga Garcia, educadora experiente, pedagoga, dizia a Paulo Freire da importância de *saber escutar*. Nesta referência Paulo Freire coloca um dos aspectos fundamentais do movimento afetivo das relações. “Se, na verdade o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando para os outros de cima para baixo, sobretudo, como se fossemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas, é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele [...]. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 1999:127-128).

Ao mesmo tempo Freire se mostra perplexo pela insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a própria criatividade e o gosto da aventura do espírito. É a asfixia que vem do poder invisível da domesticação alienante que alcança a eficiência extraordinária no que veio chamando burocratização da mente. A posição de quem entende a história como determinismo e não como possibilidade, que assume a posição de fragilidade de todo poderismo dos fatos. Não há lugar para a decisão humana, nem problematização do tempo. Só há lugar para a acomodação, baixar a cabeça. Prefiro a rebeldia que me confirma como gente, acrescenta. A morte da História é asfixia do sonho e da utopia. A briga do resgate da utopia é uma luta da educação. É preciso resistir contra os

métodos silenciadores com que ela vem sendo realizada (FREIRE, 1999:128-129).

Em seguida Freire nos fala mais longamente do diálogo, da escuta.

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um *"sine quae"* da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua própria palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. (...) É preciso que quem tenha o que dizer saiba que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado (FREIRE, 1999:131, 132).

Quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta para que diga, fale, responda. A fala autoritária silencia o aluno. A fala democrática, dialogal é acolhida num silêncio receptivo, ativo. No universo dialogal o silêncio é espaço importante porque propicia a escuta, a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. O escutar o outro é constitutivo, é um ato ontológico de facilitação da expressão e crescimento da identidade do outro. É um ato constitutivo da Identidade de quem se expressa.

Ao entender o mundo o homem criou a comunicabilidade do inteligido. Não há inteligência da realidade sem a possibilidade de ser comunicada. O mundo passa a existir pela construção dos significados na subjetividade humana. Sou tão melhor professor quanto mais conseguir provocar a curiosidade do aluno e a possibilidade dele produzir sua inteligência do objeto. O meu papel é, ao falar com clareza sobre o objeto, incitar o aluno a fim que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-lo. "Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim e ele se estabeleça. Ensinar e aprender tem a ver metodicamente com o

esforço crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor deve deflagrar” (FREIRE, 1999:134).

Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo para que se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido. Neste sentido se impõe a nós escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. Ao escutá-lo aprendo a falar com ele. Reitera-se aqui que a afetividade é o combustível que move o motor da vida e que integra o movimento da inteligibilidade das coisas.

Escutar é obviamente algo que vai além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar significa disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Não diminui em mim nada do direito de discordar, de me opor de me posicionar. O bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. O âmago de todo esse processo de escutar, de estar disponível, aberto à fala, ao gesto, ao acontecer do outro é essencialmente afetivo.

Há uma série de qualidades afetivas que surgem da prática democrática de escutar e de exercer a prática pedagógica verdadeira. Quais são essas qualidades indispensáveis uma vez que nossa prática seja democrática?

É preciso que saibamos que sem certas qualidades e virtudes como a amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura para o novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (FREIRE, 1999:136).(grifos nossos),

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária não posso

evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles de cima para baixo. Sobretudo me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, destratável ou desprezível (FREIRE, 1999:136).

Este elenco de qualidades representa a abundância da presença teórica e prática do afeto no discurso da pedagogia da autonomia e da prática exemplar de nosso grande mestre.

Escutar quem fala ou escreve fora dos padrões da gramática dominante exige humildade, respeito às diferenças. A falta de humildade expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre outra, de uma raça sobre outra é uma transgressão da vocação humana do ser mais. O que a humildade exige de mim, quando não posso reagir à altura da afronta, é enfrentá-la com dignidade. A dignidade do meu silêncio e do meu olhar que transmite o meu protesto possível. Não devo amesquinhar-me diante do seu desrespeito e do seu agravo. Deve ficar assinalando meu protesto. Caso tenha força física para golpear-me não terá força para dobrar-me ao seu arbítrio. Escutar não significa concordar, mas é a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de inteligir o mundo (FREIRE, 1999:137-138).

A operacionalidade do diálogo e da relação afetiva com o educando ganha consistência e realidade na seqüência do que Paulo Freire expressa abaixo com clareza metodológica. Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade e da criatividade humana como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento e diria, na minha compreensão, como ato inicial de acolhida para facilitar o processo do outro acontecer. Ao respeitar a leitura de mundo do educando o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. Reconhecer a leitura de mundo do educando é reconhecer a

historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando arrogância cientificista, assume humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (FREIRE, 1999: 139). O fundamento da crítica é o encontro afetivo com outro e o reconhecimento e acolhida de sua realidade. Escutar a fala do outro, o pensamento do outro é escutar o ser do outro.

O ato dialogal é constitutivo também da identidade da comunidade. A leitura de mundo revela a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual daquele sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo. Uma das tarefas da escola é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. O educando deve assumir o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor. Não podemos conhecer pelo aluno. O que posso e devo fazer é desafiá-lo, é que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber. Devemos ajudá-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva. Que a partir de certo momento vá assumindo a autoria também do conhecimento do objeto.

O professor autoritário se recusa ouvir seus alunos, se fecha a essa aventura criadora. O ensino dos conteúdos, criticamente realizado, envolve abertura total do professor ou da professora, à tentativa legítima do educando para tomar em suas mãos a responsabilidade de sujeito que conhece. O professor deve estimular a tentativa do educando. Na perspectiva progressista devo experimentar a unidade dinâmica entre o ensino do conteúdo e o ensino de que é e de como aprender e como ensinar, como exercer a curiosidade epistemológica indispensável à produção do conhecimento.

Muitos professores absorveram a idéia de ideologia simplesmente como algo negativo, como mecanismo de ocultação de interesses escusos, enfim, sem uma compreensão da necessidade de operacionalidade que se faz necessária no processo de atuação do homem no mundo em conjunto com seus semelhantes. Paulo Freire nos mostra que *Ensinar exige reconhecer que a educação é*

*ideológica*. A ideologia supõe um envolvimento afetivo do educando, do cidadão, inclusive do devoto de uma crença partidária, pedagógica, de um credo religioso. A ideologia é o conjunto de argumentações carregadas de emoção que tem a finalidade de envolver e seduzir a pessoa para aderir a um ideal, a um projeto, a um determinado procedimento.

Às vezes a força da ideologia é maior que a força do pensamento. Para seduzir ela, de certo modo, tem que velar ou esconder uma dimensão da realidade. Sendo crítica não teria a força de mobilização e de adesão. Freire nos fala dessa maneira: Tendo a ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos a ideologia nos põe a cair em suas armadilhas, nos tornando míopes. É como se algo estivesse metido na penumbra, mas não divisamos bem. Essa penumbra faz com que nós aceitemos docilmente um discurso fatalista, por exemplo: um discurso cinicamente fatalista que proclama o desemprego no mundo como uma desgraça do final do milênio. Ou: os sonhos morreram e o válido é hoje o pragmatismo pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não a sua formação (FREIRE, 1999:141). Não deixa de me chamar atenção a gravidade da neutralização da capacidade afetiva de articulação política no mundo que se cria para quem não se apercebe dessa armadilha.

A capacidade de nos amaciar que tem a ideologia pode nos fazer crer que a globalização da economia é um destino inevitável, uma quase entidade metafísica. Fala-se de globalização como um momento necessário da economia mundial, universalizando-se um dado do sistema capitalista. E os países centrais exigem dos países periféricos que façam aquilo que eles não conseguiram fazer em épocas semelhantes. A ideologia quer nos fazer entender a globalização como algo natural ou quase natural e não como uma produção histórica (FREIRE, 1999:141).

O discurso da globalização que fala da ética esconde que a sua ética é a do mercado e não a ética universal do ser humano. Homens e mulheres que se assumem como homens e mulheres sentem o mal estar gerado pela face da maldade neoliberal. “Mal-estar que terminará por consolidar-se numa rebeldia nova em que a

palavra crítica, o discurso humanista, o compromisso solidário, a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e o anúncio de um mundo gentificado serão armas de incalculável valor” (FREIRE, 1999:145). Esse mesmo caldo afetivo de motivação deve mobilizar e inspirar a ação mais eficaz da rebelião contra essa ameaça à nossa essência e à nossa liberdade. Isso só é possível na ética da solidariedade humana. Assim reflete Paulo Freire que hoje se fazem necessárias a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado. Freire reafirma sentir-se alegre ao ser condicionado, mas capaz de ultrapassar o próprio condicionamento. “A grande força sobre a qual se alicerça a nova rebeldia é a ética universal do ser humano e não a do mercado. Insensível a todo reclamo das gentes e apenas aberta à gulodice do lucro. É a ética da solidariedade humana” (FREIRE, 1999:145). Assim é reafirmada a afetividade como elemento essencial da ética. A adesão e mobilização inteira da pessoa é que dá realidade e consistência ética a seu agir e a seu pensar.

Assumir afetivamente o processo libertário nos coloca na mira da crítica. Freire prefere ser criticado e apostar no ser humano. A liberdade de comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano. A liberdade do comércio sem limite é a licenciosidade do lucro. Não importa se isso provoque o colapso financeiro do proprietário, a expulsão de milhares de trabalhadores da produção. “Insisto com a força que tenho e que posso juntar na minha veemente recusa a determinismos que reduzem a nossa presença na realidade histórico-social à pura adaptação a ela” (FREIRE, 1999:146). O desemprego no mundo não é uma fatalidade, mas o resultado de uma globalização e de uma tecnologia sem uma ética a serviço do ser humano, mas em função do lucro de minorias. A liberdade do comércio é a inversão da liberdade humana que se alicerça em relações de vínculo de comprometimento solidário e não em uma liberdade identificada com a competição, com a plena licenciosidade. A liberdade humana somente é possível num processo de relação amorosa. Já se noticia que dois por cento da humanidade detém em seu poder mais de 50% da riqueza do mundo. Os mesmos 2% detém em suas mãos 90% dos meios de produção. Segundo a previsão de

Rose Mary Muraro, no ano 2020 estaríamos com 80% da humanidade excluída do sistema. Seria o nada do sistema.

O progresso científico e tecnológico que não corresponde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem sua significação. A todo o avanço tecnológico que pusesse em risco a alegria de viver, deveria haver um empenho real e cotidiano. Não se trata de inibir a pesquisa e frear os avanços dos seres humanos. Podemos ser transgressores de uma ética do ser humano. E o fazemos em nome de uma ética do mercado e do lucro.

Entre as transgressões de uma ética universal está aquela da falta de trabalho que causa desespero e morte em vida a milhares de pessoas. Sabemos o quão difícil é a aplicação de uma política do desenvolvimento humano que privilegie homem e mulher e não apenas o lucro. Rolando Toro se refere explicitamente que o problema econômico, político e cultural da sociedade hoje é um problema afetivo. Para superar a crise, comenta Freire, o caminho ético se impõe. Se não pode haver desenvolvimento sem lucro esse não pode ser o objetivo do desenvolvimento, de que o fim último seria o gozo imoral do investidor. A política para exercer esta ética jamais poderá ser a autoritária, de esquerda ou de direita. O caminho autoritário já é em si uma contravenção à natureza inquietamente indagadora, buscadora, de homens e mulheres que se perdem ao perderem a liberdade. Como professor, então, devo estar advertido do discurso ideológico, especialmente daquele que mata as ideologias. A ideologia tem um poder de persuasão indiscutível, ameaçando anestesiar a mente, confundir a curiosidade, distorcer a percepção dos fatos e acontecimentos. E aqui Paulo Freire faz um elenco de expressões que são carregados de elementos ideológicos alienantes (Cf. FREIRE, p.150).

