



Pensamento  
Biocêntrico  
REVISTA ELETRÔNICA

# **Pensamento Biocêntrico**



Revista

# Pensamento Biocêntrico

Número 09

Janeiro / Junho de 2008  
Semestral

ISSN 1807-8028

Pensamento Biocêntrico	Pelotas	Nº 09	p - 1-161	Jan/Jun 2008
------------------------	---------	-------	-----------	--------------

## **CORPO EDITORIAL**

Agostinho Mario Dalla Vecchia  
Ana Luisa Teixeira de Menezes  
Geny Aparecida Cantos  
José Antônio Kroeff Schmitz  
Gastón Andino

## SUMÁRIO

EDITORIAL.....	7
TRANSCENDÊNCIA, AMOR e EVOLUÇÃO Werner Robert Schmidek** .....	9
ESTRUTURAS DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO BIOCÊNTRICO Prof. Dr. Agostinho Mario Dalla Vecchia .....	27
O SISTEMA <i>BIODANZA</i> COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO EM SAÚDE. Geny Aparecida Cantos .....	59
ASSOCIAÇÃO DAS TÉCNICAS DE WATSU E HALLIWICK COM A <i>BIODANZA</i> ® AQUÁTICA, COMO FORMA DE MELHORAR O ESTRESSE PSICOLÓGICO DE PACIENTES COM DOENÇAS CRÔNICAS. Geny Aparecida Cantos, Rodrigo Schütz, Maria E. Rocha.....	69
SENTIR, PENSAR E AGIR. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERSPECTIVA BIOCÊNTRICA. Thais Fiugueiredo.....	85
AFETIVIDADE E GRAVIDEZ INDESEJADA, OS CAMINHOS DE VÍNCULO MÃE-FILHO Viviane Milbradt .....	111
CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE MÚSICAS EM <i>BIODANZA</i> Maria Tereza Búriço Marcondes Godoy .....	135

**EM VISITA AO BRASIL, CRIADOR DA BIODANZA APONTA  
ALGUNS MITOS SOBRE O MÉTODO**

Amarílis Lage da Folha de S.Paulo 03/04/2008 ..... 145

**DEVOLVAM-SE NOS AS PALAVRAS!**

Colmar Domingues Licenciado em Filosofia pela UFPel ..... 149

**HÃO NOS DADO A LIBERDADE**

Colmar Domingues Licenciado em Filosofia pela UFPel ..... 153

## EDITORIAL

Caros leitores.

A vida é um milagre toda vez que nos conectamos com ela. É um milagre permanente de criação, beleza, alegria, ritmo, harmonia, prazer e plenitude. Ao vermos esta revista ganhar corpo no universo do conhecimento ficamos cada vez mais felizes de perceber a expansão de um pensamento que brota da vivência, da busca de uma sistematização que facilite a muitas pessoas se apaixonar pela nova visão biocêntrica emergente, pela pedagogia do afeto e do encontro, pelo potencial da criatividade, da alegria, da satisfação e da inocência.

Reconhecemos cada vez mais a possibilidade de integrar o pensamento e o sentimento, uma vez que o afeto é a base estrutural de todo conhecimento, é a fonte de motivação para a investigação, para essa caminhada infundável do homem na busca da plenitude do saber que converge com a plenitude da própria vida. Convidamos aos facilitadores de todo mundo a expor seus pensamentos, suas vivências e suas experiências.

Essa revista é da comunidade da Biodanza a nível mundial. Em nenhum momento pretendemos tornar esse espaço um jogo de mesquinha competição ou ostentação de poder, tantas vezes

visualizada na atitude de muitos participantes do movimento. Queremos que ela seja um espaço de divulgação de nossos saberes nutridos pela vida, pelo amor, pela alegria e pela gratuidade.

Deixamos que sua curiosidade o conduza aos nossos artigos. Um grande abraço biocêntrico!!

Equipe Editorial

# TRANSCENDÊNCIA, AMOR e EVOLUÇÃO\*

Werner Robert Schmidek\*\*

Todos os caminhos nos levam a Roma.  
e ROMA é poder.

Vamos mudar a direção  
e talvez todos os caminhos nos levem ao AMOR.  
(autoria própria)

## RESUMO

A avaliação criativa do processo evolutivo do universo, da evolução biológica e, em particular, da evolução dos vertebrados permitem-nos sugerir a existência de uma energia diretiva diametralmente oposta àquela que ainda é tida pela nossa cultura como a grande mola propulsora. A existência desta rota alternativa, que poderíamos chamar de “Caminho do Amor”, pode assim não apenas ter fornecido uma direção geral ao nosso processo evolutivo, mas também ter nos selecionado estruturas neurais adequadas à sua vivência, que, no entanto, a nossa cultura teima em bloquear, empurrando-nos em direção ao caos, um processo que a Biodanza tem plena competência em reverter.

## **ABSTRACT**

A creative interpretation of the evolutionary process of the Universe, of the biological evolution, and particularly of the evolution of vertebrates, allows us to suggest the existence of a directing energy that is diametrically opposite to the one our culture still accepts as the major leading force. The existence of such an alternative route, which we might call the “Trail of Love”, may thus have provided not only a general trend to the evolutionary process, but also may have selected for us the adequate neural structures for its performance and “vivência”. This opens us a possibility that our present culture obstinately tries to block but that Biodanza has the competence to revert.

Sanclair Lemos, grande autoridade conceitual da Biodanza, nos afirma categoricamente que “o Universo é sustentado pelo Amor” e que, portanto “nada é mais importante que o Amor” (LEMOS, 1996).

Estas afirmações poderiam soar como simples frases poéticas.

No entanto, dado o momento crucial que a humanidade atravessa, com a crise gerada pela nossa cultura mecanicista-tecnológica-bélica-antiecologíca, que está pondo em risco não apenas a existência da humanidade, mas inclusive a própria vida no planeta, cremos que é mais do que válido analisar em profundidade quaisquer colocações que contrastem amor e poder.

De fato, se analisarmos apenas a evolução da humanidade nos tempos históricos poderia ficar-nos a impressão de que a vida (especialmente a vida do homem, “ser supremo da criação”) percorre inexoravelmente uma rota de busca e aquisição de poder. Um caminho em que a vida, de forma genérica e até a do próprio homem é cada vez menos valorizada. Um caminho em que as relações são “coisificadas” e avaliadas exclusivamente com base no utilitarismo. Um caminho absolutamente discrepante das afirmações de LEMOS (1996).

Particularmente na nossa cultura ocidental, a partir da Renascença, o paradigma gerado pelas ciências “exatas”, vem enfatizando a avaliação quantitativa, em detrimento da qualitativa, privilegiando a análise “neutra”, “não envolvida”. Filosoficamente, fomos instados a desvendar a Natureza para dominá-la. E o fizemos, com requintes de perseverança acrítica digna de robôs.

No século XX, conhecemos, sem dúvida, o apogeu, e ao mesmo tempo, o rapidíssimo declínio desse processo. “Conquistamos” o espaço sideral (vendo-o como potencial base militar ‘high-tech’); “conquistamos” também quase todos os pontos do globo (e os transformamos em desertos de areia e pedra, e em selvas de concreto); “conquistamos” até o espaço intra-atômico (e com ele criamos bombas e depósitos de “sobras” radiativas). Aprendemos, como nunca antes, a transformar a matéria, criando novas matérias (e nos sufocamos em plásticos e outros lixos não degradáveis – mas altamente degradantes). Aprendemos até a transformar a matéria em energia pura (e Hiroshima e Nagasaki foram os primeiros resultados práticos dessa “conquista”). E aprendemos, cada vez mais, a “substituir” outras espécies por incontáveis multidões de desabrigados e famintos, e por sua vez, a substituir o próprio homem por máquinas, dentro de um rapidíssimo ciclo de produção/degradação. Deixamos a Terra doente (como se percebe pelas súbitas e imprevisíveis mudanças climática) e com febre (como nos mostra o assustador aumento da temperatura média do globo). Somos como que uma virose, contra a qual a Terra possivelmente irá produzir anticorpos ...

Certamente, o homem se tornou mais poderoso.

E, certamente também, a humanidade ficou mais fraca.

Parece ser um beco sem saída !

Se, no entanto ampliarmos o foco de nossa avaliação, podemos, com alguma imaginação, ver uma alternativa; ver um caminho bem diferente. Até diametralmente oposto. Podemos, se olharmos bem, ver um caminho de evolução do Amor.

Tomemos duas propriedades características do amor – a atração entre os participantes e a propensão a criar entre eles uma relação de interdependência – e focalizemos com elas, de forma ampla, o processo Evolutivo.

Ao que a ciência admite, logo após o “nada”, assim que ocorreu o “Bang” há 5 bilhões de anos, ainda quase nada havia, além de átomos de hidrogênio. Muito pequenos e simples, com apenas um próton e um nêutron nos seus núcleos. Mas estes átomos, ao invés de se espalharem a esmo pelo espaço infinito, tinham a curiosa tendência de se atraírem mutuamente (gravitação, segundo a física). Foram se formando aglomerados cada vez maiores de átomos, nos quais, pela enorme pressão interna gerada, os núcleos começaram a se fundir. Deixavam assim de ser átomos de hidrogênio, para formar átomos cada vez maiores e mais complexos (novos elementos químicos). Ao mesmo tempo, a energia nuclear sobressalente, passava a ser liberada sob a forma de radiação. Formaram-se desse modo as estrelas, nas quais este processo ainda vem acontecendo. O nosso lindo Sol é um pequeno exemplo (de 5ª grandeza) disso. Intensas reações nucleares, liberando enormes quantidades de radiação cósmica, “virando raios de sol”, os quais, atingindo a Terra, tornam a vida possível.

Mas, estes átomos recém criados, também não permaneceram isolados. “Sentindo novamente estranhas atrações” por alguns dos outros, iam se juntando e formando moléculas. Quase em todas, com um caráter de interdependência (com as ligações físico-químicas nas moléculas, tendendo a deixar os átomos componentes mais completos, mais estáveis; mas, com isso também, menos independentes).

Num processo seqüencial, muitas moléculas pequenas também se atraíam reagindo e formando moléculas cada vez maiores, até chegarmos às macromoléculas, no limiar do que chamamos “vida”, há cerca de 3.5 bilhões de anos.

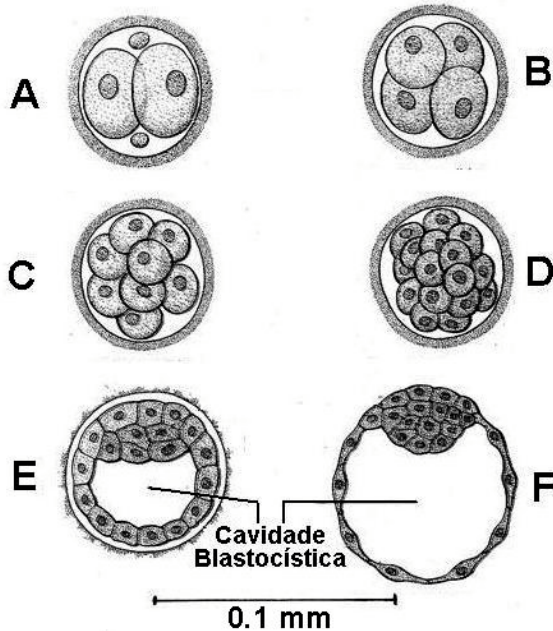
A vida acrescentou, já de início, mais alguns passos essenciais ao processo: a *auto-replicação*, com alguns tipos de macromoléculas tendendo a produzir cópias de si mesmas e a *auto-organização*, com alguns conjuntos de macromoléculas criando *estruturas* que desempenham *funções* e ajudam o organismo a manter uma relativa

constância. Estava em andamento uma interdependência cada vez mais pronunciada.

Mas estes organismos (ainda micro-organismos, formados de apenas uma célula) também não “conseguiram ficar isolados” por muito tempo. Então, em algum momento especial desse passado remoto, algumas dessas células isoladas “resolveram ficar grudadas” (contrariando o que sempre vinha acontecendo - o unicelular crescia, dividia-se e cada uma das partes gerava um “novo organismo unicelular”). Por se sentirem tão atraídos e não se separarem, estavam criados os pluricelulares. Ou quase.

Faltava um passo essencial: uma marcante, e agora imprescindível, interdependência. O aglomerado de células - como ainda acontece na fase inicial do nosso desenvolvimento embrionário (Figura 1 A-D) -, necessariamente tinha um “lado de fora” (formado por células em contato com o ambiente - mais expostas às agressões, mas também mais aptas a captarem o alimento e o oxigênio de que necessitavam, e a eliminar os seus detritos) e um “lado de dentro” (mais protegido, mas também mais longe dos elementos essenciais à vida). Havia então uma vital necessidade de especializações. Primeiro este aglomerado de células tornou-se oco, criando um “lado de fora por dentro”, que facilitava o acesso às trocas de material com o ambiente (Figura 1 E - F). E então, quase todas as células começaram a se diferenciar, formando órgãos e sistemas. Estruturas de defesa e proteção (como a pele e seus anexos), de sustentação para toda a massa orgânica (ossos, cartilagens e ligamentos), de movimentação para o seu corpo (músculos, tendões e articulações), e numerosas estruturas funcionais internas, de transformação de alimentos (sistema digestivo), de transporte de substâncias (sistema respiratório e circulatório), de reprodução (sistema reprodutor feminino ou masculino), e complexos sistemas de controle e defesa deste todo (sistemas nervoso, endócrino e imune). Um conjunto de sistemas mais e mais eficientes e interdependentes. E cada um deles exigiu que as células, antes totipotentes e indiferenciadas, adquirissem especializações por vezes complexas e bizarras (como vemos nos neurônios da Figura 2) e, por outro lado, abandonassem funções básicas (como a sua livre multiplicação). Exigiu até que algumas se sujeitassem à morte precoce (como as células da epiderme) para se transformar em “barricadas de defesa” (a camada

córnea) e que outras “desistissem” de ter períodos mais longos de repouso (como as células do músculo cardíaco e mesmo algumas células do cérebro).



**Figura 1** - Desenvolvimento inicial do embrião humano, passando pela fase de *mórula* (A - D), com células em rápida multiplicação e ainda sem diferenciação, que ocorre nos três primeiros dias após a fecundação (com o embrião ainda na trompa uterina), e passando, no quarto dia, à fase de *blástula* (E - F), fase em que no embrião (agora já alojado no útero) se forma uma cavidade interna e se inicia a diferenciação celular. Note, pela escala na base da figura, a reduzida dimensão do embrião nesta fase. (MOORE, 1990)

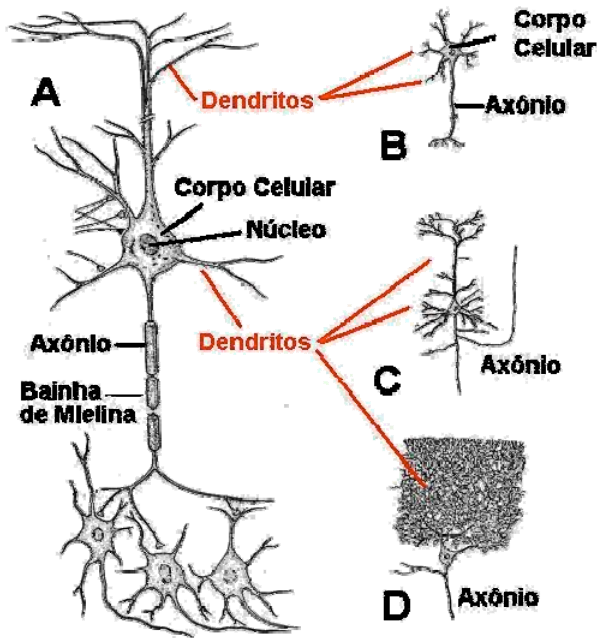


Figura 2 - Representação esquemática de neurônios. Em A, vê-se o corpo celular nucleado, os vários prolongamentos mais curtos (dendritos) que recebem terminações de outros neurônios e o prolongamento de saída mais longo (axônio) representado apenas em parte; em B, C e D, diferentes tipos de neurônio, mostrando a grande diferença na quantidade de dendritos e assim, a grande diferença nas suas capacidades de integração de informações. (KANDEL et al, 1991).

Tudo isso, evidentemente, só se tornou possível com uma “grande dose de Amor”!

E basta perceber que, quando este Amor falta, quando, por exemplo, um grupo de células “decide” romper a interdependência, captar todo alimento possível e voltar a se reproduzir ao máximo (como elas faziam no estágio unicelular e na fase embrionária), estas

células passam a constituir um câncer, que põe em risco a sobrevivência de todo o conjunto (inclusive delas próprias).

Mas a atração não parou necessariamente neste estágio. Em diversas espécies de invertebrados (celenterados, por exemplo), os próprios organismos pluricelulares individuais se agregam, sofrem modificações, até intensas, de forma e função e passam a constituir como que células de um novo organismo, agora *multi-individual* (Figura 3).

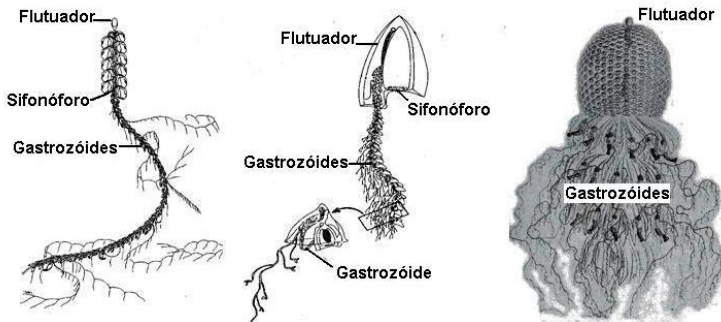


Figura 3 - Simbiose entre indivíduos formando um macro-organismo multi-individual.

Estão representadas três diferentes espécies de celenterados (o mesmo grupo a que pertence à água-viva "caravela"). Cada macro-organismo é formado por centenas de indivíduos. Dependendo do local em que se agregam, eles sofrem adaptações, criando as diferentes "estruturas" do macro-organismo. Curiosamente, o próprio macro-organismo reproduz a forma geral dos celenterados, com um órgão flutuador, um propulsor ("sifonóforo"), tentáculos com estruturas de capturas e digestão de presas ("gastrozóides"), sendo os nutrientes absorvidos, transportados a seguir para os demais membros da colônia. Notar, no detalhe do exemplo ao centro, que o tentáculo é constituído por uma cadeia de indivíduos que ainda mantém o seu aspecto original. (Extraído de WILSON, 1975)

E, mesmo quando não chegam a esse grau de união física, há espécies (como os insetos sociais) em que ocorre uma "união funcional" tão intensa a ponto de envolver vitalmente, na eficiência do grupo, todos os indivíduos componentes, criando um quase-organismo.

Nos vertebrados, grande grupo ao qual pertencemos, um tal grau de interligação física nunca foi alcançado; e, provavelmente, nem o será, uma vez que a sua rota evolutiva é a da criação de indivíduos mais e mais complexos, com processos de interação cada vez mais sofisticados e diferenciados.

Não obstante, a mesma força evolutiva - o Amor - está indiscutivelmente presente e atuante também aqui. Basta observarmos o desenvolvimento dos processos de interação ao longo dos vários estágios evolutivos desse grande grupo.

Nos peixes, a interação é pequena e indiferenciada. Em muitas espécies resume-se a episódicos surtos reprodutores (e mesmo aí, a fecundação é quase sempre externa, dispensando o contato efetivo entre os participantes). Mesmo quando há a formação de grupos, constituem-se cardumes, de relações indiferenciadas.

Nos répteis, a fecundação passa a ser interna como regra, exigindo um processo de interação mais direta. Mesmo assim, os contatos são ainda indiferenciados e episódicos. Fora do processo de reprodução, as interações são quase sempre de antagonismo.

Nas aves, ocorre, pela primeira vez, a formação de ligações interindividuais positivas intensas e perenes. Em diversas espécies de aves, formam-se casais ou mesmo bandos familiares, altamente diferenciados, ligados e duradouros. Pela primeira vez, os filhotes são cuidados intensamente, ao menos na fase inicial de sua vida.

Nos mamíferos e, mais nitidamente nos primatas, as relações interindividuais passam rapidamente a ser mais e mais complexas, com um crescente repertório de formas de comunicação e com um crescente papel da *Afetividade* neste processo.

## **O AMOR E O CÉREBRO**

Fica muito evidente, ao olharmos para os vertebrados como um todo, que existe um interessante paralelismo entre a crescente

riqueza de sua capacidade de Amar e o crescente tamanho de seus cérebros (ver Figura 4). Particularmente marcante, é o aumento do volume de seu córtex cerebral e, se olharmos para os primatas, a crescente especialização de seus hemisférios corticais.

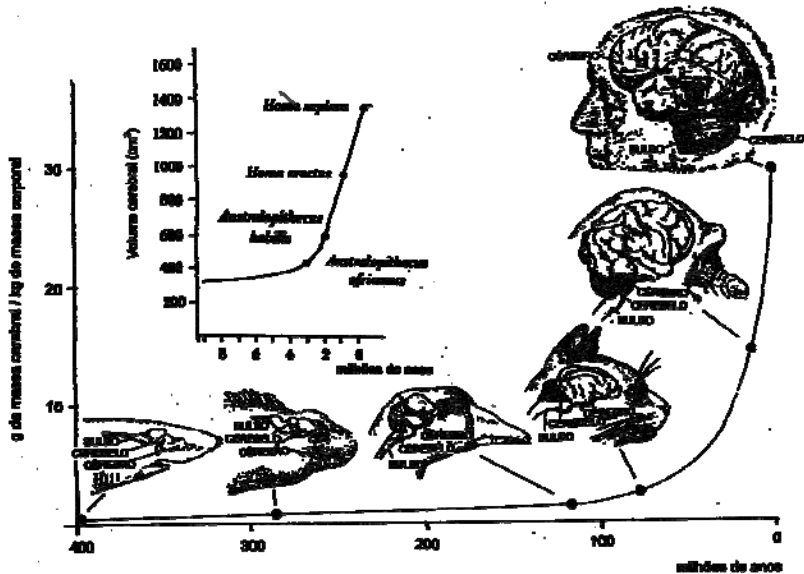


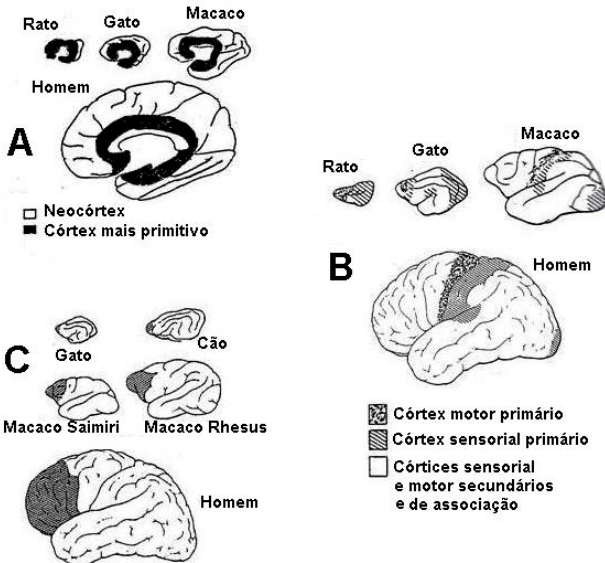
Figura 4 - Crescimento cerebral nos vertebrados. Os diagramas mostram o momento da pré-história em que os diversos grupos de vertebrados surgiram e o tamanho relativo de seus cérebros. Destaca-se a evolução lenta nos primeiros grupos, com um pequeno aumento cerebral de peixes para répteis e para aves, contrastando com o crescimento exponencial do cérebro nos mamíferos e, particularmente nos primatas (um processo que ainda está em andamento nos homínídeos, como se mostra no diagrama menor). (adaptado pelo autor).

O que, à primeira vista, poderia parecer um tacanho enfoque mecanicista, correlacionando volume, forma e função do cérebro com o amor, nos aponta de fato, para uma potencialidade que a Evolução nos parece estar abrindo.

Sabe-se, que estruturas orgânicas sempre se desenvolvem ao longo da Evolução, quando desempenham um papel adaptativo, isto

é, quando auxiliam os membros daquele grupo de seres, a sobreviver melhor. Assim, é muito provável que o tamanho e a complexidade funcional do cérebro estejam sendo selecionados em função de sua utilidade como “ferramenta de sobrevivência”.

Particularmente nos vertebrados superiores que têm proles cada vez menores, a sobrevivência da espécie passa a depender cada vez mais criticamente da sobrevivência de cada indivíduo. Perceber o ambiente nos seus mínimos detalhes, guardar na memória as suas potencialidades e riscos, passar a gerar programas de ação elaborados e ricos em opções, certamente são funções altamente valiosas para a sobrevivência e dependentes de cérebros mais e mais complexos. A extensão do córtex cerebral especialmente apto a estas funções torna-se cada vez maior. A ponto do neocórtex recobrir todo o resto do cérebro, e de dobrar-se repetidamente sobre si mesmo, criando as *circunvoluções corticais*. Mais do que isso, o córtex especializa-se, não apenas em receber, analisar e armazenar informações, nem só em criar elaborados programas de movimento, mas, principalmente, em *associar* e inter-relacionar finamente as diversas informações disponíveis (Figura 5).



**Figura 5** - Desenvolvimento dos diversos tipos de córtex nos mamíferos.

Em **A**, nota-se que o córtex mais primitivo (marcado em negro), componente principal do sistema límbico, cresceu muito pouco dos mamíferos mais primitivos (os roedores) aos primatas. Em **B**, fica evidente que no neocórtex (que recobre toda a superfície lateral do cérebro), as áreas primárias de entrada e saída de informações também já estavam presentes desde os roedores; por outro lado, as áreas de associação (em branco) vêm crescendo exponencialmente. Em **C**, mostra-se que, dentre as áreas de associação, o neocórtex frontal (hachurado), responsável pelo planejamento global de nossas ações, é o que mais vem se desenvolvendo (modificada de KANDEL *et al*, 1991).

Nos primatas superiores e, especialmente no homem, além da intensa especialização funcional entre as diversas áreas corticais, ocorre também uma crescente diferenciação funcional *entre* os hemisférios corticais. A ponto de, na nossa espécie, como já sabemos, todo um hemisfério cortical (usualmente o esquerdo) especializar-se em funções lógicas e analíticas (Tabela 1).

**Tabela 1** - Especializações funcionais do neocórtex de cada um dos hemisférios, em nossa cultura.

HEMISFÉRIO ESQUERDO	HEMISFÉRIO DIREITO
Comunicação Verbal (semântica)	Comunicação “Não verbal” (prosódica)
Racional	Afetivo
Lógico	Intuitivo
Analítico	Sintético
Linear	Holístico
Temporal	Espacial
Abstrato	Concreto
Matemático	Artístico (músico)

Mas, ao mesmo tempo, a sobrevivência da espécie não depende apenas de ações individuais sobre o ambiente. Muitas espécies como a nossa, não têm grande aptidão individual de sobrevivência (não somos, nem excepcionalmente fortes ou armados para lutar, nem excepcionalmente rápidos para escapar - especialmente depois que “descemos das árvores”).

*Nossa sobrevivência depende estritamente do grupo.* Grupos de primatas são *como que organismos*, e a coesão do grupo é fortemente proporcionada por um marcante instinto grupal.

Mas, a formação e manutenção de grupos de indivíduos altamente complexos como os primatas, não pode se basear única e exclusivamente em alguns mecanismos instintivos simples, por mais fortes que sejam. Exige formas mais sofisticadas de *comunicação*, não só lógica, mas também, e principalmente, *afetiva*. Exige a percepção, memorização e elaboração de uma teia de relações sociais altamente complexa e dinâmica. E exige um mecanismo altamente gratificante que propicia a proximidade e o encontro físico, nem sempre isento de riscos (Figura 6). ]



A velha Flo espia o neto, enquanto Flint faz festas na irmã.



David Greybeard coça Rudolf, que coça Flo, que coça Fifi

**Figura 6** - Comportamento social de chimpanzês na Reserva de Gombe (Tanzânia), evidenciando a grande motivação por proximidade e contato corporal de todos os primatas (GOODALL, 1991) (Fotos: Hugo Van Lawick).

Nada mais eficiente do que desenvolver e reservar todo um hemisfério cortical (usualmente o direito, como vimos em parte na Tabela 1) para esta função. Um conjunto de estruturas que nos possibilita perceber nuances de uma expressão facial, memorizá-la e trazê-la à memória longo tempo depois. E de nos emocionar com isso. De ligar isso a um evento ambiental anteriormente neutro (como, por exemplo, um conjunto de notas musicais ou um cheiro). Mas também de nos permitir a expressão e até a ação afetiva. Não apenas a resposta inata bruta de medo ou de raiva, que qualquer vertebrado tem, mas a expressão fina, seja numa mímica ou num gesto delicado (por exemplo, de uma mãe com o seu bebê), seja até de uma simbolização afetiva altamente elaborada como um poema ou uma composição musical, seja o êxtase quase místico de um orgasmo conjunto.

Fomos preparados pela Evolução para a interação lógica e racional com o ambiente. Esta nos possibilita o acesso ao poder físico. Criamos e também destruimos com esta potencialidade.

Mas fomos também preparados pela Evolução para o Amor.  
Felizmente !

Oxalá saibamos harmonizar essas duas potencialidades para criar um todo. A exemplo do que os orientais, intuitivamente nos dizem quando falam do Yin e do Yang e das suas inter-relações no Tao.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entendemos agora as afirmações de Sanclair Lemos que, captando a essência filosófica do Princípio Biocêntrico, soube transcender a nossa percepção cotidiana, ao nos afirmar categoricamente que “*Nada* é mais importante que o Amor” e que o próprio Universo “é *sustentado* pelo Amor”.

Deixou óbvia também a relação entre o Amor e a Transcendência, na medida em que, ao nos libertarmos dos grilhões que a cultura colocou sobre o nosso ego; na medida em que pudermos olhar para o outro como um real “Tu” (“Eu olho para Ti com os Teus olhos e Me vejo em Ti”); na medida em que pudermos perceber a nossa pele, não como elemento de separação, mas sim, de ligação com o mundo; na medida em que pudermos ter uma experiência de união com o Universo; aí sim, teremos transcendido o Caminho do Poder (o Caminho do Medo) e atingido o Caminho do Amor.

Nesse momento poderemos, de fato, sentir que TUDO É UM.

Talvez, mais do que pensamentos lógicos, um poema possa expressar este processo.

## CICLOS

Pedaços do Sol  
viram raios de luz.  
É o que nos conta  
a Relatividade.

E a luz caminha  
(voa? ondeia?)  
à velocidade da luz.  
Prá lá, prá cá,  
prá todo lugar;  
bate, rebate (reflete)  
ou é absorvida.  
Esta é a sua sina.

Se a absorve uma planta  
("autótrofa", a chama a ciência)  
a luz, de luz que era,  
vira energia de ligação  
na síntese de carboidratos.  
Forma-se o corpo da planta.

E nós, na outra ponta da cadeia,  
("heterótrofos", incompletos,  
dependentes das plantas)  
sem perceber, teremos o corpo  
formado de pedacinhos do Sol...

E assim como a reação nuclear  
que permite  
a transferência de energia  
do universo micro (átomo)  
ao universo macro (planta),

talvez o Amor  
seja veículo  
da energia transferida  
do universo espiritual  
ao universo material.

Talvez o Amor,  
assim como a radiação solar,  
se espalhe à nossa volta  
e possa ser captado  
e incorporado na nossa alma.

Talvez assim,  
eu tenha  
em mim  
pedacinhos do Sol  
e de Você  
(autoria própria)

Felizes somos nós que podemos vivenciar aquela “ampla transgressão de valores culturais contemporâneos, das imposições de alienação da sociedade de consumo e das ideologias totalitárias”, que nos permite “celebrar a presença do outro”, “exaltá-la no encanto essencial do encontro” e assim saciar a nossa “nostalgia de amor”, como nos propõe o grande mestre Rolando (TORO, 2002).

\* Extraído e adaptado do epílogo da monografia “Biodanza: Uma Terapia do Hemisfério Direito (aspectos neurofisiológicos da Biodanza)”, 179 pgs. Apresentada em 2005 à Escola Paulista de Biodanza e aprovada.

\*\* Werner Robert Schmidek - Médico (USP, 1968), com especialização em neurofisiologia e em etologia; professor adjunto aposentado da Faculdade de Medicina da USP/Ribeirão Preto. Facilitador de Biodanza credenciado pela IBF em 2005. E-mail: werner.s@ig.com.br

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEMOS, Sanclair. “*A vivência de transcendência*”. Semente Editora, 1996 (83 pgs.).

MOORE, Keith, L. “*Embriologia clínica*”. Editora, Guanabara, 1990 (355 pgs.).

KANDEL, Eric R.; SCHWARTZ, James H.; JESSELL, Thomas M. “*Principles of Neural Science*”. Editora Elsevier, 1991 (1061 pgs.).

WILSON, Edward O. “*Sociobiology*”. Harvard Univ. Press, 1975 (697 pgs.).

GOODALL, Jane. “*Uma janela para a vida*”. Editora Zahar, 1991 (277 pgs.).

TORO, Rolando. “*Biodanza*”. Editora Olavobrás/EPB, 2002 (157 pgs.).

# ESTRUTURAS DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO BIOCÊNTRICO

Prof. Dr. E facilitador Agostinho Mario Dalla Vecchia  
Mestre e Doutor em História do Brasil  
Facilitador pela Escola Biocêntrica Rolando Toro de Pelotas  
International Biocentric Foundation

## RESUMO

Importante ressaltar aos leitores que vou estudar a teoria do conhecimento da visão e da educação biocêntricas abraçando o processo que envolve a caracterização, análise e interpretação do conhecimento pedagógico biocêntrico. Busco apoio na abordagem do conhecimento biocêntrico já existente ou implícito nos textos produzidos, nas experiências pedagógicas vivenciadas, partilhadas e refletidas por educadores biocêntricos.

Nossa trajetória de análise passa pelas clássicas causas do conhecimento estabelecidas por Aristóteles<sup>1</sup> e que permitem uma

---

<sup>1</sup> Aristóteles afirma que o conhecimento e ciência consiste em ter em conta as causas. Perguntar a causa significa perguntar o *porquê* da coisa. Há várias espécies de causas. Primeiro, causa é aquilo de que uma coisa é feita, ex. o bronze é causa da estátua; segundo, a causa é a forma, modelo, essência necessária ou substância de uma coisa, ex. a causa do homem é sua natureza racional; terceiro, causa é o que dá início ao movimento ou repouso, ex. o autor de uma decisão é a causa dela; o quarto sentido é o fim, ex. a saúde é a causa porque se passeia. Causa material, causa formal, causa eficiente e causa final são todas as causas possíveis segundo Aristóteles. (Nicola Abbagnano, Dicionário de Filosofia. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1960) Situamos o pensamento de Aristóteles na concepção cosmocêntrica do

abordagem metódica, quem sabe, mais adequada e completa do assunto. Neste artigo abordarei as duas primeiras partes: a que se refere ao *padrão de organização* do conhecimento em nós (causa formal) e o *processo dinâmico* do conhecimento (causa eficiente). Em artigo posterior trataremos das duas dimensões seguintes: as estruturas materiais resultantes desta construção (causa material) e do sentido deste conhecimento (causa final).

### **PALAVRAS CHAVE:**

Teoria do conhecimento, conhecimento biocêntrico, conhecimento pedagógico biocêntrico.

### **INTRODUÇÃO**

Um dos objetivos desta pesquisa e de uma das linhas de pesquisa do grupo A Teia da vida (CNPq) é a investigação e ampliação do pensamento biocêntrico tendo presente os pressupostos teóricos estabelecidos por Rolando Toro a partir do Princípio Biocêntrico, paradigma estabelecido e configurado a partir da sua percepção intuição e vivência profunda de conexão com a vida. Para mim este é um trabalho de ousadia. A intenção é cooperar como sempre fiz com o desenvolvimento e operacionalização deste modo de entender a realidade. Que seja para discussão de mais pessoas que sentem a paixão por esta visão de mundo e que acreditam nas suas reais possibilidades.

Importante ressaltar aos leitores que vou estudar a teoria do conhecimento da visão e da educação biocêntricas abraçando o processo que envolve a caracterização, análise e interpretação do

---

pensamento grego. Ao refletir sobre as organizações Capra (2002) percebe uma semelhança entre a abordagem de Aristóteles e sua própria abordagem. Porém, podemos afirmar que Capra situa-se numa abordagem biocêntrica das organizações. É este caminho que pretendo seguir utilizando o mesmo esquema na abordagem das estruturas do pensamento pedagógico biocêntrico.

conhecimento pedagógico biocêntrico. Busco apoio na abordagem do conhecimento biocêntrico já existente ou implícito nos textos produzidos, nas experiências pedagógicas vivenciadas, partilhadas e refletidas por educadores biocêntricos.

Nossa trajetória de análise passa pelas clássicas causas do conhecimento estabelecidas por Aristóteles<sup>2</sup> e que permitem uma abordagem metódica, quem sabe, mais adequada e completa do assunto. Neste artigo abordarei as duas primeiras partes: a que se refere ao *padrão de organização* do conhecimento em nós (causa formal) e o *processo dinâmico* do conhecimento (causa eficiente). Em artigo posterior trataremos das duas dimensões seguintes: as estruturas materiais resultantes desta construção (causa material) e do sentido deste conhecimento (causa final).

Na edição anterior foi publicado o primeiro dos meus artigos sobre a epistemologia biocêntrica com o título: A Complexidade e o Pensamento Biocêntrico.

## **I.FORMA: CAUSA FORMAL**

### **O CAMINHO SE FAZ CAMINHANDO**

Começamos pelo *padrão de organização*, que se reflete na configuração das relações e dos conhecimentos entre os outros componentes do “sistema” (processo, estrutura e significado) como

---

<sup>2</sup> Aristóteles afirma que o conhecimento e ciência consiste em ter em conta as causas. Perguntar a causa significa perguntar o *porquê* da coisa. Há várias espécies de causas. Primeiro, causa é aquilo de que uma coisa é feita, ex. o bronze é causa da estátua; segundo, a causa é a forma, modelo, essência necessária ou substância de uma coisa, ex. a causa do homem é sua natureza racional; terceiro, causa é o que dá início ao movimento ou repouso, ex. o autor de uma decisão é a causa dela; o quarto sentido é o fim, ex. a saúde é a causa porque se passeia. Causa material, causa formal, causa eficiente e causa final são todas as causas possíveis segundo Aristóteles. (Nicola Abbagnano, Dicionário de Filosofia. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1960) Situamos o pensamento de Aristóteles na concepção cosmocêntrica do pensamento grego. Ao refletir sobre as organizações Capra (2002) percebe uma semelhança entre a abordagem de Aristóteles e sua própria abordagem. Porém, podemos afirmar que Capra situa-se numa abordagem biocêntrica das organizações. É este caminho que pretendo seguir utilizando o mesmo esquema na abordagem das estruturas do pensamento pedagógico biocêntrico.

uma rede auto-organizadora. O padrão de organização, segundo Capra (2002), determina o processo das relações que se estruturam dentro de um organismo, de uma organização a partir de um sentido identificado como razão de sua existência. À semelhança da organização, elementos “imateriais e orgânicos” determinam nosso comportamento afetivo, assim como biologicamente o potencial genético determina a estrutura orgânica da pessoa, a pigmentação da pele, a cor dos olhos, a fisionomia, etc. Por analogia, à semelhança da organização, elementos “imateriais e orgânicos” determinam nossos processos de conhecimento. Então, nós temos pré-condições para a vivência da afetividade, para formação de estruturas de relações grupais concretas com consciência da finalidade específica dessas vivências. O conhecimento encontra suas pré-condições na mesma origem e tem como fundamento e motivação na afetividade. O conhecimento da Afetividade é, acima de tudo, vivencial e deve teoricamente ser elaborado. Para isso, o Modelo Teórico de Capra é um indicativo para um caminho de investigação que se fará caminhando.

Em primeiro lugar, o padrão de organização ou de configuração das redes de conhecimento de uma pessoa, de um grupo, de uma organização e da espécie hipoteticamente tem seu componente original no código genético. O registro do passado da trajetória do universo como um organismo vivo, a configuração dos conhecimentos que se estabelecem no desencadeamento dos conhecimentos, tem uma estrutura organizada no DNA, com a disposição originária à vivência na medida em que os fatores internos e externos acionam os instintos humanos, despertam a percepção deflagrando a emoção, a formação dos sentimentos, a constituição do saber integrado em nossa inteligência afetiva, em nossa racionalidade cuja fonte originária é o afeto.

Por analogia podemos indicar a existência de uma estrutura “cognitiva, de natureza imaterial, com uma base corporal e orgânica” (CAPRA, 2002), e que se concretiza em nosso potencial de afeto articulado a partir de nossas informações genéticas, sustentadas em bases químicas, dos nossos sentidos e da sua conseqüente percepção sensível, da emoção, dos sentimentos e do conhecimento elaborado por nossa inteligência afetiva. Por natureza da própria vida, essa

estrutura é auto-renovável, “auto-poiética” (MATURANA E VARELA: 1987) assim como uma célula viva. Isso significa segundo F. Capra, que a vida existe onde existe uma estrutura material a ela integrada e que lhe dá caráter de realidade viva (CAPRA, 2002). Assim, o conhecimento tem uma base material, corporal, orgânica e racional que permite sua dinâmica e sua expressão carregada de significado.

Causa formal é sinônimo de forma, parte intrínseca do composto que forma o padrão de organização. É determinante e especificadora do que resulta quando colocada em ação. É um potencial que acionado vai dar resultados de acordo com a sua natureza. Ex. uma semente de carvalho é a causa formal da árvore carvalho que surge quando é operado o processo de germinação, nascimento, crescimento, florescimento, frutificação. O potencial de conhecimento inerente à nossa estrutura corporal dos sentidos, instintos, emoção, sentimentos e inteligência, quando colocados em ação, vão resultar no conhecimento da complexidade.

A dimensão principal da forma estrutural e originária ou padrão de organização do conhecimento é a afetividade. Grande parte da estrutura da afetividade situa-se em nosso corpo. Originariamente o potencial afetivo, a capacidade de dar e receber amor, a capacidade de rejeitar, odiar, rechaçar está registrada em nós. O contato com a realidade desencadeia em nosso organismo a série complexa de sensações, emoções e sentimentos oriundos dessa fonte. Esse potencial pode ser expresso e desenvolvido através de processos educativos indutores.

O contato com a realidade de distintas dimensões afeta originariamente esta capacidade de querer, de gostar, de amar ou de sentir o contrário. É através das janelas dos sentidos que entramos em contato com a realidade e expressamos nossas sensações, emoções e sentimentos afetivos e temos os elementos para a construção sistemática do conhecimento. Vamos destacar cada uma dessas dimensões com o sentido que se trata de um ensaio e que, portanto serve para a discussão e manter um processo de construção de conhecimento aberto.

## **A. NOS SENTIDOS:**

A afetividade estrutura-se em nossos sentidos, nessas janelas de conexão do homem com o mundo. Uma dessas estruturas são os olhos.

Olhos: pela visão e pelas formas de olhar o outro, o aluno, a realidade. A complexidade da estrutura dos sentidos é o palco do processo extremamente dinâmico de nossa interação afetiva com o mundo, com o outro e conosco mesmo. Através dos nossos olhos expressamos aprovação ou reprovação, nossa atração ou rejeição a alguém. Através do nosso olhar e de suas diversas formas nós qualificamos, aprovamos, reconhecemos, limitamos ou acolhemos alguém em nossa vida. Este fenômeno é percebido vivencialmente por nossos educandos.

Ouvidos – pela audição podemos escutar, ouvir, acolher o outro, o aluno.

Através dos ouvidos nós ouvimos o outro, ouvimos os sons, os ritmos, as harmonias e o barulho do mundo. Pela audição nós acolhemos a voz do outro, o canto do outro, seu grito emocionado, sua palavra de súplica e de reconhecimento. Quando escutamos podemos amar ou rejeitar o que estamos ouvindo. É o nosso afeto acionado.

Pele: pelo tato temos o toque, a carícia, o abraço que permitem sentir a textura da pele do outro, do corpo dos objetos no ambiente. É o toque o ato que nos põem em contato sensível com o outro. Isto nos dá acesso a algo invisível, ao ser do outro. A carícia é um ato profundamente afetivo quando feita com amor. Pode ser uma forma de ferir quando agimos com aspereza e toxidez. Tocar a pele do outro pode ser surpreendente e levar-nos ao núcleo da identidade humana.

Aparelho do olfato: pelo olfato sentimos o aroma, cheiramos o outro. Quem não lembra o cheiro da pessoa amada ou detestada. Guardamos pela vida afora o cheiro das pessoas marcantes em nossa existência. O aroma de uma fruta, o perfume de uma flor, o cheiro da floresta, nos atraem. Rejeitamos os cheiros da deterioração de objetos orgânicos e o cheiro de pessoas que irradiam a falta de cuidado consigo mesmas. É o afeto que está ligado a essas formas de percepção dos nossos sentidos.

Boca: pelo paladar acessamos ao sabor das coisas, do outro. O afeto é nutritivo do nosso ser e muitas pessoas ficam somente neste momento inicial do afeto e tornam-se obesas por comer demais, atribuindo aos alimentos o que não encontram de nutritivo nas outras pessoas. No nível do amor diferenciado pelo parceiro a relação afetiva e o vínculo são expressos de uma forma muito forte porque “nos comemos”. “Nos nutrimos do outro na sua totalidade” e nutrimos ao outro num banquete de fusão e de orgasmo na entrega.

## **B. NOS INSTINTOS:**

Os instintos são outras dimensões pelas quais se articula nossa afetividade.

Gregário: instinto de proteger-se, nutrir-se e unir-se a um grupo diante da ameaça; diante dos desafios; diante da necessidade de preservar a vida. Somos seres relacionais e temos necessidade de estar juntos. Em determinados momentos precisamos estar sós. É a pulsação da vida e que existe em tantas dimensões do nosso ser. Em momentos de tragédias ou de grandes ameaças as pessoas tendem a juntar-se de forma solidária e proteger-se. Nos primórdios da humanidade em tempos de glaciação os homens se protegiam em conjunto nas cavernas. Assim sobreviveram.

Exploratório: impulso para inovar, investigar, descobrir e expressar a realidade. Nos primeiros anos de vida, quando a criança começa a crescer o instinto exploratório está fortemente ativado na sua forma mais natural. Depois ele é reprimido, negado em função da disciplina, do bom comportamento, da comodidade dos pais. Os

professores não suportam a agitação investigativa dos seus alunos e acabam desmotivando profundamente seus educandos. Há um impulso forte de chegarmos ao conhecimento da realidade e de expressar o que isso provoca em nossa razão, em nossa sensibilidade, em nossa emoção. Um aluno deve apaixonar-se novamente pela pesquisa, pela investigação, saciar o interesse que brota de sua permanente experiência da vida, dos fatos, das situações, dos seus contatos amplos e profundos. A ciência, a filosofia, a arte em todas suas formas são incrementadas por esse impulso de busca do conhecimento total e definitivo que jamais conseguiremos porque a realidade vai se revelando aos poucos e a vida é um processo criativo permanente do novo, do surpreendente, do absolutamente novo.

Sexual: é o instinto relacionado à reprodução e à prolongação da vida. A sexualidade está intimamente ligada à afetividade. Podemos encontrar situações em que elas estão dissociadas na pessoa. Na eminência de uma tempestade ou de grandes catástrofes da natureza, há muitos insetos e animais que acionam seu instinto de reprodução como forma de preservação e reprodução da espécie. Enxames de formigas revoam agitadamente numa dança de reprodução nestas situações. Quando um casal se ama profundamente, este amor torna-se fecundo. A necessidade de expressão desse amor orienta-se para a reprodução da vida. Surge como uma necessidade natural.

Sobrevivência biológica: está implicada em movimentar-se e repousar. A sobrevivência biológica do nosso ser depende da nossa vida em ação, do movimento corporal, da nossa ação e repouso. Uma pessoa que vive de forma sedentária, com o tempo, acumula uma série de deficiências orgânicas que afetam, cedo ou tarde, sua saúde. Caminhar é uma necessidade, assim como o repouso. Se a vida não é acionada sua energia não tem expressão e perdemos a vitalidade. O nosso movimento também se refere aos nossos afetos que precisam expressão para realizar-se. Relacionar-se sexualmente envolve uma dança cósmica em ritmo de amor e em harmonia com o universo. O movimento é uma ação ontológica de crescimento do nosso ser, de amadurecimento.

Fusão e dissolução, Integração, ultrapassagem.

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

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

No homem, os impulsos instintivos culminam em sentimentos altruístas e constituem a gênese do amor. A proximidade de uma pessoa pode provocar uma misteriosa química em nós. Dependendo, se a pessoa provoca atração, ela provocará uma reação química saudável em nossas células, mobilizando nossa mente, o sistema límbico hipotalâmico, o sistema endócrino e a produção de hormônios. Enfim, uma renovação orgânica e do nosso ânimo. Se provocar repulsão a sensação será de mal-estar. A presença do educador é importante na vida do educando, especialmente pela forma como se relaciona e da forma como é e vive.

### **Fatores estruturais da afetividade**

a - A **Identidade**. A afetividade está profundamente enraizada na Identidade compreendida no Princípio Biocêntrico e que se constitui no desenvolvimento de cinco linhas de vivência, cujo processo de integração é articulado pela afetividade. A Identidade, segundo essa concepção, tem dois movimentos: um ascendente e evolutivo, que inicia nas protovivências do bebê e que avança ininterruptamente ao longo de toda a vida, numa perspectiva infinita de crescimento; o outro pulsante e que ocorre no movimento de transe entre a consciência aumentada e integrada com o todo e a regressão, na qual a pessoa se integra profundamente a si mesma. As linhas de vivência que compõem e dinamizam a Identidade humana são os potenciais de contato e de vínculo na linha da afetividade; os

potenciais de desejar e de sentir prazer, na linha da sexualidade; a capacidade de fusão com o cosmo na linha da transcendência; a capacidade de vida e de saúde na linha da vitalidade e a capacidade de partilhar da criação do cosmos, de fazer surgir o novo na linha da criatividade, tão importante também no processo educativo (TORO, 2002: 99-115).

**b - Nível de Consciência.** É o segundo fator estrutural da Identidade humana. A percepção do essencial e o nível de expansão da consciência vinculam o indivíduo ao universo e aos outros seres humanos. A expansão da consciência permite ao indivíduo vincular-se a tudo o que está vivo. Suas tendências são de exaltação e de devoção pelo milagroso fato de existir, amor infinito, compreensão e compaixão. As pessoas, cujo nível da consciência é baixo, não têm visão e percepção da totalidade e vivem girando em torno de conflitos miseráveis (TORO, sd:9).

**c- Nível de comunicação.** É o terceiro fator estrutural da Identidade. Há um nível de comunicação semântica que visa transmitir informações e que se mescla a frases habituais de gentileza. Há, porém, um nível de comunicação mais sutil, acompanhado de um tom de sinceridade, uma linguagem de compreensão íntima, de tácito acordo e que fala mais à alma que ao intelecto. Nesse nível de comunicação as pessoas se sentem vivas. A comunicação através da linguagem tem, geralmente, um sentido preciso, mas adquire significados novos segundo o tom da voz e o componente afetivo. Há algo “diferente” em certas formas de comunicação que adquirem intensidade, calor, sensações sutis, na manifestação-ocultação de significados. Há sinais mais complexos que falam uma nova linguagem de intimidade, de compreensão, uma espécie de acordo silencioso (TORO, sd:9-10).

Na comunicação, segundo Jaspers “flui a cumplicidade absoluta de viver o instante juntos” (JASPERS apud TORO, sd:10). Sem a comunicação de convivência não é possível viver. Exercícios vivenciais (de Biodanza) podem permitir a comunicação neste nível sutil e romper a frieza de nossas relações. Aí a vida flui.

Há certas tendências culturais de “manter a distância” (TORO, sd:10). O individualismo típico do pensamento anglo-saxão (indo-

européu) cria a “respeitosa distância” entre as pessoas. Quantas vezes o professor age por esta concepção. Na realidade, não quer se comprometer. Além de o educador ser atento à natureza da própria linguagem, a do educando, na comunicação ele precisa ser perceptivo para não reproduzir o individualismo típico da nossa cultura (TORO, sd:10-11).

**d - Ecofatores e antecedentes biográficos** são o quarto fator determinante da afetividade. A possibilidade de que existam componentes genéticos na afetividade está em discussão e em comprovação. Pelos estudos de Adrián, Paul Weis, Kenneth Roeder e Erich von Holts, a afetividade das pessoas pode estar determinada, em parte, pelas funções neuro-endócrinas (TORO, sd:11).

As experiências infantis constituem determinantes das tendências afetivas adultas de amor e de ódio. Esses pressupostos são importantes para se atuar em aula. Conhecer a família e a história de cada aluno seria o ideal. O contexto social pode desencadear respostas agressivas nas massas humanas, diante da atuação de governos totalitários.

A afetividade pode ser determinada por fatores genéticos fisiológicos, culturais e ambientais. “Somente um estado de expansão da consciência pode regular as relações humanas e transcender a malignidade que adquirem formas monstruosas no inconsciente coletivo” (TORO, sd:11). É importante o educador perceber que, o que define a Identidade são os ecofatores e os potenciais. Os ecofatores interferem sobre os potenciais, acionando suas possibilidades. No homem, o principal ecofator é humano, é a presença ativa do outro. A forma como eu vivo coincide com a dos outros. Não somos indivíduos. Isso é ilusão.

O sentimento de estar sozinho no mundo é de uma escassez muito grande. Se a célula desenvolve-se sozinha, fora do contexto, torna-se um câncer que mata todo o sistema na ilusão de ser “mais” ela. O sistema de vida hoje sugere a viver cada vez mais sozinho, cada vez mais enclausurado. A mídia e o mercado reforçam o viver sozinho. Enaltece-se o viver sozinho, um quarto incrementado com tudo que sugere o consumismo. Confunde-se a liberdade com o estar só. Para o pensamento burguês, ser livre é ser proprietário individual

e exclusivo. O padrão é muito comercial. Temos que cuidar para não cair em padrões, para não desaprender os vínculos, o viver com os outros, desaprender a afetividade. Isso dá inabilidade de lidar com o outro, de educar. Para isso é necessário viver. A Biodanza resgata os ritos tribais de vínculo (MYRTHES GONZALES, palestra na Escola Biocêntrica de Pelotas. Agosto de 2001)

A linha da afetividade é central na formação da Identidade. Em relação com a criatividade, a sexualidade, a transcendência, a vitalidade, a afetividade tem uma organicidade de teia. Lembramos a teoria da Matriz S, cuja abordagem filosófica é nomeada *bootstrap*, segundo a qual o universo é compreendido como uma teia de eventos inter-relacionados, mas com a afetividade na posição central. Ela é o eixo. Da mesma forma, a afetividade é a categoria básica para compreender as relações econômicas, políticas, sociais e culturais que veremos em momento posterior.

A afetividade é complexa. Tendo duração no tempo torna-se um sentimento, participando também da consciência e da representação simbólica. A simbologia é traduzida em todas as formas de mitos os quais têm uma linguagem da vida. A afetividade, dissemos, tem uma base instintiva. O instinto ativado provoca a sensação. A sensação desperta a emoção. Existem emoções que temos necessidade de elaborar. Aí passamos a simbolizá-las. Nessa medida as sedimentamos. Quando as lembramos alguns dias depois, é porque já se tornaram sedimentadas, se tornaram sentimento. A afetividade é sentimento que brota do instinto, passa pela sensação, é vivida como emoção; elaborada na consciência se torna sentimento. Sentimentos são emoções com duração no tempo: amor, ódio, ciúme, solidariedade... A emoção que lembramos depois de uns dias virou sentimento. No sentimento de abundância afetiva, podemos “esparramar” esse amor. No sentimento de escassez, assumimos uma postura similar estereotipada pelo mercado que apregoa a retenção e a frugalidade para construir o lucro.

A estrutura do ego tem a ver com a Identidade. O núcleo da Identidade é formado pela interação entre os elementos genéticos mais as influências do ambiente. A estrutura do ego seria uma tênue na Identidade. Às vezes ele se apresenta forte para não entrar em

contato com a Identidade. Às vezes é fraco possibilitando a expressão da Identidade.

Outro elemento afetivo ao qual o educador deve estar atento é que a afetividade pode estar ligada à sensibilidade ou não. Há pessoas que são afetivas, mas que não conseguem expressar sua afetividade. Hitler era uma pessoa extremamente sensível. A base do nazismo é a estética assentada na sensibilidade, na inteligência e na falta completa do amor. O nazismo é uma manifestação profunda das patologias da afetividade. Foi capaz das maiores brutalidades contra as diversidades dos cigamos, dos homossexuais, dos comunistas, dos semitas à quais dirigiu sua investida. Um aspecto da educação é exercitar para a sensibilidade, para a expressão das emoções e dos sentimentos, de forma integrada e saudável.

### **NAS EMOÇÕES**

O afeto surge da forte sensação mobilizadora de atração ou repulsa. Amor, raiva, medo constituem exemplos de emoção. Segundo Maturana (1997) a emoção é propriamente o elemento constitutivo ontológico do ser. Surge da relação emocionada de vínculo com o outro, isto é, o amor.

Para Humberto Maturana, o homem surgiu no momento em que os primatas passam a utilizar da linguagem, originária em certa intimidade do viver cotidiano, na qual eles compartilhavam alimentos, sensualidade, criação dos filhos, cuidado com as crias. A linguagem permitia a coordenação dessas ações. Afirma o biólogo:

... mas é o fundamento básico do emocionar-se do mamífero e do primata que torna essa convivência possível. A emoção que torna possível essa convivência é o amor, o domínio de ações que constituem o outro como legítimo outro, na convivência, segundo o que eu digo (MATURANA: 1997: A ontologia do ser:46 ).

A emoção é corporal e perpassa todo nosso organismo causando rubor, calor, ansiedade, mobilização das vísceras, aceleração da pulsação, alteração na respiração, fluxos sanguíneos diferenciados, etc.

## **NOS SENTIMENTOS:**

Este amor se concretiza nos sentimentos de amor, de empatia, de repulsa, de amizade; de fraternidade; maternidade; paternidade; amor diferenciado; amor indiferenciado; solidariedade; cumplicidade; paixão. Maturana entende que nossa evolução se processa na intimidade da convivência perpassada da emoção do amor como constitutivo da linhagem humana. Em sua obra “Ontologia e realidade” (1997: 110-122), o autor afirma:

Nessa história evolutiva, isso de estar na linguagem, nessa intimidade da convivência, entrelaçado com o emocionar-se que tem o amor como emoção fundamental, tudo isso se torna parte do viver que se conserva e que constitui a linhagem à qual pertencemos (MATURANA: 1997: 46).

Fica mais explícito o elemento constitutivo do amor na nossa corporeidade, nas dimensões neurofisiológicas e anatômicas que ocorreram em milhões de anos. Isso se tornou um modo de viver humano ao mesmo tempo em que o homem se constituiu.

Essa é uma história de vários milhões de anos. E tem que ser assim porque as transformações fisiológicas, neurofisiológicas e anatômicas que ocorreram no sistema nervoso, no organismo, não podem ter ocorrido em 10, 20 ou 50 mil anos. Isso requer muito mais tempo. Mas ao mesmo tempo em que ocorreu essa transformação no modo de viver que era conservado, o humano se constituiu (MATURANA: 1997: 46-47).

A linguagem, permeada da emoção do amor, tornou-se um modo de viver, um modo de ser, passou a ser a ontogenia do ser humano. A tal ponto isso se configura, que nós temos uma fisiologia dependente do amor.

O linguajar e o emocionar juntos, ou seja, o conversar passam a constituir o modo de viver. As características desse modo de viver nos processos de desenvolvimento se tornaram, então, parte do modo mesmo de ser, da ontogenia humana. Então, nós somos animais dependentes de um viver no qual essas condições se dêem — tanto do ponto de vista das relações como do ponto de vista da fisiologia. Nós temos uma fisiologia dependente do amor. E isso se nota em como se altera a fisiologia quando se interfere com o amor (MATURANA: 1997: 47).

Enfim, o amor passa a ser a possibilidade da recuperação do processo ontológico do homem quando ele adoecer.

Nota-se que as patologias que surgem nas interferências com o amor, que são as neuroses, as alterações psicomotoras, os distúrbios da convivência, corrigem-se com o restabelecimento do amor como um domínio de ações que constituem o outro como legítimo outro na convivência (MATURANA: 1997: 47).

Isto é tão importante no desenvolvimento corporal, emocional e social da criança que Maturana afirma o seguinte:

Isto é particularmente central na epigênese, a história de desenvolvimento da criança. Quando essas coisas se alteram a criança não cresce no amor, sua fisiologia se distorce, surgem problemas de desenvolvimento, problemas de relação, problemas fisiológicos, psicológicos. Quando isso ocorre altera-se também seu ser social, se não cresce no amor, altera-se sua fisiologia e, com isso, sua configuração de mundo. Porque o mundo em que a criança vive é uma expansão de seu ser corporal e, portanto, de como ela vive sua corporalidade. A corporalidade pode ser vivida no respeito por si mesmo e no respeito pelo outro, que se dá na confiança, uma confiança sincera, não hipócrita. Então não cresce no amor, não cresce como um ser social (MATURANA: 1997: 47).

Em relação à questão do relacionamento Feliciano Flores (2006), lembra:

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

*competição não é e nem pode ser sadia porque se constitui na negação do outro” WWW.pensamentobiocentrico.com.br , 5. Ed.*

A forma de ser e de viver competitivos tem como reflexo a negação do outro, da humanidade enquanto possibilidade de fraternidade, de solidariedade.

E a negação do outro é a negação da própria humanidade, enquanto espécie, enquanto comunidade, enquanto irmandade. O trabalho cooperativo é raramente considerado: o meu “colega-adversário” será um outro “competidor” no Vestibular e na exigente arena do citado mercado de trabalho (MATURANA: 1997: 48).

E a escola nega a possibilidade natural de integração, cooperação, interação saudável e construtiva dos educandos e da comunidade escolar.