É necessária a resistência crítica, expor-se às diferenças, recusar posições dogmáticas, em permanente disponibilidade de tocar e ser tocado, a perguntar e a responder, a concordar e a discordar.

Disponibilidade à vida e a seus contratemplos. Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva



que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher, ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação ao contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil (FREIRE, 1999: 152).

Afetividade é uma das dimensões fundamentais da vida que nos dá sensibilidade aos apelos que nos chegam, seja do canto dos passarinhos, do semblante inocente e terno, do olhar de desaprovação, aos braços abertos para acolher ou do corpo que se fecha para dar limite. Na disponibilidade atenta à vida que o afeto nos leva à entrega inteira, ao pensar crítico, à curiosidade, ao meu desejo através dos quais aprendo a ser eu mesmo na relação com o outro. A condição para se conhecer é lidar sem medo, sem preconceito com a diferença.

De um modo geral a nossa educação se articula de maneira autoritária, e os conhecimentos tem uma mão única. Não supõe, de modo geral a troca, a interação. Neste sentido Freire coloca a compreensão de que *Ensinar exige disponibilidade para o diálogo*. O diálogo é o elemento essencial da pedagogia progressista.

Um dos modos como se opera a afetividade é o diálogo. Dialogar é antes de qualquer coisa permitir ao outro ser, se expressar e acontecer. Isto se dá na medida que sou disponível, que acolho, e vou facilitando o processo educativo. A abertura deve ser vivida e refletida. A abertura é possibilidade de diálogo.

Nas minhas relações com os outros, que fizeram opções distintas de mim, não devo partir para conquistá-los, mas respeitar as diferenças sendo coerente entre o que eu faço e o que eu digo, que me encontro com eles ou com elas. É na minha *disponibilidade* à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. É impossível criar a segurança fora do risco da *disponibilidade*.

Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de vez em quando, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referencia pedagógica, a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas (FREIRE, 1999: 153).

A abordagem tão densa da articulação afetiva na educação mostra novamente a perfeita integração dessa realidade no processo educativo comentado por Freire: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1999: 154). Como ensinar, como formar sem estar aberto ao encontro geográfico, social, dos educandos? Têm importância fundamental os contornos ecológicos, sociais e econômicos em que vivemos, as condições materiais em que e sob as quais vivem os educandos, que nos convenciam a compreensão do próprio mundo, nossa capacidade de aprender, de responder aos desafios (FREIRE, 1999: 155).

Preciso tornar-me menos estranho e distante deles. Minha abertura à realidade negadora de seu projeto de gente é uma questão de real adesão de minha parte a eles e a elas, a seu direito de ser. O fundamental é minha decisão ético-política, minha vontade nada piegas de intervir no mundo. No fundo, diminuo a distancia que me separa das condições malvadas em que vivem os explorados, quando, aderindo realmente ao sonho de justiça, luto pela mudança radical do mundo. Com relação aos meus alunos diminuo a distância na medida em que os ajudo a aprender não importa que saber, o do torneiro ou o do cirurgião, com vistas à mudança do mundo, à superação das estruturas injustas, jamais com vistas à sua imobilização (FREIRE, 1999: 155-156). A clareza do envolvimento afetivo na construção de um saber de engajamento e transformação libertadora está expresso aqui, inclusive para as dimensões técnicas do ensino prático.

Eticamente nada justifica a exploração de homens e mulheres por homens e mulheres. É preciso que este saber seja empurrado por uma calorosa paixão que o faz quase um saber arrebatado. É preciso que a ele se somem saberes outros da realidade concreta, da força da ideologia; saberes técnicos, em diferentes áreas, como a da comunicação. Como desocultar verdades escondidas, como desmistificar a farsa ideológica, como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão (FREIRE, 1999: 157).

Como educadores e educadoras progressistas não podemos desconhecer a televisão, mas devemos usá-la, sobretudo discuti-la. Televisão e mídia nos colocam o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, de algum ideal contra algo ou contra alguém, nem sempre claramente refletido. A postura crítica e desperta nos momentos necessários não pode faltar. É o poder dominante com mais uma vantagem. Relativizada a TV não é um monstro e nem tampouco deve ser ignorada.

A afetividade ganha explícita afirmação como algo essencial no processo de construção do conhecimento ao qual se encontra integrada. Para Freire *Ensinar exige querer bem aos educandos*.

Mais uma vez a afetividade ganha ainda maior clareza e consistência nas palavras e análises de Paulo Freire. É sua expressão que não podemos temer. O autor declara que a afetividade não o assusta e não teme expressá-la. É a maneira de autenticamente selar o compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. É falsa a separação entre *seriedade docente* e *afetividade*. Não sou melhor professor sendo mais severo, frio, distante e cinzento. *A afetividade não se acha excluída da cognoscividade*. Não posso condicionar a minha avaliação pelo maior ou menor vínculo que tenha com meu aluno. A abertura ao querer bem significa a disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que não permite que me torne um ser adocicado nem tampouco um ser arestoso e amargo. A atividade docente é alegre por natureza. Seriedade docente e alegria não são contraditórias e inconciliáveis. Quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na

minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria chega no encontro do achado e faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria (FREIRE, 1999: 160).

O desrespeito à educação, aos educandos, aos educadores e às educadoras deteriora em nós primeiro: a sensibilidade ou abertura ao bem querer da própria prática educativa e, de outro: a alegria necessária ao que-fazer docente. Freire destaca como digno de nota

a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. Esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento (FREIRE, 1999: 161).

É necessário que, cumprindo amorosamente o meu dever, não deixe de lutar politicamente pelo direito e pela dignidade da minha tarefa, pelo zelo devido ao meu espaço pedagógico em que atuo com meus alunos.

Nessa colocação Paulo Freire revela o caráter da Educação Biocêntrica: “A prática educativa vivida com afetividade e alegria não prescinde da capacitação científica séria e da clareza política do educador e da educadora. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança” (FREIRE, 1999: 161).

Paulo Freire continua explicitando a natureza afetiva da educação, do engajamento ético, político e social do educador. A permanência do discurso da “morte da História” gera um caráter desesperançoso, fatalista, antiutópico, com uma ideologia tecnicista que requer um educador para a acomodação do mundo e não para sua transformação. A acomodação e a desesperança assim como a falta de prazer e de alegria neutraliza o potencial político, de uma pessoa, de um grupo.

Esse professor será pouco educador e muito treinador, transferidor, exercitador de destrezas. É preciso denunciar esta atividade anti-humanista. O trabalho do educador progressista é uma especificidade humana, pois a condição fundante da educação é precisamente a inconclusão do nosso ser histórico.

Nada que diga respeito ao ser humano, a homens e mulheres, à possibilidade de seu aperfeiçoamento físico e moral, sua inteligência produzida e desafiada, os obstáculos ao seu crescimento, podem passar despercebidos do educador progressista. Não importa se o trabalho com jovem ou adulto, sim, com gente em contínuo processo de busca.

A prática docente exige um alto nível de responsabilidade ética, de que nossa capacitação científica faz parte. Não posso negar o direito de sonhar, negar minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno. Não posso fechar-me ao seu sofrimento e inquietação. Posso ter cuidado sem ser seu terapeuta.

Paulo Freire nunca idealizou a prática educativa, mas sempre teve certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam ser mais. A compreensão da História como possibilidade e não como determinismo é a compreensão que permite desenvolver a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper e por isso tudo, a importância da ética e da política.

Esta percepção de homem e de mulher “programados, mas para aprender” para ensinar, para conhecer, para intervir, que faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia dos educadores e dos educandos. Educação como prática estritamente humana é uma experiência quente, com alma, em que os sentimentos, os sonhos não devem ser reprimidos pela ditadura racionalista. Isso não exclui rigor, disciplina intelectual. O exercício da curiosidade epistemológica, não me torna amargo e arrogante. Competência intelectual não significa rigorosidade científica. Competência não é causa de arrogância. Arrogância é um limite afetivo, negador da simplicidade (FREIRE, 1999: 162).

## **PALAVRAS FINAIS**

Um propósito de mais de cinco anos levou-ME a buscar um estudo dos processos de integração de grupo de sala de aula. A preocupação era compreender como seria possível a formação de um clima de motivação, criatividade, integração e mobilização de grupo em vista da construção do conhecimento. Compreendendo que a afetividade seria este elemento estrutural que sustentaria um processo pedagógico, voltamos nossa atenção para o estudo de sua origem, sua natureza, sua dinâmica e significação no processo de articulação de grupos, particularmente em sala de aula. Consultas, reflexões, pesquisa bibliográfica, observações, entrevistas, vivências e dinâmicas com os grupos, foram configurando de forma concreta essa realidade. Inicialmente sentia-me constrangido com meus próprios preconceitos em relação à afetividade. Imaginava como tratar do assunto e promover processos mais específicos de integração afetiva dos alunos em ambiente acadêmico de Terceiro Grau, onde encontramos o predomínio de um modo racionalizado de investigar o mundo.

De forma progressiva fui percebendo a concretude desse sentimento no ser humano, sua expressão viva e corporal, a sua articulação originária no bebê, sua natureza, sua dinâmica, suas formas estruturadas nas relações de grupo e seu significado.

A convicção foi crescendo à medida que amadureci teoricamente e facilitei o desencadeamento desse processo com os educandos. Por essa razão voltei o olhar para Paulo Freire, especialmente para a obra lida e analisada neste sentido. Ficou evidente que os processos de ação educativa nas atividades educacionais de Paulo Freire eram permeados pela amorosidade. Contavam com o elemento estrutural que nutria, igual a uma fonte, a motivação para o conhecimento, permitia a integração dialética, analética e biocêntrica dos alunos e do professor no processo educativo.

Daí a permanente manifestação do grande pedagogo a respeito da ética e da estética antropológica necessárias na educação. A ética que brota do contato sensível com o educando e a estética

como a percepção da beleza intrínseca de cada um e do grupo. Afeto, compreensão e atitude ética, percepção estética, mobilizam e dão unidade e consistência ao processo de grupo em sala de aula. Freire se torna maravilhoso e inspirador exemplo desta postura que muitos professores dissociam nas suas relações com os educandos.

Um processo de integração em rede afetiva, segundo Capra, permite a um grupo, a uma organização de qualquer natureza saudável expandir e potencializar sua capacidade de reprodução, seu processo criativo e permite fortalecer o potencial político de atuação do grupo, além de dar-lhe consistência e flexibilidade diante das exigências de mudança que se apresentam. Na unidade afetiva, na qualificação de cada um, na valorização dos potenciais individuais forma-se a real natureza do processo democrático, tão falado e tão desconhecido.

A condição para o desencadeamento de um processo educativo transformador, centrado na vida, criativo, ético, estético, promotor da identidade e da autonomia de cada um dos participantes é a profunda amorosidade e o comprometimento efetivo do educador. A operacionalidade do processo educativo integrado e permeado do autêntico amor nos revela o surpreendente resultado transformador. E Paulo Freire é nosso exemplo.

# BIODANZA E AÇÃO SOCIAL ASPECTOS BÁSICOS

Por Myrthes Gonzalez

Psicóloga e Facilitadora de Biodanza  
[www.biodanza.com.br](http://www.biodanza.com.br)

A Biodanza na ação social oferece meios de resgate da cidadania a partir do reforço da identidade individual, grupal, comunitária e cultural, favorecendo a noção de valor intrínseco e de importância dentro da sociedade. Resgata a potência de agir no mundo e modificar realidades opressoras a partir de uma noção vivencial de dignidade.

## **A Biodanza e a Ação Social**

O ponto de partida para uma reflexão de Biodanza e ação social é a constatação que a Biodanza por seus princípios sempre vai gerar um impacto de modificação nas estruturas sociais. Mesmo a Biodanza oferecida em grupos semanais de classe média ou alta oferece aos participantes a possibilidade de rever sua relação com o meio, modificando posturas e condutas, resgatando um maior senso



de dignidade e uma proatividade na relação com o mundo circundante. O participante de Biodanza, independente de sua classe social, sempre é convidado a rever seus valores e busca a proteção da vida em todas as suas manifestações. A prática da Biodanza faz despertar a empatia, o afeto, a capacidade solidária e a indignação frente ao desrespeito e à opressão. Partindo desta constatação é comum pensar-se que toda Biodanza é ação social. Sim, é compreensível a visão do potencial de transformação social que pode ser alavancada com esta metodologia. Mas para entrar no campo da ação social são necessários alguns passos além, em termos estruturais, que direcionem os resultados de nossas ações. Ação implica em um movimento que tem uma direção. A ação social tem um propósito, uma direção, algo que se busca em relação às estruturas sociais.

- Resgate da dignidade a partir do reforço da identidade. O conceito de identidade em Biodanza está relacionado com a presença singular no mundo – a percepção de valor próprio. Estas questões estão diretamente vinculadas com a dignidade. Situações de miséria, privação de direitos essenciais, violência física e emocional, abandono e descuido, geram uma ruptura na noção de pertencimento à sociedade, à cidade e ao país. Cria guetos formados por pessoas que desconhecem seus direitos e que não reconhecem suas possibilidades de contribuição na construção comum. O fenômeno da exclusão social provoca uma exclusão de si mesmo. Muitas vezes programas de assistência social tornam-se ineficazes quando não estão focados em facilitar aos participantes um desenvolvimento de suas potencialidades no mundo. O oprimido sai desta situação quando adquire a noção de si e da importância de sua participação. Através das vivências de Biodanza o participante vai reconhecendo seu valor, seus potenciais e aprendendo a ver o valor e os potenciais dos demais. Deixa de aceitar a privação como algo normal e é estimulado a

protagonizar ações de mudança no estilo de vida pessoal e da comunidade.

- Resgate de valores de cuidado com a vida como: auto estima, amizade, solidariedade, vínculo em *feedback* com o ambiente.

O estímulo a ações de mudança está sempre ligado a uma construção coletiva do mundo. A ideologia dominante perpassada pelos meios de comunicação é a da individualidade, do sucesso pessoal, da competição e da guerra por galgar posições. O clima é de competição, estresse e solidão. Muito embora a mídia veicule que este é o caminho para a felicidade e a paz de espírito, sabemos que esta é a estrada mais curta para o esgotamento físico e emocional. A pessoa que vive a vida buscando a felicidade e o valor próprio no consumo e em símbolos de *status* está tão alienada de si e de sua dignidade quanto a pessoa que não tem casa, nem o que comer. O bloqueio afetivo e perceptual decorrente do individualismo é uma grave ausência de ética, que constrói uma sociedade indigna e sem identidade. Uma massa amorfa de escravos do produzir e consumir. A ação social em Biodanza tem por base uma revisão de valores que podemos chamar de anti-vida. Ou seja, valores que afastam o ser humano da proteção da vida, em si, nos demais e no ambiente. São simples os valores que estimulamos, mas são essenciais à manutenção da integridade e por fim são os que realmente podem conduzir à felicidade e à paz de espírito; à auto-estima, amizade, solidariedade e ao vínculo em *feedback* com o ambiente. Estas são veículos de reais mudanças sociais, como diz Rolando Toro: “Andar de mãos dadas é um ato revolucionário”.

- Estimulação dos potenciais genéticos presentes em cada linha de vivência. O ser humano é pleno de potenciais. Estes têm origem biológica, ou seja, genética e se manifestam ou não dependendo da relação da pessoa com o meio. Todos nós temos potenciais muito além do que seremos capazes de

expressar durante nossa existência. O fato uma determinada característica existir em potencial em uma pessoa, não significa que se manifeste. São fatores ambientais que estimulam o potencial a se manifestar. Por exemplo: uma pessoa pode nascer com uma tendência particular para expressão gráfica. E nascer em um meio que a estimule a manifestar plenamente este potencial, rico de estímulos que o desenvolva. Esta mesma pessoa poderia ter nascido em um meio neutro, que não o favorecesse e nem o reprimisse. Ela por si só poderia tomar contato com estas habilidades, contudo não teria tantas chances de desenvolvê-las. Por outro lado, a mesma pessoa poderia nascer em um meio onde é punida e desqualificada quando busca esta forma de expressão. Estão, apesar de existir em potencial, é possível que esta habilidade permaneça latente por muito tempo, podendo desenvolver-se em um segundo momento se encontrar um meio estimulante e acolhedor, que permita superar o medo de entrar em contato com seu potencial.

A Biodanza, através de uma metodologia vivencial, busca criar um ambiente estimulante para a manifestação dos potenciais humanos. Os potenciais se manifestam através da experiência no mundo, o que chamamos vivência. As linhas de vivência são as manifestações destes potenciais em cinco diferentes formas:

**Vitalidade:** potenciais para saúde, auto-regulação, busca de alimentação saudável, regulação do repouso e da atividade;

**Sexualidade:** potencial de prazer que vai estar relacionado ao desfrutar de todas as atividades do cotidiano;

**Criatividade:** potencial de utilizar uma infinidade de formas de expressão de sentimentos, idéias e emoções – potencial de inovação.

**Afetividade:** potencial relacional, sentimento de empatia, solidariedade, amizade e ligação com os demais;

**Transcendência:** potencial de inserção no meio. Sentimento

de pertencimento ao ambiente. Sentimento de dignidade e resgate da sacralidade da vida.

Sendo assim o tema central da Biodanza em ação social é o resgate da identidade em sentido amplo e profundo. São aspectos relevantes deste processo:

" Valor da expressão cultural A identidade de um povo, comunidade ou grupo se traduz por sua manifestação cultural. É essencial observar, respeitar e validar a cultura de cada população.

" Singularidade Cada ser humano é único. Não existe nenhuma pessoa totalmente igual à outra. Mesmo com a coincidência de códigos genéticos a vivência de cada pessoa determina resultados diferentes. Existe uma tendência à massificação que nega o singular. Este sendo negado esvazia o valor intrínseco de cada ser humano, dessacralizando sua relação consigo mesmo e com sua vida. O conceito de identidade, visto pela Biodanza, passa pelo resgate da sacralidade integrada com a vida. Quando dessacralizamos algo, o banalizamos e podemos desprezá-lo. Nossa cultura coloca o sagrado fora da natureza e das pessoas e por isso é capaz de ser extremamente violenta e destrutiva.

" Dignidade Existem alguns aspectos da vida de um ser humano que não podem faltar, sob pena de que a carência altere a percepção de sua condição no mundo. Pessoas que passam pela experiência da fome contínua, da falta de habitação e de condições de higiene, passam a tolerar e a considerar natural passar por estas privações. Resgatar a dignidade significa o retomar a certeza que pelo simples fato de existir um ser humano deve ter a condição plena de cidadão.

" Potência O fato de percebermos que existem coisas a serem conquistadas e transformadas em nossas vidas não significa que nos sintamos capazes ou merecedores. Quando propomos a Biodanza, estamos estimulando nas pessoas a percepção de si como seres capazes de mudança e ação

concreta no mundo. A identidade pede passagem, espaço e para conquistar estes fatores é necessário a percepção de si como potente. Responsável por si no mundo. Um agente transformador.

" • Capacidade de adaptação e mudança Estas duas características a pesar de parecerem contraditórias são complementares e compõem o que chamamos, em Biodanza, de capacidade de fluidez. Podemos usar a metáfora da água, que em seu movimento circula, muda de estado, mas é capaz de se adaptar a foram de recipientes e aderir a suas paredes. Então a fluidez é um sinônimo de liberdade com responsabilidade e comprometimento. Ou seja, em Biodanza aprendemos que liberdade é circular por uma rede de vínculos com infinitas possibilidades. Para isso tem de haver muita comunicação afetiva e responsável, capacidade de deixar-se tocar pelas situações vividas e viver intensamente cada instante, sem apego. A fluidez, ao contrario do que poderia se pensar, está ligada à força, uma força que não nega a sensibilidade. Por outro lado a rigidez, incapacidade de mudança e adaptação reflete o medo e a fragilidade diante da vida, que faz com que uma pessoa vista couraças para garantir a

" sobrevivência, aparentando uma força que internamente não existe e pagando o preço de perder a sensibilidade.

"

Reflexão profunda sobre os próprios valores e lugar no mundo. Não cabe ao facilitador dizer como um participante deve viver ou se relacionar-se. O facilitador não está no grupo para impor sua forma de ver o mundo, nem para estabelecer comparações ou juízo de valor. A proposta é proporcionar um ambiente que permita ampliar os horizontes de percepção, estabelecendo uma visão reflexiva sobre valores e formas de estar no mundo, permitindo vislumbrar novas possibilidades tendo o contato com o potencial criativo e solidário como instrumentos de transformação. Não podemos confundir identidade com uma postura egóica, que

comumente é estimulada pela mídia e até mesmo pela educação. Em Biodanza percebemos a uma identidade forte, como aquela capaz de estabelecer vínculos cooperativos, tendo atuação baseada em redes afetivas.

## **O Desafio do Facilitador**

O trabalhador social sempre exerce um impacto sobre a comunidade que atende. Este pode ser positivo ou negativo. Por este motivo é importante uma reflexão sobre o papel deste profissional. Aqui convido para examinarmos alguns pontos sobre o facilitador, para refletir e colocar especial atenção:

- Compreender a realidade onde está se inserindo a partir da empatia e não do julgamento e de pré-conceitos. O facilitador Biodanza pode ser solicitado desenvolver seu trabalho em comunidades que têm hábitos culturais diferentes dos seus. Muitas vezes estes podem ser inclusive conflitantes. Existe aqui um perigo de comparação, ou até mesmo de imposição de uma forma de conceber uma realidade sobre a outra. O facilitador de Biodanza é convidado então a não entrar no julgamento da situação, pois comparações culturais são sempre nefastas e degradantes. É difícil compreender os valores de uma cultura a partir dos valores conflitantes de outra. A percepção da situação do grupo e das pessoas que o compõe deve passar pelo filtro da afetividade, do envolvimento solidário, empático e de comunhão de todos os atuantes do processo. O valor central é a vida. A ela nos conectamos através da dança e da interação vivencial. Neste momento transcendemos as barreiras culturais para encontrar a verdadeira comunhão entre seres humanos e a natureza.