Os movimentos instintivos de associação, cooperação, divisão de tarefas e integração, típicos dos organismos e comunidades vivos, são absolutamente negados na escola como reflexo do que ocorre na sociedade. Neste particular, temos que admitir que a escola não poderia ser outra na sociedade em que vivemos (MATURANA: 1997: 49).

## **NA RAZÃO: COMO INTELIGÊNCIA AFETIVA**

Numerosos estudos experimentais têm estabelecido relações profundas entre o "mundo emocional" e a inteligência. As emoções são inseparáveis do pensamento. Isto é verdadeiro no sentido de que as emoções podem inibir ou estimular a tomada de decisões em um momento dado.

Em realidade, a inteligência faz parte de todas nossas funções e de nossa história existencial. Pensamos não somente com o cérebro mas com todo nosso corpo.

Rolando Toro (Apostila, sd) considera que podemos considerar o instinto como uma inteligência cósmica, uma

capacidade inata para responder a estímulos específicos que facilitam a adaptação e a conservação da vida.

A vivência é uma experiência vivida com grande intensidade por um indivíduo em um tempo "aqui - agora" (gênese atual), abarcando as funções neurovegetativas e sinestésicas. As vivências constituem uma porta através da qual penetramos no puro espaço do ser, onde o tempo desaparece e somos aqui e agora. A vivência é ação densa de emoção, é movimento com emoção; é o agir conectado com a vida.

A vivência tem, portanto, uma dimensão ontológica que nos comunica com a profundidade de nosso ser; possui, além disto, uma influência reguladora quando contém uma qualidade afetiva.

Estas duas instâncias, instinto e vivência, se encontram profundamente ligadas e formam parte de nossa raiz biológica de vínculo com a vida.

Os sentimentos são modos de sentir, sistemas de tendências, predisposição a sentir determinadas emoções. Rolando Toro afirma que o fator permanente que integra e dá estrutura à inteligência como função global é a afetividade.

### **A Inteligência Afetiva**

Rolando Toro<sup>3</sup> estabelece uma teoria sobre o que chama de inteligência afetiva. A afetividade é determinante na evolução do ser humano, em toda sua vida. O afeto é a base estrutural da inteligência. O conjunto da experiência humana, desde a mais originária se articulam na relação afetiva do homem com o mundo.

A afetividade determina a evolução completa do ser humano, desde a etapa intra-uterina até a maturidade. A inteligência tem sua base estrutural na afetividade. Todo o processo de adaptação inteligente ao meio ambiente e a construção do mundo se organiza

---

<sup>3</sup> Na Apostila da Escola Biocêntrica de Formação de Facilitadores do Curso de Formação Docente em Biodança, sd.

em torno das experiências primárias da relação afetiva. Podemos legitimamente falar de “inteligência afetiva”(TORO, sd: 11).

Da mesma forma Rolando coloca a Afetividade como o maior condicionante da aprendizagem, da memória e da percepção. O afeto seria a fonte originária da motivação para o conhecimento. Do mesmo modo seria o elemento chave para a constituição da memória e da percepção. “A capacidade de aprendizagem, a memória e a percepção estão fortemente condicionadas pela afetividade.”(Toro,sd: 11).

A trajetória existencial do ser humano e suas motivações para viver são marcadas pela emoção. “As motivações existenciais que, no fundo, desenharam nossa trajetória pela vida são de natureza emocional.” (Toro,sd: 11).

A valoração, as escolhas e preferências e o próprio juízo estético estão relacionados diretamente pela afetividade. “A estrutura seletiva, as preferências e o juízo estético estão diretamente influenciadas pela afetividade”(Toro,sd: 11). O processo valorativo que se dá na subjetividade da experiência singular de cada um está determinado pela afetividade e não pela capacidade de lógica de pensar. Rolando chama a afetividade de inteligência biocósmica. Na integração da inteligência e da afetividade se realiza a aprendizagem da linguagem, da literatura, da poesia, da arte como um todo.

A consciência ética não é uma manifestação intelectual ou das funções lógicas; a afetividade é a inteligência biocósmica. A consciência ética tem suas raízes na forma de estruturar emocionalmente o mundo e a relação com os outros seres humanos. A aprendizagem da linguagem, da literatura, da poesia, da arte em geral, possui uma gênese afetiva.(Toro, sd: 11).

Rolando entende ser urgente a necessidade de estudo aprofundado da estrutura da afetividade uma vez que nossa cultura encontra-se estruturada em uma profunda patologia afetiva. Neste sentido afirma que a afetividade é o gênio da espécie. “O gênio da espécie não é a inteligência mas a afetividade orientada para a tolerância, a compaixão, a amizade e o amor” (Toro, sd: 11)

Um dos elementos da estrutura formal do conhecimento é a Inteligência Afetiva. A inteligência afetiva não é um tipo especial de inteligência. Todas as formas diferenciadas de inteligência motora, espacial, mecânica, semântica, social, etc., têm uma fonte comum: a Afetividade. Para compreender isto, é necessário examinar as relações entre inteligência, percepção, elaboração simbólica e nível de consciência.

Para Rolando Toro uma definição mais essencial de inteligência seria a capacidade afetivo-motora de estabelecer conexões com a vida e relacionar a identidade pessoal com a identidade do universo. Todos os membros da humanidade possuem este potencial, sejam eles selvagens ou civilizados, cultos ou ignorantes, mas está profundamente bloqueada pela dissociação afetiva que enluta a sociedade.

Conectar-se com a vida, é participar da inteligência cósmica.

## **Emoção e Afetividade**

“O impacto causado pela difusão do conceito de Inteligência Emocional nestes últimos anos representa a preocupação popular por superar as tendências à abstração nas concepções sobre inteligência, dissociadas da totalidade do ser humano” (TORO, 2006:182)

Pois bem, Toro acredita que chegou o momento de pôr um pouco em ordem intelectual esta legítima preocupação pelas novas formas de inteligência e sua integração com a totalidade das funções humanas. Esta preocupação é coerente com a Teoria da Complexidade proposta por Edgar Morin (2002) e Murray Gell-Mann<sup>4</sup>(1929). Segundo esta teoria, o conceito clássico de inteligência

---

<sup>4</sup> Murray Gell-Mann (1929-) es un físico estadounidense, se le otorgó el Premio Nobel de Física en 1969 por sus descubrimientos sobre partículas elementales. La teoría de Gell-Mann aportó orden al caos que surgió descubrir cerca de 100 partículas en el interior del núcleo atómico. Esas partículas, además de los protones y neutrones, estaban formadas por otras partículas elementales llamadas quarks. Los quarks se mantienen unidos gracias al intercambio de gluones. Junto con otros investigadores construyó la teoría cuántica de quarks y gluones, llamada cromodinámica cuántica.

é extremamente simplista e não considera as implicações com aspectos mais profundos e complexos da mente humana.

Na investigação de Raúl Terrén e Rolando Toro revelou que a inteligência aumentava com a prática de biodanza.

Estabelecimento da diferença conceitual entre emocionalidade e afetividade em relação com a inteligência: (TORO, 2006:182-3)

1. AS EMOÇÕES	2. AFETIVIDADE
1. As emoções são transitórias. São produzidas no “aqui-agora”.	Os Afetos têm duração no tempo.
2, surgem a frente a um estímulo específico (agradável ou desagradável)	Têm uma evolução lenta a partir de afinidades profundas.
3. Possuem um forte componente instintivo-vivencial.	Além do componente instintivo-vivencial, têm elementos de consciência e elaboração simbólica.
4. Têm padrões expressivos neurofisiológicos (expressão facial e respiração).	Tem um forte componente introspectivo que não se expressa através de padrões típicos.
5. Têm tendência a manifestar-se através da motricidade e do sistema neurovegetativo. (simpático e parassimpático)	Manifesta-se em níveis somáticos profundos do inconsciente coletivo e do inconsciente vital.
6. As emoções não geram inteligência, mas comportamentos espontâneos.	A afetividade gera inteligência racional, amizade, ternura, compaixão. A afetividade promove a capacidade de identificação com outros.
7. As emoções não induzem empatia, mas expressividade e contágio psíquico.	A afetividade é a base da consciência ética.
8. As emoções reforçam o ego.	A afetividade dá acesso à transcendência (transcendem o ego).
9. As emoções fundamentais são: a raiva, o medo, a alegria e a tristeza.	A afetividade se expressa por: amor, amizade, empatia, solidariedade e consciência ética.
10. Induzem atitudes de rechaço ou atração.	Introduzem sentimentos adaptativos de aceitação, compromisso e generosidade.
11. As emoções têm suma representação anatomo-fisiológica no	A afetividade constitui uma função mais complexa. Está ligada à

Murray Gell-Mann es el autor de The Quark and the jaguar, Adventures in the simplex and the complex, un ensayo de divulgación científica con carácter autobiográfico editado en España por Tusquets bajo el título El quark y el jaguar. Aventuras en lo simple y lo complejo.

Sistema Integrador-Adaptativo-Límbico-Hipotalâmico (SIALH)	função de registro permanente e evocação da memória, á elaboração cortical de valores, á consciência ética, às estruturas simbólicas do inconsciente coletivo (arquétipos) e às variações endotímicas do humor (inconsciente vital)
--	---

A partir destas distinções, descobrimos que a prática de Biodanza eleva a inteligência global e do detalhe (Critério de Rorschach<sup>5</sup>), eleva a inteligência abstrata (Critério de Raven), aumenta a inteligência musical, motora, espacial e, sobretudo, a Inteligência Afetiva(TORO, 2006:183)

As expressões máximas da inteligência humana são o amor e a amizade. O amor é uma interação sutil entre duas identidades que buscam alcançar uma só identidade com outro. É um impulso de fusão com outros. O amor não é um estado momentâneo, mas um "processo" que envolve toda a existência (TORO, 2006:183-4).

O conhecimento biocêntrico se configura a partir da possibilidade de conhecermos a realidade, que está na totalidade do nosso organismo: os sentidos, os instintos, a emoção, o sentimento e a nossa racionalidade integrados num único e complexo organismo. Em nossas células temos um potencial genético de conhecimento que se alarga para a estrutura dos sentidos, dos instintos, da emoção, do sentimento e da racionalidade. Esta estrutura é a estrutura formal do conhecimento pedagógico centrado na vida.

A natureza mesma das coisas, do cosmo, do homem, tudo configura um processo de vida e conhecimento, uma dança viva, uma manifestação do novo, da beleza, da bondade, da amorosidade e da pulsação. A configuração de uma verdade que se manifesta gradativamente revelando sua luminosidade num horizonte que nos evoca a uma proximidade crescente e integradora do mistério que

---

<sup>5</sup> O teste de Rorschach é uma prova psicológica projetiva desenvolvida pelo psiquiatra suíço Hermann Rorschach. O teste consiste em dar possíveis interpretações a dez pranchas com manchas de tinta simétricas. A partir das respostas obtidas pode-se obter um quadro amplo da dinâmica psicológica do indivíduo. As pranchas do teste, desenvolvidas por Rorschach, são sempre as mesmas. No entanto para a codificação e a interpretação diferentes sistemas são utilizados.

constitui o próprio fenômeno da vida; mistério crescente de verdade, beleza, de força mobilizadora.

Ao falar da categoria fundamental que caracteriza esta dimensão, Ruth Cavalcante se reporta a Rolando Toro que aponta para o conceito de Inteligência Afetiva, distinguindo emoção e afetividade.

Se priorizarmos o afeto é porque ele vai à história vital, à célula e surge quando a emoção se repete e cria um terreno permanente, que dura no tempo. Entendemos que a afetividade tem origem no vínculo, contribuindo para uma conectividade significativa orientada para a evolução (CAVALCANTE, 2001:8).

E a autora segue afirmando que

...a afetividade possui elementos de consciência, de valores, de compromisso, de componentes simbólicos. Vinculada à percepção, estimula as estruturas cognitivas, favorecendo à construção do conhecimento crítico, tendo como base metodológica a problematização, o diálogo e a vivência (CAVALCANTE, 2001:8).

Estes três elementos seriam os modos de acionar este potencial de conhecimento.

Encontramos uma construtora do conhecimento pedagógico biocêntrico que nos mostra que, de acordo com essa metodologia muitos educadores biocêntricos estão sistematizando a Educação Biocêntrica a partir da ação pedagógica.

É um repensar a educação que ajude as pessoas a aprender a viver e a conviver, tendo como ponto de partida, o respeito à vida e a convivência amorosa, e como método, um enfoque reflexivo e vivencial na prática pedagógica, em que aprendemos pelo cognitivo, pelo intelectual e também através das emoções, dos sentimentos, das sensações e das intuições (CAVALCANTE, 2001:9),

Estes educadores retomam os mesmos fundamentos formais do processo de conhecimento através da atividade educativa.

## II. DINÂMICA: A CAUSA EFICIENTE

A causa eficiente é aquela que, por sua *ação-física*, produz o *feito*. Um exemplo pode ser o seguinte: O escultor é causa da estátua, como estátua.

Em nível afetivo é o desencadeamento dos processos vivos de organização da relação afetiva em rede, os processos pelos quais a Afetividade se realiza. É a realização dinâmica do padrão de organização na essência viva das relações de afeto da pessoa consigo mesma, com o outro e com o cosmo. Em nível do conhecimento, nesse sentido, os sistemas vivos são sistemas cognitivos, nos quais o processo de cognição está intimamente ligado ao padrão de autoipse. É um sistema cognitivo amplo ligado ao padrão de autoprodução do ser humano, não só uma reprodução biológica, mas de autoprodução da própria essência desse ser de relações afetivas, reprodução do grupo. Assim como os alimentos reproduzem e sustentam a vida em nosso organismo biológico, a Afetividade nutre a existência do próprio ser humano em suas dimensões espirituais e orgânicas. O padrão em rede em si mesmo é considerado imaterial (CAPRA, 2002, 99).

Caracterizada, então, teoricamente como processo, vamos encontrar a dinâmica viva, presente e relacional da Afetividade sempre que se dá a conexão com a realidade no fluxo da vida. A Afetividade viva, vivencial, emocionada, tornada emoção, sedimentada nos sentimentos, expressa numa racionalidade afetiva, é a dimensão mais profundamente dinâmica do fato da vida. A vida é movimento aberto, acontecimento que se concretiza como Afetividade, Criatividade, sexualidade, vitalidade e transcendência e com isso todo o conhecimento.

O processo da vida em ação é o próprio processo permanente do conhecimento em atividade. Ele brota da conexão do nosso ser com a realidade, viva e em movimento aberto e permanente, característico da própria vida. Tudo acontece pelo contato dos nossos

sentidos com a realidade. Este provoca nossa mobilização instintiva, porque o contato nos permite gostar ou não gostar daquilo que é percebido. Quando somos atingidos por essas sensações e percepções surge em nós um fenômeno conhecido como emoção. Ao gostarmos de algo que nos atrai que nos provoca afinidade, somos mobilizados em nosso afeto, em nossa capacidade de amar. A repetição da emoção afetiva origina o sentimento de amor. Ele se torna a fonte motivadora do conhecimento que vai se elaborar em nossa inteligência. Na verdade conhecemos com o corpo inteiro, com a totalidade de nosso ser.

Nessa **estrutura dinâmica**, nessa potencialidade ativa do conhecer biocêntrico vamos reconhecer o contato dos sentidos com a realidade, a mobilização instintiva em função da vida, o movimento emocional, a sedimentação dessas emoções repetidas, a motivação afetiva para conhecer, a mobilização ética e política irreversível diante do conhecimento da alteridade do outro na vida, a necessidade de expressão estética diante da beleza, o cultivo e expressão do pensamento aberto pela conexão com a vida e o universo e a necessidade de recriar a tradição cultural a partir do novo paradigma. Estamos falando do padrão de organização indicada antes, porém em ação, em pleno processo de conhecimento centrado na vida.

No trabalho de construção da Educação Biocêntrica e do Conhecimento Biocêntrico são integradas a Educação Dialógica, o Construtivismo, o Holismo e a Educação Biocêntrica. Conceitos, teorias e práticas estão conectados em rede entre si. O reflexo disso é a expansão da Educação Biocêntrica para a Ação Comunitária, penetrando nas organizações, ajudando a criar em cada espaço um mundo de harmonia, de fraternidade, de solidariedade, “evidenciando a importância de realizarmos uma prática pedagógica voltada pra valorizar as dimensões do espírito e do afeto cultivando a inteligência afetiva numa reeducação para a vida” (CAVALCANTE, 2001:10).

O cultivo da inteligência afetiva é essencial, na Visão Biocêntrica, na percepção do Princípio Biocêntrico, no processo da Educação Biocêntrica e na construção da Cultura Biocêntrica.

O conhecimento biocêntrico é um conhecimento que acontece no processo vivencial, no fluxo do viver, no ser, no organizar, enfim em todo complexo de nossas ações e experiências, a partir da nossa conexão com a realidade. A construção do Conhecimento Pedagógico Biocêntrico, desde seu germinar, crescer, expandir e frutificar acontece na constante ação integral do Educar Biocêntrico e da reflexão centrada sobre ele, mobilizada pela inteligência afetiva.

Quando Rolando Toro falava originariamente da Educação Selvagem se referia à possibilidade do ser humano vir a se manifestar por inteiro através dos seus instintos resgatados, garantindo a conservação e a qualidade de vida. Mover-se, conectar-se, expressar-se, nutrir-se, harmonizar-se são ações de expressão da vida que delineiam o paradigma que dá suporte à estrutura teórica da Biodanza: o Princípio Biocêntrico. A Educação Selvagem estava voltada para a vida instintiva e ecológica, apoiada no Princípio Biocêntrico, até suas conseqüências psicológicas, sociais e pedagógicas, para aí focar duas dimensões que dialeticamente se constroem a partir do nascimento: a vida instintiva e a construção do conhecimento biológico e social.

Assim nascia a Ed. Biocêntrica tendo como mediadora a Biodanza. O enfoque seria a construção do conhecimento crítico, tomada de consciência e a conscientização. A sua expressão exige uma ação no mundo através do diálogo com o outro para a transformação da realidade individual. Para isso, fala Ruth Cavalcante, é preciso desenvolver acima de tudo a afetividade e a criatividade.

No **método biocêntrico** de construção do conhecimento o que fortalece a função de conexão com a vida é a estimulação, facilitação e formação de vínculos impulsionadores das estruturas cognitivas, tendo como referencia a vivencia, os instintos e a expressão dos potenciais genéticos.

Por coerência, a avaliação será realizada em forma de auto-avaliação e avaliação junto com o professor, respeitando o ritmo de aprendizagem e evolução do aluno e do grupo. Os principais teóricos são Paulo Freire, Vygotski, Rolando Toro, Cezar Wagner, Lima Góis, Ruth Cavalcante.

Educação biocêntrica é um permanente diálogo entre teoria e prática e, segundo Rolando Toro ela parte do novo paradigma o Princípio Biocêntrico, cujo objetivo é a conexão com a vida. A imagem de homem proposto é a de um homem relacional, ecológico e cósmico. Por isso, na Educação Biocêntrica podemos ultrapassar a abordagem culturalista da educação para uma orientação à sobrevivência e restabelecimento das funções originárias da vida, e cultivar as funções que regulam o sistema vivente humano (Apostila do Módulo de Educação Biocêntrica).

É de grande especificidade o tratamento do tema Inteligência Afetiva nesta teoria do conhecimento. Toro defende a utilização de mecanismos pedagógicos para o desenvolvimento da Inteligência Afetiva. Apresenta a hipótese que nossa inteligência é parte de todas as nossas funções e de toda nossa história existencial. “Pensamos não só com o cérebro, mas com todo nosso corpo” (Toro, Apostila do Módulo de Educação Biocêntrica).

Toro entende que “o fator permanente que integra e dá estrutura à inteligência como função global é a afetividade”. Isso nos leva a pensar que efetivamente a fonte nutritiva do processo de conhecer é nossa afetividade que no seu momento originário inicia no contato dos nossos sentidos com a realidade. Isto desencadeia em nós atração ou recusa pelo objeto conhecido. De qualquer forma se trata de um tipo de informação que ativa nossa emoção e nosso sentimento para desencadear um processo de reflexão e de investigação, acionando nossa capacidade intelectual permeando-a dessa mobilização.

Por essa razão, quando assumimos um objeto de pesquisa que realmente é pertinente à vida, à experiência e à vivência, ele nos apaixona. Se não nos apaixonarmos na pesquisa ele efetivamente não acontece. É uma ação sem ela, sem combustível ou sem a fonte originária para mantê-la em movimento. A dificuldade de encontrar dinâmicas, técnicas e desafios que mobilizem o aluno para a construção do saber com o sabor da vida é fator que preocupa e frustra muitos educadores.

Rolando acrescenta que a Inteligência afetiva não é um tipo especial de inteligência, mas todas as formas diferenciadas de

inteligência: motora, espacial, mecânica, semântica, social, etc., têm uma fonte comum: a afetividade.

Segundo Wallon, a afetividade não é sinônimo de emoção, e sim as emoções são manifestações da vida afetiva, da mesma forma que os sentimentos e os desejos. A Educação Biocêntrica pretende despertar a afetividade nas pessoas, ampliando sua percepção e expandindo sua consciência ética, o que não permite o controle, a domesticação ou o bloqueio da afetividade. Este bloqueio da afetividade ocorre na maioria das casas de ensino desenvolvendo um verdadeiro estímulo à competição (CAVALCANTE, 2001:45).

Desenvolver a Inteligência afetiva vai ao sentido de um desdobramento da consciência afetiva. É o ponto de partida para a evolução integrada de todas as formas de inteligência. Organiza a percepção e o pensamento assim como todas as funções mentais. Cria a capacidade de estabelecer conexões com a vida, relacionar a identidade pessoal com a identidade do Universo (CAVALCANTE, 2001:45).

Ruth Cavalcante acrescenta que essa capacidade potencial está profundamente bloqueada pela dissociação afetiva imperante em nossa cultura e em nossa sociedade, atingindo a auto-estima das pessoas, a sua capacidade de resolver conflitos e particularmente, a capacidade de compreensão e amor. A autora, assim como Rolando Toro, caracteriza a afetividade como uma das funções psicológicas das mais reprimidas da nossa época. Compreende-se, assim, que o processo de aprendizado, do estímulo ou impulso investigador, da fonte nutritiva do processo de construção do saber fica comprometido e o conhecimento prejudicado. Assim, ao darmos atenção, qualificação, cuidado especial a um aluno ou a um grupo com dificuldades afetivas, podemos atingir um nível de alegria, entusiasmo, respeito, engajamento do educando, construindo um conhecimento engajado, transformador e integrado com a emoção e os sentimentos. Uma relação afetiva integrada e em rede com um grupo é a fonte de nossa “autoridade” baseada na força do amor e da integração.

Em termos metodológicos, então, a construção desse conhecimento é mediada pelo diálogo a serviço da vida. A

aprendizagem é uma autodescoberta e uma autoconstrução. Por isso a construção do saber é acompanhada pela expressão das emoções integradoras através da música, do movimento e emoção.

No mesmo processo busca-se a expressão dos potenciais criativos na relação dinâmica entre a arte e a ciência. A criatividade existencial como possibilidade de ultrapassagem potente e fluida dos obstáculos, dos desafios e das exigências pessoais e sociais de toda ordem. A criatividade como possibilidade de expressão da emoção estética desfrutada na conexão com a profundidade do ser que se revela.

Talvez a principal e mais pertinente forma de articulação do conhecimento biocêntrico seja a vinculação com o meio ambiente, ou seja, com o outro, consigo mesmo e com a natureza. Trata-se de ultrapassar aquele pretensioso olhar de objetividade moderna que, em seu antropocentrismo reduz tudo a algo que pode ser medido, pesado, dominado tecnicamente e submetido como propriedade dessa subjetividade fechada, individualista e competitiva. Com certeza a mais ampla forma de acesso ao saber é o cultivo de rituais de vínculo consigo mesmo, com o outro e com a totalidade.

Outro movimento metodológico biocêntrico é o despertar o espírito de solidariedade e convivência amorosa através de uma conscientização que brota de gestos amorosos, de vivências afetivas, de cultivo da solidariedade, desejo natural e profundo do ser humano. Então a educação passa a ser cooperação com o processo básico de socialização do educando.

Fundamentalmente o caminho da aprendizagem se faz pela interação, vivência, reflexão como já foi afirmado acima. O amor passa a ser a fonte de re-ligação com a vida, por isso o exercício de desenvolvimento e expressão da afetividade. Enfim, aprende-se a conhecer através da autopoiese (Maturana e Varela), da autoconstrução. Viver é conhecer, conhecer é viver.

Na perspectiva da **relação professor – aluno**, o profundo respeito e cuidado do professor com seus educandos e vice-versa permite a interação orientada pela consciência ética.

As relações não se estabelecem da cátedra para alunos em fileiras, mas numa relação horizontal, circular e transdimensional, ou seja, uma relação em rede caracteriza o processo de construção cooperativa do conhecimento. Fritjof Capra (2002) defende a tese que uma organização, um grupo em rede de vínculos potencializa suas capacidades criativas, investigativas, políticas e sociais. A preciosidade que dá consistência e eficácia na construção deste saber centrado na vida é a relação dialógica e amorosa.

Por isso há uma cooperação afetiva e aprendizagem mútua. O ocidente é marcado pelo individualismo, pela dissociação, pela competição e o saber é um instrumento de poder, por isso não é partilhado. Assim tudo depende do cultivo de vínculos, da relação de empatia (CAVALCANTE, 2001:55).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Assim, apresentamos aos leitores uma reflexão sobre o pensamento pedagógico biocêntrico. Sentimos prazer e satisfação em elaborar e refletir as distintas dimensões do que entendemos que seja importante no processo pedagógico a partir dos recursos utilizados por Aristóteles, incrementados por Fritjof Capra com a visão da Teia da Vida. Vejo em Capra a superação da visão de mundo aristotélica integrando essas dimensões operacionais do pensar com uma visão centrada na vida ao abordar a questão das organizações. Com esses indicativos caminhei pela trilha de uma análise e compreensão do pensamento pedagógico biocêntrico. Com certeza tem muitos limites. Contudo, está aí também a possibilidade de novos companheiros mergulharem nos mistérios da razão e do coração dessa pedagogia. Um abraço biocêntrico a todos. Mergulhemos no

## Princípio Biocêntrico

É

O Princípio constitutivo do Universo,  
Captado na VIVÊNCIA PROFUNDA E EMOCIONADA DE  
SENTIR-SE VIVO,

O cosmo surgindo da Vida,  
O tecer da teia da Vida,  
Entrelaçamento de nossas existências,  
Experiência viva da força arrebatadora,  
O brotar de cada semente,  
Fluindo nos riachos, ocultando-se nos rochedos,  
Iluminando o planeta.

É vida transbordando em nossos corações,  
Perpassando nossos pensamentos,  
Surgindo em nossas emoções,  
Expandindo-se nos sentimentos.

É sopro de liberdade,  
Abraço terno da mãe  
em seu filho,

É a noite e a manhã que pulsam em nós,  
É movimento dançante das ondas oceânicas,

A irrupção vulcânica e a brisa suave,  
Princípio do pensamento centrado na Vida,  
Princípio da criação do Universo,  
Princípio da formação de cada ser vivo,  
Referência do pensamento ético,

Inspiração e integração estética,  
Princípio da expressão criativa,  
Princípio que move o desejo e premia com o prazer,  
Expressão da Vida em ação e repouso,

Princípio que move a realidade,  
Princípio de integração e harmonização,  
Princípio de nutrição e proteção, de contato e de vínculo,  
Princípio da produção e da transformação da natureza,

Princípio de articulação política do poder do amor,  
da democracia, que integra decisão e identidade,  
Princípio que une razão e coração,  
conhecimento e sentimento,  
Princípio do masculino e do feminino em ação,  
Princípio da re-criação e de expressão do belo em cada ser,  
Percepção sensível da SACRALIDADE DA VIDA.

## **BIBLIOGRAFIA**

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora mEstre Jou, 1960.

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

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

TORO, Rolando. **Modelo Teórico. Educação Biocêntrica**. Curso de Formação Docente em Biodanza – Sistema Rolando Toro. Interational Biocentric Foundation.Sd

MATURANA, Humberto. **A ontologia do ser**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MATURANA, Humberto e Varela, Francisco, **A árvore do conhecimento**. Campirui-SP. Psv, 1987.

MATURANA, H. . **A ontologia da realidade**. Tradução e Organização Cristina Magro [et al.]. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

MORIN Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar**. Organização e Tradução Paula Yone Strob. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

MORIN, Edgar “Complexidade e ética da solidariedade”. In: CASTRO, Gustavo e outros (Orgs.). **Ensaio de complexidade**. 3. ed., Porto Alegre: Sulina, 2002. [Pgs. 07 a 20].

TORO, Rolando et all. Flores (org). **Educação Biocêntrica: aprendizagem visceral e integração afetiva**. Porto alegre: Evangraf, 2006.

TORO, Rolando. **A afetividade**. Curso de Formação Docente em Biodanza – Sistema Rolando Toro. Interational Biocentric Foundation.sd

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

GÓIS, Cezar Wagner de L. - "A Vivência - caminho à identidade" - Ceará - Viver 1995.

# **O SISTEMA *BIODANZA* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO EM SAÚDE.**

Geny Aparecida Cantos: Facilitadora de Biodanza <sup>1</sup>  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> do Departamento de Análises Clínicas, UFSC,  
Florianópolis SC, Brasil. CEP: 88.090.100,  
E.mail: geny@ccs.ufsc.br

## **RESUMO**

Este trabalho faz parte de uma necessidade de se repensar sobre as práticas concretas nas diversas disciplinas ministradas por professores na área da saúde, de forma a possibilitar uma nova leitura e talvez uma nova abordagem para questões como, por exemplo, a prevenção e o “sentir-se doente”. Todavia, o conhecimento parece estar a serviço do desejo humano de resolver problemas insolúveis, eliminando as doenças e antecipando problemas que poderiam ser mais facilmente prevenidos que curados. Nesse sentido, é preciso advogar, não somente sobre as reais necessidades em saúde, como também é importante que se reflita sobre o que, como e por quem está sendo ensinado. A partir das reflexões sobre a prática docente na área de saúde, o eixo central desta proposta é a participação dos alunos como sujeitos no processo de ensino-aprendizagem e o uso da ação-reflexão-ação como método de ensino e trabalho, em uma inserção consolidada nos fazeres e saberes do cotidiano acadêmico. Este referencial poderia trazer uma mudança no entendimento da

natureza organizacional da universidade, o que implicaria em uma nova ética do fazer ciência e suas práticas acadêmicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sistema *Biodanza*, Ferramenta Pedagógica, Ensino Em Saúde.

## 1. INTRODUÇÃO

A idéia deste artigo surgiu em um cenário de uma maratona da Escola de *Biodanza* de Gravatal-SC, que ocorreu em fevereiro de 2006, com o facilitador Jorge Terrén. Na ocasião, em momentos de sua fala, ousei sonhar com a possibilidade de uma nova prática de ensino acadêmico que trouxesse uma mudança no entendimento da dinâmica do processo do conhecimento, onde se valorizaria, em diferentes dimensões e manifestações, práticas relacionadas aos aspectos ético, afetivo e existencial. A prática interdisciplinar e multiprofissional seria valorizada, apostando na idéia de que a Universidade constitui um lugar privilegiado, o qual possibilita um viver melhor e mais feliz, um mundo mais solidário e menos desigual. Dentro desta lógica de pensamento, utilizaria a pluralidade de saberes e fazeres de apoio científico para contextualizar a condição humana na sua própria consciência. Não se negaria os problemas, mas se reforçaria os aspectos da saúde e da qualidade de vida.