- Estabelecer um diálogo constante com seus valores culturais que entrem em choque com a realidade vivida. O Choque entre valores culturais não é uma questão simples de resolver. Por mais que um facilitador sinta-se apto a aceitar o grupo e as pessoas, com elas são algumas situações podem ser chocantes e gerar angústia e sentimento de impotência. O ideal neste caso é que o facilitador

tenha um espaço de compartilhamento de experiências e sentimentos com outros colegas que façam uma atividade semelhante. De preferência que o grupo de facilitadores tenha o apoio de um profissional experiente, mas que não esteja indo a campo no mesmo local. Este faria a coordenação da reunião e poderia facilitar a expressão de todos, auxiliando a vislumbrar saídas e a possibilitar a compreensão das situações vividas.

- Diferenciar suas necessidades das necessidades do grupo, buscando reconhecer demandas invertidas. Quando buscamos um trabalho social estamos muitas vezes motivados pelo desejo de ajudar os demais. Muitas vezes pensamos que algo é necessário para uma determinada pessoa, grupo ou comunidade. Muitas vezes aquilo que julgamos imprescindível para se viver é absolutamente dispensável para o outro, ou mesmo algo que se tornaria um distúrbio. Então é necessário perceber que nossas necessidades não são necessariamente a dos demais. Que não estamos no trabalho social para satisfazer as necessidades alheias, mas sim para resgatar a capacidade de reconhecer os próprios sonhos e necessidades e a força, a organização para realizá-los.

- Estar disposto a crescer e transformar-se. Facilitar o desenvolvimento dos potenciais humanos é um ato de ressonância onde todos os envolvidos devem estar dispostos a se transformar(-se). O facilitador também entra neste processo. Observa-se que o trabalho em realidades muito diferentes das que o facilitador está habituado pode provocar-lhe processos de transformação muito profundos. Muitas vezes, o facilitador vive processos bastante radicais, onde constata seus limites pessoais para ajudar os demais, e encontra seu próprio preconceito e prepotência. É importante que o facilitador tenha ajuda em supervisões e grupos de compartilhamento, para que possa elaborar de forma positiva a experiência.

- Reconhecer seus talentos e propósitos colocando-os a serviço do propósito do grupo de trabalho. O ideal no trabalho social é que ele tenha uma estrutura de equipe. Ou seja, não se realize apenas por um profissional ou voluntário que vai a campo, mas por um grupo de pessoas que pensam, sentem e constroem juntos o

trabalho. Neste caso é importante que possamos reconhecer os talentos e habilidades de cada envolvido e assim que cada pessoa possa descobrir o lugar onde tem mais a contribuir dentro do grupo. Algumas pessoas não têm aptidão para o trabalho de campo, mas são muito talentosas na organização de documentos, na elaboração de projetos, no apoio logístico e/ou emocional aos colegas e ao grupo. Para um trabalho profissional no campo social é necessário este tipo de estrutura e é necessário entender que nem todos farão tudo, mas que cada um vai fazer o melhor dentro de sua área de competência. É da atividade orquestrada de todos os envolvidos que surge um grupo com identidade e possibilidade de realização.

- Reconhecer suas limitações e pedir ajuda, valorizando os talentos, a capacidade e o vínculo afetivo existente na equipe. Como já havíamos visto o ideal no trabalho social é que ele não seja uma iniciativa individual, de apenas um facilitador isolado, mas sim uma construção coletiva de um grupo de pessoas, que pode ser composto de facilitadores de Biodanza, ou facilitadores e uma equipe multidisciplinar. No trabalho de equipe é importante pedir ajuda, delegar tarefas e perceber que não podemos centrar tudo em uma única pessoa.

- Humildade Quando chegamos a uma comunidade que vive várias situações de exclusão e carências materiais das mais diversas ordens podemos sentir a tentação de experimentar uma sensação de superioridade e nos colocarmos no lugar do salvador. Aquela pessoa que veio ensinar a saída.

Vimos de uma tradição colonialista, onde ao chegar a uma nova terra o colonizador, vindo de uma cultura estranha ao lugar, trata de introduzir sua visão de mundo julgando a cultura local inferior a sua. Impõe seus valores julgando estar fazendo um grande benefício. Muitas vezes este ato, motivado pelo desejo de ajudar, corrompe culturas locais, afastando as comunidades de suas raízes culturais e históricas, produzindo ao contrario do que se busca, um enfraquecimento da identidade. A presença do facilitador certamente produz mudanças. Estas vêm a partir da interação, da experiência de conhecer o mundo e o valor da própria presença no mundo. É preciso



que o facilitador tenha claro que é este o seu papel. Veio facilitar um processo de descoberta de valores e não dizer quais são os valores, nem e o que certo e o que é errado. O facilitador vem aprender e ensinar através de uma troca profunda e respeitosa com os participantes

## **Biodanza na Instituição Social**

As necessidades de uma determinada comunidade vão muito além das questões subjetivas às quais oferecemos suporte. Assim como muitas instituições vêm falir seus projetos por não trabalharem a subjetividade – que baseia a auto-estima, os vínculos e a capacidade de organização e superação -também podemos nos equivocar pensando que somente com a subjetividade podemos dar condições de alavancar mudanças significativas. Todo ser humano precisa de condições de alimentação, moradia, higiene para conhecer o sentimento de dignidade. Os projetos que fazemos com Biodanza e Educação Biocêntrica devem levar em conta estes aspectos. Mas certamente a logística concreta que estes aspectos exigem não é a especialidade de um facilitador de Biodanza. Assim é bastante viável que os projetos de Biodanza e Educação Biocêntrica estejam implantados em instituições que tem estrutura instalada e objetivos claros e eficazes. Neste caso devemos levar em conta alguns aspectos de nossa influência e papel institucional. A Biodanza na Instituição social:

Colabora desenvolvendo novas possibilidades de relação baseadas em princípios de solidariedade, empatia, vínculo e relação em feedback.

Busca atuação em rede, atendendo a totalidade das pessoas envolvidas no processo, ou seja, público participante final, funcionários, familiares.

Todos são parte de um único todo orgânico, inclusive a equipe de facilitadores.

É um percurso de profilaxia da saúde institucional,

colaborando de forma eficaz com processos de cura.

Tem como mote restabelecer significado e satisfação de estar juntos, envolvidos com determinado propósito.

### **Educação Biocêntrica**

A ação social está ligada diretamente à educação. O processo de busca de melhoria de qualidade de vida em uma comunidade é um processo educativo. Nossa proposta é superar a educação bancária, do depósito de conhecimento desconectado com a realidade do aluno. Propomos uma relação de troca de conhecimentos, onde seja facilitada a valorização do conhecer a partir do desejo pelo conhecimento. Isso significa partir das necessidades e interesses da comunidade e de seus integrantes. Em ação social a Biodanza nunca está separada da Educação Biocêntrica. Em realidade, em grande parte dos casos, a educação biocêntrica está em primeiro plano, entremeando as relações institucionais e cotidianas e a Biodanza vem como metodologia central, mas não a única. Um determinado grupo ou comunidade não se abre à Biodanza na sua forma tradicional e de aplicação. Isso não significa que este grupo deva ser abandonado, pois o objetivo não é simplesmente a Biodanza, mas sim o resgate da identidade e integração nos níveis, pessoal, comunitário e cósmico. A Educação Biocêntrica oferece uma visão ampla de recursos que poderão ser utilizados para favorecer a este processo.

Saiba mais em [www.biodanza.com.br](http://www.biodanza.com.br)

# REFLEXÕES DE EDUCADORA: O ENCONTRO DA ARTE COM A LÍNGUA PORTUGUESA

ADRIANE DE MOURA CONY<sup>1</sup>

## RESUMO

Este trabalho é a reflexão sistematizada sobre minha prática pedagógica. Uma prática em que o ensino-aprendizagem da língua portuguesa se articula à arte, contemplando o acesso multidisciplinar de conhecimentos. A música, o teatro, a poesia, a literatura e as modalidades visuais fazem o aluno redescobrir e reconstruir a língua materna e, através desta reconstrução, desenvolver suas habilidades e competências lingüísticas. A vivência das artes ao lado da língua portuguesa faz o educando descobrir uma escola mais humana, prazerosa e sensível. Uma escola, onde se pode vivenciar experiências, criar projetos, investigar temas de interesse. Com autonomia, criatividade, cooperação, liberdade e sensibilidade os alunos reconhecem e assumem culturas, respeitam e aceitam as diferenças. Cruzam e ampliam visões e vivências que dialogam entre si, trazendo

---

<sup>1</sup> Artigo final do curso de Especialização em Educação

aprendizagens produzidas através de várias perspectivas. A arte ao lado da língua portuguesa instiga a construção e socialização de conhecimentos úteis e práticos a toda comunidade escolar.

**Palavras- chave:**

Construção- Vivências- Autonomia- Diálogo- Criatividade- Arte

## **INTRODUÇÃO**

Trabalhar com crianças e jovens é uma dádiva; nada nos torna mais vivos do que estar em contato com eles. O vigor da juventude faz com que nós educadores busquemos entusiasmo e estratégias para conquistá-los e, com isso, fazê-los construir conhecimento.

Vivemos numa sociedade em que a escola é uma instituição que deveria preparar para a vida e acaba preparando de forma falha, pois ela é tida como chata e monótona. Uma simples entidade que deposita conhecimentos de forma tradicional sem preocupar-se com o aluno, ser integral e cheio de potencialidades.

O ensino de língua portuguesa sempre esteve ligado ao desenvolvimento das quatro habilidades lingüísticas que são a expressão oral e escrita e a compreensão oral e escrita. Porém estas habilidades acabam se distanciando do educando que apenas decodifica elementos gramaticais sem importar-se com a essência da língua e suas múltiplas significações e utilidades.

É aqui que entra minha prática pedagógica, que se estrutura na arte em sala de aula, em que as vivências da poesia, da música, do teatro e das modalidades visuais buscam a construção do conhecimento. Estas vivências fazem o aluno descobrir a alegria do saber, a autonomia, a crítica e a sensibilidade. Com a arte

articulada à língua portuguesa, os alunos constatarem que a sala de aula pode não ser monótona; que o conhecimento não é estagnado, mas reconstruído; que aprender pode estar ligado ao prazer de descobrir e descobrir-se.

A arte conectada ao português, é uma maneira de ligar a razão ao coração, sem esquecer conteúdos e requisitos exigidos pela escola. As normas e regras de gramática, por exemplo, não podem ser abandonadas, mas quem disse que elas não podem ser interessantes. O dever do professor é encontrar uma maneira de apresentar o conteúdo de forma agradável e instigante ao educando. É como um prato apetitoso, só comemos se tentados a saboreá-lo e se bem saboreado, mais o queremos.

Quando o educador segue uma prática pedagógica atraente e instigante, ele consegue aproximar-se do educando e com laços afetivos e segurança no que faz, levá-lo à aprendizagem autônoma e crítica, com ênfase na livre expressão do pensamento, na reflexão de suas ações e na visão ampla da realidade, em busca da transformação positiva de si mesmo e da sociedade.

## **REFLEXÕES TEÓRICAS**

O estudo da língua portuguesa sempre foi metódico, baseado somente em elementos gramaticais e interpretações repetitivas, com um texto literário e perguntas sobre o mesmo. As aulas tornam-se chatas e monótonas; a alegria em sala de aula é elemento ausente. Sem entusiasmo e interesse a motivação se torna inexistente e a aprendizagem fica comprometida, pois não há construção, apenas repetições e decodificações.

Quando o professor sente que sua prática pedagógica está fracassando, deve procurar meios que a modifiquem e a tornem satisfatória, só assim poderão surgir oportunidades de sucesso na aprendizagem. Há uma infinidade de autores que sugerem a alegria, as sensações, os sentimentos e os valores humanos como referência para o sucesso em sala de aula. Refletindo sobre isso, descobre-se a arte como aliada do português para a construção do

conhecimento. A conexão entre a arte e o português, poderá trazer inovações à prática pedagógica e confiança à relação professor-aluno.

É importante dizer que a alegria escolar presente, e sobretudo a alegria escolar diante das obras-primas, pode e deve começar bem cedo: ela não está de modo algum reservada às classes mais adiantadas. Antes mesmo de entrar na escola, deve existir confiança, e a intuição de que a experiência vai ser bonita: poesia, música, o aluno espera que lhe sejam reveladas as “maravilhas do céu e da terra”. Essa esperança se apóia numa decisão infantilmente cultural, razão pela qual o aluno tem chance de ser aceito: estávamos decididos a fazer de cada uma das letras que tínhamos que traçar uma obra-prima imortal (SNYDERS, 1996, p.16).

Quando Snyders (1996) fala da alegria ao contemplar uma obra-prima e da beleza de uma experiência com poesia e música, traz a certeza de que o ensino de português pode ser marcado pela música e pela poesia, trazendo emoção à sala de aula. O educando ao estar em contato com suas emoções, poderá então compreender não só as maravilhas do céu e da terra, mas todo o conhecimento presente nestes elementos que poderá ser construído com prazer e ao mesmo tempo analisado com astúcia e análise crítica.

Esta construção pode ser difícil no começo, pois, nós educadores, freqüentemente, temos medo de ousar e correr riscos. Porém a coragem de mudar e mexer com a sala de aula é mais forte para aqueles que amam ensinar e ao mesmo tempo aprender. De acordo com Freire (1983, p.96) *“a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”*

Quando Freire fala em discussão criadora nos remete a arte em forma de discussão e debate. A sala de aula como ambiente de construção de idéias e opiniões. A língua materna utilizada para expressar a liberdade de pensamento, para que se possa analisar e criticar a realidade e, então, tentar transformá-la ou recriá-la de forma satisfatória.

A arte dá significado e essência ao mundo das idéias, fazendo o conhecimento ser recriado a todo instante por meio de significações e experiências, onde corpo e mente são envolvidos, tornando o aluno ser integral e consciente de suas potencialidades, ou seja, ele sai do mundo das idéias, vai até os sentimentos e através da arte, liga os dois a um saber. Com isso concorda Montessori (1965, p.100) :

A educação dos sentidos, formando homens observadores, não desempenha tão somente um trabalho de adaptação à época presente da civilização, como ainda prepara, diretamente para a vida prática. Até o presente, temos tido idéia muito imperfeita de tudo quanto é necessário na vida. Temo-nos sempre orientado por aquele princípio segundo o qual é preciso partir das idéias para descer às vias motoras. Assim educar significa ensinar intelectualmente, para só depois chegar a execução. Geralmente, ao ensinar, falamos do objeto que nos interessa, induzindo depois o aluno, que compreendeu, a executar um trabalho relacionado com o referido objeto. Mas, não raro, o aluno que compreendera muito bem as idéias, encontra enormes dificuldades na execução da tarefa porque faltou-lhe, em sua educação, um fator de primeira importância: o aperfeiçoamento das sensações.

Precisamos de sensações e criatividade na escola, elementos que poderão acabar com o marasmo que se vive nos quatro cantos de uma sala de aula. Somente aquele que sente e cria pode dar asas à sua liberdade e fazer escolhas futuras, pois só é livre aquele que pode escolher, e só não tendo medo de nossas escolhas é que criamos autonomia e crítica. O desenvolvimento da auto-expressão marca indivíduos para sempre, e neste desenvolvimento está o experimentar, ensaiar, procurar e encontrar as soluções para problemas de forma criativa. A respeito da criatividade, Duarte (1998, p.10) diz que:

A criatividade, sem dúvida, é um ato proibido. A organização de nosso mundo é essencialmente estéril e odeia tudo que possa consumir uma semente de regeneração. A nova vida fica fora dos limites de seu espaço se opõe às regras dessa organização: ” em consequência o ato criativo ou criador se desenvolve quase

totalmente na clandestinidade”. O criador é um rebelde: em geral não se adapta à nossa “bancária” educação, à mecânica organização de nosso trabalho e às leis que regem nossa civilização. Porque quer o novo. O novo que sua imaginação gera e que o racionalismo corta. O mundo novo onde o homem possa, livremente, criar. O mundo onde a imaginação seja, ela própria, o fundamento das relações.

A arte está ligada à linguagem e à escrita, pois quando se escreve uma poesia, a arte saiu de dentro de nós, transformando sentimentos em linguagem. A arte articulada à língua materna traz imaginação e só o imaginado pode ser construído. Nesta perspectiva Duarte (1998, p.102) dá pistas de que:

Através da imaginação o homem constrói o seu mundo: sua filosofia, sua ciência, sua arte, sua religião. Na filosofia e na ciência a imaginação se autodisciplina, criando normas para que a razão possa produzir de maneira mais eficaz. Enquanto na religião e na arte a imaginação salta o muro que separa o plausível do imponderável, para afirmar o que não é acessível à discursividade da linguagem e da razão. Para criar e compreender o universo não acessível aos símbolos lingüísticos e ao pensamento conceitual. A arte é primordialmente, a concretização dos sentimentos (não-acessíveis a linguagem) em formas expressivas. Pela arte o homem explora aquela região anterior ao pensamento, onde se dá seu encontro primeiro com o mundo.

Com a parceria da arte e o ensino de português, temos a oportunidade de ter acesso a estes sentimentos que se concretizarão através do pensamento e da ação. Duarte (1998, p.103) consegue expressar o que sinto, quando cita a arte em defesa da expressão oral e escrita. Diz que: *“através da arte somos levados a conhecer nossas experiências vividas, que escapam à linearidade da linguagem”*.

A arte, junto ao ensino de português, engloba quatro modalidades: visuais, teatro, música e dança. Veremos cada uma delas com sua contribuição e seu enfoque referente ao ensino da língua materna.



A **arte visual** ligada ao ensino de português não está como algo decorativo, mas para se descobrir uma linguagem que tem características e estruturas próprias que enfatizam a interpretação da realidade que se vê, e a criação de novas realidades desejadas ou sonhadas. Essas interpretações e criações dotadas de visão crítica trabalham o pensamento, a sensibilidade, a percepção e a intuição, trazendo articulação à ação.

Através do desenho, gravura, foto, escultura... pode-se interpretar, falar, ler, escrever, ou seja, desenvolver as habilidades lingüísticas, a criatividade e a visão de mundo dos alunos.

As artes visuais desenvolvem habilidades para a leitura, a escrita e a fala, além de desenvolverem habilidades espaciais e resgatarem a representação do mundo cultural através de significados, criações e interpretações. Elas expressam símbolos culturais, desejos, sonhos e sentimentos dos educandos.

Vivenciando o **teatro**, o aluno poderá exprimir sua fantasia ou retratar a realidade. Perceber e compreender o mundo em que vive, para nele poder atuar.

No teatro, são oferecidas várias formas de linguagem e o reconhecimento de seus usos de acordo com o ambiente e época em que se está inserido.

Neste processo ainda há a valorização da literatura e um melhor entendimento do caráter, sentimentos e atitudes dos personagens, às vezes de difícil interpretação nos livros. Personagens que ao ganharem vida no palco trazem novos significados e expressões a obra encenada.

A encenação traz ao educando a vivência de diferentes situações e adaptações a distintas atitudes. Através do diálogo e da discussão, desenvolve e incentiva o trabalho de interação e cooperação com um grupo. A memória e o raciocínio são trabalhados em conjunto, além da improvisação, intuição e organização lingüística.

O teatro na sala de aula traz significado às expressões orais e escritas, sendo eficaz na significação da língua portuguesa.

Ele não desenvolve apenas aspectos culturais e intelectuais, mas também físicos, psicológicos, sociais, perceptivos e emocionais, trazendo sensibilidade e conscientização a todos os sentidos do corpo (audição, tato, olfato, gustação e visão).

A **música** propicia e favorece a percepção, a atenção, a memória e traz uma interação com a realidade e a imaginação. Através dela podemos retratar o que vemos, sentimos, pensamos ou sonhamos. Com ela o educando interpreta, analisa, critica, desestrutura, estrutura, cria e estimula.

A música é uma das formas mais eficazes de trazer o mundo para dentro da sala de aula e fazer o sujeito interagir com o seu meio. Ela constrói expressão e identificação dos pensamentos e sentimentos do educando que acaba por reconhecer suas emoções e idéias.

O modo de sentir e pensar de alguém está por trás de uma música e nisso está a construção de significados da linguagem. Além disso, a música traz a história de diversas culturas com suas práticas sociais e cotidianas que poderão ser objetos de conhecimento, reflexão, análise e crítica.

Temos também a **dança** que na verdade, é uma expressão corporal da vida dotada de linguagem e sentido. Através da dança transmitem-se diferentes sentimentos e concepções. Ela pode retratar relatos, histórias, tragédias, contos, poesias e resgatar a linguagem gestual, concretizando sentimentos, idéias e pensamentos, até então abstratos.

A vivência da dança desenvolve a sensibilidade, a percepção, o equilíbrio, a auto-estima, a coordenação, a flexibilidade, a interpretação e a interação social, pois tem que existir interação para que um grupo possa realizar uma dança em conjunto e juntos interpretarem e contextualizarem o que será representado por ela.

A dança, assim como a música, também traz o reconhecimento de distintas culturas e sociedades, podendo ser inserida na observação, interpretação, análise e crítica das mesmas. Enfim, a dança pode ser o meio de dar forma a sonhos, idéias,

anseios e pensamentos, em que só a linguagem do corpo poderá dar real dimensão à linguagem oral e escrita.

Ela passa emoções e ações à alma através do corpo e do gesto. Por isso interpretações de textos e poesias pela dança exprimem todo o seu significado. Através do movimento, se penetra na essência de uma obra literária, manifestando o entendimento integral da alma do educando. Um passo de dança vai além da palavra ou do conceito.

Com estas quatro modalidades da arte incorporadas à língua portuguesa e vice-versa, temos como resultado, a paixão e o entusiasmo em sala de aula, pois só onde há paixão pode haver aprendizagem como nos diz Freire (1998, p.53) *“Nenhuma nação se afirma fora dessa louca paixão pelo conhecimento, sem que se aventure, plena de emoção, na reinvenção constante dessa mesma, sem que se arrisque criadoramente”*. Freire (1998, p. 43) nos dá a certeza que somos cabeça, mente e coração e o conhecimento não vem sozinho, ele precisa da totalidade do ser. Ele expressa que:

O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que sei, sei com meu corpo inteiro: com minha mente crítica mas também com meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções.

Necessitamos de um ensino da língua portuguesa integral, onde o conhecimento não seja guardado em gavetas. Os alunos precisam estar abertos à aprendizagem, o conhecimento não pode ser adestrador e sim libertador. Com a arte em sala de aula teremos uma forte aliada da libertação. Na escola, nossos alunos não querem ser artistas de algo e sim da vida.