Por outro lado, o crescimento e a complexidade de novas doenças e a mudança de comportamento da assistência médica clamam pela construção de alternativas às novas possibilidades de trabalho para estes problemas, sendo necessário considerar a estrutura de qualquer ser vivo em seus contextos bio-ecológicos.

Toro (2002), o criador da *Biodanza*, diz que a ciência e a tecnologia evoluíram de forma extraordinária, porém a afetividade humana permanece na idade do paleolítico, embora a ciência pareça ingressar na consciência ética, depois de Hiroshima, Nagasaki e das sucessivas catástrofes ecológicas.

Infelizmente, a competitividade, nitidamente presente no meio universitário, reduz as relações cordiais entre as pessoas, e as relações afetivas parecem ter ficado para trás. Nossa cultura valoriza demais o racional, estimulando muito o resultado analítico, como a capacidade de lógica, o pensamento, a palavra, de forma a gerar uma dissociação entre as capacidades perceptivas, a motricidade e a afetividade.

Considerando o acima exposto, o objetivo deste trabalho é utilizar o modelo *Biodanza* como base referencial de ensino e saúde, de forma a valorizar a troca de experiências e a busca de novas perspectivas, na intenção de promover a saúde, refletindo um modelo integrado, não competitivo e dinâmico, para operacionalização de programas interdisciplinares, voltados para talentos humanos, buscas pessoais e um estado máximo de satisfação individual e coletiva, numa tomada de consciência ecológica.

## **2. O SISTEMA *BIODANZA***

Atualmente define-se *Biodanza* como um “sistema de integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem das funções originárias de vida, por meio da música, do movimento e da comunicação em grupo”. O paradigma filosófico fundamental da *Biodanza* é o Princípio Biocêntrico. Segundo este princípio, todo o universo, incluindo os seres humanos, está organizado em função da vida. *Biodanza* é, pois, um caminho de reencontro com a vida, o qual eleva a qualidade da saúde, desenvolvendo potenciais herdados geneticamente, fortalecendo a identidade e restabelecendo o vínculo afetivo com a própria pessoa, com o outro e com a natureza.

*Biodanza* é um processo e, como tal, é contínuo e progressivo, permitindo que cada um cresça no seu próprio ritmo. Ou seja, cada aluno é estimulado a fazer o que lhe é possível, de forma a não criar resistências.

Na *Biodanza*, o movimento é integrado, isto é, há uma união coerente entre sentimento, pensamento e ação. Essa integração é importante para que haja o equilíbrio. Por exemplo, se, durante o

processo digestivo, raciocinamos, há um estímulo cortical introduzindo reações bioquímicas inadequadas a esse processo, mudando o padrão de pulsação celular. Na arquitetura do cérebro, há várias partes que “dialogam” para regular a pulsação. Contudo, se este processo prolonga-se, o resultado é uma mudança negativa no funcionamento do organismo.

A teoria da *Biodanza* reside na crença de que a afetividade é a mola propulsora de toda a evolução do indivíduo, desde a etapa intra-uterina, até a maturidade. 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. Sendo o afeto um agente de saúde por excelência, o grupo é essencial para que se estabeleça uma nova forma de comunicação e de vínculo afetivo, de maneira que cada participante encontre continente afetivo e permissão para mudança.

O sistema *Biodanza* valoriza o lado positivo da vida. Assim, cada atividade coaduna-se com a intenção de promover saúde, melhorar o desempenho físico e mental, garantir e expandir autonomia, e instrumentalizar o participante para seu autocuidado, potencializando a vida e tornando-a mais plena e satisfatória. Contudo, não obrigatoriamente aniquilaria o acompanhamento da prática clínica, mas ao contrário reconheceria o indivíduo na sua totalidade e colocaria como estratégia um sistema em que o indivíduo se vincularia com a vida e com seu “resto de saúde”. Dentro deste olhar, as pessoas não seriam doentes e sim pessoas humanas, conectadas com a saúde, buscando a todo instante a sabedoria de cada um e o prazer de viver.

### **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 há saúde quando o corpo, a mente e os sentimentos inter-relacionam-se harmoniosamente e em equilíbrio com o meio ambiente. Contrapondo-se 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 humanos, sendo estes sempre vistos como fazendo parte da natureza, estando sujeitos às forças naturais.

Então a questão é como colocar os aspectos somáticos, terapêuticos ou psíquicos dentro de um novo contexto de aprendizado, de forma que o indivíduo o conheça e adquira espírito crítico para resolver os problemas que um “doente” apresenta? Será possível substituir as formas de apresentação dos conteúdos ministrados, com mudanças reais na configuração do processo de educação, utilizando uma abordagem holística, de forma a garantir que um problema e sua análise não sejam interpretados fora de seu contexto ou ambiente?

Se o equilíbrio é a condição básica para que se possa garantir a expressão do sistema de defesa contra os organismos patógenos e doenças, como manter as formas e funções normais do corpo, quando muitos seres vivos (por exemplo, protozoários, bactérias e fungos) são capazes de alterar, muitas vezes de maneira irreversível, os sistemas celulares vitais como respiração aeróbica, síntese protéica e até mesmo o código genético?

Diante destas questões, é importante que se selecione o que de bom o sistema atual nos oferece, coroando o uso adequado da tecnologia. Com se sabe as práticas de saúde já possuem um quadro referencial bem definido, analítico e de base biológica, sendo que os problemas de saúde no âmbito da atenção primária acabam sendo tomados como medidas “simples”, mas que na realidade envolvem situações sociais, econômicas e culturais de difícil abordagem, necessitando vários tipos de saberes, de um trabalho pluri, multi, inter e transdisciplinar, para o enfrentamento de novas práticas.

O modelo *Biodanza*, por acréscimo, coloca a necessidade de experiências que possam gerar alegria, que se reconheça a sabedoria do coração e tudo que se refira à qualidade de vida. Assim, a

transversalidade teórico-conceitual-metodológica passaria por uma prática acadêmica nomeada como interdisciplinar e transdisciplinar, e a base do ensino seria o diálogo, a amorosidade, a confiança e a transparência. A sugestão é que se transite em torno do eixo de equilíbrio proposto acima, dando maior ênfase ao bem-estar, à esperança, aos hábitos saudáveis, a uma visão positiva da vida, oferecendo um referencial de significados para o enfrentamento da condição de doença.

Do ponto de vista mais abrangente, a saúde seria colocada compondo uma unidade, reforçando os trabalhos multidisciplinares, destacando-se as diferenças culturais, sociais, econômicas, de gênero, faixa etária e estado de saúde. Esta complexidade de variáveis poderia ser foco de discussões, o que poderia ampliar conceitos previamente estabelecidos.

#### **4. PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE E O SISTEMA BIODANZA**

A proposta da educação e saúde, como via de ação política, necessita de uma ética social responsável e solidária que permeie as práticas e os saberes da educação e da saúde como garantia de um desenvolvimento social e econômico humanizado, onde o ser humano possa ser o eixo dessas políticas.

Percebemos ainda que, nos dias de hoje, as áreas do conhecimento estão relacionadas 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 e a afetividade. Na *Biodanza*, estas capacidades podem ser moduladas de forma perfeitamente saudável, de maneira que o centro regulador límbico-hipotalâmico possa integrar o psíquico e o somático, de forma a interferir positivamente no seu pensar, sentir e agir, pois reforça-se as potencialidades, as formas de beleza dos seres humanos e as

manifestações de sua consciência sensível, extraindo, no ritmo da pulsação do mundo, qualquer vestígio de alegria. O que se deseja é que cada um possa sentir-se responsável por aquilo que constrói, e que possamos enfrentar a vida com a potência e a coragem de seres criativos que somos, e também celebrar a vida, que tem como principal troféu o prazer de existir.

Com este entendimento, o sistema *Biodanza* poderia oferecer uma alternativa de linguagem para os professores, contribuindo para o aprendizado e integrando harmoniosamente a qualidade do ensino. A disciplina ministrada por cada professor seria como um fio condutor, que levaria o indivíduo a se relacionar com as características da universidade promotora do curso, reconstruindo alguns aspectos da sua formação profissional. As soluções para a saúde pública dependeriam menos da incorporação de novos saberes e técnicas, e sim de uma universalização "*preventiva*". A partir dessas reflexões, acredita-se que se poderia vir a desenvolver uma prática assistencial de prevenção e como recurso de mudança à qualidade de vida, sendo estas as prioridades fundamentais na formação de novos profissionais.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A missão do professor, ou melhor, do facilitador é acolher, transformar e seguir juntos, numa grande corrente de amor, formando profissionais com formação intelectual de qualidade, mas com princípios humanos – ética, afetividade e empatia - de maneira a transformar a sociedade. Mas, para tal, precisamos ter consciência do que somos, da cultura em que vivemos e da educação familiar que tivemos, dos padrões pré-estabelecidos que assumimos, e que muitas vezes sufocam nossas emoções, impedindo que aprendamos uma nova base de vivência, seja no trabalho ou na vida pessoal.

Lecionar, ou melhor, facilitar é um ato de inspiração, intuição, na busca de autonomia, de originalidade. É um ato amoroso, de luz e de esperança, onde cada atividade coaduna-se com o objetivo da obtenção de saúde, instrumentalizando o indivíduo para seu

autocuidado, potencializando a vida, tornando-a mais plena e satisfatória. O desafio é reconhecer, aprender, conviver e respeitar a riqueza da diversidade, celebrando as diferenças e trabalhando pela superação das desigualdades de cada indivíduo.

*Mais que avaliar as provas ou dar notas, o importante é ensinar com amor, mostrando que sempre é possível fazer a diferença. (autor desconhecido)*

## 6. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação.** São Paulo: Ed. Loyola, 2003.

DANIEL, S. Um novo paradigma de aprendizado na prática médica da UNIFESP/EPM. **Tese apresentada à Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina, para concurso de livre-docência do Centro de Informática em Saúde – CIS-EPM** (atual Departamento de Informática em Saúde - DIS), SÃO PAULO, 1997.

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

FLORES F.E.V. **Educação biocêntrica,** Ed. Evangraf, Porto Alegre, RS, 2006, 190p.

GOIS, C.W.L. **Biodanza, identidade e vivência,** 2 ed, Ed. UFC, Fortaleza, 133p.

SOARES, E.G. Biodanza para adolescentes: estudo comparativo entre duas faixas etárias. **Monografia apresentada no VI Congresso Internacional de Biodanza, em Águas de Lindóia, SP, para obtenção do título de Facilitador em Biodanza,** São Paulo, 1995.

TORO ARANEDA, R. **Teoria da Biodanza. Coletânea de textos.** ALAB, Fortaleza, 1991.

TORO, R. **Biodanza.** Editora Olavobrás / EPB, 2002.

VECHHIA A.M.D. **Ética : afetividade e cuidado pela vida.** Ed. Bibliografia, Pelotas, RS, 2002.

ZOBOLI, E.L.C.P. bioética e saúde: novos tempos para mulheres e crianças? **Cad. Saúde Pública**, v.22, n.2, p.458-460, 2006 .



# ASSOCIAÇÃO DAS TÉCNICAS DE WATSU E HALLIWICK COM A *BIODANZA*® AQUÁTICA, COMO FORMA DE MELHORAR O ESTRESSE PSICOLÓGICO DE PACIENTES COM DOENÇAS CRÔNICAS.

Geny Aparecida Cantos<sup>1</sup>,  
Rodrigo Schütz<sup>2</sup>,  
Maria Edinéia Rocha<sup>3</sup>

## Resumo

O objetivo deste trabalho foi utilizar as técnicas de watsu, halliwick e *biodanza*® aquática, de forma a melhorar o estresse psicológico de 20 pacientes com doenças crônicas, com faixa etária entre 50 a 70 anos. O programa teve a duração de 12 meses, totalizando aproximadamente 48 sessões de duas horas, uma vez por semana, durante o ano de 2007. Neste trabalho, o método watsu foi escolhido em função de seus benefícios, gerados pela alternância de massagem, alongamento, flutuação, e, sobretudo pelo seu potencial de relaxamento corporal e controle do estresse; o halliwick por trabalhar essencialmente com pacientes portadores de déficits de equilíbrio facilitando posturas e, amplitude de movimento, força

---

<sup>1</sup> Prof. (a) do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)- Departamento de Análises Clínicas, facilitadora de Biodanza®

<sup>2</sup> Farmacêutico-Bioquímico, mestrando da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

<sup>3</sup> Profissional de Educação Física e Professora de Watsu e Halliwick e Biodanza®

muscular e equilíbrio; a *biodanza*® aquática por trabalhar com a parte que ainda permanece sã do indivíduo, por valorizar a vida, o cuidado consigo mesmo e com o outro. Para a avaliação do estresse psicológico utilizou-se dois questionários. Os sintomas mais observados pelas respostas do questionário elaborado por Lipp (1999) no referido grupo foram: ansiedade, fadiga, palpitação, sudorese, sentimentos de nervosismo e sobressaltos exagerados, mãos frias, nó no estômago, mudança de apetite, insônia, apatia, náusea, tontura, pensar em um só assunto e irritabilidade excessiva. Esses sintomas tiveram melhoras em 30% dos casos relatados ao longo da terapia. O estado de estresse foi avaliado por um segundo questionário conforme Lipp *et al.* (1996). Pelas respostas apontadas antes e depois do tratamento percebeu-se uma melhora em 70% dos participantes, cujos elementos mais representativos puderam ser notados pelo controle maior da memória, pela boa disposição e revigoração ao se levantarem, pela queda de ansiedade e menor temor da perda de controle, dos atos, palavras, pensamentos e sentimentos. Conclui-se que as técnicas propostas podem ser utilizadas como um meio alternativo de diminuir o estado de estresse negativo e os sintomas, conseqüentemente, ajudam na restauração e equilíbrio desses pacientes.

**Palavras-chave:** watsu/ halliwick/ *biodanza*® aquática; doenças crônicas; estresse negativo.

### **ASSOCIATION OF THE TECHNIQUES OF WATSU AND HALLIWICK WITH THE AQUATIC *BIODANZA*®, AS FORM TO IMPROVE THE PSYCHOLOGICAL STRESS OF PATIENTS WITH CHRONIC DISEASES.**

#### **Abstract**

The objective of this work was to use the techniques of watsu, halliwick and aquatic *biodanza*®, of form to improve the psychological stress of 20 patients with chronic diseases, with with age enters between the 50 70 years. The program had the duration of

12 months approximately, totalizing 48 sessions of two hours, a time per week, during the year of 2007. In this work, the method watsu was chosen in function of its benefits, generated for the alternation of massage, allonge, fluctuation, and, over all for its potential of corporal relaxation and stress control; halliwick for working essentially with carrying patients of of déficits of balance facilitating positions and, comprehensiveness of movement, muscled force and balance; aquatic *biodanza*® for working with the part that still remains healthy of the individual, for valuing the life, the care with yourself and with the other. For the evaluation of psychological stress used two questionnaires. The symptoms more observed by the answers of the questionnaire elaborated for Lipp (1999) in the related group had been: anxiety, fatigue, palpitation, sweating, exaggerated feelings of nervousness and frightening, cold hands, in the one in the stomach, change of appetite, sleeplessness, apathy, nausea, giddiness, to think about one alone subject and extreme irritability. These symptoms had improvements in 30% of the cases told throughout the therapy. The state of stress was evaluated by a second questionnaire according Lipp (1996). For the answers pointed before and after the treatment an improvement in 70% of the participants, whose more representative elements could have been noticed by the control biggest of the memory, for the good disposal and reinvigoration to if raising, for the fall of anxiety and minor was perceived fear of the loss control, of the acts, words, thoughts and feelings. It is concluded that the techniques proposals can be used as an alternative way to diminish the stress negative state and the symptoms, consequently, help in the restoration and balance of these patients.

## **INTRODUÇÃO**

Um dos problemas mais comuns que o ser humano enfrenta, em qualquer idade, é o estresse, que culmina com um desgaste geral do organismo. Este é causado por alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se vê forçada a enfrentar uma situação que,

de um modo ou de outro, a irrite, a amedronte, a excite, a confunda, ou mesmo faça-a intensamente feliz (Lipp, 1996).

O estresse psicológico desencadeia um aglomerado de reações fisiológicas que, em excesso, leva a um desequilíbrio no organismo, ao chamado diestresse (estresse negativo). Se este processo for contínuo, o corpo se fixa nas emoções de emergências como raiva, fúria, medo, pânico, desesperança, impotência, apatia, podendo estimular as vias serotoninérgicas no sistema nervoso central, as quais podem afetar fortemente o funcionamento cardiovascular, levando a arritmias ventriculares e/ou morte súbita (Matos 2004; Araújo, 2003). Contudo, nossas necessidades corporais variam de momento, conforme as influências e solicitações internas e externas. Assim, os agentes estressores, não apenas as situações ou fatores ambientais e exteriores ao sujeito, mas a estrutura e os conflitos intrapsíquicos, frutos da sua personalidade e da história de vida do indivíduo, podem se constituir numa fonte de ameaças e sofrimento.

Costuma ser desafiante a tarefa de sugerir medidas gerais, de cunho psicossocial, que objetivem diminuir o estresse de pacientes com doenças crônicas. Uma forma abrangente de prevenir a doença coronariana é ampliar o nível de conscientização do indivíduo sobre seu modo de viver, especialmente no que diz respeito ao estabelecimento de metas reais alcançáveis, de tal modo que o mesmo possa fazer uma coisa de cada vez, melhorando a percepção de que certos hábitos de vida deterioram sua saúde.

Considerando que pacientes com doenças crônicas geralmente sofrem de ansiedade, estresse, medo e sentimento de incapacidade de viver bem seu cotidiano, as técnicas de watsu e halliwick e *biodanza*® foram introduzidas para estes pacientes em parceria com o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa Extensão e Atendimento a Dislipidemia da Universidade Federal de Santa Catarina (NIPEAD-HU-UFSC). Este Núcleo vem atuando há dez anos com prevenção para as doenças cardiovasculares, sendo que a equipe interdisciplinar e multiprofissional, em conjunto, tem adotado procedimentos que estão em desenvolvimento nas diversas atividades oferecidas à comunidade universitária e neste caso, em sua diversidade, passou a atender pacientes portadores de doenças crônicas, que utilizaram

como forma de terapia complementar as técnicas de watsu e halliwick associadas à *biodanza*®. (Cantos *et al*, 2007)

O watsu (water-shiatsu) é uma técnica de massagem e bem-estar, que utiliza água aquecida e uma variedade de alongamentos e movimentos, de forma que o paciente possa relaxar o corpo e a mente, permitindo o alívio da dor e do estresse. A partir da sustentação pela água e um contínuo movimento rítmico dos vários fluxos, o indivíduo experimenta um relaxamento profundo harmonizando-se com a vida (Morris, 1994). No watsu o paciente permanece flutuando e a partir dessa postura são realizados alongamentos e rotações do tronco, que auxiliam para o relaxamento profundo, vindo por meio do suporte da água e dos movimentos rítmicos dos batimentos cardíacos (Cunha, 1998).

Esta técnica é recomendada para todos os tipos de pessoas, crianças, adolescentes, jovens e idosos, em casos de doenças cardiovasculares, problemas neurológicos, estresse físico e mental, bloqueios emocionais, medos, osteoporose, problemas ortopédicos entre outros. Por meio de toques sutis, alongamentos e segurando o indivíduo nos braços, criam-se condições de segurança, mesmo às pessoas que têm fobia de água (Mannerkorpi, 2003). Este processo terapêutico foi criado nos anos 60 por Harold Dull, terapeuta Americano e Mestre de **Zen Shiatsu**, o qual registrou a marca WATSU®, detendo os direitos sobre a marca. O WATSU® está bem disseminado no mundo e suas aplicações são amplas. Para trabalhar com esta técnica é necessário participar de cursos e vivências conferidos pela **WABA** (World Aquatic Bodywork Association). Atualmente o watsu é praticado em clínicas, hospitais, *spas*, por terapeutas corporais, favorecendo não apenas o paciente praticante, como também o terapeuta, numa profunda troca energética.

O método halliwick foi desenvolvido James McMillan em 1949, como um método de natação para pessoas com necessidades especiais. Ele associou o seu conhecimento sobre fluidos mecânicos e somou isso a conceitos teóricos e observações realizadas com as reações do corpo humano no ambiente aquático (Morris, 1994). Este método enfatiza as habilidades dos pacientes na água e não suas limitações, sendo também de natureza recreativa. Essa técnica tem

sido usada terapêuticamente por muitos profissionais, de forma que o indivíduo possa obter a máxima independência na água (autoconfiança). Por outro lado, **os indivíduos praticantes beneficiam-se com incentivos para melhorar o seu vigor e sua técnica e, portanto, os efeitos são ao mesmo tempo psicológicos e físicos** (Cunha, 1998).

A técnica de halliwick poderia assim representar um caminho útil para todos àqueles que queiram aprender a nadar ou desfrutar, e o watsu traria o prazer de estar na água com segurança e levaria o indivíduo a relaxar, diminuindo o estresse (Ruouti, 2000; Becker, 2000). Em conjunto, essas técnicas têm como finalidade a reabilitação do paciente como um todo e um tratamento personalizado para cada tipo de acometimento, de forma a prevenir complicações e contribuir na reabilitação, oferecendo a oportunidade de tratamento direcionado às limitações psicomotoras e melhora da qualidade de vida.

A *biodanza*® pode ser definida como sistema de renovação orgânica e afetiva que se realiza pela estimulação da função primordial de conexão com a vida, o que permite a cada indivíduo integrar-se a si mesmo, a espécie e ao universo. O princípio biocêntrico é o primeiro e fundamental paradigma da *biodanza*® constituindo-se na proposta mais avançada e desafiadora do criador deste sistema, Rolando Toro (Toro, 2002). Isto quer dizer que a *biodanza*® vincula-se a totalidade por meio da vida, em uma dança cósmica, onde a pessoa deve ser capaz de mover-se por conta própria, de perceber a si mesmo e a realidade, unificando todos os movimentos biológicos e adaptando-se ao meio natural e a tudo o que existe (Cavalcanti, 2006). Por outro lado, a *biodanza*® valoriza as emoções em favor da razão e da racionalidade e pelo modo de sentir e pensar toma como referência a vivência, que é o instante vivido de plena realidade. E as vivências fortalecem os potenciais genéticos trabalhado nas cinco linhas de vivências (vitalidade, afetividade, criatividade, sexualidade, transcendência), resgatando em seu espaço e tempo, a plenitude da vida (Gois, 2002; Flores, 2006).

A *biodanza*® utiliza a proposta biocêntrica, e considera que o ser humano se desenvolve por meio da interação com o outro (da presença do outro e do grupo), trazendo a bagagem de seus conhecimentos e realidades que são explorados e valorizados, sendo que o vínculo é o elemento fundamental na relação de desenvolvimento. A expressão de suas vivências e realidades possibilita o indivíduo à expressão da identidade e o exercício da cidadania (Waisman, 2006).

Assim, este trabalho teve como objetivo sistematizar os resultados alcançados pelas técnicas mencionadas, considerando as repercussões positivas deste tipo de tratamento em um grupo de pessoas com doenças crônicas. Por outro lado, esta abordagem torna-se importante por tratar de um assunto pouco discutido e traz com enfoque o prazer de estar na água, a doçura no falar, a alegria de descobrir tantas possibilidades, o compartilhar em grupo, a dedicação e a luta de voluntários que contribuem neste processo em busca de sonhos e de uma vida melhor.

## **METODOLOGIA**

Participaram deste trabalho vinte pacientes com faixa etária entre 50 a 70 anos, sendo 80% do sexo feminino e 20% do sexo masculino. Esses indivíduos participavam de um programa de prevenção para doenças cardiovasculares oferecido pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Atendimento a Dislipidemia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina (NIPEAD-HU-UFSC). As sessões de watsu, halliwick e *biodanza*® aconteceram de janeiro a dezembro de 2007, uma vez por semana, durante duas horas, totalizando aproximadamente 48 sessões. Não foi necessário o uso de óculos de natação, somente a toalha, sunga/maiô, chinelo e produtos de higiene pessoal.

Como critérios de seleção, os pacientes foram encaminhados aleatoriamente por sugestões médicas e eram portadores de doenças como fibromialgia, artrose, problemas cardiovasculares, diabetes, dislipidemias, labirintite, além de cirurgias ósseas visando à

reabilitação. A metodologia aplicada para watsu e halliwick seguiu um protocolo de hidroterapia, centrado-se nas capacidades individuais e coletivas.

Na técnica do halliwick primeiramente tentou-se a adaptação do indivíduo em uma piscina aquecida a 30°C, de forma a estabelecer um clima de confiança, introduzindo aos poucos, caminhadas, corridas, brincadeiras de flutuação e mergulhos. Posteriormente utilizou-se dos movimentos de rotação vertical (da posição deitada para a posição em pé), rotação lateral (rolar: decúbito ventral para decúbito dorsal), rotação combinada (combinação das duas anteriores em um único movimento). O equilíbrio foi utilizado para manter a posição do corpo enquanto o indivíduo flutuava em repouso. Em seguida, o nadador em flutuação foi levado através da água pela turbulência criada pelo grupo. Para a progressão simples o nadador realizou movimentos de remadas curtas e na braçada básica os braços foram movimentados lenta e amplamente sobre a água.

Na técnica de watsu o alongamento e consciência do corpo foram realizados na água por meio da terapeuta, da resistência, dos flutuadores e da água. O corpo foi trabalhado como um todo. O controle da respiração foi repetidamente enfatizado mesmo durante os exercícios específicos, para fortalecimento da musculatura abdominal, bíceps, tríceps braquial deltóides, quadríceps e glúteos etc.

Na *biodanza*® aquática enfatizaram-se as habilidades do indivíduo, reforçando que o silêncio é o que nos faz estar presente no aqui e agora para poder participar do instante vivido. Cinco linhas de vivências foram trabalhadas: vitalidade, criatividade, sexualidade, afetividade e transcendência. Para *vitalidade* e a *criatividade* deu-se ênfase aos jogos, onde foram realizadas atividades lúdicas, enfatizando o companheirismo e considerando também a capacidade integrativa dos participantes em busca de soluções; a *sexualidade* foi relacionada com o prazer, com a capacidade de desejar buscar e desfrutar das coisas boas da vida, da intimidade e do contato corporal; a *afetividade* foi relacionada ao vínculo com o semelhante que se expressaram em amizades afetivas, encontros, contatos, troca mútua de olhares; a *transcendência* foi relacionada com a capa-

cidade de ir além de si mesmo, identificando com o meio ambiente e com o universo.

Em todas as sessões houve uma roda de averbação, onde se pode compartilhar das experiências vividas e das dificuldades apresentadas. Estas terapias envolveram avaliações estresse que foram realizadas pela aplicação de questionários (uma em fevereiro de 2007 e outra em dezembro do mesmo ano): um sobre o estado de estresse (Lipp, 1996) e outro sobre os sintomas de estresse (Lipp,1999).

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina, cujo número é 323/06, sendo que os pacientes assinaram livremente o termo de esclarecimento, a fim de que esses dados pudessem ser publicados.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO**

O presente trabalho surgiu como fruto da necessidade de melhorar a qualidade de vida de indivíduos com doenças crônicas . Diga-se que são poucos os estudos que retratam a relação entre as condições de estresse e um sistema de intervenção em um tipo de população específica, principalmente quando esta intervenção tenha sido respaldada no despertar do ser humano, na responsabilidade de cuidar-se e com potencial de vida que existe em cada um. Assim, a idéia básica deste trabalho foi incitar a busca de soluções para melhorar a qualidade de vida de pessoas com necessidades especiais. Isto implicou em uma ética de solidariedade de forma a viabilizar novos instrumentos para que os indivíduos com limitações pudessem interagir com seu tempo e seu meio, em toda a sua multidimensionalidade. A intenção não foi aprofundar em discussões teórico-conceituais, até porque o pouco material existente nessa área é fruto de experiências recentes em nosso meio. A proposta foi emoldurar as técnicas de watsu e halliwick utilizando-se de novos instrumentos em uma aliança que pudesse favorecer neste ideário.

Ao iniciar este trabalho foi necessário refletir um pouco sobre os aspectos que permeiam a caminhada do homem ao mundo e as

razões que o levou a buscar cada vez mais sentido na vida. Indivíduos com doenças crônicas enfrentam uma sucessão de desafios e necessitam de respostas novas e criativas. Por outro lado, trabalhar com este tipo de população requer uma urgente reflexão acerca dos conceitos sobre qualidade de vida, de como a saúde é percebida, sentida e entendida, bem como, as causas e conseqüências de uma vida atribulada e estressante. Dentro deste contexto, é importante que se considere uma nova forma do homem relacionar-se com seu estado de saúde e também com seus potenciais, de maneira que o mesmo possa aproximar-se dos seus ideais e de sua verdadeira identidade. Tal situação aponta para a necessidade de associar as limitações físicas ocasionadas pela doença aos aspectos emocionais, dentro das expectativas e necessidades enquanto grupo.

Tendo como base essas reflexões o método watsu foi escolhido para o desenvolvimento deste estudo em função de seus benefícios, gerados pela alternância de massagem, alongamento e flutuação, sobretudo, pelo seu potencial de relaxamento corporal e controle do estresse. O halliwick foi escolhido por trabalhar essencialmente com pacientes portadores de déficits de equilíbrio, de forma a facilitar posturas e, amplitude de movimento, força muscular e equilíbrio (Ruouti, 2000; Becker, 2000). Essas técnicas em conjunto abrem um campo rico de oportunidades e pela perspectiva de múltiplos desenhos, são capazes de refletir em um aumento da capacidade cardiovascular, relaxamento, podendo ser um caminho útil para todos àqueles que queiram aprender a nadar ou desfrutar o prazer na água com segurança e relaxamento (Prevedel *et al.*, 2003).

Não obstante, quando se trata de responder ao sofrimento do homem, sempre novas iniciativas são colocadas à prova. Neste contexto, em se tratando de indivíduos com doenças crônicas, percebeu-se a necessidade de associar a *biodanza*® aquática às técnicas de watsu e halliwick, a fim de que o processo resultante valorizasse, sobretudo, a vida. A idéia foi reforçar o lado positivo da vida, não mais atuando de forma a minimizar o sofrimento, mas buscando evitá-lo, reforçando a esperança e vontade de viver, a auto-estima para que os indivíduos pudessem assumir seus próprios caminhos, encontrando o verdadeiro sentido de ser.

De fato, a *biodanza*® cumpre este papel, pois tem como foco reforçar as habilidades dos indivíduos, o prazer de estar na água, a doçura no falar, a alegria de descobrir tantas possibilidades, o compartilhar em grupo, de vir-a-ser melhor, de se autocuidar, de pensar, agir, escolher. Reforça-se o compartilhar em grupo, onde um encoraja o outro, em busca de sonhos e de uma vida melhor, enfatizando também o prazer e o relaxamento.