Von Laban no livro *Dançar a Vida* de Roger Garaudy, mostra a importância das artes na relação homem-mundo, em que o ser humano se encontra consigo mesmo, reconhece sua essência criadora, toma consciência de seu multiculturalismo e busca através de sua própria experiência pessoal, relacionar-se de forma dialógica e cooperativista consigo e com o outro. Reconhece e

aceita as diferenças para contribuir para uma sociedade mais justa. Neste sentido Laban apud Garaudy (1980, p. 113) indica que:

O que dá grandeza ao teatro e à dança não é o fato de ensinarem uma moral, uma religião ou uma política, e sim, na medida que nos fazem tomar profundamente consciência da vida, o fato de despertarem em nós o sentimento de sermos responsáveis pelo nosso destino e livres em nossas ações. Teatro e dança não são cópias do real que pretendem nos iludir: eles nos introduzem na realidade da vida interior e das decisões que dão origem aos valores.

Essa consciência da vida é que nos torna revolucionários e livres em nossas criações e como diz Garaudy (1980, p. 184) “*Não existe ato mais revolucionário do que ensinar um homem a enfrentar o mundo enquanto criador*”. Esta citação mostra o efeito da criatividade do homem frente ao mundo e de que somente enfrenta a vida aquele que sabe construir e reconstruir seu conhecimento, sabendo usá-lo em suas vivências.

Finalizando com Alves (1984, p.84) “*Pois é com medo ninguém aprende a gostar de estudar. E é o prazer de estudar, de investigar, de perguntar, que faz da educação uma coisa bonita, gostosa, brinquedo, feito empinar pipa*”. Assim como Alves, acredito que o aluno deve ter alegria ao aprender, que o conhecimento seja algo gostoso que dê vontade de ter cada vez mais, sendo desejado e esperado por todos. E a arte em sala de aula pode trazer esta alegria e a vontade de aprender, reconstruir e resignificar conhecimentos.

## REAPRENDIENDO A JUGAR BIOCENTRICAMENTE

Gastón Andino

"Desde el tiempo de las cavernas, el Hombre ya manifestaba su humanización a través del juego. Tal acto puede ser visto en sus pinturas rupestres, en sus danzas, en sus manifestaciones de alegría" (Lima Marilene, 2004:6)

En este sentido el juego está presente desde siempre en nosotros. Hace parte del proceso de evolución, del crecimiento de todos los seres humanos, de la humanidad. Todos en algún momento de nuestra infancia jugamos, pues no es necesario la presencia de objetos, de juguetes o de personas para poder jugar. Pues lo fundamental es tener la imaginación abierta y disponible, estar dispuesto a que una caja de zapatos se convierta en un garaje donde estacionar un autito de caja de fósforos. Con un poco de imaginación todo es posible.

Las grandes descubiertas hacen parte de ese mundo fantástico de la imaginación, donde no existen límites y todo puede pasar.

"La capacidad creativa del hombre por sus condiciones genéticas y existenciales no tienen límites. Las exigencias de la vida son de expansión y armonización" (Della Vecchia, Agostinho. 2002:61)

El jugar en el universo de los adultos, es mucho necesario, ya que algunos "toman la vida demasiado en serio", perdiendo la naturalidad, la espontaneidad que la vida nos trae, a cada momento. Tenemos que saber adecuarnos, tener la fluidez necesaria, sin perdernos en los papeles sociales que tenemos que vivir en lo cotidiano. Todo tiene un tiempo y para cada cosa o situación tenemos un comienzo, un medio y un fin; como un juego, donde la vida pasa en el momento presente y requiere de cada uno de nosotros nuestra mayor atención. Luego ese momento hará parte del pasado. El niño sabe, por eso vive intensamente cada juego, como si fuese la última vez y por eso es que él no quiere terminarlo nunca.

Jugar es renovar la vida dentro de nosotros y en nuestro entorno, un camino de salud y integración existencial.

"Tal como la personalidad de los adultos se desenvuelve a través de sus experiencias de vida, así la de los niños se envuelven por intermedio de sus propios juegos hechos por otros niños y adultos. Al enriquecerse, los niños amplían gradualmente su capacidad de ampliar la riqueza del mundo externamente real. El juego es la prueba evidente y constante de la capacidad creadora, que quiere decir vivencia" (Winnicott,1982:163).

Reflexionando sobre lo que nos habla Winnicott nos permite pensar también que en este pulsar entre Conciencia Aumentada de sí Mismo y Regresión son aspectos complementarios de la Identidad dentro de la visión de la Biodanza. Es una manera, una posibilidad que en el juego los adultos desenvuelvan nuevos potenciales y desbloqueen aquellos existentes, para expresarse plenamente.

Como un alumno relata que después de varias clases de estar trabajando en la línea de la creatividad a través de diferentes juegos, un día jugando con su nieta se olvidó del miedo que tenía del ridículo y de su rigidez, logra jugar con ella de una manera que él mismo no creía. Sintióse muy pleno y feliz, pues había superado uno de sus miedos más profundo: el de no ser creativo.

El juego dentro de la visión biocêntrica es un camino de profundas vivencias integradoras. Ellas trabajan las cinco líneas de vivencia, o canales biológicos por donde la vida se expresa, posibilitando su manifestación, su potencialización e integración.

"Las vivencias son expresiones del entrelazamiento de la vida instintiva con el mundo valorativo - simbólico; son propias de lo humano y necesitan de la realidad histórico-social para manifestarse" (Wagner Cezar, 2002:80).

En el juego observamos que se integran las cinco líneas de vivencias que la biodanza propone:

a) La *Vitalidad* porque necesita de la presencia activa del participante, del otro; la alegría y disposición para jugar están muy presentes. Son una de las fuentes propulsoras de la vida, de las ganas de vivir, de estar en el mundo.

"La fuerza, el ímpetu, la energía vital, el vigor y la consistencia biológica y existencial son manifestaciones de la vitalidad" (Wagner Cezar, 2002:89)

Algunos juegos son más activos – enérgicos y otros más calmos – tranquilizantes.

Como por ejemplo, los más activos: el jefe manda un componente del grupo que va al medio y hace un movimiento en el ritmo de la música y el resto del grupo lo acompaña haciéndolo de manera similar.

O de los más calmos: el espejo en pares (mímica en pares), donde primero uno hace el movimiento en la melodía de la música y el otro lo acompaña haciéndolo de manera similar. También puede ser el abanico chino, donde mirándose entre los dedos de las manos vamos encontrando la mirada de los compañeros y vinculándonos afectivamente con todo el grupo. Estos juegos son más armonizadores.

Existen otros tantos juegos - vivencias dentro de la metodología de Biodanza en esta polaridad de activación y armonización. En la polaridad del modelo teórico entre conciencia aumentada de sí mismo y regresión.

b) La *Sexualidad* porque nos remite al placer de jugar, de estar presente en lo que se hace. Nos trae diferentes sensaciones corporales agradables que decoran del jugar, del contacto y vínculo afectivo.

Como dice Winnicott: "Los niños tienen placer en los juegos físicos y emocionales" (1982:161). De esta misma manera se da en el adulto luego que supera sentirse inadecuado, ridículo".

Esto he observado en los grupos de adultos, cuando propongo este tipo de actividad, en el comienzo es un movimiento estereotipado, rígido y después (a los pocos) las personas comienzan a relajarse, disfrutar, dando rizadas carcajadas intensas de placer, llenándose de bienestar.

(Tengo) También he observado en mi trabajo con niños en situación de vulnerabilidad social, que ellos tienen integrado esta cuestión del contacto y del placer en sus juegos de una forma más natural y espontánea, donde la risa, el contacto físico se da libremente. Capaz que nosotros adultos podamos después de superar muchos miedos, encontrar esta capacidad que esos niños ya tienen. Pues muchos de ellos están en la miseria económica, afectiva y a pesar de esto encuentran momentos simples de contacto y placer. Sin lugar a dudas los niños son siempre nuestros pequeños maestros, para ayudar a encontrar el vínculo entre contacto y placer, a través de lo lúdico, de la espontaneidad y de la simplicidad.

C) La *Creatividad* es la línea de vivencia donde se encuentra el juego, este permite la manifestación de diversas variantes: de la improvisación, del ridículo, de lo inesperado. Es la capacidad de parirnos a nosotros mismo, la AUTOPOIESIS de Rolando Toro.

"Crear significa entre otras cosas, transformar, innovar, crecer, cambiarse a sí y el mundo, con o el mismo gesto, en el mismo acto" (Wagner Cezar. 2002: 90).

En la mayoría de las vivencias propuestas en Biodanza, no se utilizan objetos como intermediarios del juego, porque permite que entre en escena la imaginación. Cuando no existe el juguete, tenemos que imaginarlo. Así nuestra capacidad de imaginar queda mucha más amplia, pues podemos crear el objeto con tamaño, forma, color y olor que nosotros queramos. Lo que significa con palabras del adulto que con escasos recursos podemos hacer mucho.

"Todos sabemos que los juegos infantiles manifiestan la acción del impulso creativo humano. Muchas envuelven un alto grado de imaginación. La facilidad con que el niño hace de cuenta indica que su mundo es en gran parte, subjetivo, con muchos sentimientos almacenados, prontos para ser usados. Como él está relativamente libre de presiones y responsabilidades, la



imaginación consigue transformar la realidad en un mundo de hadas con oportunidades ilimitadas para la auto-expresión y el placer" (Alexandre Lowen, 1984:15).

Jugar es una nueva posibilidad de retomar algo que en el fondo de nuestro corazón quedo dormido y expresarlo con toda su fuerza, pudiendo recrear nuestra vida.

"Lo que tenemos que expresar ya existe en nosotros, de forma que trabajar la creatividad no es una cuestión de hacer surgir el material, mas de desbloquear los obstáculos que le impiden su flujo natural"(Nachmanovitch Stephen. 1993:21)

Tenemos que aprender con los niños y niñas, a desenvolver esta profundidad de estar entero, de zambullirnos dentro del juego y olvidarnos del tiempo y lugar. Sólo así descubriremos nuevas maneras creativas de relacionarnos con el mundo de una manera integrada, original y creativa.

"Crear solo puede ser visto en un sentido global, como un actuar integrado, un vivir humano. De hecho crear y vivir se relacionan" (Ostrower Fayga. 1987:5)

d) La *Afectividad* por el hecho que muchas de ellas requieren del vinculo afectivo, del otro como una posibilidad para que el juego acontezca. El *afecto*, el vinculo que se genera puede ser muy profundo, creando mas necesidad de vincularse para poder jugar, mirar ojo en el ojo. Esto nos permite reflexionar sobre algunas cuestiones como: cuidado del otro cuando juego, como juego, pues en algunas vivencias existe el cambio: ahora uno, ahora el otro, lo que requiere mas atención en la actitud que yo tengo cuando juego con el otro, como trato ese otro, con las cosas del otro, con las "cosas" en general en mí vida.

El juego puede posibilitar momentos de profunda empatía amorosa entre los participantes de los juegos - vivencias. Permitiendo reforzar este hilo que sustenta la vida: La ética.

"Es la fuente de la ética, el camino por el cual el ser humano puede construir colectivamente una sociedad democrática y amorosa – de ciudadanos" (Wagner Cezar. 2002: 92).

Es también un camino para aprender a establecer nuevos vínculos mas integrados y saludables.

"El juego brinda (fornece) una organización para la iniciación de las relaciones emocionales y proporcionando el desenvolvimiento del contacto social" (Winnicott,1982:163)

En la afectividad y en el juego también se encuentra el germen de nuestra orientación profesional, en el juego el niño-niña comienza a vivenciar su capacidad de amar aquello que hace. Que en años posteriores puede ser el aspecto profesional que él-ella ejercerá, que le dará sentido a su existencia. Por eso en momentos de desorientación profesional debemos mirar para nuestros juegos de infancia, ¿a qué jugábamos?, ¿de qué nos gustaba jugar? ¿Cuál era el sentimiento que tenía cuando jugaba a ese juego? Ahí puede estar una de las respuestas que buscamos.

e) La *Trascendencia* está siempre presente porque en el juego, muchas veces nos olvidamos del tiempo, el espacio y hasta la propuesta de este. Transcender es ir más allá de algo que nos limita, o de nuestras posibilidades que hasta ahora conocíamos y de nuestro ego (una imagen de si mismo no tan real así).

"Creemos que la trascendencia es el camino de humanización del hombre y tal vez la única eficaz en el combate a la pobreza (cualquier tipo) que amenaza la especie humana, esto porque favorece la superación de las limitaciones, permitiendo el acceso a nuevos escalones en la frontera evolutiva" (Spode, Clezar, 2006:54).

Vivenciar la posibilidad de que el otro pueda jugar conmigo, entregarnos a esa relación tan particular de ser un objeto y gente del juego, permite salir de mí mundo, de mí ego para me entregarme a una relación de igual a igual, a una relación profundamente humana.

## **El Niño Divino**

Cuando el adulto juega se está relacionando con el Arquetipo del Niño Divino, él es el propulsor de la vida dentro de nosotros, posibilitándonos el rescate de la inocencia, espontaneidad y ganas de vivir.

"El Niño Divino dentro de nosotros es la fuente de la vida" ( Robert Moore, Douglas Gillete, 1993:22)

El arquetipo es una imagen inconsciente, con un fuerte contenido emocional, es la historia de la humanidad dentro de nosotros. Que se manifiesta a través de la pintura, escultura, literatura; en las artes.

"Todos los seres humanos tienen acceso a estos arquetipos, en mayor o menor grado. Hacemos esto, en la verdad, en la nuestra interrelaciones unos con los otros" ( Robert Moore, Douglas Gillete, 1993:9,11)

Una manera de saber como él se encuentra es observando nuestros sueños; si son con imágenes de niños jugando, si ellos están alegres, si tienen color, y cual es el sentimiento que despierta en mí éste tipo de sueño. Otra manera es observar como es nuestra relación con los niños en general, si gusto, como es el vinculo que establezco con ellos, si consigo jugar, si las acepto o tan solo tolero un poco, o si me irritan. Los niños son un espejo para poder mirar (para) a nuestro Niño Divino.

"La verdad, es que el niño en cada uno de nosotros es cuando ocupa su lugar apropiado en nuestras vidas. Es una fuente de juegos, de placer, diversión, de energía, de una especie de liberalismo, que está pronto para aventuras y para enfrentar el futuro"( Robert Moore, Douglas Gillete, 1993:14)

Lo fundamental de la vinculación con este arquetipo, que ésta solo se dé cuando sea necesario, no quedando preso en a él. Que sea un pulsar que sucede (acontece) naturalmente, no un estereotipo. Porque si no, comenzamos a tener un conflicto.

La vinculación con este arquetipo puede ser un camino para la salud y la integración existencial.

### **Crecer, vivir y jugar**

Jugar dentro de la visión de Biodanza significa poder retomar un camino de vinculación con nuestra inocencia, con la capacidad de poder ver siempre la vida como una nueva oportunidad de crecer, de ser. Sin tantos preconceptos, tantas ideas preformadas, sin tantas disculpas - culpas para poder tener mas placer en nuestro cotidiano.

"La criatura que juega está más apta para sé adaptar a los cambios de contextos y de condiciones" (Nachmanovitch Stephen. 1993:51)

Jugar puede también significar cambiar, crear nuevas variantes, nuevas situaciones más reconfortantes para el ser humano.

La Biodanza oportuniza entonces un excelente espacio a través de los juegos existentes en su metodología (otros que se pueden adaptar y crear dentro de su visión biocéntrica). Pudiendo tener varios aprendizajes: como cuando el "otro" es un juguete, esta posibilidad de poder jugar con alguien, vinculado por la mirada, por el contacto, por el afecto. Tener que sé vincular y cuidar del "juguete", percibir y ser percibido por alguien, esto sin dudas permitirá que tengamos una vivencia profunda de valores, de ética sobre el cuidado de la vida.

También existe toda un aprendizaje corporal, esencialmente a través del movimiento, el contacto vinculado con la presencia del otro, es una puerta para nuevas percepciones sobre nuestro "movernos en el mundo, nuestro danzar la vida". Un rescate de movimientos, gestos más simples y fluidos.

"La consecuencia de la falta de ejercicio (o de ejercicio insuficiente) es la rigidez del cuerpo y del corazón; y un numero cada vez mas reducido de medios de expresión" (Nachmanovitch Stephen. 1993:51)

El sentimiento de alegría que despierta el jugar también es un elemento profundo de salud e integración existencial.

"La vivencia que trabaja con lo lúdico actúa directamente sobre el humor endógeno en el inconsciente vital". Rolando Toro.

Significa que Los juegos actúan directamente sobre toda nuestra existencia, sobre nuestra vida, en un sentido profundo. Son un estímulo a nuestra identidad, reforzando la auto-estima y auto-imagen. Pudiendo darnos una nueva posibilidad de percepción de sí mismo y del mundo que nos rodea, pudiendo ser profundamente transformador en la vida de las personas.

"Expresamos nuestra existencia creando. La creatividad es la secuencia natural del ser"( May Rollo. 9 Edição. Editora Nova fronteira: 8)

A través del juego podemos retomar el camino de reaprender a expresarnos con mas simplicidad y placer. Rescatando nuestra alegría de vivir.

## **Bibliografia**

- Dalla Vecchia Agostinho. A Educação Integrada á Vida. Edição Independente, Pelotas – Brasil, 2002.
- Góis, Cezar Wagner de lima. Biodança-Identidade e vivência 2 edição em brasileiro, fortaleza, 2002
- SPODE Schleder, Eni A. Reeducação afetiva. Porto Alegre: Imagens da Terra, 2006.
- Winnicott, W.  
Ed, Zahar, Rio de Janeiro, 1982.
- Lima Marilene. Revista do professor, Porto Alegre – 20(78) 5 – 7 Abril/Junho 2004
- Toro Rolando. Teoria de biodança. Coletânea de Textos. Fortaleza: ALAB, 1991.
- Lowen, Alexandre. Prazer: um abordagem criativa da vida São Paulo, Summus, 1984.
- May Rollo. Psicologia Existencial. Rio de Janeiro :Globo, 1988
- Nachmanovitch Stephen. Ser criativo. Editora Summus. São Paulo, 1993
- May Rollo. A coragem de criar. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 9 edição, 1975.
- Ostrower, Fayga. Criatividade e Processos de Criação. Rio de Janeiro: Vozes 1987-13 edição.
- Robert Moore, Douglas Gillete. Rei, Guerreiro, Mago, Amante. Ed. Campus, R.Janeiro 1993.

# O EFEITO TERAPÊUTICO DA BIODANÇA SOBRE O ESTRESSE PSICOLÓGICO.

Geny Aparecida Cantos<sup>2</sup>;  
Rodrigo Schütz<sup>3</sup>

## 1- O processo de homeostase.

O ser humano, por natureza, procura manter um equilíbrio de suas forças internas, com todos os órgãos, trabalhando em harmonia. Assim, quando tudo está bem, o coração pulsa com frequência ideal e igualmente outros órgãos funcionam como “*uma máquina calibrada*” em perfeito equilíbrio biológico. O estado de equilíbrio dos vários sistemas do organismo entre si e do organismo como um todo e com o meio ambiente é chamado de homeostase.

Contudo, quando o equilíbrio for alterado por um agente estressor, ou seja, por qualquer situação que desperte uma emoção, boa ou má, isto constituirá numa fonte de estresse. Independente do

---

<sup>2</sup> Professora, doutora do Centro de Ciências da Saúde, facilitadora de biodança, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

<sup>3</sup> Aluno de mestrado do Curso de Farmácia (PGFAR) da Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

fator que causou o estresse nosso corpo faz um esforço para adaptar à nova situação (Nahas, 2001). Se a reação for a favor, tem-se o estresse positivo (eustresse, com o grego elemento eu, “bom” mais estresse) e se desencadear um desequilíbrio no organismo ocorrerá o estresse negativo (diestresse do grego dys, por contraposição do elemento eu).

Para Hans Seley (1974), cada pessoa leva consigo uma capacidade de resistir ao estresse. A essa capacidade ele chamou de energia de adaptação e, segundo esse pesquisador, o indivíduo pode treinar seu organismo, de maneira a desenvolver tal energia, enfrentando melhor às situações de estresse. Mas cada um tem o seu limite e responde de forma peculiar a situações de estresse. As necessidades corporais variam de momento, conforme as influências e solicitações internas e externas. O que pode representar um grande problema para uns, pode ser gerenciado com tranquilidade por outros. Reconhecer os primeiros sinais de tensão e então fazer algo a respeito pode significar uma importante diferença na qualidade de vida.

## **2. Efeitos fisiológicos do estresse psicológico**

A estrutura e os conflitos intrapsíquicos, frutos de cada indivíduo, a personalidade e a sua história vida de cada um podem se constituir numa fonte de ameaças. Pode-se dizer que o estresse psicológico é possivelmente o estado emocional negativo resultante daquilo que as pessoas percebem que lhes ocasiona pressão emocional, e que excede, portanto, suas habilidades para enfrentá-lo.

Acredita-se que essa reação emocional dispara um conjunto de reações fisiológicas que suprimem as defesas naturais do corpo, tornando-o suscetível à produção de células anormais, devido a um desequilíbrio profundo mental, hormonal, orgânico e psicológico.

Segundo a neurociência, os estados emocionais são acompanhados por reações das moléculas de emoção: os neurotransmissores e os hormônios. Assim, a nível fisiológico o estresse atua sobre a hipófise liberando o hormônio adrenocorticotrófico (ACTH), o qual tem uma ação sobre glândulas supra-renais (que ficam sobre os rins), fazendo com que elas aumentem a liberação de hormônios como adrenalina e cortisol.

Numa situação de curto prazo, a adrenalina mobiliza a reação de lutar ou fugir, sendo que a taxa de glicose precisa ser elevada no sangue para que haja energia disponível durante este processo. O estresse se torna negativo quando não há tempo para recuperação do organismo, ou quando a pessoa reage de forma hostil às situações. Nos dois casos, quando a adrenalina não é suficiente o corpo precisa secretar cortisol.

A produção excessiva de cortisol prejudica um processamento da função cognitiva e também da criatividade, interferindo junto aos receptores que captam a memória, à medida que eles atravessam a sinapse. Em consequência as pessoas com uma produção excessiva de cortisol perdem a capacidade de assimilarem as informações. Adicionalmente, o aumento de cortisol leva a um aumento das necessidades nutricionais, podendo diminuir as quantidades de magnésio “um mineral calmante”. Assim, quanto mais vulnerável for o indivíduo ao estresse maior perda ocorrerá desse elemento. Por outro lado, o magnésio é a “contra partida” do cálcio, e esses dois minerais, normalmente, mantêm o equilíbrio um do outro. Outros nutrientes como vitaminas C e E, que ajudam a proteger o cérebro dos radicais livres, também são esgotados em situação de estresse.

Via cortisol, o estresse, acelera também o metabolismo de carboidratos e de um neuropeptídeo Y, que motiva o desejo de consumir carboidrato. Esse mecanismo é a razão pela qual muitas pessoas excedem ao comer doces e alimentos contendo amido quando estão estressadas.