....não se trata de seduzir o outro, de manipulá-lo, de convencê-lo, de mudá-lo, de transformá-lo, porque assim se subentenderia tornar o pensamento individual um instrumento de poder, no qual tantas vezes a história humana se perdeu... Mas de oferecer condições de autoconhecimento, de desenvolvimento das percepções internas (Tezza, 2004)

Tendo em mente o estabelecido e considerando que essas técnicas podem melhorar o estresse psicológico dos indivíduos com doenças crônicas, este estudo considerou alguns dados de estresse psicológico de cada paciente, obtidos por meio das respostas dos questionários de estresse.

Estudos científicos indicam que as pessoas adoecem com mais frequência quando estão estressadas. (Pires, 2004) Os sintomas são sinais de alerta para que a pessoa concentre sua energia para restabelecer o equilíbrio entre a mente e o corpo. Estar atento aos possíveis sintomas de estresse é uma atitude saudável de prevenção e ajuda mais efetivamente as pessoas a se tornarem mais conscientes. O autoconhecimento pode levá-las a entender o que está prejudicando e incomodando-as. Dentro desta perspectiva, as chances de recuperação aumentam e as pessoas podem resolver mais facilmente seus próprios problemas, aumentando suas possibilidades de serem mais felizes. Conforme o questionário elaborado por Lipp (1999), os sintomas de estresse mais observados foram: ansiedade, fadiga, palpitação, sudorese, sentimentos de nervosismo e sobressaltos exagerados, mãos frias, nó no estômago, mudança de apetite, insônia, apatia, náusea, tontura e irritabilidade excessiva. Esses sintomas tiveram melhoras em 30% dos casos relatados ao longo do tratamento oferecido

Nosso organismo é dotado de mecanismos adaptativos que ajudam a manter as condições estáticas ou constantes no meio interno do organismo. *Sentir motivação, alegria, satisfação e confiança são emoções que levam a uma reação de adaptação positiva no organismo, com conseqüente estado psicológico favorável. Por outro lado, experiências como o medo, apreensão, ansiedade, preocupação, irritabilidade excessiva e tristeza servem para “avisar” que o organismo pode entrar em colapso. A essas situações que produzem no organismo reações desfavoráveis é que se chamam de distresses.*

Pelos critérios estabelecidos por Lipp (1996), somente 30% dos pacientes apresentavam estado de estresse positivo de bem estar e os demais apresentaram problemas de estresse ou sofrimento ao mesmo. Ao longo do tratamento oferecido, 70% apresentaram melhora neste quadro. Esta melhora foi mais observada em relação à saúde, pois numa pontuação que vai de 0 (muito preocupado) a 10 (nada de preocupação), 57,1 % passaram de 4 para 6 e 21,4% passaram de 8 para 5. Nesta mesma escala a energia, animação e vitalidade, 85,7% passaram de 4 para 8; e em relação às tensões 71,4 % passaram de 2 para 6. Por outro lado, 85,7% melhoraram a disposição geral, 50% tiveram mais controle dos seus pensamentos, comportamentos, emoções ou sentimentos; 50% se sentiram mais encorajados e esperançosos e 30% apresentaram-se menos ansiosos.

Houve relatos que retrataram que a água ajudava a diminuir as dores, sobretudo as musculares e que esse bem-estar durava horas ou o dia todo, como se estivessem flutuando. Outros citaram que tiveram sono mais tranquilo e sentiram-se mais calmos e com mais tranquilidade nas rotinas diárias. E a segurança de estar na água com mais tranquilidade, permitiu que muitos se sentissem mais livres e tolerantes, melhorando muito o cotidiano. Os praticantes testemunharam uma melhora diária na disposição, no humor. Outros citaram que tiveram melhora na auto-estima, alegria, coragem para lidar com as grandes e pequenas adversidades da vida. Para maioria, este tipo de terapia representou momentos de lazer, de encontro com as pessoas. Criaram-se novas amizades, ampliou-se à qualidade de vida e melhorou o convívio em suas relações sociais.

Dos resultados desse estudo pode-se perceber que os exercícios aquáticos otimizaram a adaptação na água, havendo também melhora no que tange a coordenação e estabilidade corporal; ajudou também a minimizar os desconfortos das dores causadas pelas doenças apresentadas; melhorando a capacidade respiratória e maximizando o número de respirações por minuto.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A água é sábia na sua fluidez, sua profundidade, seu mistério e ao mesmo tempo na sua capacidade de adaptação. Ela nos coloca em contato com a nossa própria dança. O grupo de watsu, halliwick e *biodanza*® aquática tiveram em comum o vínculo, afeto, valorização de si mesmo e do outro, trazendo a percepção da totalidade. Em cada flutuação, em cada nado bem sucedido ou não, em cada movimento realizado, a sabedoria da água – dentro ou fora da piscina permitiu que as pessoas pudessem fluir com todos os gestos, sorrisos, abraços, alegrias e tristezas, percebendo apenas a vibração da VIDA que pulsa em cada um, havendo melhoras no processo do grupo como um todo.

“Segundo Toro (2002), o saber com certeza que não somos seres isolados, senão que participamos do movimento unificador do cosmo basta para deslocarmos nossa escala de valores”. Mas, esse saber com certeza não é um saber intelectual, é um saber comovedor e transcendente. Assim, a reabilitação de pacientes com doenças crônicas pelo método terapêutico proposto favoreceu laços de amizade (vínculo com o outro); mostrou-se como um trabalho de descoberta, possibilidades e potencialidades do ser cuidado, no sentido de possibilitar que os mesmos assumissem seus próprios caminhos, e encontrando-se; ofereceu uma maneira mais segura para a realização de exercícios físicos na água, melhorando o rendimento da aula.

## Agradecimentos

*Aos integrantes do Núcleo de Pesquisa, Ensino e Assistência a Dislipidemia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina (NIPEAD-HU-UFSC), pela parceria prestada no desenvolvimento deste trabalho, em especial ao Marcos Venícios Garcia Joaquim e Cláudia de Souza Marques da Silva (cardiologistas); Maria da Graça Winckler Balen: (Nutricionista) e Elizabeth Martins Hermes (Farmacêutica Bioquímica)*

## REFERÊNCIAS

Araújo TM, Graça CC, Araújo E. **Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda-Controle.** Ciências saúde coletiva, 8(4):991-1003, 2003.

Becker BE, Cole AJ. **Terapia aquática moderna.** São Paulo: Manole, 2000

Cantos GA, Silva CM, Hermes EM, Balen MGW, Schütz R. **Atendimento multiprofissional e interdisciplinar para pacientes com dislipidemia de uma comunidade universitária: relatos de uma experiência de 10 anos.** Revista Ciências da Saúde, 26(2):33-42, 2007

Cavalcanti MRB. **Abraçando a educação biocêntrica.** In: Flores FEV. Educação biocêntrica: aprendizado visceral e integração afetiva, Porto Alegre: Evangraf, 2006. 23p.

Cunha MCB, Labronini RHDD, Oliveira ASB & Gabbai AA. Hidroterapia. **Revista de Neurociências**, v.6, n.3, p.126-130, 1998.

Flores TMV. **Educação é vivência.** In: Flores FEV. Educação biocêntrica: aprendizado visceral e integração afetiva. Por Alegre: Evangraf, 2006. 117p

Gois CW. **Identidade e vivência,** Gráfica, Fortaleza-CE, 2002

Lipp MEN. **O que eu tenho é estresse? De onde ele vem?** In: Lipp MEN. **O estresse está dentro de você.** P15-16, São Paulo, 1999.

Lipp MEN, *et al.* **Pesquisa sobre estresse no Brasil: saúde, ocupações e grupo de risco.** Campinas – São Paulo. Papirus, 1996.

Mannerkopi K, Iversen MD. **Physical exercise in fibromyalgia and related syndromes.** *best pract.* Revista Clínica de Reumatologia, v.17, p.629-47, 2003.

Matos MFD, Silva NAS, Pimenta, AJM, Cunha AJLA. **Prevalence of risk factors for cardiovascular disease in employees of the Research Center at Petrobras.** Arquivos Brasileiros Cardiologia; 82(1):1-4, 2004

Morris DM. **Aquatic rehabilitation for the treatment of neurological disorders.** Journal of Back and Musculoskeletal Rehabilitation, v.4, p.297-308, 1994.

Prevedel TTS, Calderon IMP, *et al.* **Repercussões maternas e perinatais da hidroterapia na gravidez.** Revista Brasileira de Ginecologia. **Obstetrícia**, v.25, n.5, 2003.

Ruoti R. **Reabilitação Aquática.** São Paulo: Manole, 2000.

Tezza MC. **Metodologia Socioterápica: um processo para o despertar da consciência.** Curitiba: publicação – A Consciência Centro de Socioterapia e Consultoria Ltda, 2004

Toro RA. **Biodanza** Fortaleza: Olavobrás, São Paulo, SP,2002.

Waisman CC. **Educação biocêntrica tecendo a vida.** In: Flores FEV. Educação biocêntrica: aprendizado visceral e integração afetiva. Porto Alegre: Evangraf, 2006. 65p.

**Correspondência:** Geny Aparecida Cantos, Universidade Federal de Santa Catarina Departamento de Análises Clínicas, UFSC, Florianópolis SC, Brasil.  
CEP: 88.090.100, E.mail: geny@ccs.ufsc.br, Fax 048-3127-9542



# **SENTIR, PENSAR E AGIR. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERSPECTIVA BIOCÊNTRICA.**

Thais Fiugueiredo  
Aluna do Curso de Pós –graduação em Educação  
Ênfase em Educação Biocêntrica

## **Resumo**

Intenta-se nesse trabalho tratar a temática Educação Ambiental numa perspectiva Biocêntrica, valorizando e respeitando a sacralidade da Vida, e objetivando integrar, em primeiro lugar, o ser humano com a natureza. A Educação Biocêntrica proporciona essa integração respeitando a complexidade existente nas relações do ser humano consigo mesmo, com os outros seres humanos e com as demais formas de Vida existentes no planeta, priorizando o Sentir. Sendo a Educação Biocêntrica uma educação centrada na Vida, na transformação de valores e atitudes, na sensibilização e conscientização, através de seu paradigma inovador, que é o Princípio Biocêntrico, pode ser uma contribuição importante e fundamental na resolução dos atuais problemas ambientais, que na maioria dos casos, são gerados por uma crise de percepção do ser humano. Esse trabalho visa à reflexão do Princípio Biocêntrico, que é o critério da ética e prioriza a defesa e o cuidado da Vida em suas mais variadas formas. Espera-se despertar a sensibilidade nas pessoas, e contribuir para que repensem o sentido da Vida, reflitam e

transformem seus valores e atitudes produzindo uma ação prática de cuidado com o ambiente, cuidado que é capaz de salvar a Terra e todas as formas de Vida que nela habitam.

**Palavras-chave:** Educação; Ambiental; biocêntrica.

## **Abstract**

The aim of this work is related to the theme of Environmental Education in one Biocentric perspective giving value and respecting to the Life and to integrate at first the human being and the nature. The Biocentric Education offers this integration respecting the complexity of the human being with himself, with the others beings and with other ways of Life in our planet, always putting at first the FEELING, the BEING and not the POSSESSION. This education is centered in Life, in the transformation of values and attitudes in the awareness. The Biocentric Education through its innovative paradigm, the Biocentric Value can be an important and fundamental contribution in the resolution of environmental problems nowadays, which in most cases are generated by a crisis of perception of the human being, This work aims the reflection of the Biocentric Value which is the criterion of ethic and gives priority to defend and to take care of Life in its several forms. We hope to aware the people to think about the meaning of the Life to think and to change their values and attitudes to take care of environment to save all the forms of Earth Life.

**Key-words:** Education; Environmental; Biocentric.

## **Introdução**

Intenta-se nesse trabalho tratar a temática Educação Ambiental numa perspectiva Biocêntrica, valorizando e respeitando a sacralidade da Vida. Entende-se que as propostas atuais de Educação

Ambiental definem demais, criam conceitos em demasia, mas falham quando não objetivam integrar, em primeiro lugar, o ser humano com a natureza. A Educação Biocêntrica proporciona essa integração respeitando a complexidade existente nas relações do ser humano consigo mesmo, com os outros e com as demais formas de Vida no planeta, priorizando o sentir.

Comumente o ambiente é entendido como a árvore, o rio, a água. O que se espera é que os processos de Educação Ambiental comecem a definir sociedade, cultura e as inter-relações entre tudo que existe no planeta como integrantes do ambiente. Enxergar o ambiente de uma perspectiva mais complexa, onde árvores, ar, água, homens e mulheres, sociedade e cultura encontram-se inseridos em uma relação sagrada, onde todos fazem parte do Todo, e tem o Todo em si mesmos. Sabendo que a vivência, a forte emoção do sentir-se vivo, ultrapassa a totalidade.

A Terra vem nos dando sinais que, possivelmente, já não está mais suportando o modo de consumo e de “desenvolvimento” que vigoram atualmente e esses sinais podem significar que nossas Vidas e a Vida das gerações futuras estão correndo risco. Por ser também um organismo vivo o planeta parece não suportar mais, e nos dá sinais, que o consumo exagerado dos recursos naturais poderá acabar com a possibilidade de Vida na Terra.

A produção exagerada de alimentos, por exemplo, é um problema que vem preocupando os cientistas no mundo todo; eles afirmam que o crescimento populacional está atingindo níveis que impossibilitariam a produção de alimentos para todos os seres humanos habitantes do planeta. Esse problema merece destaque no meio científico, mas me incomoda o fato de que os cientistas não se preocupam com o desperdício do alimento que é produzido hoje em dia. Um dado comovente: 40 milhões de pessoas morrem de fome no mundo por ano; e o pior, é que toneladas de alimentos são colocados no lixo todos os dias. A produção é elevada, o alimento vira lixo, milhões de pessoas morrem de fome e, mesmo assim o ser humano não é capaz de modificar os seus hábitos de consumo e de começar a pensar uma reforma em suas atitudes, a fim de atingir uma

consciência ambiental, que gera solidariedade, preservação e responsabilidade.

A situação exposta acima origina um questionamento: Que desenvolvimento é esse que suscita a desigualdade social, que está degradando as relações entre os seres humanos e espoliando o planeta? Não seria paradoxal um desenvolvimento que levasse à regressão de valores e à destruição de recursos necessários a Vida?

Acredito que para chegarmos a uma Educação Ambiental profícua, os temas da desigualdade social, da mudança do atual sistema de valores, invertendo-os do TER para o SER, da quebra de paradigmas estabelecidos e do resgate do sentimento de pertença do ser humano à natureza, devem, prioritariamente, englobar qualquer proposta de Educação Ambiental.

Por isso afirmo que a Educação Biocêntrica, a partir do momento que é uma educação centrada na Vida, na transformação de valores e atitudes, na sensibilização e conscientização, através de seu paradigma inovador, que é o Princípio Biocêntrico, pode ser uma contribuição importante e fundamental na resolução dos atuais problemas ambientais, que na maioria dos casos, são gerados por uma crise de percepção do ser humano.

A educação atualmente tem o papel de informar, de transmitir conhecimento sobre os fatos que ocorreram e ocorrem na sociedade, mas não viabiliza a reflexão e a formação humana. Porém, já está mais do que comprovado, inclusive pela mídia que destaca e valoriza somente catástrofes, que informar somente, não leva a uma transformação de atitudes. Os seres humanos só se sensibilizarão com os problemas que a Terra e seus habitantes vêm passando, no dia em que se sentirem vivos; no momento que sentirem que a Vida é sagrada e que a relação que eles mantêm com o planeta e com tudo o que nele existe, também é uma relação sagrada, pois é permeada pela Vida. O importante não é o saber, mas o sentir. A educação hoje perdeu seu sentido etimológico, que é conduzir, tirar para fora. A Educação Biocêntrica prioriza tirar de dentro tudo aquilo que nos revela como ser humano, permite que expressemos nossas potencialidades, nos incentiva a “sair para fora”.

A expressão de presença no mundo se torna possível quando nos sentimos conscientes do que somos, isto é, quando tomamos consciência de nossa *Identidade*. Este é um dos processos evolutivos que mais caracteriza o ser humano: a consciência de si e a comovedora vivência de estar vivo (FLORES, 2005).

Os seres humanos poderiam, em vez de procurar na Ciência provas e explicações sobre o que é a Vida, onde ela começou, quando irá acabar; voltar-se um pouco mais para si mesmos, para o outro, para a natureza, para suas vidas, sentirem-se vivos. Esse é o momento de se sentir vivo. Esse é o momento de sentir a Vida, sagrada, que se apresenta a nós a cada instante através do ar que respiramos, de nossas emoções, de nossa força interior. O sentir a sacralidade da Vida, é o que provavelmente levará a uma mudança do atual paradigma antropocêntrico ao paradigma biocêntrico.

Esse paradigma antropocêntrico, mecanicista, que faz com que o ser humano sintam-se superior à natureza e a todas as demais formas de Vida, precisa ser superado. Descartes, quando afirmou que a razão era autônoma, levou o ser humano a acreditar que a natureza era um simples objeto que poderia ser dominado por sua razão, pois se a razão é autônoma a natureza não pode ter autonomia, e o ser humano não pode sentir-se parte da natureza, porque não poderia dominar algo do qual faz parte. A natureza foi dessacralizada, a vida foi dessacralizada.

Hoje em dia a natureza vem demonstrando sua autonomia através das catástrofes ambientais, que destroem aquilo que o ser humano, na sua arrogância, constrói. Vem mostrando aos seres humanos que poderiam transformar suas atitudes, pois essas atitudes estão levando o planeta a um desgaste total, e até mesmo terminando com as condições de Vida na Terra.

A Terra nos mostra a cada dia que é necessário preservar. Que é necessária uma mudança. Milhões de pessoas morrem de fome, e o valor que predomina ainda é o dinheiro. O homem só vai lembrar-se de cuidar da Terra no dia em que descobrir que não sobreviverá comendo e respirando dinheiro?

Esse trabalho visa à reflexão do Princípio Biocêntrico, que é o critério da Ética, que prioriza a defesa e o cuidado da Vida em suas mais variadas formas. É um trabalho provocativo, no sentido de tocar profundamente na alma, no corpo, na pele do leitor, a fim de possibilitar que comece a se preocupar e se sensibilizar com as questões ambientais, tendo como motivação a experiência de sentir-se vivo.

O conhecimento para a realização desse trabalho tem uma raiz vivencial, que relato no capítulo “Narrativa Pessoal”.

Depois de tudo o que foi exposto de forma enfática, eu diria que foi um desabafo. Deixo claro que esse trabalho possui uma questão geradora que é a seguinte: É necessário despertar e desenvolver a sensibilidade das pessoas, fazendo-as repensarem o sentido da Vida, e a partir disso permitir que elas reflitam, e se conscientizem da sua própria realidade e da realidade do planeta, a fim de que essa conscientização venha a desencadear um processo vivencial de ação e transformação de seus valores e atitudes, produzindo uma ação prática de cuidado com o meio ambiente, de cuidado com o próprio homem, que integra o ambiente.

O objetivo dessa proposta é despertar a sensibilidade das pessoas e contribuir para que sintam a Sacralidade da Vida, apresentando a Educação Biocêntrica e o Princípio Biocêntrico como caminhos a serem trilhados. Objetiva-se também, demonstrar que é mister a integração dos problemas sociais nas propostas de Educação Ambiental, enfatizando que sociedade e cultura fazem parte do ambiente; e esclarecer que o cuidado é capaz de salvar a Terra e todas as formas de Vida que nela habitam.

### **Reflexões, vivências, transformações...**

No ano de 2005, enquanto cursava os dois últimos semestres da graduação de Licenciatura em Ciências Biológicas, realizei o meu trabalho de conclusão de curso no Loteamento dos Pinhos, um bairro carente da cidade de Santa Vitória do Palmar, RS.

De acordo com Mello (1992) Santa Vitória do Palmar foi fundada em 19 de Dezembro de 1855, pelo Comendador Manoel Corrêa Mirapalmete. Em 15 de maio de 1874, a Lei n 945 da Assembléia Provincial decretou os limites do município: Ao Norte o Distrito do Taim; ao Sul o Uruguai; a oeste a Lagoa Mirim e a Leste a Lagoa Mangueira e a costa do Oceano Atlântico até o Chuí. A primeira população que habitou essas terras foi a tribo dos índios Charruas, constatado pelos indícios encontrados no território do município, como pontas de flechas e bolas de arremesso. Os índios cederam o território aos portugueses, que por sua vez, o abandonaram por alguns anos durante a ocupação espanhola. A população atual descende dos portugueses e espanhóis. Atualmente, a população periférica deriva do êxodo rural, devido à falência de muitas granjas de plantação de arroz, vivendo miseravelmente e sem identidade cultural.

Trabalhei na creche municipal do Loteamento dos Pinhos durante cinco meses como auxiliar de professora. A partir do dia em que penetrei na realidade do bairro e que comecei a trabalhar, muitos de meus pré-conceitos em relação a muitos assuntos começaram a sofrer transformação. Fui para o bairro com o objetivo de estudar a ocorrência de um parasita que seria responsável por vários casos de doenças no local. Mas, com o passar dos dias, fui questionando meus objetivos de pesquisa, pois notei que havia outros agravos piores que a doença pesquisada. Observei que as pessoas sofriam sem saneamento básico, passavam fome, conviviam constantemente com a violência e com as doenças. Repensei meus métodos e pensei no desenvolvimento científico e tecnológico que me eram apresentados todos os dias na universidade e não consegui acreditar que com todo esse “desenvolvimento”, ainda existam tantas mortes causadas por doenças fúteis, tanta miséria e violência. E o pior, toda essa situação, naturalizada pela sociedade.

Naquele momento pensei em realizar um trabalho de construção de uma conscientização ambiental através da interação com a população, onde eu mostraria maneiras de preservar o ambiente em que viviam através da educação sanitária e ambiental, visando uma melhor qualidade de vida para a população, e os moradores do bairro relatariam sua realidade, o que é essencial, pois

a realidade não é o que eu enxergo, mas sim o que as pessoas narram sobre o que vivem. Com o tempo, percebi que de nada adiantaria dizer a esses moradores para preservarem árvores e lagoas, se essas pessoas não preservam nem respeitam sua própria Vida e a Vida de outros indivíduos com os quais convivem diariamente. Questionei como eu iria trabalhar uma proposta de sensibilização e conscientização com aquelas pessoas brutalizadas devido à falta de esperança e dignidade. Encontrei uma realidade que me chocou e despertou em mim sentimentos nunca antes sentidos. Quando fui trabalhar na creche eu era radical em relação a bandidos, achava que não prestavam e que deveriam apodrecer na cadeia. Uma das mudanças ocorridas em minhas concepções foi repensar que esses bandidos também foram crianças, como as que eu estava cuidando na creche, e que infelizmente, mas provavelmente, muitos de meus alunos poderiam tornar-se bandidos no futuro, pois conviviam com a violência diariamente, relatando que os pais brigavam com faca, que a mãe fugia da polícia, que o pai queimou suas roupas; sem contar as crianças que nunca tinham tomado um banho de chuveiro aos 3 anos de idade, as que comiam somente na creche porque em casa não havia comida, e inúmeras outras situações que me fizeram ser mais solidária e reflexiva com os problemas alheios, e enxergar que como educadora eu não poderia jamais ser determinista, e sim reflexiva.

Acabei a minha pesquisa sobre a doença e jamais voltei a este local.

Passado um ano após a pesquisa, ingressei no curso de Especialização em Educação, na UFPel, no núcleo de Educação Biocêntrica, onde comecei a refletir sobre minha experiência e iniciei um processo de abstração, ordenando as minhas percepções e relacionando-as com minhas inquietações.

Meu principal questionamento foi em relação à falta de cuidado que as pessoas têm com o seu ambiente, seja ele uma árvore, sua casa ou sua vida. Essa experiência me revelou que o ser humano sobrevive, não “vive”, no sentido mais amplo da palavra Vida.

Revisando a literatura, a maioria dos autores que tratam a questão ambiental, apontam o cartesianismo como o fator que impossibilita uma Educação Ambiental. Devido a esse fato, procurei

fazer um resgate de alguns conceitos e questões que seriam os geradores da atual crise ecológica, de valores, de paradigmas e de percepção.

### **Resgate histórico-filosófico da gênese da crise ambiental**

Segundo Grün (2006, p. 27-71) Galileu, Francis Bacon e Descartes influenciaram a transformação das orientações do agir humano em relação à natureza. Galileu postulou certas restrições aos cientistas para que estudassem as propriedades essenciais dos corpos, formas, quantidade e movimento. A busca da objetividade científica implicou que a natureza perdesse suas qualidades sensíveis – a cor, o cheiro, o sabor, gerando a perda de sensibilidade estética, dos valores e da ética. Francis Bacon promoveu uma concepção utilitária de natureza na qual a natureza é considerada apenas quanto ao seu valor de uso; ele começava a desenhar a linha divisória moderna entre natureza e cultura. Descartes inaugurou uma perspectiva metodológica na qual a natureza não é mais que um objeto à disposição da razão humana; a natureza tornou-se objeto da razão; se a razão é autônoma, a natureza não pode ter autonomia, então, a natureza precisa ser dominada. E se pretendo dominá-la, preciso situar-me fora dela. A natureza foi objetificada e aí encontramos a gênese filosófica da crise ecológica moderna. As idéias destes filósofos, em conjunto, tornaram possível o processo de objetificação da natureza, dando origem à epistemologia moderna que desencanta o mundo. A idéia Aristotélica de natureza como algo animado e vivo, na qual as espécies procuram realizar seus fins naturais é substituída pela idéia de uma natureza sem vida e mecânica. Surge o novo mundo da ciência, um mundo que evita a associação com a sensibilidade.

Acredita-se que no século XIX inúmeros saberes foram expulsos da ciência por não serem mecanicistas, sem contar todo um conjunto de valores que teve que ser negado para o mecanicismo se afirmar. Grün (2006, p. 42) acredita “que muitos desses saberes expulsos da ciência eram saberes que ofereciam a possibilidade do que hoje chamamos de sociedade ecologicamente sustentada”. Boff

(1999, p.24) fala que a nova filosofia funda uma alternativa ao realismo materialista, com capacidade de devolver ao ser humano o sentimento de pertença à família humana, à Terra, ao universo e ao propósito divino.

A crise ambiental atual em que o ser humano encontra-se inserido é uma crise de percepção, de valores, de respeito. A ciência valorizou por muito tempo os saberes mecanicistas, experimentais; agora é chegada à hora de mostrarmos que compaixão, cuidado, respeito pela Vida em todas as suas manifestações, fazem parte do contexto da ciência hoje em dia e que devemos valorizar mais o sentir e não o ter. Quando sentimos a Vida em nós, e damos a Ela uma qualidade Sagrada, aceitamos claramente que devemos negar o determinismo.

O modelo explicativo advindo do cartesianismo simplesmente nos impede de abordar a crise ecológica em sua forma necessariamente complexa e multifacetada. Assim, nossa linguagem é disruptiva e explicativa, enquanto que o que precisamos é de uma linguagem integrativa e compreensiva. Nosso discurso é reducionista, ao passo que necessitamos de uma abordagem complexa. Qualquer pedagogia ou currículo que não levar isso em conta em muito pouco contribuirá para educar cidadãos capazes de interferir na realidade política da crise ambiental. O que tem acontecido com frequência é que não temos sequer condições discursivas de apreender e interpretar as crises ambientais em sua complexidade e em sua dimensão histórica, ética e política (GRÜN, 2006, p. 52).

### **Educação Ambiental na Teia da Complexidade**

O estudo das questões ambientais nos mostra a cada momento que não podemos considerar o ambiente como um simples objeto a ser manipulado e que se encontra à disposição de nossas vontades. A Terra vem nos mostrando que é complexa, infinita em mistérios que a ciência não consegue decifrar.

Boff (2004 b, p. 12) afirma que “todos os humanos devem ser libertados, todos somos reféns de um paradigma que nos coloca, contra o sentido do Universo, *sobre* as coisas ao invés de estar *com* elas na grande comunidade cósmica”.

A termodinâmica, o evolucionismo, a teoria da relatividade, a física quântica, a biologia molecular, a decifração do genoma humano e a teoria do caos, nos mostram uma nova imagem de natureza com seus comportamentos complexos. É visível que o determinismo só pode ser aceito para os fenômenos macroscópicos.

Quando se objetiva tratar de Sacralidade da Vida não podemos distinguir essa sacralidade do mistério.

O sagrado constitui uma experiência fundadora. É ele que subjaz às grandes experiências sobre as quais se constituíram as culturas no passado e a própria identidade profunda do ser humano. Todos os estudiosos do sagrado revelam um dado de consenso: sempre o sagrado possui uma ligação essencial com o cosmos. É ali o seu lugar de nascimento. O universo se transforma num sacramento, num espaço e num tempo de manifestação da energia que pervade todos os seres, na oportunidade da revelação do mistério que habita a totalidade de todas as coisas (BOFF, 2004 b, p. 160-161).

A ciência vem se mostrando incapaz de explicar o mistério da Vida. Enfatizado pelo autor acima, a Vida não foi decifrada pela ciência porque ela faz parte do mistério, possui uma qualidade sagrada, que faz com que ela não possa ser definida, decifrada, mas no máximo, caracterizada. A Vida pode ser sentida. Aí reside o problema, pois segundo Grün (2006, p. 27) “o mundo da ciência, é um mundo que evita a associação com a sensibilidade”.

A partir do momento que a ciência não soube o que fazer com a complexidade e com o mistério, ela determinou que se fragmentasse o conhecimento, reduziu o complexo ao simples. Começou a falar de ser humano, céu, ar, água, animais, isoladamente, desconsiderando as relações entre essas partes. Sendo que, as relações e interações entre essas partes é que formam o Todo,

o mistério. Aí desapareceu a percepção da totalidade e da complexidade.

A complexidade, denominada por Góis (2001, p.17) *Ciência da Vida*, não se baseia apenas nas partes, se baseia no Todo, e o Todo é essa coexistência, essa relação existente entre tudo no universo. Mais uma vez, Boff nos brinda afirmando que:

Não existe a célula sozinha. Ela é parte de um tecido, que é parte de um órgão, que é parte de um organismo, que é parte de um nicho ecológico, que é parte de um ecossistema, que é parte do planeta Terra, que é parte do Sistema Solar, que é parte de uma galáxia, que é parte do cosmos, que é uma das expressões do Mistério ou de Deus. Tudo tem a ver com tudo (BOFF, 1997 p. 50-51).

A complexidade respeita essa totalidade feita de relações e integração.

O determinismo não considera a beleza e o mistério da Vida, sendo que a Ciência da Vida nasce, justamente, para considerar essa beleza e esse mistério. Essa nova ciência objetiva a reforma de nossos pensamentos e nossos valores, leva o ser humano a não somente procurar um sentido para a Vida, mas possibilita que ele vivencie a experiência de Sentir-se vivo, no seu sentido mais amplo e sagrado.

Com o passar do tempo a humanidade foi afirmando uma consciência individual. Paralelamente, cada vez mais vai deixando de se sentir integrada com o Todo e assumindo a noção de parte da natureza. Nas sociedades atuais o ser humano afasta-se da natureza. A individualização chegou ao extremo do individualismo. O ser humano, totalmente desintegrado do Todo, não percebe mais as relações de equilíbrio da natureza. Age de forma totalmente desarmoniosa sobre o ambiente, causando grandes desequilíbrios ambientais (GUIMARÃES, 1995, p. 12).