### **3. Saúde e doença**

Nós somos um sistema composto de diversas unidades que são, ao mesmo tempo, autônomas e integradas entre si, fazendo parte de um conjunto maior. Nenhum sistema é independente do outro. Pode-se dizer que saúde seria quando o corpo, a mente e os sentimentos se inter-relacionam harmoniosamente e em equilíbrio com o meio ambiente em um processo contínuo de vida.

Contrapondo ao conceito de saúde, doença significa a perda relativa da harmonia ou então da perturbação dessa harmonia, que se manifesta na consciência e no organismo humano, sendo este sempre visto como parte da natureza, estando sujeito às forças naturais. Para Nahas (2001) toda doença é resultado da interação do agente agressor (alguma causa psicológica ou física) e a resposta do organismo. Assim, uma doença não é só um fato físico, e sim, um problema que diz respeito à pessoa como um todo: corpo, emoções e mente. Para Capra (1988) a doença é vista como um sinal de falta de cuidado da parte do indivíduo.

### **4. O sistema biodança e sua aplicação em desequilíbrios emocionais.**

Nos dias de hoje, as áreas do conhecimento estão se relacionadas com a corporalidade e com o movimento humano consciente, de forma a processar interligações de atividades motoras e mentais. Nossa cultura valoriza demais o racional, estimulando muito os resultados analíticos como a capacidade de lógica, o pensamento, a palavra, de forma a gerar uma dissociação entre as capacidades perceptivas, a motricidade, a afetividade e as funções.

Costuma ser desafiante a tarefa de sugerir medidas gerais, de cunho psicossocial, que objetivem ampliar o nível de conscientização do indivíduo sobre seu modo de viver, sobretudo no que diz respeito ao estabelecimento de metas reais alcançáveis, de tal modo que possa

fazer uma coisa de cada vez, melhorando à percepção de que certos hábitos de vida que deterioram a saúde. Contudo é de responsabilidade de cada um cuidar do seu corpo, (respeitando as normas sociais e vivendo de acordo com as leis do Universo). Isto significa que quanto mais o indivíduo procurar estilos saudáveis e prazerosos, mais isso se refletirá em sua vida de forma positiva, diminuindo o risco de doenças.

Nessa perspectiva, considera-se que há múltiplas formas de buscar essa harmonização, como tai-chi-chuan, meditação, orações, ioga, psicoterapia, reiki, exercícios físicos e outras formas como a prática de hábitos alimentares adequados, na prática de exercícios físicos. Contudo, um dos mecanismos eficazes de conseguir essa harmonia é por meio da biodança, onde se trabalha com parte que ainda permanece sã do indivíduo. A função terapêutica da biodança consiste num conjunto organizado, no qual cada uma das partes é inseparável da função da totalidade, sendo também um sistema holístico de trabalho com o ser humano, onde o indivíduo entra em contato com seus próprios recursos de auto-regulação e a cura vem de motivações internas carregadas de emoção.

Nesta abordagem multidimensional os problemas emocionais não são isolados do contexto mais amplo de sua vida. Reconhece-se que o organismo está em constante interação com seu ambiente natural e social. A concepção de saúde passaria por um processo de equilíbrio dinâmico, onde o organismo humano interage com o meio ambiente de forma natural e dinâmica.

Na biodança acredita-se que por meio das lentes da afetividade do mundo intrapsíquico a pessoa poderá valorizar de forma menos traumática os conflitos íntimos, suas frustrações e sentimentos de perdas. O indivíduo poderá ser conduzido de forma a se sentir amado e valorizado, cuidado e protegido e membro de uma rede de interações e comunicações que funcione de maneira franca e precisa. As cerimônias de encontro despertam a sensibilidade elevando qualidade da saúde, para desenvolver potenciais herdados

geneticamente e restabelecer o vínculo afetivo nós mesmos, com o próximo e com a natureza.

Por outro lado, com a troca de calor e afeto, e ao som da música o corpo passa por uma dança de hormônios (substâncias produzidas por glândulas de secreção externa) e de neurotransmissores, de forma que o centro regulador límbico-hipotalâmico (centro das emoções e instintos) pode gerar entre outras coisas a resistência ao estresse e um melhor funcionamento dos órgãos internos.

Por meio dos movimentos e músicas vigorosas a noradrenalina e dopamina (neurotransmissores) podem ter sua produção estimulada provocando uma reação adrenérgica no organismo, proporcionando energia e disposição. Carinhosamente podemos chamá-los de mensageiros da alegria. Porém durante os movimentos lentos e suaves, o parassimpático é estimulado havendo maior produção de acetilcolina e a serotonina (outros neurotransmissores), levando o indivíduo a tranquilidade. Por outro lado, os níveis de cortisol (hormônio) despencam, contagiando o cérebro e cada célula do organismo com uma sensação de conforto e felicidade.

Assim, por meio dos vários ritmos, as várias partes do cérebro “dialogam” pulsando e regulando e as pessoas vão se soltando e melhorando sua qualidade de vida, a qualidade das suas relações. Há um desbloqueio das energias estagnadas, aliviando as tensões musculares, diminuindo o estresse do dia-a-dia. Trabalhos realizados por Tadros (1994) e Cantos (2005) comprovam os benefícios da biodança contra a depressão e diestresse (estresse negativo), respectivamente. Há um abrandamento dos ritmos cardíacos e respiratórios e a tensão arterial diminui – quadro ideal para evitar doenças cardiovasculares e viver plenamente por muitos e muitos anos.

Considera-se ainda que quando a pessoa é tocada a quantidade de hemoglobina no sangue aumenta significativamente. A

hemoglobina é à parte do sangue que leva o suprimento vital de oxigênio para todos os órgãos do corpo, incluindo coração e cérebro. O aumento da hemoglobina ativa todo o corpo, auxilia a prevenir doenças e acelera a recuperação do organismo, no caso de alguma enfermidade.

Diga-se que na biodança o movimento é integrado, isto é, há uma união coerente entre sentimento, pensamento e ação e essa integração é importante para que haja o equilíbrio. Por meio da dança, da música e de movimentos específicos o indivíduo pode entrar em contato consigo mesmo, integrando o psíquico e o somático, de forma a interferir positivamente no seu pensar sentir e agir. E as danças são concebidas para induzir novas formas comunicação, estimulando expressão identidade, realizando uma reeducação afetiva, integrando a unidade orgânica e induzindo processos de expansão da consciência. O processo de indução de vivências integradoras promove o encontro e a experiência humana com os próprios genéticos, provocando mudanças no sentir, pensar e agir das pessoas que participam. Esse processo de renovação, por meio da vivência, (re) conduz o participante ao papel de principal personagem da sua própria vida, fortalecendo sua identidade, ao mesmo tempo em que desenvolve sua vinculação com a espécie. Somos todos iguais, nas emoções, nos desejos, na alegria e no sofrimento.

E a conquista do bem estar dependerá das sementes plantadas por cada um. Na maioria das vezes as pessoas têm liberdade de escolha, e pode definir os rumos de sua vida. Ocu"eqo q ug"r qf g"eqpugi wlt"kuuqA"Wb c"lqto c"ê"poder olhar para os seus próprios sentimentos e perguntar, com sinceridade, o que está causando este problema interior. É muitas vezes reconhecer as próprias limitações, reconhecendo e aceitando a si mesmo. E depois é buscar alternativas que possa mobilizar para encontro da serenidade, começando a procurar por aquilo que melhor, experimentar alguns dos prazeres mais sutis da vida.

Somente com a mente aberta para essa possibilidade, é que será possível transformar situações desagradáveis em grandes descobertas. E os erros poderão transformar-se em uma fonte de aprendizado e de compreensão com as imperfeições alheias.

## **Referências**

BRANDÃO M. L. **Psicofisiologia**. Ed. Atheneu, Rio de Janeiro, 200 p, 1995.

CAMBRAIA, Rosana Passos Beinner. Psychobiological aspects of feeding behavior. **Rev. Nutr**, v.17, n.2, p.217-225, 2004

CANTOS, G.A. *et al.* Biodanza como nova abordagem terapêutica para pacientes com problemas cardiovasculares. **Rev. Pensamento Biocêntrico**, v. 2, p. 5-10, 2005.

CAPRA F. **Sabedoria incomum**, Ed. Cultrix, São Paulo, SP, 1988.

CARPER, J. - **Seu cérebro milagroso**. Ed. Campus, Rio de Janeiro: 2000.

COHEN, S. & WILLIAMSON, G.M. Stress and infectious disease in humans. **Psychological Bulletin**. v. 109, p: 5-24, 1991.

DETHELEFSEN T & DAHELKE R. **A doença como caminho**, Ed. Cultrix Ltda, São Paulo, SP, 1983.

GÓIS, C.W. **Identidade e vivência**. Fortaleza: Gráfica, Ceará Fortaleza, 2002

FLORES, F. E. V. **Educação biocêntrica: aprendizado visceral e integração afetiva**. Ed. Evangraf. Porto Alegre RS, 2006. 117p

HUDDDEL, H.; LANGEWITZ, W.; SACHACHINGER, H. *et.al.* hemodynamic response patterns to mental stress: diagnostic and therapeutic implications. **Am. Heart. J.**, v.116, p.617, 1998.

KHALSAL D.S **Longevidade do cérebro** , Ed. Objetiva Ltda, Rio de Janeiro, RJ, 1997.

LIPP, M & ROCHA, J.C. **Stress, hipertensão arterial e qualidade de vida**  
Ed. Papirus, São Paulo, SP, 1996.

LOMANIKE, L. Dança como contribuição para a qualidade de vida. In:  
**Informe Phorte**, São Paulo: Phorte. v. 3 n. 9, p.12-13, 2001

NAHAS, M.V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**. 2. ed.  
Modigraf, 2001. Londrina-PR, 238p.

ROSEIN, G.E., DUTRA, R.L., SILVA, E.L. *et al.* Influência do estresse  
nos níveis sanguíneos de lipídios, ácido ascórbico, zinco e outros  
parâmetros bioquímicos. **Acta Bioquím Clin Latino Am**, v. 4, p.39-46,  
2004.

SAÉZ G.T.;TORMOS C., GINER V; *et al.* Factors Related to the Impact of  
Antihypertensive Treatment in Antioxidant Activities and Oxidative Stress  
by-Products in Human Hypertension. **Amer. J. Patolol**, v.17, p. 809-816,  
2004.

SELEY, H. **Stress – a tensão da vida**, Ibrasa, São Paulo, 1959.

TORO, R.A. **Biodanza**. Ed. Olavobrás, São Paulo-SP, 2002. 157 p.

VECCHIA, A.M.D. **Educação integrada à vida**. Ed. Design, Pelotas RS,  
2002, 130p.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA  
**PENSAMENTO BIOCÊNTRICO**







## **Title**

## **Abstract**

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 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>5</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

---

<sup>5</sup> Vgzıq"ı g"pqı"ı g"ıqı cr ê

do

Texto.

- Tópico;
- Tópico;
- Tópico;

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

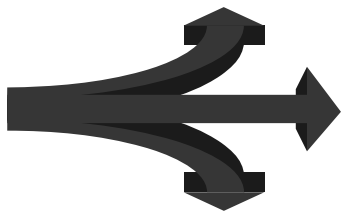
Título da coluna		Título da
		coluna
Título da linha	<b>Texto</b>	Texto
Título da linha	Texto	Texto

Fonte: Sobrenome, ano, p. 200

Citações longas com mais de três linhas:

Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo do Texto Corpo 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 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 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

## **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, Nélon. 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]