Leff (2001, p. 84) assegura que “a busca de status, de lucro, de prestígio, de poder, substituiu os valores tradicionais: o sentido de enraizamento, equilíbrio, pertença, coesão social, cooperação, convivência e solidariedade”.

A Educação Biocêntrica tem como objetivo despertar no ser a conexão com a Vida. Percebe as questões ambientais na complexidade com que elas se apresentam, e através de seus pressupostos compreende essa complexidade e trata a questão ambiental de uma forma ampla e dialógica. Já foi constatado que a crise ambiental é uma crise de percepção. O ser humano não se percebe parte da natureza, por isso não a preserva e não se compadece com seus problemas.

Góis (2001, p. 21) afirma que “do ‘sentir-se vivo’ é que surge a percepção do ‘si mesmo’, de um sentimento de Vida”.

A Educação Biocêntrica tem, como referencial imediato, a Vida, assumindo o Princípio Biocêntrico como paradigma fundamental, inspirado nas leis universais que conservam os sistemas vivos e que fazem possível sua evolução. Tudo que existe no universo, seus elementos, astros, plantas, animais, incluindo o homem, são componentes de um sistema maior: o universo existe porque existe a Vida. A Vida não surge como consequência mecânica de processos atômicos e químicos, mas esses processos são possíveis a partir da integração da Vida. O universo é um sistema vivo, onde a Vida se expressa de infinitas formas (REGINA & ARRAES, 2001, p. 139).

Creio que toda proposta de Educação Ambiental deva começar pelo resgate do sentimento de pertença, do sentir-se vivo. Segundo Boff (2004 a, p. 116) “o homem precisa sentir-se natureza”.

Góis (2001, p. 14) garante que “a complexidade nos convida a um novo modo de pensar e a uma ordem nova, de grande beleza, profunda, irreversível e imprevisível em sua totalidade”.

## **5. A Vida se Expressando na Totalidade: Princípio Biocêntrico**

A sociedade atual sofre com uma enorme crise de percepção. O ser humano não se sente integrado com a natureza, ao contrário, enxerga-se como um ser superior, que possui o direito de depredar o

que deveria cuidar. Consciência do Cuidado é o que está faltando para transformar depredação em preservação.

Cuidar das coisas implica ter intimidade, senti-las dentro, acolhê-las, respeitá-las, dar-lhes sossego e repouso. Cuidar é entrar em sintonia com, auscultar-lhes o ritmo e afinar-se com ele. A razão analítico-instrumental abre caminho para a razão cordial, o *esprit de finesse*, o espírito de delicadeza, o sentimento profundo. A centralidade não é mais ocupada pelo *logos* razão, mas pelo *pathos* sentimento (BOFF, 2004 a, p. 96).

O Princípio Biocêntrico objetiva a conexão com a Vida. Conforme o Princípio Biocêntrico o Universo é vivo, e o princípio que o rege é a Vida, o Universo só existe porque existe a Vida. Ao defender que tudo o que está presente no Universo é vivo, como areias, rochas, o cosmos, montanhas, pensamentos e emoções, o Princípio Biocêntrico afirma que a Vida presente no Universo, tendo uma qualidade sagrada, impregna tudo o que existe e sustenta a totalidade, ou seja, trata-se de uma forma de pensar, sentir, compreender e vivenciar o Universo como um sistema vivo e amplo, sustentado pela Vida existente em todas as partes desse sistema, portanto, enxerga a evolução do Universo como a evolução da Vida.

Conforme BOFF (2004 a, p. 17) necessitamos de um novo paradigma de convivência, onde o respeito e a preservação de tudo o que existe e vive, vigore.

Ressalto a importância do sentir-se vivo, de perceber a Vida e qualificá-la como sagrada. Somente estimulando e vivenciando profundamente essa presença da Vida, é que teremos a compreensão do Princípio Biocêntrico.

Gostaria de deixar registrado nesse trabalho um poema de meu orientador Prof. Dr. Agostinho Mário Dalla Vecchia, que creio ser uma das inscrições mais profundas e enternecedoras sobre o Princípio Biocêntrico que observei até hoje:

*Princípio Biocêntrico*

*É*

*Princípio constitutivo do Universo,*

*Captado na VIVÊNCIA PROFUNDA E EMOCIONADA DE SENTIR-SE VIVO,*

*O cosmo surgindo da Vida,*

*O tecer da teia da Vida,*

*Entrelaçamento de nossas existências,*

*Experiência viva da força arrebatadora,*

*O brotar de cada semente,*

*Fluindo nos riachos, ocultando-se nos rochedos,*

*Iluminando o planeta,*

*Transbordando em nossos corações,*

*Perpassando nossos pensamentos,*

*Surgindo em nossas emoções,*

*Expandindo-se nos sentimentos,*

*É sopro de liberdade,*

*Abraço terno da mãe em seu filho,*

*É a noite e a manhã que pulsam em nós,*

*É movimento dançante das ondas oceânicas,*

*A irrupção vulcânica e a brisa suave,*

*Princípio do pensamento centrado na Vida,*

*Princípio da criação do Universo,*

*Princípio da formação de cada ser vivo,*

*Referência do pensamento ético,*

*Inspiração e integração estética,*

*Princípio da expressão criativa,*

*Princípio que move o desejo e premia com o prazer,*

*Expressão da Vida em ação e repouso,*

*Princípio que move a realidade. Princípio de integração e harmonização,*

*Princípio de nutrição e proteção, de contato e de vínculo,*

*Princípio da produção e da transformação da natureza,*

*Princípio de articulação política do poder, da democracia, que integra decisão e identidade,*

*Princípio que une razão e coração, conhecimento e sentimento,*

*Princípio do masculino e do feminino em ação,  
Princípio da re-criação e de expressão do belo em cada ser.  
Percepção sensível da SACRALIDADE DA VIDA.*

### **Educação Ambiental e Educação Biocêntrica: A Vida tecida na e pela complexidade**

A Educação Biocêntrica não valoriza somente o conhecimento e a formação intelectual, ela nos ensina como viver. É a educação baseada na Vida, recheada de Vida e que respeita a Vida. Não distingue o ser humano de qualquer outra forma de Vida e não o coloca em um patamar de superioridade em relação a outros seres vivos. Não aceita o paradigma mecanicista, antropocêntrico, pois acredita que a Vida se constitui em uma teia de relações, onde tudo o que existe e vive possui papel igualmente importante na conservação do todo, e se qualquer parte for alterada, todos sofrerão as consequências, ou seja, a Educação Biocêntrica funda-se na ética e no respeito à Vida, integrando razão, emoção, ação, conhecimento e sentimento.

Uma Educação centrada na vida, então, seria aquela que reverencia a Vida, assumindo-a com profunda devoção e respeito, e comungando com ela num ritual de cuidado extremo e paixão desmedida. A esta é que denominamos Educação Biocêntrica (FLORES, 2005).

Outro autor que caminha no sentido do autor anterior é Cavalcante (2001, p.53-55) que nos mostra que um dos papéis da escola ou organização na Educação Biocêntrica é despertar no ser a conexão com a Vida, ampliando a consciência ecológica. Seus conteúdos de ensino-aprendizagem priorizam, entre outros aspectos, a construção do conhecimento orientado pelo Princípio Biocêntrico, e a expansão da consciência moral e ética para a conservação da Vida. Como método de ensino-aprendizagem a Educação Biocêntrica utiliza-se da vinculação com o meio ambiente, o despertar de um espírito de solidariedade e convivência amorosa e da cooperação como processo básico na socialização. O relacionamento educador-

educando na Educação Biocêntrica é uma interação orientada pela consciência ética, onde o educador é um mediador na construção do conhecimento, propiciando uma relação dialógica e amorosa com o educando.

Mais uma vez, Cavalcante (2001 p. 48) fala que um dos objetivos da Educação Biocêntrica é juntar aquilo que nunca deveria ter se separado – a natureza, a sociedade e o ser humano. Hoje em dia temos a noção “naturalizada” de meio ambiente, acreditando que ele é a mata, a selva o riacho; essa naturalização do ambiente não admite uma dimensão social, econômica e urbana, fazendo com que as pessoas que moram nas áreas urbanas pensem que não possuem meio ambiente, pois não admitem um meio ambiente urbano.

Já para Dias (2004, p. 523) Educação Ambiental é um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros.

Todas as definições de Educação Ambiental com que me deparei até hoje tratam de conscientização ambiental, trazendo a sensibilização como consequência da consciência. Acredito que só nos conscientizamos sobre alguma situação no momento que somos tocados por ela, ou seja, no momento que somos sensibilizados. Apenas o saber racional e a informação não conscientizam, como já vimos o importante não é o saber, mas é, sobremaneira, o sentir. Preservamos aquilo que amamos. Não basta conhecer o ambiente para amá-lo, temos que nos sentir parte integrada, inseridos, acolhidos por esse ambiente, para que possamos preservá-lo. Com isso, ênfase que a Educação Biocêntrica e a Educação Ambiental devem constituir uma teia viva.

A Educação Biocêntrica une o saber racional com o saber vivencial, um saber mais profundo e consistente: a sabedoria. Passamos da sensação de impotência originada do conhecimento racional da cultura vigente para a potência de mudança. Isto resulta na educação que envolve os humanos como uma identidade conectada a si mesma, ao outro e ao Universo. A Educação Biocêntrica integra a razão, a emoção e a ação, o conhecimento e o

sentimento. Ao conectar o ser humano a si mesmo, ao outro e ao universo a Educação Biocêntrica dá conta de todos os propósitos de uma Educação Ambiental proveitosa, sendo que uma Educação Ambiental tem de ser, necessariamente, crítica e transformadora.

### **Vivências destas concepções nas minhas ações educativas**

Atualmente estou lecionando a disciplina de ciências na Escola Municipal de Ensino Fundamental Gumersindo Saraiva, localizada no interior de Santa Vitória do Palmar. Além de outras temáticas, desenvolvo Educação Ambiental centrada em ações que geram Vida.

Comecei a observar algumas idéias prévias de meus alunos e alunas pedindo que escrevessem o que o termo “Meio Ambiente” significava para eles, e pedi para que listassem tudo que, em sua opinião, fizesse parte do meio ambiente. O resultado foi o seguinte: nenhum aluno considerou o ser humano como integrante do meio ambiente, todos tem uma visão “naturalizada” de ambiente, considerando somente água, ar, plantas e animais como componentes ambientais.

Essa vivência serviu para que eu desenvolvesse um processo de integração ser humano – natureza. Pedi para que eles colorissem um desenho (ANEXO I) onde um homem segurava a mão de uma criança enquanto passeavam por um local bonito, contemplando rios, flores, o céu, as árvores. Com isso, puderam visualizar que o ser humano é parte integrante da natureza, a partir desse desenho e da discussão das idéias prévias que tinham de ambiente, construiu-se uma consciência de que o homem faz parte da natureza, por isso deve preservá-la, pois assim estará preservando sua própria Vida e a dos demais seres que integram o planeta, considerando que tudo que existe no planeta é sagrado e precisa ser cuidado.

Outro desenho (ANEXO II), onde o planeta Terra ficava no centro do papel e em sua volta estavam carros, árvores, casas, animais, seres humanos, fábricas, árvores, trabalhei a concepção de ambiente urbano, demonstrando que as cidades também possuem

meio ambiente. A partir da discussão desse desenho, tratou-se dos temas poluição, desmatamento, pobreza, violência, e assim, construímos o conhecimento de meio ambiente como sendo o conjunto dos elementos naturais, incluindo o ser humano, dos elementos “não naturais” que foram inseridos no planeta pelo homem, e das relações entre tudo o que existe no planeta. Enfatizando que os seres humanos e suas relações com tudo o que existe e vive também são parte integrante do ambiente e que essas idéias devem ser tratadas em Educação Ambiental, respeitando a complexidade da Vida.

Nos dias 5 e 6 de Junho de 2008 foi realizado em Santa Vitória do Palmar, o IV Fórum Municipal do Meio Ambiente. Nossa escola, Gumersindo Saraiva, participou do evento. Montei um estande com meus alunos (fig. 1), onde apresentamos o que estamos fazendo em Educação Ambiental.



Figura 1 - Eu e meus alunos no estande de nossa escola no IV Fórum Municipal do Meio Ambiente. Fonte: A autora.

Meus alunos e eu construímos a nossa “Árvore dos Sonhos” (fig. 2); a construção dessa árvore foi muito gratificante para todos nós. Reunimos-nos um dia pela manhã para conversarmos sobre quais seriam nossos sonhos para um mundo melhor, não esquecemos também das pedras que encontramos no caminho e que impedem a realização de nossos sonhos. Os sonhos que mais apareceram foram: amor, paz, amizade, coragem, respeito, humildade, solidariedade, educação, união e cuidado. As pedras no caminho que encontramos foram o desrespeito, a ignorância, o desamor, entre outros.





Figura 2 - "Árvore dos Sonhos" e as pedras no caminho que atrapalham a realização de nossos sonhos. Fonte: A autora.

Nossos sonhos constituíram as folhas das árvores, e as pedras fizeram parte de um caminho que deveríamos percorrer até alcançarmos a nossa "Árvore dos Sonhos".

Decidimos que nossa árvore também receberia os sonhos de outras pessoas, por isso, deixamos algumas folhas em branco para que os visitantes do evento pudessem depositar seu sonho na árvore (fig. 3).



Figura 3. Criança depositando seu sonho para um mundo melhor em nossa "Árvore dos Sonhos". Fonte: A autora.

A vivência da construção da árvore foi um processo importante para pensarmos a Educação Ambiental na perspectiva biocêntrica, pois enquanto estávamos sentados todos juntos, em um círculo, debatendo sobre quais seriam as soluções para um mundo melhor, estávamos em contato um com a vida do outro, respeitando a opinião do outro, integrados numa vivência de amor, respeito, união e amizade.

No último dia do evento vivi uma experiência quase que transcendente com meus alunos. Fomos assistir à apresentação do grupo de dança da APAE de Santa Vitória do Palmar. As meninas do grupo apresentaram uma vivência de biodança (fig. 4), onde formaram um corredor com as mãos levantadas, mandando energia positiva para uma menina deficiente física que percorria aquele caminho, tudo isso ao som de Elis Regina interpretando a belíssima canção Redescobrir. Ao final do trajeto, a moça que caminhava com o andador parou, e as outras meninas começaram uma divertida e emocionante brincadeira de roda em volta dela. Dançaram, sorriram,

e emocionaram todos que estavam no local. Por fim, todos foram convidados a entrar na roda, de mãos dadas, para dançar a Vida.



Figura 4 e 5. Grupo de dança da APAE. Fonte: A autora.

Agradei a oportunidade de poder vivenciar com meus alunos, pois eles puderam viver a experiência do cuidado, do respeito e do sagrado da Vida, em cada arrepio que sentíamos durante a apresentação, em cada lágrima que corria de nossos olhos. Percebemos que dentre as questões ambientais que eram tratadas no evento, o princípio ético fundamental, respeito e cuidado pela Vida em suas mais variadas formas foram priorizados ali, se expressando

numa multiplicidade de possibilidades, mostrando a Vida em sua totalidade.

Presumo que até o final do ano de 2008 seja possível retornar à creche do bairro onde lecionei em 2005, para a realização de um trabalho de Educação Ambiental com as crianças, ressaltando a importância do respeito que devem ter consigo mesmos, com os colegas, com os pais, mães e professores e com todos os seres. Utilizarei os pressupostos da Educação Biocêntrica, a fim de que essas crianças tenham vivências que os possibilitem apreender o aqui e agora, para que levem consigo para o resto de suas vidas a noção de respeito, solidariedade e responsabilidade.

Atualmente, a Educação Biocêntrica permeia todas as temáticas de ciência que leciono. Procuro experimentar a integração de todos os conteúdos com tudo o que existe na natureza, para que concebam a Sacralidade da Vida, integrando respeito, cuidado e afetividade em todas as aulas.

### **Considerações Finais**

Entendo a importância de tratar Educação Ambiental numa perspectiva biocêntrica, e espero que essa relevância tenha ficado nítida ao entendimento do leitor.

Sendo a Educação Biocêntrica uma educação centrada na Vida, na transformação de valores e atitudes, na sensibilização e conscientização, e ao priorizar o sentir, proporciona a integração do ser humano consigo mesmo, com os outros e com as demais formas de Vida. Deste modo, é indispensável na discussão da atual crise ambiental que se apresenta como uma crise de percepção.

O intuito desse trabalho foi despertar e desenvolver a sensibilidade das pessoas, a fim de proporcioná-las a experiência de sentirem a Sacralidade da Vida, desencadeando uma transformação de seus valores e atitudes.

O Princípio Biocêntrico, que objetiva a conexão com a Vida, é o fundamento da nova ciência, denominada Ciência da Vida, que

engloba em seu contexto a compaixão, o cuidado, o respeito pela Vida em todas as suas manifestações, intentando a reforma de nossos pensamentos e nossos valores, valorizando mais o ser e não o ter, e fazendo com que o ser humano sintam-se vivo, integrado com a Vida, em seu sentido mais amplo e sagrado.

Sabe-se que não basta conhecer o ambiente para amá-lo, por isso integrando razão, emoção, ação, conhecimento e sentimento, nos sentiremos integrados com o todo e acolhidos por esse ambiente, só assim entenderemos a importância de preservá-lo como sendo a preservação de nossa própria existência.

Portanto, confio na Educação Ambiental fundamentada em uma perspectiva biocêntrica e emprego a Educação Biocêntrica em minha prática docente diariamente, oferecendo a meus alunos a possibilidade de sentirem-se vivos, refletirem as questões ambientais enxergando-se integrados com a natureza, e valorizando o respeito e o cuidado com tudo que existe no planeta, incluindo suas relações com os colegas e outros seres humanos, pois na perspectiva da complexidade, nossas relações são consideradas parte do ambiente.

Conforme Flores (2005): “existimos porque estamos vivos, somos porque nos damos conta da manifestação da Vida em nós. E a Vida em nós é o que realmente podemos chamar de milagre”.

## Referências

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. 44. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Saber cuidar. Ética do humano – compaixão pela terra**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004 a.

\_\_\_\_\_. **Ecologia: grito da Terra, grito dos pobres**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004 b. 319 p.

CAVALCANTE, Ruth. Educação Biocêntrica: A Pedagogia do Encontro. In:\_\_\_\_\_. *Et al.* **Educação Biocêntrica – um**

**movimento de construção dialógica.** Fortaleza: Edições CDH, 2001.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

FLORES, Feliciano Edi Vieira. Educação Biocêntrica – Por uma Educação centrada na Vida. **Pensamento Biocêntrico.** Pelotas: n. 2, p. 43-59. Jan/Mar 2005.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. Perceber e Tecer a Vida. In: CAVALCANTE, Ruth. *Et al.* **Educação Biocêntrica – um movimento de construção dialógica.** Fortaleza: Edições CDH, 2001.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental – A conexão necessária.** 10 edição. Campinas, SP: Papirus, 2006.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação.** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental – sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MELLO, Tancredo Fernandes de. **O Município de Santa Vitória do Palmar.** 2. ed. Porto Alegre: Martins Livreiro – Editor, 1992.

REGINA, Cássia & ARRAES, Cristiane. Educação Biocêntrica e a Dança das Palavras Geradoras de Vida... In: CAVALCANTE, Ruth. *Et al.* **Educação Biocêntrica – um movimento de construção dialógica.** Fortaleza: Edições CDH, 2001.

# AFETIVIDADE E GRAVIDEZ INDESEJADA, OS CAMINHOS DE VÍNCULO MÃE-FILHO

VIVIANE MILBRADT<sup>1</sup>

## RESUMO

As mulheres vem almejando e conquistando o mercado de trabalho a cada dia, tornando-se participantes ou responsáveis pelo orçamento familiar e cultivo de interesses profissionais, sociais e outros. Ter um filho pode acarretar conseqüências bastante significativas, como privações reais, afetivas e econômicas que podem aumentar a tensão, a regressão e a ambivalência, intensificando sua frustração, ressentimento, raiva, culpa, que muitas vezes influenciam nas vivências da gravidez e podem alterar a forma da mãe vincular-se ao filho.

Assim, os resultados desta pesquisa indicam que os caminhos da afetividade, que são permeados pela rejeição e sentimento de culpa, vivenciados numa gravidez indesejada, influenciam no vínculo mãe-filho, tendo o feto, o bebê e o filho participação importante no desencadeamento e intensificação dessa a partir da forma como a mãe interpreta seus comportamentos.

---

<sup>1</sup> Psicóloga Aluna egressa do curso de Especialização em educação. Núcleo de Educação Biocêntrica. UFPel Orientanda do Prof. Dr. Agostinho Mario Dalla Vecchia

**Palavras-chave:** Gravidez indesejada – afetividade – comunicação materno-fetal – vínculo mãe-bebê – vínculo mãe-filho.

## **ABSTRACT**

The women it is longing and conquers the labor market to each day, becoming participants or you were murmuring for the familiar budget and cultivation of professional, social interests and different. To have a son can bring quite significant consequences, like real, affectionate and economical deprivations that can increase the tension, the regression and the ambivalence, intensifying his frustration, resentment, rage, fault, which they very often influence the existences of the pregnancy and can alter the form of the mother to be linked to a son.

So, the results of this inquiry indicate that the ways of the affection, what are permeated by the rejection and guilty conscience, survived in a pregnancy undesirable, influence the bond mother-son, having the fetus, the baby and the son important participation in the appearing and intensification of this from the form as the mother interprets his behaviours.

**Keywords:** Pregnancy undesirable – affection – communication motherly - fetal – bond mother-baby – bond mother-son.

## **INTRODUÇÃO**

De acordo com Prado (2006), considero relevante os estudos que tratam das relações entre pais e filhos pelo fato dessas constituírem-se o ponto de partida da vida de cada indivíduo humano, pois é a partir delas que se constroem as bases da personalidade e a estrutura do self. Assim, busquei, com essa pesquisa, esclarecer minhas dúvidas e ampliar meus conhecimentos sobre comunicação materno-fetal, vínculo mãe-bebê, vínculo mãe-

filho, bem como a afetividade e suas implicações nesses processos de comunicação em casos de gravidez indesejada.

Ao realizar a conclusão do meu Trabalho Final de Graduação do Curso de Psicologia, no ano de 2004, através de estudos e entrevistas com puérperas do município de Dona Francisca-RS, constatei novos problemas a serem explorados e aprofundados e dentre eles o escolhido para o atual estudo. Com isso, voltei, também, às origens da minha pesquisa, fazendo nova entrevista adaptada ao novo tema, aproveitando a oportunidade de observar a relação de uma das mães com seu filho, que está hoje na faixa dos três anos de idade.

A atenção especial a esse tema deu-se devido à minha preocupação com a qualidade da relação mãe-filho, que acredito ser originada já no ventre; relações essas de afetividade que poderão marcar, permear e se perpetuar, por toda nossa vida, em nossos relacionamentos e em nossas vivências.

Penso, também, na importância do tema em relação ao apoio que poderá dar aos profissionais que atendem gestantes, puérperas e mães, para que essas possam ter uma assistência mais qualificada, onde possam curtir e vivenciar essa experiência de forma mais saudável, sem mágoas ou ressentimentos que, futuramente, possam vir a influenciar de forma negativa essas relações.

Sabe-se que com a descoberta da gravidez já começam a ocorrer uma gama de reestruturações da gestante frente às novas experiências, sendo estas modificações físicas, endócrinas, psicológicas e sociais, bem como o início da comunicação materno-fetal. Assim, a maternidade e a paternidade são experiências marcantes e mobilizadoras na vida de cada mulher e de cada homem, estendendo-se também aos demais familiares que experimentam modificações importantes, quando nasce um novo bebê. Nesse sentido, guiei-me pelo seguinte questionamento para realizar esta pesquisa: O percurso da afetividade na gravidez indesejada influencia no vínculo mãe-filho?

Assim, para a coleta de dados, foram utilizadas três entrevistas semi-estruturadas: entrevista guiada que, segundo

Richardson (1999), é utilizada particularmente para descobrir que aspectos de determinada experiência produzem mudanças nas pessoas expostas a ela. O pesquisador tem conhecimento prévio dos aspectos que deseja pesquisar e, com base neles, formula pontos a tratar na entrevista, ou seja, as perguntas dependem do entrevistador e o entrevistado tem a liberdade de expressar-se como quiser guiado pelo entrevistador.

Conforme Richardson (1999), entre as diversas técnicas de análise de conteúdo, a mais antiga e mais utilizada, é a análise por categoria e, entre suas possibilidades, a mais utilizada, por ser mais eficaz, sempre que se aplique a conteúdos diretos e simples, é a análise temática. Essa consiste em isolar temas de um texto e extrair as partes que serão utilizadas, de acordo com o problema pesquisado, para então ser comparado com outros textos escolhidos da mesma maneira.

E, finalmente, para a fundamentação teórica da pesquisa, utilizei fontes como Toro, Winnicott, Piontelli, Brazelton e Cramer e demais autores que se preocupam também, assim como eu, em aprofundar estudos que enfatizam a importância das primeiras relações entre pais e filhos na vida dos seres humanos.

## **1. CAMINHOS DA AFETIVIDADE NA GRAVIDEZ INDESEJADA**

As narrativas, ao longo do texto, contemplarão vivências, onde a afetividade compreenderá, especialmente, o amor, a ternura, bem como o ódio, a rejeição, a raiva, a culpa, etc. Segundo Toro (2002), é por meio da afetividade que nós nos identificamos com as outras pessoas e assim somos capazes de compreendê-las, amá-las, protegê-las, ou, ao contrário, agredi-las e rejeitá-las.

A afetividade também expressa suas formas patológicas, sendo os impulsos autodestrutivos uma delas. Pode-se pensar que esse fato ocorreu na vivência do caso I, desenvolvido em nosso trabalho, onde a tentativa de aborto estaria relacionada, também, a essa forma patológica expressa pela destrutividade, pois se sabe que

as práticas abortivas colocam em risco tanto a vida das mães quanto a dos fetos.

Para Bee (1984), a ligação afetiva é o desejo de estabelecer ou manter contato com uma pessoa específica, assim, os comportamentos de vínculo são as diversas formas que fazemos para estabelecer contato visual. A autora apresenta duas etapas no desenvolvimento da ligação afetiva entre a criança e os pais, onde, primeiramente, há um vínculo que se forma no nascimento ou logo depois desse, de forma que é fortalecido pela oportunidade de engajamento em comportamentos de ligação mútuos com o bebê.

Nesse momento, gostaria de ressaltar, complementando os achados da autora citada acima, que, segundo a análise das falas das mães, percebeu-se que o estabelecimento da ligação afetiva entre a criança e os pais, ou seja, o vínculo originário, pode ter sido estabelecido já no ventre a partir do processo de comunicação materno-fetal e, também, paterno-fetal, e, conseqüentemente, fortalecido após o nascimento.

Conforme Toro (2002), a afetividade é complexa e permanece ao longo do tempo por ser um sentimento. Prova disso são as recordações. Implica também a participação da consciência, da memória e da representação simbólica. Aqui, pode-se pensar que a mãe com culpa de um dia ter rejeitado seu feto, possa ser influenciada por esse sentimento negativo na hora de comunicar-se com seu filho e esse, um dia, sofrer as possíveis conseqüências dessa relação sensível entre a rejeição, a culpa e a tentativa de compensação disso tudo por parte da mãe.

### **“ENTRE A EMOÇÃO DAS BATIDAS DO CORAÇÃO E OS CHUTES DO FETO”, A CULPA E O PERDÃO**

Este será identificado como “Caso 1”. Foi a primeira entrevista, realizada no dia 22 de agosto de 2007. Na referida data, a mãe estava com 23 anos de idade, casada e seu filho com 3 anos e 4 meses, nascido de cesárea. A escolha dessa mãe teve um motivo especial e marcante, pois ela participou da minha primeira pesquisa a

que citei anteriormente. Então, o fato de eu conhecer a trajetória dessa gravidez facilitou o levantamento de dados e fez também com que eu vivenciasse, novamente, a emoção proporcionada pela pesquisa, aguçando minha sede de saber e analisar a vivência de uma gravidez indesejada e suas prováveis influências na comunicação mãe e filho de um modo geral, bem como o percurso da afetividade nesse processo.

Nesse momento, vou deter-me em fatos observados no relato dessa mãe. Para ela, a descoberta da gravidez foi um momento que causou desespero, tristeza, negação, rejeição e ódio do feto, o que levou, conseqüentemente, a sentir culpa, baixa auto-estima e esconder a barriga por sentir nojo do corpo grávido. Assim, os meses iniciais da gestação foram marcados, também, por sentimentos de medo do filho nascer defeituoso pela tentativa de aborto, mágoa, sentir-se suja e, com isso, a alteração do sono.

Após o quinto mês de gestação, começou lentamente o processo de aceitação, com isso sentia-se arrasada, triste, depreciava-se, sentia-se mal, a culpa era marcante, sentia-se pesada, relacionava os movimentos do feto (chutes) a cobranças pela rejeição. Ao mesmo tempo, uma ambivalência afetiva era bastante presente, pois, em determinados momentos, sentia-se motivada, alegre, mas uma alegria limitada por ver o noivo feliz e realizado com a chegada do bebê e ela não tanto. Aqui, um momento marcante foi o relato sobre a emoção ao escutar pela primeira vez as batidas do coração do feto, começando então a pedir perdão para ele (comunicação mãe-feto).

Do 7º mês de gestação até o nascimento do bebê, o sentimento de culpa ainda permanecia forte e persistente, a aceitação já era maior, aparecia, já, a ansiedade em ver o filho e livrar-se do corpo grávido. Uma baixa auto-estima permanecia em função disso, não se entregava como mãe e, conseqüentemente, sentia o arrependimento, não se perdoava, pedia muito perdão ao filho e começava a amá-lo.

Após o nascimento, levando em consideração a relação mãe-bebê, os sentimentos presentes eram de muita culpa, não conseguia entregar-se por inteiro como mãe, sentia-se limitada nessa relação, onde os primeiros cuidados com o bebê sempre tinham a atitude

paterna. Aos poucos, então, foi surgindo a necessidade do contato com o bebê, a relação de carinho e o crescimento do amor pelo mesmo.

Atualmente, a relação mãe-filho ainda é marcada pela culpa. A mãe apresenta comportamentos com o intuito de compensá-lo (ser mais permissiva, tolerante, presentear o filho), sente arrependimento pelas atitudes tomadas, nojo de si, tem medo de ser rejeitada pelo filho, sente-se mal e perseguida pela culpa. Ainda tem a sensação de não conseguir entregar-se por inteiro para o filho e, em função desse sentimento de culpa, acha que ele é mais apegado ao pai e relaciona isso ao fato de tê-lo rejeitado um dia. Sente raiva na hora de dar limites, quando o filho é desobediente e tristeza com a reação do mesmo ao sentir-se chateado pelo limite. Aqui, às vezes, volta o sentimento de rejeição ao filho. A auto-cobrança persiste, mas não impede o carinho, a preocupação com a educação, a proteção e o amor pelo filho.

## **CAMINHOS DO PAVOR, DÚVIDA, CHORO, RAIVA AO AMOR, PROTEÇÃO E ALEGRIAS**

Este será identificado como “Caso 2”. Foi a segunda entrevista, realizada no dia 03 de outubro de 2007. Na referida data, a mãe estava com 27 anos de idade, casada e seu filho com 6 anos e 11 meses, nascido de parto normal.

Notemos que nem sempre a descoberta de uma gravidez é bem aceita por uma mãe, nesse caso foi um momento de pavor, desespero, dúvida, omissão, choro, negação, rejeição, raiva e pensamentos relacionados ao aborto. Com isso o arrependimento em não ter tomado as precauções para ter evitado a gravidez e sentia-se traindo os ensinamentos passados pela sua mãe. A ambivalência afetiva, em um dado momento, foi tanto da gestante quanto do pai da criança. Ela relatou sentir-se totalmente desestruturada, quando ele falou que também não sabia o que queria, pois ela o considerava seu porto seguro, mas, com o passar dos meses, a decisão de ter o filho foi tomada por ambos.

A partir do 3º mês, com a decisão tomada e vendo a aceitação da família, a gestante, então, começou a curtir sua nova etapa de vida, passou a aceitar essa gravidez com alegria, dedicação e proteção, tanto que os cuidados com a própria saúde estavam presentes. Não conseguia achar seu corpo grávido bonito, mas isso não influenciava na aceitação. Sentia uma forte preocupação com a saúde do bebê pelo fato de ter tomado uma medicação antes de saber que estava grávida. Um fato marcante foi a emoção forte ao ouvir, pela primeira vez, a batida do coração de seu filho, onde o amor por ele era pleno a partir de então. Até o nascimento, foram essas as experiências marcantes, bem como a preocupação com os preparativos para a chegada do primeiro filho.

Após o nascimento, enfatizando a relação mãe-bebê, o sentimento de amor pleno era evidente, a súper-proteção, o cuidado, a preocupação, o cansaço e a euforia estavam presentes. No primeiro mês de vida, aconteceu um fato que marca até hoje a mãe: um leve descuido e quase seu bebê se sufoca no cobertor. Após essa experiência, surgiu a culpa e o medo de perder o filho, tanto que ele passou a dormir no quarto do casal, onde está até hoje. Esse fato a mãe reconhece que é necessidade dela também, ou seja, ter o filho por perto e saber que ele está bem e de ter tempo de socorrê-lo, pois ele sofre de uma doença que, às vezes, o impede de respirar normalmente, o que ela, às vezes, associa a sua rejeição inicial.

Atualmente, a relação mãe-filho é permeada por um amor indescritível, super-proteção, cuidado, alegrias, mas o medo de perder o filho está presente. Relaciona a maternidade com boas mudanças internas que lhe ocorreram, onde o filho trouxe mudanças positivas para sua vida. Percebi que é uma mãe bastante presente, interessada e atenta e não sente culpa da rejeição inicial pelo fato de não ter atuado (aborto), mas faz associações com a doença do filho. Quanto a limites, ela diz não ter problemas, diz que é uma relação tranqüila, pois seu filho é obediente e ela o admira por isso.

## **DO VENTRE COMO DEPÓSITO, REJEIÇÃO, DESQUALIFICAÇÃO A RELAÇÃO AMOROSA E DEDICADA AO FILHO**

Este será identificado como “Caso 3”. Foi a terceira e última entrevista, realizada no dia 22 de novembro de 2007. Na referida data, a mãe estava com 36 anos de idade, casada e seu filho com 6 anos e 10 meses, nascido de cesárea.

Concordando com os estudos de Maldonado (2002), esse relato apresenta a influência do mercado de trabalho na rejeição da mãe, ao descobrir sua gravidez, em função de estar cultivando diversos interesses, sendo um deles o profissional. O fato de ter um filho, nesse dado momento, para ela acarretaria conseqüências bastante significativas, principalmente, privações, que de fato aumentaram a tensão e intensificaram a ambivalência desta mãe que por um período não encontrou gratificação na gravidez e alterou a forma de vincular-se ao seu feto.

Assim, a descoberta da gravidez para esta mãe foi a pior coisa que podia ter acontecido naquele dado momento, pois tinha como prioridade o seu trabalho e, em função disso, a gravidez tornava-se um empecilho. O fato de rejeitar fez com que ela proibisse o marido de divulgar a outras pessoas, pois não sabia como lidar, ainda, com essa nova mudança em sua rotina, pois já tinha uma filha de 2 anos e 10 meses na época. Então, o sentimento marcante dessa fase foi a rejeição, mas, ao mesmo tempo, uma forte culpa por estar sentindo isso, algo que ia contra seus credos, mas era mais forte. Conseqüentemente, essa mãe apenas conseguia ver o lado negativo dessa gravidez, passando inclusive por problemas de saúde que acabaram sendo exaltados nessa época.

Dessa forma, o período compreendido até o 6º mês de gestação, foi marcado por uma rejeição culposa, cobranças por estar se sentindo assim, não se imaginava com outro bebê e o fato desse se mexer era motivo de incômodo, não curtia a gestação, sentia muita amargura, tristeza, desprazer e culpa.

A comunicação com o feto era por obrigação e a descoberta do sexo do bebê causou mais rejeição, porque o fato de ter que mudar a decoração e não ter lidado, ainda, com filho do sexo masculino, provocava desânimo e desmotivação. Por estar consciente de suas atitudes de rejeição fez com que ela recorresse a sua fé para tentar reverter essa situação que fazia ela sentir-se mal, ver toda essa experiência apenas como um período ruim. Mesmo o momento das ultrassonografias era desprazeroso; ouvir as batidas do coração do feto não a tocou, apenas sentia-se carregando um depósito em seu ventre, pois não sentia amor nem carinho e, com isso, não queria nem escutar os batimentos cardíacos e nem ver as imagens de seu filho.

Após o 6º mês de gestação, houve uma mudança significativa para esta mãe, pois começou uma aceitação progressiva e com isso envolveu-se mais com os cuidados e preparativos para a chegada do bebê, conseqüentemente, o medo do filho rejeitá-la era bastante presente, a culpa era inevitável e a vontade de compensar os seis meses anteriores perdidos era seu maior objetivo. O amor por esta gestação estava sendo vivenciado pela primeira vez. Com isso, sentir seu feto mexer já havia se tornado um momento prazeroso bem como a escolha do nome e a decoração do quarto. A mãe também passou a preocupar-se em preparar sua filha para a chegada do irmãozinho, conversando bastante com ela sobre isso. Nesse momento, a motivação era forte, havia uma supervalorização e dedicação ao feto, sentia muita curiosidade nas ultrassonografias, os problemas de saúde passaram e a sua fé a tornava mais confiante.

Com o nascimento, a relação mãe-bebê era permeada inicialmente por culpa, o parto foi marcado por muita emoção e chorou o tempo todo, tinha medo de não gostar do bebê ao vê-lo, mas o amor foi imediato. Sentiu a necessidade de pedir perdão, diariamente, para o bebê durante um ano, tinha muito medo de ser rejeitada por ele e de que o mesmo morresse. Enquanto se desqualificava como mãe, protegia, cuidava e se dedicava com muito carinho e amor pelo bebê.

Atualmente, a relação mãe-filho é marcada por muito amor, admiração, dedicação e carinho. A mãe diz ser mais tolerante para compensar a rejeição e considera os sentimentos vividos nos seis

primeiros meses da gravidez como ignorância, imaturidade e egoísmo de sua parte, mas hoje se sente perdoada. Para ela seus filhos são prioridade e têm uma relação muito próxima. Percebi nela uma leve insegurança em relação à aceitação como mãe pelo filho. Quanto ao fato de dar limites, é uma relação tranqüila e o único fato marcante, nesse sentido, foi quando reviveu, uma vez, o sentimento de culpa numa atitude que tomou com o filho devido à reação dele. Não vê reflexos da rejeição no comportamento do filho. Disse que é uma criança amável, obediente e feliz. Para ela esse é o filho que gostaria de ter, pois trouxe muitas alegrias, uma vida melhor e que a convivência retira a rejeição e aumenta os bons sentimentos, vencidos, também, com o auxílio de sua fé.

## **2. ENLACE DE DADOS E RESULTADOS**

Abaixo, serão descritos e analisados alguns temas emergentes desta síntese e que foram separados em categorias temáticas. Todos os nomes foram trocados para garantir a confidencialidade das identidades dos participantes.

Para uma melhor compreensão de cada categoria, serão apresentados excertos de falas das participantes.

### **SENTIMENTOS DAS MÃES FRENTE À DESCOBERTA DA GRAVIDEZ**

As falas das mães entrevistadas indicam que os sentimentos vivenciados por elas, frente a descoberta da gravidez, foram muito negativos, dominando a rejeição, a tristeza, o desespero, a ambivalência afetiva, a negação e, ao mesmo tempo, muita culpa por estarem sentindo isso. Podemos, assim, observar nos dois casos a seguir.

Mãe Caso II: “... eu comecei a me apavorar porque eu tive a confirmação, ah! O que eu faço meu Deus do céu... eu chorava muito... quando eu estava sozinha aí eu começava a chorar, me lembrava... eu queria, mas ao mesmo tempo, por eu ser nova eu não

queria, então eu tinha os dois sentimentos. Eu queria por um lado e não queria por outro...” Mãe Caso III: “... A minha reação foi, para mim, a pior coisa que podia acontecer naquele momento por várias razões... era algo que realmente não estava nos planos. Então, eu não queria passar por isso, porque a gente tem consciência de que não está fazendo certo, quando você rejeita um filho... em nenhum momento passou na minha cabeça interromper a gravidez...”

Pode-se pensar que a descoberta de uma gravidez, quando não planejada e nem desejada, causa diversos sentimentos na mãe que influenciarão na forma como esta vivenciará sua gestação e como irá se comunicar com seu feto, bebê e filho. De acordo com Raphael-Leff (1997), em relação à gravidez, existem tantas reações quanto forem as mulheres grávidas. Algumas se sentem enriquecidas, outras se sentem vazias, algumas se entregam ao processo emocional da gravidez, outras resistem à introspecção, algumas mudam seu modo de vida para se adaptar à gravidez, outras continuam como antes, algumas sentem o feto como uma presença benigna, outras o sentem como um invasor. Isso tudo ocorre devido às variações individuais, às flutuações emocionais durante a gestação e, também, à singularidade da configuração do mundo interno de cada uma.

Essas mães não curtiram, por um determinado tempo, essa fase tão marcante na vida de uma mulher devido às vivências negativas que tiveram e, com isso, a relação com seus fetos, bebês e filhos foram muitas vezes permeadas pelo sentimento de culpa por causa da rejeição que tiveram; algo que a mãe do Caso I carrega consigo até hoje e isso faz com que a relação mãe-filho sofra as influências negativas dessa experiência.

Mãe Caso I: “... deu um desespero né, porque eu não queria... comprei um teste para ter certeza né, fiz e deu, mas eu não queria acreditar... aí fui fazer um exame de sangue... eu já sabia o resultado... só uma confirmação. E eu não me aceitei e tomei várias coisas e cheguei até comprar um remédio... me senti mal, triste, com culpa de mim mesmo, porque era uma coisa que eu não queria ... Nojo, sentia nojo, não me olhava, não me gostava, enquanto eu pude esconder eu escondia (barriga).”

Dessa forma, concordando com Winnicott (1975b), quando diz que, inicialmente, pode acontecer da mulher se ressentir do fato de estar grávida, pois poderá vislumbrar, com demasiada clareza, a terrível interferência na sua própria vida que isso significa e o que ela vê é a pura realidade. Os bebês são uma carga de trabalho e um embaraço positivo, a menos que sejam desejados. Se uma mulher não começou ainda a querer o bebê no seu ventre, não pode evitar sentir-se infeliz.

Percebe-se, então, que o sentimento de culpa proveniente da rejeição pela gravidez indesejada é algo inevitável, sendo variável a sua intensidade e permanência, mas, conseqüentemente, influenciará nas atitudes da mãe com seu filho. Em todos os casos, esse sentimento de rejeição foi reconhecido como algo errado, pois sabe-se que culturalmente ele é desprezível, principalmente, quando vivenciado pela figura materna que tanto é reverenciada pela sociedade com seu pano de fundo de amorosidade, compaixão, amor incondicional e pleno, mas que nem sempre condiz com a realidade interna e externa de todas as mães.

### **ACEITAÇÃO E REJEIÇÃO DA GRAVIDEZ: DESEJOS AMBIVALENTES**

As análises das falas, a seguir, indicam que os anseios profissionais e estudantis, a entrada recente no mercado de trabalho depois de longa espera, os credos, a reação do esposo e de pessoas próximas frente à gestação e à cultura familiar, foram influências marcantes para as mães no seu processo de aceitação e rejeição da gravidez. Isso se constata nas seguintes falas.

Mãe Caso I: "... como eu vou dizer, era uma coisa ruim, como que eu ia ir à aula, porque eu queria terminar, faltava pouco tempo... um dia eu fui à Igreja e falei com o padre e pedi para ele me absolver daquela culpa, daquelas coisas que eu fiz, para mim poder ir descansada ganhar ele, para me sentir livre ... depois eu falei para o Sol... (pai bebê) e aquilo que me motivou muito, porque ele ficou muito feliz." Mãe Caso II: "Me lembro até hoje que eu disse para a médica: o que eu vou dizer para minha mãe.... eu não queria, eu não

queria mesmo, para aceitar foi difícil, mesmo eu indo na médica, aceitar por toda uma carga que vinha né, da família .... eu acho que a minha não aceitação com ele era por causa de outros, não por causa minha, era por causa de toda uma bagagem, o que eu tinha em casa ...” Mãe Caso III: “... Naquele momento, para mim, o trabalho era mais importante, então o fato de eu estar voltando para o mercado de trabalho, eu era formada há pouco tempo e tinha ficado mais tempo fora do trabalho do que dentro, então eu achava que eu tinha aquela necessidade de voltar...”

Citarei a seguir autores que falam sobre as sínteses mais significativas, segundo as falas das mães, as quais irei ressaltar. De acordo com Brazelton e Cramer (2002), as atitudes do pai têm forte influência sobre o processo de gravidez, o parto e a construção do apego. O apoio emocional do companheiro durante a gravidez contribui para a melhor adaptação da mulher ao processo de gestação.

Para Winnicott (1983), o estudo do sentimento de culpa implica para o analista o estudo do crescimento emocional do indivíduo; geralmente, considera-se esse sentimento como algo que resulta do ensinamento religioso ou moral, mas para o autor o sentimento de culpa não é algo inculcado, mas é um aspecto do desenvolvimento do indivíduo.

Concordando com Brazelton (1988), também há um conflito básico em todos os pais, ou seja, os desejos contraditórios quanto a ter ou não o bebê. A maioria desses pais sentirá que sempre devem negar o desejo de não terem o filho, assim, o desejo traduz-se em medos mais aceitáveis, como o medo pela segurança e saúde do bebê.

### **COMUNICAÇÃO MATERNO-FETAL: CONSTRUINDO PONTES PARA A VIDA ENTRE A CULPA E O AMOR**

Os depoimentos das mães mostram que a afetividade está relacionada com a origem da maternidade, onde a mãe passa a amar, proteger e compreender seu feto em seus movimentos e relacionada,

também, à insegurança, rejeição, raiva e depois culpa, pois podem, ainda, rechaçar e agredir seu feto (tentativa de aborto, xingamentos), mas, após a aceitação, amá-lo. Isso indica a ambivalência afetiva presente nessa fase.

Mãe Caso I: “Ah, porque tu está aqui na minha barriga, porque tu não sai, porque tu não morre, essas coisas.... meu filho, me desculpa, a mãe fez coisas que tu ficou aí dentro meio ruim, isso te fez mal ... no momento que ele começou a se mexer, então, eu pensava: será que ele está me cobrando, quando ele dava chutes, então tu pensa tanta coisa que eu nem sei te falar.”

De acordo com Winnicott (1975a), mesmo no ventre o bebê já é um ser humano distinto de qualquer outro e, no momento em que nasce, já teve uma grande soma de experiências, tanto agradáveis como desagradáveis. A mãe já conhece algumas das características do seu bebê a partir dos movimentos que ela se habituou a esperar dele no útero.

Também se constatou que a comunicação materno-fetal é realizada como ponte para o pedido de perdão, ou, simplesmente, como algo mecanizado e sem motivação em casos de gravidez indesejada e que os movimentos bruscos do feto são vistos como respostas negativas à rejeição da mãe.

Mãe Caso III: “... eu fazia isso (comunicação) mecânico e isso por obrigação, conversava, mas não era prazeroso... essa relação assim, eu, simplesmente, me sentia como se eu tivesse carregando algo que não fazia parte de mim, é só um depósito, não conseguia estreitar isso, não conseguia sentir amor em falar, carinho, eu fazia, mas totalmente pura obrigação, porque a consciência me exigia.”

Maldonado (2002), também diz que a interpretação dos movimentos fetais pela gestante constitui mais uma etapa da formação da relação materno-filial em que, na fantasia materna, o feto já começa a adquirir características peculiares e a se comunicar com a mãe através da variedade dos seus movimentos. As representações mentais e as fantasias que a gestante faz de si mesma como mãe e de seu futuro bebê influenciam o estilo de vínculo que ela formará com o filho.

Uma gravidez ser indesejada por um curto espaço de tempo pode estar relacionada ao fato da mãe não se sentir culpada pelo sentimento de rejeição que foi momentâneo, fazendo, então, parte do processo normal de ambivalência afetiva, bem como não influenciar na relação mãe-feto, como podemos ver no caso II.

Mãe Caso II: “... eu conversava com ele quando ele se mexia muito!... passava a mão na barriga, quando eu tomava banho, sempre conversava com ele, sempre, sempre.”

Segundo Winnicott (1983), em termos de ego-id o sentimento de culpa é pouco mais do que ansiedade com uma qualidade especial, ansiedade sentida por causa do conflito entre amor e ódio. O sentimento de culpa implica a tolerância da ambivalência.

Um fato importante de ser ressaltado, nesse momento, é a idéia de Piontelli (1995), quando diz que o movimento do feto representa um meio de comunicação com seu ambiente físico e humano e que, embora pareça pouco provável que as crianças se lembrem de suas experiências dentro do útero e de seus nascimentos, estas experiências são constantemente revividas e reelaboradas à medida que elas crescem e se desenvolvem.

### **COMUNICAÇÃO MÃE-BEBÊ: ENTRE A CULPA E O PERDÃO, O ACONCHEGO, A CONFIANÇA E A SEGURANÇA**

As falas indicam que o sentimento de culpa da mãe, quando persiste nessa fase, influencia na relação mãe-bebê, de modo que estas podem apresentar cuidados exagerados ou o oposto, deixando a responsabilidade para a figura paterna. A comunicação mãe-bebê também é permeada pelo pedido de perdão. Pode-se pensar que as mães necessitam desse desabafo como tentativa de aliviar a culpa.

Mãe Caso I: “... era sempre redemoinhando aquelas mesmas coisas (culpa) ... mesmo depois que a gente olhava, cuidava com aquele carinho exagerado, era sempre olhando, acariciando e falando ... qualquer chorinho o Sol (pai) estava lá em roda dele, como ele já demonstrava mais aquele amor, mais preocupação, mais cuidado e eu

não, até porque eu tinha que me cuidar um pouco né? ... quem levantava de noite, tudo era ele, sempre mais com ele no colo, mais apegado ... eu perguntava para ele, assim, boba né, tu me perdoa Mimo (filho) ... a mãe se arrependeu e hoje tu está aqui bonito, sadio, essas coisas que a gente conversa e se arrepende muito e depois é um peso que a gente carrega nas costas.”

Mãe Caso III: “... nesse período eu brigava por ele ... mas talvez eu exagerava, querendo suprir o que eu não havia dado antes ... eu fiquei uma semana longe (viagem), eu ligava todos os dias, eu pedia para a minha amiga por o telefone no ouvido dele e era aquela coisa “você não pode esquecer de mim, eu estou chegando, e pedia perdão ... porque na minha cabeça isso tinha ficado para ele, esse sentimento que eu não gostava dele, que eu não queria, eu tinha uma necessidade de pedir perdão para ele todos os dias, mas não só expressava isso, nas coisas que eu fazia por ele, dos cuidados gerais do carinho e tal, mas eu tinha uma necessidade de falar isso verbalmente como se ele tivesse que gravar isso, para sempre, então eu repetia...”

Segundo Prado (2006), cuidados em excesso podem causar dificuldades no processo de separação-indivuação ou gerar personalidades dependentes e inseguras. Mas, pessoas que crescem superprotegidas, talvez desenvolvam um conjunto de recursos que sempre estarão disponíveis em qualquer etapa da vida.

Para Winnicott (1975a), após o nascimento da criança, o prazer que a mãe sente ao cuidar do bebê depende de não haver tensões nem preocupações causadas pela ignorância e medo. Aqui, eu também acrescentaria a culpa, como podemos perceber nos relatos.

Conforme Brazelton (1988), o vínculo é um processo contínuo, pois o apego ao bebê não acontece da noite para o dia e, em larga extensão, naturalmente, o vínculo com o bebê é instintivo, mas não é instantâneo e automático. O período de cada passo em direção a um apego íntimo e recompensador pode variar de pais para pais mais em meses do que em dias. Nesse sentido, pode-se pensar que o sentimento de culpa pode retardar um pouco essa entrega da mãe para seu bebê como podemos perceber no relato do Caso I.

O *bonding* (contato visual e de pele) entre a mãe e o bebê recém-nascido transmite a ambos o sentimento de se pertencerem mutuamente, de união – sentimento que, natural e idealmente, deve estar presente a partir da concepção, crescendo junto com o feto. Ele dá à criança aconchego e segurança necessários para confiar na mãe. Além disso, transmite à mãe uma segurança instintiva que a ajuda a entender e responder aos sinais do bebê. Esta primeira confiança mútua nunca mais poderá ser revivida, e sua ausência pode, a priori, impossibilitar muitas coisas (MILLER, 1997, p. 39-40).

Ressaltando, então, a idéia de Toro (2002), quando fala sobre a protovivência, que nada mais é do que as experiências que o recém nascido tem durante os seis primeiros meses de vida e que são caracterizadas por suas primeiras respostas aos estímulos internos e externos, tais respostas são aprendidas e deixam uma impressão sobre a qual se desenvolvem as vivências posteriores.

## **COMUNICAÇÃO MÃE-FILHO: AS SOMRAS DA CULPA NO EDUCAR E NO VÍNCULO**

As análises das narrativas indicam que, diferente do caso I, as mães do caso II e do caso III não são torturadas, atualmente, pela culpa da rejeição e têm uma ótima relação e entrega com seu filho que um dia foi rejeitado. Isso faz pensar que o sentimento de culpa pode estar influenciando diretamente na relação mãe-feto, mãe-bebê e mãe-filho, mas que o mesmo só é enfatizado, quando a rejeição foi muito intensa e não resolvida internamente e, quando também houve tentativa de aborto como no caso I.

Mãe Caso I: “... eu tento preencher... eu tento dar coisas para ele, não dar muito em cima dele, dar um pouco mais de liberdade... eu tento dar carinho para ele, tento ser mais carinhosa com ele, às vezes relevo certas coisas... às vezes cruzo em algum lugar compro um carrinho e levo para ele, para ver se o amor dele vai aumentar e vai diminuir o meu sentimento de culpa e ele vai se convencer que a mãe dele ama mais ele hoje e vai diminuir o meu sentimento... quando eu ralho com ele, quando eu brigo com ele, que eu surro ele,

que ele não me obedece, daí, então, ele chora, daí eu coloco ele de castigo aí ele esperneia e fala coisas e coisas: eu não gosto de ti, tu é muito brava, eu não quero que tu seja mais a minha mãe, então aquilo volta, volta, volta com “bastante força”, assim, sabe, então as vezes eu choro, me lembro né, e eu penso o “que eu tinha que fazer isso né” (rejeição), nesse momento que às vezes eu me lembro mais, que vem mais forte.”

Percebe-se, também, que a culpa sentida em função da rejeição pode estar relacionada ao fato dessas mães tornarem-se mais permissivas, mais tolerantes na hora de dar limites, ou, até mesmo, o fato de presentearem seus filhos com o intuito de compensar esse sentimento, quando esse as perseguem. Mesmo as mães que relataram não se culparem, atualmente, em determinadas situações, revivem esse sentimento, principalmente, na hora de dar limites, quando os filhos ficam muito chateados e tristes.

Aqui, quando menciono a influência da culpa também na relação mãe-feto e mãe-bebê, quero relacionar ao fato de que, nos relatos, percebeu-se que, quando esse sentimento era presente, essas mães agiam de diversas formas para compensar esse sentimento que no fundo era proveniente da rejeição que sentiam ou, mesmo, porque esse sentimento bloqueava qualquer tentativa de motivação em relação a qualquer manifestação de comunicação.

Mãe Caso III: “... talvez eu seja mais tolerante com ele em algumas coisas em função disso (rejeição/culpa),... eu vejo que tem algumas coisas que pendem para isso, talvez seja um resultado disso, de eu compensar esse período que não foi desejado...”

Pensando na importância da relação mãe-filho, alguns autores referem-se ao tema, dentre eles Winnicott (1983), quando ressalta que os processos de maturação formam a base do desenvolvimento do lactante e da criança, tanto em psicologia como em anatomia e fisiologia. Assim, no desenvolvimento emocional fica claro que certas condições externas são necessárias para os potenciais de maturação se realizarem, isto é, o desenvolvimento depende de um ambiente suficientemente bom e, quanto mais para trás se vai no estudo do bebê, tanto mais isso é verdade, que sem maternidade

suficientemente boa os estágios iniciais do desenvolvimento não podem ter lugar.

Winnicott (1975a), ainda fala que o fato dos bebês se converterem em adultos saudáveis, em indivíduos independentes, mas socialmente preocupados, depende totalmente de que lhes seja dado um bom princípio, o qual está assegurado pelo vínculo do amor. Assim, o estabelecimento, desde muito cedo, de completas relações humanas e a sua manutenção têm o maior valor no desenvolvimento da criança.

Também temos Toro (2002) que cita o autor René Spitz, quando fala sobre as síndromes clínicas produzidas pela carência de afeto na primeira infância, a partir de crianças hospitalizadas, onde as crianças crescidas em instituições em seus primeiros meses de vida e privados de amor materno, sofrem danos irreversíveis referentes à motricidade, linguagem, desenvolvimento intelectual e afetividade.

Para Bee (1984), essas relações que se estabelecem leva tempo e ensaios, mas o resultado é a calma e o prazer mútuo, pois quanto mais fácil e previsível se torna o processo, maior satisfação os pais sentem e mais forte se torna o vínculo com o filho.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As análises feitas a partir das falas das três mães, indicam que o percurso da afetividade na gravidez indesejada é permeado, principalmente, pelo sentimento de culpa vivenciado, decorrente da rejeição sentida em relação ao feto. Estão também presentes sentimentos de raiva, angústia, auto-depreciação e tristeza, que influenciam no vínculo, tendo o feto, o bebê e o filho participação importante no desencadeamento e intensificação desses estados emocionais, a partir da forma como a mãe interpreta os comportamentos desses.

Assim, a comunicação mãe-feto, mãe-bebê e mãe-filho, quando perpassada pelo sentimento de culpa, sofre influências, pelo fato dessas mães desenvolverem comportamentos diferenciados

como o pedido de perdão pela rejeição, bem como o fato de mostrarem-se mais permissivas e tolerantes na hora de dar limites, muitas vezes, até, presenteando seus filhos como forma de compensar a rejeição e amenizar sua culpa.

Diante dessas constatações, percebeu-se que a comunicação mãe-feto, mãe-bebê e mãe-filho é bidirecional também em casos de gravidez indesejada, ou seja, há uma reciprocidade na relação de forma que o comportamento de um desencadeia a comunicação do outro e vice-versa.

Lendo os depoimentos dessas mães e, lembrando suas emoções durante os mesmos, deparei-me com vários questionamentos antes não pensados em relação à figura materna. Percebe-se que a sociedade impõe, rotula e reforça uma imagem de mãe que nem sempre condiz com a realidade vivida por cada uma, trazendo com isso uma carga muito grande de responsabilidades. Mas nem sempre essas exigências são compatíveis com o que suas vivências proporcionam, podendo gerar sentimentos dos mais variados possíveis, desde o amor materno tão esperado, como a rejeição que tanto é discriminada e em função disso, inevitavelmente, a culpa.

Isso nos faz pensar que o fato de dizer não à maternidade através da rejeição pela gravidez é uma realidade extremamente difícil e conflituosa para as mães, agravando-se mais pelo medo do julgamento moral, do receio da censura familiar e também da discriminação social, sendo que, na maioria das vezes, tentam omitir o fato de vivenciarem uma gravidez indesejada.

Nesse sentido, o presente estudo pode contribuir com as pessoas envolvidas nesse processo, cito aqui mães, pais, irmãos, familiares, profissionais e estudantes, que a maternidade é algo mais complexo do que se pensa, envolvendo muitas mudanças e reestruturações no cotidiano de uma família, principalmente, as emocionais, pois, com certeza, cada gestação será diferente da outra, pois vai depender não só das exigências internas, mas, também, das influências do meio naquele dado momento.

É importante ressaltar que o assunto é vasto e abrangente, sendo que várias outras pesquisas seriam de grande valia para a compreensão de um tema ainda pouco explorado. Dessa forma, sugiro os vínculos transgeracionais como tema para futuras pesquisas, ou seja, também investigar a relação de gestantes com suas mães e pais, que sentimentos foram alimentados, que fantasias foram criadas e ver se há influências dessas vivências em casos de gravidez indesejada e na relação materno filial. Prado (2006), refere-se aos aspectos da história dos pais, cuja influência é determinante para delinear o modo como vão relacionar-se com seus filhos, pois normalmente esses estabelecem vínculos com o passado por meio dos seus filhos, fortalecendo-os através da revivência de ligações afetivas com seus próprios pais.

Sabe-se que os bebês humanos são as criaturas mais frágeis da natureza, pois sobrevivem, somente, quando recebem cuidados apropriados e desenvolvem-se, adequadamente, somente quando recebem atenção e proteção, alimento, calor, aconchego, cuidados de higiene e de saúde além de muito afeto. Também a importância do olhar amoroso dos pais e/ou cuidadores é que faz florescer o bebê, construindo sua identidade, auto-estima e capacidade de relacionar-se com outras pessoas, bem como a noção do que é fundamental na vida.

Com isso quero ressaltar a importância do apoio profissional em casos de gravidez indesejada, pois essas vivências, como podemos perceber nos relatos, quando não resolvidas, internamente, pela mãe, podem influenciar negativamente na relação com seu feto, bebê e filho.

Sendo assim, precisamos ouvir o que essas mães têm a dizer acerca de suas necessidades e de seus desejos, pois elas demandam de apoio, compreensão e de momentos que lhes permitam compartilhar suas vivências que foram permeadas de angústias, tristezas, arrependimento e culpa pela rejeição de não quererem o filho que geravam em seu útero.

Com certeza, o tema não se esgota por aqui, pois o presente estudo pode contribuir para o avanço das pesquisas que também ressaltam a importância dos efeitos da relação materno-filial e auxilie

aqueles profissionais que buscam uma maior compreensão sobre os implicados nesta relação e possam, dessa forma, aprimorar o atendimento prestado.

#### **4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BEE, H. **A criança em Desenvolvimento**. 3. ed. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda., 1984.
- BRAZELTON, T. B. **O desenvolvimento do apego: uma família em formação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- BRAZELTON, T. B; CRAMER, B. G. **As Primeiras Relações**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- MALDONADO, M. T. **Psicologia da Gravidez: parto e puerpério**. 16. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- MILLER, A. **O Drama da Criança Bem Dotada: Bem Dotada: como os pais podem formar (e deformar) a vida emocional dos filhos**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1997.
- PIONTELLI, A. **De feto a criança**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.
- PRADO, L. C. **Entre a realidade e os sonhos: o desafio das famílias com bebês**. Porto Alegre: L. C. Prado, 2006.
- RAPHAEL – LEFF, J. **Gravidez: a história interior**. Porto Alegre: Arte Médicas, 1997.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.
- TORO, R. **Biodanza**. São Paulo: Olavobrás, 2002.
- WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- \_\_\_\_\_. **A criança e o seu mundo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975a.
- \_\_\_\_\_. **O Brincar & a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975b.



# CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DE MÚSICAS EM BIODANZA

Maria Tereza Búrigo Marcondes Godoy<sup>1</sup>

## RESUMO

Segundo Rolando Toro, há alguns critérios que devem ser considerados na escolha das músicas a serem usadas *em biodanza*®, quais sejam: coerência entre prolepse e desenvolvimento musical, conteúdo emocional definido e intenso, tema musical estável, tema musical que expresse um estado de ânimo elevado. Além destes critérios, as músicas em *biodanza*® são escolhidas de acordo com sua funcionalidade e com a linha de vivência que se queira trabalhar: vitalidade, criatividade, afetividade, sexualidade e transcendência. Este trabalho abordará estes aspectos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Semântica Musical; Seleção; Música.

---

<sup>1</sup> Facilitadora de Biodanza em São José do Rio Preto e-mail: [terezagodoy@terra.com.br](mailto:terezagodoy@terra.com.br) Fone: (17) 32 31 92 09

## INTRODUÇÃO

A música é um dos carros-chefes da *biodanza*®. É ela que tem o poder de deflagrar emoções e sentimentos e dar significado aos movimentos sustentados por nosso mundo emocional. Daí sua seleção e escolha serem de fundamental importância, para que os resultados sejam realmente eficazes e de acordo com nossa proposta de trabalho. O critério não é estético, mas funcional. Cada linha de vivência tem suas especificidades e o caráter da música escolhida, além de ser orgânico, deve-se adequar a cada uma delas. Evidentemente, uma mesma música pode eventualmente servir a linhas diferentes. Nestes casos, a consigna e o clima da aula é que vão dar o tom.

Um movimento musical integrado nos leva a uma dança integrada. Músicas para a Biodanza® devem ter um poder deflagrador imediato, onde o convite é à organicidade, à integridade e à plenitude.- Sérgio Cruz

A *biodanza*® tem enorme preocupação com a escolha das músicas a serem utilizadas, pois elas devem-se ajustar às necessidades das potencialidades que queremos desenvolver. O critério de seleção das músicas não é estético, mas funcional. Diz Pagés (5, p.36): “*Necessitamos músicas orgânicas, isto é, que respeitem as pautas fisiológicas básicas (ritmo e frequência cardiorespiratória), que reforçam os níveis de regulação homeostática.*”

Toro (9) define como música orgânica quase todas as formas de música tradicional que contêm atributos biológicos, tais como fluidez, harmonia, ritmo, tom e unidade de sentimento. Seriam as músicas estruturadas a partir de um núcleo emocional ou de um propósito fortemente expressivo, capazes de despertar resposta motora e profunda estimulação visceral.

“[...] o que define a música orgânica é, na verdade, uma projeção da música do universo: o compositor utiliza, inconscientemente, modelos de processos de organização biológicos. Quando a música é caótica, constitui, antes, uma expressão dos processos escatológicos do universo.” (Toro, 9, p.127)

A música de Mozart é o exemplo de música orgânica por excelência. Como exemplo de música inorgânica, poderíamos citar a música contemporânea, incluindo a música eletrônica, a música concreta, o serialismo, a música sintética e a música aleatória, entre outras. “A música contemporânea rompeu subitamente a unidade temática, tornou-se descontínua, renegou a harmonia, introduziu a dissonância e elementos aleatórios estranhos, quebrou os ritmos, fez-se atonal, jogou com os silêncios e os diferentes volumes dos sons, serviu-se de estridência e, finalmente, do ruído.” (Toro, 9, p. 125) Evita-se usar estes tipos de música em *biodanza*® a não ser excepcionalmente, dentro da linha da criatividade, para induzir vivências especiais.

Existem divergências, entre os musicólogos, quanto ao fato de uma obra musical expressar ou não emoções. Toro acredita na primeira possibilidade. “A *semântica musical é uma proposta de pesquisa voltada ao estudo dos significados emocionais contidos na música*” (Toro, 9, p. 128). Os estudos de semântica musical realizados por vários musicólogos tendem a demonstrar que existe, entre as respostas de diferentes sujeitos, uma real convergência de conteúdo diante do mesmo trecho musical ou de um grupo de trechos que apresentem características formais análogas. Um exemplo interessante é o experimento realizado por Michel Imberty (ap. Toro, 9). Ele pediu a diversas pessoas que descrevessem com adjetivos o impacto emocional causado pela audição de certos trechos musicais e constatou que houve analogias entre essas descrições. Em *biodanza*®, a proposta da escolha das músicas está dentro desta concepção de Imberty. (Toro, 9, p. 128). Os adjetivos são organizados em relação às cinco linhas de vivência: afetividade, criatividade, sexualidade, vitalidade e transcendência.

Segundo Toro, o critério de seleção para a escolha das músicas, em *biodanza*®, são:

## Coerência entre prolepse e desenvolvimento musical

**Prolepse**(do grego prolépsis) significa **antecipação**. As primeiras batidas de uma música já contém o embrião da totalidade. Para haver coerência entre prolepse e desenvolvimento musical, este retomaria um ou mais elementos já anunciados naquela. A prolepse já deve ser capaz de induzir um esquema de resposta afetivo-motor-expressivo, que determinará os movimentos da dança, surgindo então a vivência. Músicas dissociativas, que reforçam a imobilidade ou que estimulam a realização de movimentos repetitivos e mecânicos, não fazem parte do repertório musical de *biodanza*®.

### *Conteúdo emocional definido e intenso*

O tema musical deve expressar um conteúdo emocional definido e intenso, como por exemplo, tristeza, alegria, melancolia etc. Este conteúdo deve possibilitar o reconhecimento da linha de vivência que está sendo trabalhada naquele momento.

### *Tema musical estável*

Além da intensidade emocional da música, é necessário que o tema (ou o clima musical) se mantenha estável. Combinações de diferentes significados emocionais numa mesma música impedem uma vivência coerente e harmônica.

### *Tema musical que expresse um estado de ânimo elevado*

Considerando que uma das propostas da *biodanza*® é estimular o inconsciente vital, dá-se preferência a músicas que expressem um estado de ânimo elevado. No entanto, músicas de caráter triste ou melancólico, que representam o claro-escuro da alma, podem ser eventualmente utilizadas.

“Em cada pessoa, o exercício terá uma ressonância diferente e alguns serão mais mobilizados que outros. Não obstante, o padrão indutor apontará sempre a alguns dos cinco grandes núcleos de vivência. Deste modo, uma música, unida a determinado exercício, produzirá, em cada membro do grupo, vivências afins, ainda que de distinta intensidade e matiz, de acordo com os graus de repressão e sensibilidade. Assim mesmo, um aluno avançado, dentro de um grupo de iniciantes, experimentará com maior intensidade as

vivências invocadas pelo padrão indutor, devido a que sua capacidade para sentir está facilitada e a repressão se encontra diminuída”(Toro, 8, p. 451).

Após muitos anos de estudo e observação de vivências em *biodanza*®, Toro encontrou a correspondência entre a expressão das potencialidades genéticas do ser humano e suas principais aspirações, as quais se desenvolvem em torno das cinco linhas de vivência. As músicas, em *biodanza*®, são escolhidas de acordo com a linha de vivência que se queira trabalhar. Para cada linha usam-se determinados tipos de música, escolhidas de acordo com sua funcionalidade. Relacionamos abaixo as características desejáveis, numa música, para trabalhar as diferentes linhas de vivência.

### **Linha da vitalidade**

Geralmente iniciamos e terminamos a parte prática de uma sessão de *biodanza*® com a linha da vitalidade, por meio de uma roda de iniciação e de ativação final. A roda é uma mandala. É simbólica e representa um espaço de transformação. Jung associava a mandala ao *self*, centro da personalidade total. A música da roda abre as portas para que contatemos ativamente os companheiros e para que penetremos na esfera dos arquétipos. A escolha das músicas vai depender do que se pretende ativar e despertar. Geralmente usamos músicas de caráter alegre, euforizante e energizante, tanto no início como no fim.

Para vivências como caminhar, saltar, jogos (que são fundamentais para integrar o grupo e harmonizá-lo), sincronizações, danças e variações rítmicas e expressivas etc., usamos músicas com ritmo marcado e rápido, eufóricas, alegres, que despertem o ímpeto vital. O ritmo é toda e qualquer organização do movimento dentro do tempo. Está relacionado com o querer fazer e com a autodisciplina.

Para as vivências de fluidez, respiração, e movimentos segmentares, usam-se músicas com ritmo menos marcado, de andamento mais lento, mais tranquilizador, possibilitando movimentos mais fluentes, mais flutuantes, mais curvos, mais leves,

mais desacelerados, numa dança que nos ajudam a escapar do tempo, do espaço e da gravidade terrestre.

### **Linha da criatividade**

Para a linha da criatividade, usamos músicas com ritmos de diferentes intensidades e com melodias dos mais diferentes tipos e caracteres. O importante é que a música nos estimule a navegar no reino do imaginário, abrindo caminho para a espontaneidade e para a brincadeira. Diz Winnicott (ap. Montello, 4) que somente brincando a pessoa fica livre para criar – e somente sendo criativa a pessoa descobre e tem oportunidade de exprimir o próprio eu.

A música nesta linha também deve nos estimular a experimentar o novo, a ousar, a ter coragem de criar, a usar o corpo para cultivar a sensibilidade e para expressar o eu, em movimentos cada vez mais ricos e de formas cada vez mais harmoniosas e prazerosas. Por meio da estimulação desta linha de vivência, a pessoa vai aos poucos compreendendo que é o criador de sua própria vida, assumindo responsabilidade por ela.

### ***Linha da afetividade***

As músicas desta linha são geralmente muito ligadas a sentimentos. A conexão entre música e sentimento pode remontar às primeiras relações com a mãe. Nas rodas de embalo e em vivências de acariciamento e reparentalização, as cantigas de ninar apresentam um ritmo suave e balouçante, gerando uma sensação de previsibilidade e segurança que nos remete à sensação de estarmos sendo embalados por nossa mãe. Têm uma força curativa imensa, trazendo-nos sensação de segurança, pertencimento, confiança, repouso e proteção. Ao som destas cantigas, podemos docemente embalar nossa criança interna, que se sentirá amada. Numa roda de embalo, podemos sentir a vibração do amor incondicional e da proteção do grupo, bem como nossos batimentos cardíacos em sincronia com a pulsação universal.

Para esta linha, ainda usamos músicas que dão ênfase à melodia (sucessão de sons). Podem ser de caráter lírico, romântico e afetivo, às vezes com suave erotismo, ou de caráter terno, cálido, amável, caloroso, reportando-nos à infância. Geralmente despertam sentimentos de ternura, solidariedade, cooperação, compaixão e paz, mobilizando nossa energia amorosa, nosso desejo de encontro e de vínculo. Devem ser músicas que “despertem a sensibilidade necessária para criar os circuitos de comunicação em *feedback*” (Pagés, 5, p. 37)

Escutando estas músicas, podemos desenvolver a capacidade de ouvir com o corpo, de valorizar o corpo como um meio de criar empatia com as outras pessoas, de derrubar barreiras, de aproximarmos, de ter prazer na e com a presença do outro.

### ***Linha da sexualidade***

As músicas para esta linha têm colorido emocional, intensidade de sentimento e ritmo fluente e ondulante. São melódicas e de caráter erótico, sensual e apaixonado. Podem ter andamento rápido ou lento. Ampliam a percepção dos cinco sentidos, sobretudo do tato, e estimulam o gozo cenestésico. Possibilitam movimentos redondos e ondulantes, facilitam a vivência de sensualidade e de entrega. Num simples movimento segmentar de quadril, por exemplo, podemos sentir a força da conexão entre o som e a área pélvica. A letra pode auxiliar, de forma secundária. Geralmente usam-se músicas cantadas por vozes roucas e aveludadas. Instrumentos como o sax tenor, a clarineta ou o pistom com surdina podem ter grande efeito.

Frutos de uma cultura que associa sexo a pecado, muitas vezes temos que trabalhar com sérios bloqueios em algumas regiões do corpo, que dificultam o prazer e o desfrute de uma vida sexual plena. Com muita progressividade, é possível desbloquear essas áreas e levar a pessoa a encarar seu corpo como um templo sagrado e não como uma fonte de pecado, e a considerar a sexualidade como uma força respeitável e importante para a criação.

### ***Linha da transcendência***

“A vida cotidiana pode ser expressa pela linguagem, mas não os acontecimentos que a transcendem. A dança exprime estas transcendências. O homem dança para falar sobre o que ele honra ou sobre o que o emociona”. (Garaudy, 3, p.27)

Quando trabalhamos a transcendência, entramos em contato com o harmônico, o sublime, o oceânico, o eterno, o ilimitado. As músicas desta linha dão ênfase à harmonia (combinação simultânea de vários sons). São associadas à elevação da alma e à iluminação, induzindo sentimentos de tranquilidade e harmonia íntima. Geralmente promovem uma viagem ao desconhecido, ao inconsciente, ao atemporal, levando à sensação de fusão, de dissolução do eu, de unicidade transcendente com todas as formas de vida. Podem também promover a experiência de êxtase com o próprio eu, com o outro e com o universo. Estas músicas evocam imagens que expandem a consciência e facilitam a cura de muitos males. Ajudam-nos a afinar o ouvido para escutar o universo.

Como já dissemos anteriormente, uma mesma música pode eventualmente servir a mais de uma linha de vivência, dependendo do propósito existencial da vivência, da consigna, da curva e do clima da aula. Cabe ao facilitador ter a sensibilidade de escolher a música certa para cada momento.

### **Considerações finais**

A música em biodanza tem importância fundamental e o critério de seleção não se dá por estética, mas por funcionalidade. A escolha acertada da música para cada linha deflagará a vivência que possibilitará expansão de consciência e ampliação do universo de cada um.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CAMPBELL, Don. **O efeito Mozart**. Rio de Janeiro: Rocco 2001 Trad. Nivaldo Montingelli Jr.
2. CRUZ, Sérgio. **Biodanza – Dança, música, canto e a arte de ser**. In Cadernos de Biodanza . (Órgão de Divulgação da Escola Gaúcha de Biodanza). Porto Alegre, Nº 7, p. 32-34, 1999.
3. GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. Trad. Gloria Mariani e Antônio Guimarães Filho.
4. MONTELLO, Louise. **Inteligência musical essencial**. São Paulo: Cultrix, 2004. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa.
5. PAGÉS, Carlos. **Biodanza e música**. In Cadernos de Biodanza.(Órgão de Divulgação da Escola Gaúcha de Biodanza). Porto Alegre: Nº 2, p. 34-38 , 1995. Trad. T. Flores.
6. TOMATIS, Alfred. **Ascoltare l'universo**. Milano: Baldini&Castoldi, 1998. Trad. para o italiano por Laura Merletti.
7. TORO, Rolando. **La musica en biodanza**. Apostila do Curso do Programa Único de Formação em Biodanza. Textos organizados por Eliane Matuk e Marcelo Mur.
8. \_\_\_\_\_. **Estrutura unitária: música-movimento-vivência**. In Teoria da Biodanza. (Coletânea de Textos). Cap. VIII – Música - p. 449-483 e Cap. IX – Movimento e dança – p. 485-549. Fortaleza: ALAB.
9. \_\_\_\_\_. **Biodanza..** 1 ed. São Paulo: Olavobrás, 2002. Trad. Marcelo Tapia.



## Em visita ao Brasil, criador da Biodanza aponta alguns mitos sobre o método

AMARÍLIS LAGE  
da Folha de S.Paulo 03/04/2008

Tudo começou com uma festa. O psicólogo chileno Rolando Toro, então com quase 50 anos, marcou a data, escolheu as músicas e, no horário combinado, preparou-se para receber os convidados: pacientes do hospital psiquiátrico em que trabalhava.

"Eu via os pacientes muito tristes, porque lhes tiravam a intimidade, a possibilidade de amar, de viver com autonomia. E decidi fazer uma festa para alegrá-los", lembra Toro. O resultado, diz, foi além do esperado. "Descobri coisas fundamentais que mudavam o comportamento do enfermo. Que a dança e o encontro de pessoas era altamente curativo."

Nasce a Biodanza, um método que busca o desenvolvimento de cinco áreas- vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência- por meio de atividades orais e de exercícios físicos.

Toro, hoje com 84 anos, afirma à reportagem da **Folha** que não criou a Biodanza, mas sim a descobriu. "Era algo que existia antes de mim. Eu apenas vi." Ainda assim, o termo Biodanza é registrado por ele em mais de 40 países "em outros, está em processo de tramitação, por meio da International Biocentric Foundation, que Toro preside.

"Houve uma expansão surpreendente em países europeus, africanos e asiáticos", relata o psicólogo, que chegou ao Brasil na semana passada para uma temporada de palestras e de certificação de novos profissionais, incluindo professores que vieram da África.

Nesse processo de expansão, aumentaram também concepções que Toro considera equivocadas sobre o conceito da Biodanza -entre as mais comuns, está a supervalorização da sexualidade nas sessões.

### **Sexualidade e afetividade**

Segundo Toro, a sexualidade é apenas uma das cinco áreas abordadas, mas chama atenção devido à repressão que existe em torno do tema. "A hipocrisia de nossa civilização é altíssima devido à religião. Caluniaram a sexualidade por séculos. Neste momento, a humanidade vive uma crise sexual devido à repressão", avalia.

Apesar disso, os exercícios relacionados à sexualidade não são os que geram mais resistência nos alunos, observa o psicólogo, abordando outro mito relacionado à Biodanza.

"A categoria mais difícil é a da afetividade. As pessoas se buscam por interesses; o relacionamento entre pais e filhos é ruim e entre professores e alunos também. A capacidade de fazer amigos quase não existe. As pessoas se tornaram solitárias. Pensam que 'eu sou eu, você é você, e ninguém tem que satisfazer as expectativas de ninguém'. Eu vou na direção oposta: se nos encontramos, é maravilhoso; se não nos encontramos, é uma tragédia. Há uma proposta altamente individualizada e distanciadora. É preciso transgredir e olhar nos olhos", diz Toro.

### **Bons e maus alunos**

Mulheres teriam uma maior facilidade nesse processo? Mais uma vez, o psicólogo diz que não. "As diferenças são de pessoa para

peessoa. Cada uma tem uma linha mais desenvolvida. Umas são mais afetivas, mas não têm muita criatividade. Sou partidário apenas de que as mulheres tenham o mesmo direito de se manifestar que os homens."

O que Toro tem identificado é que alguns povos, como certas comunidades mexicanas, são culturalmente mais fechados ao contato físico, que a Biodanza promove. Ainda assim, diz, o método também pode ser praticado nesses locais. "Dei aulas para um grupo de japoneses e, na terceira aula, eles estavam saltando e se abraçando. Afinal, todo mundo gosta de abraçar."

## **Mundo real**

Outro problema comum, para o psicólogo, é a expectativa, por parte de alguns alunos, de transpor rapidamente as vivências da Biodanza para o seu dia-a-dia. Esse processo, diz Toro, precisa ser gradual.

"A Biodanza é um 'ambiente enriquecido', onde as pessoas recebem muitos abraços, por exemplo. Mas quem a praticar num local não enriquecido fracassa. Certo aluno saiu da sessão e quis abraçar as pessoas na rua. Claro que elas se assustaram e pediram socorro", diverte-se Toro.

## **Música**

Outra história engraçada que ele presenciou é relacionada à música nas sessões de Biodanza -outro mito: as aulas não têm só músicas clássicas e hits "new age".

"Há uma semântica musical que deve se ajustar ao exercício e à vivência que queremos produzir. Não tem que ser a música que eu gosto, mas a que funciona", diz.

Para exemplificar a teoria, ele se lembra de outra sessão, também em um hospital psiquiátrico. "Coloquei músicas refinadas e a aluna me disse que o que eles queriam ouvir era 'Fuscão Preto'. Eu acho terrível, mas coloquei e eles se identificaram, cantaram, choraram e bailaram."

## **DEVOLVAM-SE NOS AS PALAVRAS!**

Colmar Domingues  
Licenciado em Filosofia pela UFPel

Era aquela uma linda noite de estrelas no céu. Madrugada já, mas nas casas que agora íamos deixando mais rapidamente para trás, não havia ainda luzes acesas.

A parelha seguia a trote na estrada plana e as rodas arrancavam faíscas dos pedregulhos.

Para o leste, no amplo céu, uma estrela se despencou de súbito, deixou para trás uma cauda de fogo e o infinito a engoliu.

Íamos calados agora. Falávamos de vez em quando, somente para nos sabermos em vigília.

Devíamos, pelo que nos haviam dito na tarde anterior, estar próximos. Talvez em menos de uma hora já estivéssemos lá. E eu pressentia o duro rosto de Miguel, cujas feições, antes serenas e esperançosas, iam se transformando agora numa dura máscara de argila ou pedra.

“E se não der certo, o que vamos fazer?” Imagino que era isso que o remoia.

- Está ficando frio! - Disse-me.

Contestei-o com um grunhido sem palavras. E depois disse:

- Está mesmo!

Agora precisávamos das palavras. Éramos palavras e nada mais - “prosear”, o que melhor nos definia.

Era então tudo e nada. Isso agora pode parecer pouco, mas naquele tempo era tudo o que nos bastava. Íamos a busca das palavras. Dentro delas nos acharíamos.

- Pela manhã sempre faz esse friozinho. - Disse-me.

Calou-se. Trazia uma capa preta sobre os ombros, tão dura quanto às feições do seu rosto, agora. E um chapéu velho à cabeça. E embora não o tocasse, ainda que estivesse ali ao seu lado, sabia-o enrijecido. Em uma curva ou outra, nossos joelhos se roçavam, mas já não tinham aquela mesma sensação de aconchego e conforto da manhã anterior quando partimos de Solidão.

A parelha parecia rejuvenescida pelo frescor da madrugada. Estalavam as ferraduras no duro chão da estrada e, em meio ao ruído das rodas e dos cascos, julguei distinguir o canto de um galo.

Em seguida, suspenderam o trote e, a passo, prepararam-se para enfrentar um pequeno *repecho* da estrada.

O Miguel distorceu o freio e descontraiu as rédeas. Segurou-as com a mão direita e com a esquerda buscou a minha em meio à noite. E a encontrou molhada por uma umidade que me vinha de dentro. Coloquei-a para fora do agasalho, tomei a mão dele e a enfiei no bolso do casaco. Apertamo-nos por um longo tempo, um longo e reconfortante aperto de mão. E sei que lhe transmiti o meu calor. E vi que aos poucos se dissolvia a moldura de aço que envolvia seu corpo e esculpia seu rosto.

E quando a parelha venceu a estrada íngreme e tomou a planície a trote, tive uma imensa gana de me aconchegar ao seu ombro.

Não havia palavras, como nunca antes houve palavras, porém, ele, por iniciativa própria, delicadamente, largou a minha mão e depositou a sua sobre os meus ombros e me puxou para si.

Tomei então o manto e cobri a mão dele e nos aproximamos os rostos e nossa pele se tocou, voltados para frente, para os dois vultos escuros que nos conduziam confiantes por aquela senda de trevas. E nos sentíamos profundamente inocentes.

E ainda agora, as palavras continuavam caóticas dentro de nós, porém, fermentando. Engendrando, ou sonhando engendrar, formulando um novo universo para quando fosse depois de amanhã, um novo dia. Conheceríamos então novos rostos, pisaríamos novos campos, veríamos nascer novos amanheceres, novos encontros, a terra, o frio... E as palavras.

Sabíamos que entre nós intercalava-se agora esse abismo que cinde os seres humanos quando nada há para trás e quando nada há pela frente. E por isso, Miguel e eu, nada tínhamos para nos dizer, que nunca fomos gente de falar das coisas que ainda não são. Esta quietude, temo, e sei que ele teme mais ainda, poderá nos transformar em duros seres, em desumanos seres de ferro, em sendo que amanhã, nada tivermos do que nos orgulhar.

“O que vamos fazer então?”.

E sei que é isso que o Miguel vem pensando. Por todo o caminho é isso que ele vem pensando. Ontem já vinha pensando. Enquanto eu, ausente de tudo isso, contemplava as abelhas trabalhando nas flores às margens da estrada e me imaginava sendo uma delas.

O que será de nós amanhã se não tivermos uma lavoura de milho verdejante; ou o trigo dançando na ventania da primavera; e se não nos derem uma casa; e se não tiver um novo amanhecer; e eu não puder ir ao campo buscar as vacas para ordenhá-las...

Sei que então nos calaremos em um doloroso silêncio. E somente haverá vontade de lágrimas. Mas uma coisa eu juro, mesmo que não se nos devolvam as palavras, esta estrada não me terá de regresso.



## HÃO NOS DADO A LIBERDADE

Colmar Domingues  
Licenciado em Filosofia pela UFPel

“Ah, naquele tempo eu estremecia”, confessou-nos, rindo um riso próprio daquelas mulheres dali, do Sul, quando revelavam suas fraquezas. E continuou, como disse, “estremecendo, bastava pressentir aqueles passos” de infantaria, vindo, marchando firme e fundo, tilintando metais, carregando, parecia, “esta província nos ombros, que era assim que ele caminhava”, disse-nos. “E continuamos nos vendo”, acrescentou, que tinham olhos somente um para o outro, e o Capitão Egídio Crescêncio Centeno, o Maragato, adiantou-se a tudo e a todos e com sua determinação de tempestade, que sempre agia muito antes de julgar, “me pediu em casamento, e eu disse sim, aceito, que não tinha nada e nem condições para dizer que não aceitava. E nos casamos”. E se casaram na capelinha dali, de Passo das Pedras, no oratório da própria fazenda, com padre, retratista e muitos convidados, “e eu de véu, toda de branco, faceira, assim, iguais aos ricos. E foi aquele um lindo dia de sol”.

Depois, retirou o brilho intensamente vivo do olhar.

“E aqui, meus filhos”, fez um amplo gesto com a mão aberta em flor, “ficamos velhos”, disse-nos. Suspirou e tossiu.

Então, ergueu-se e nos levou para dentro de casa, que o sol de dezembro já se ia para trás da cordilheira e fez-nos sentar na sala de

visitas, aonde vimos três retratos antigos na parede (e um deles era o soturno general de Bagé), um lustre numa roda de carroça, os móveis de mogno e o cristaleiro com louças chinesas. Vimos também às poltronas revestidas de couro, sob as quais havia tapetes bordados, muito antigos. Ali nos sentamos. Ela sentou numa cadeira, bem na beiradinha, como se desconhecesse o prazer de estar bem sentada. Ainda vestia luto, magra, muito magra e imutável. Parecia estacionada em algum lugar onde o tempo não a atingia (talvez atingindo o próprio tempo), embora aquele modo de sentar, ereta, com as duas mãos postas sobre as pernas desse a impressão de que estava preste a sair correndo.

Resistia, mas também sucumbia àquela exigência das coisas de dentro de casa para estar nos seus devidos lugares.

Ali, na sala, na penumbra da tarde, manteve uma prosa necessária e difícil, falando de tudo e de nada. Depois, tornou a se erguer e nos convidou para cozinha. Através da janela aberta, indicou-nos a lua cheia de dezembro nascendo sobre o fio afiado das colinas. E aquilo foi um gesto breve e enigmático. Depois aqueceu e serviu-nos o jantar. Jantamos. Ela lavou a louça e a guardou no armário, comentando sobre coisas do cotidiano. Pôs água para ferver, passou um café, serviu uma xícara e se sentou perto da mesa com um cigarro aceso. Tinha voltado a ser muito humana e parecia feliz.

Vendo-a assim, sequer poderíamos acreditar que estivesse marcada esculpida fundo com marcas dos tempos cruéis. Aquela ali não era a mesma Dona Rita de Cássia Centeno, aquela de quem os do povo riam e compilavam no pergaminho fundo dos rumores e boatos os mais diversos e contraditórios boatos e rumores. Não! Dissemos. Não! Todavia, era. Era a mesma mulher que foi casada com o Capitão Egídio Crescêncio Centeno, o Maragato. Aquele homem bruto que, segundo os do povo, mal despontava a barra do dia, já se encontrava em pé, alvoroçando a casa inteira com seu andar de vendaval, irritado, praguejando contra as vacas de leite, açoitando de relho os cães, tossindo alto, dando chute em baldes, “tudo para que eu, meus filhos, saísse da cama, do quentinho da cama, para lhe cevar o mate e lhe servir o café com pão novo de forno. E eu cumpria!” revelou-nos. E contava mais. Que depois do café, bebido

em pé e às pressas, metia-se no campo, ele e o João da Cobras, seu capataz, numa pressa tal como se o mundo, sim, o mundo, devesse, inapelavelmente, ser concluído naquele dia. Retornava à noite, cheirando a vaca e suado e a fazia experimentar sua urgência numa espécie de luta corporal. Pois que nada fazia na vida que não representasse, de algum modo, uma carga de campo da cavalaria. E ela se submetia. E ela aceitava tudo aquilo, contavam. E ele, depois, retirava-se do quarto para dormir na sala, sobre uma cama de pelego, sozinho, com seus traumas, seus horrores, seus pesadelos e suas marcas de guerra.

Indiferente aos boatos, Dona Rita de Cássia Centeno aludiu “que o Crescêncio”, disse-nos, “dormia na sala porque desde a revolução não suportava choro de criança”, falou. “Isso foi quando a Ausência, nossa filha, nasceu”, disse-nos.

E isso ela parecia compreender.

Impiedosa, a língua do povo satirizava. Contavam nas rodas de fogo, e isso os homens, que uma noite o Capitão investiu no quarto, como sempre fazia, armado até aos dentes e a encontrou entrincheirada no cobertor. “Basta Capitão!” Teria lhe saído aos gritos. “Quer vir aqui, venha, mas não assim, como um boi invadindo o milharal”.

Talvez fossem apenas boatos.

Revelando certo temor, mas também vaidade, fez-nos entender que o marido era ciumento. “Não me deixava ir num vizinho. Era só trabalhar. Que a gente não sabia o que era um domingo nem dia santo, meus filhos”. E nos mirou fundo dentro de si nos nossos olhos. “Naquele tempo, a gente não tinha uma pessoa amiga”, acrescentou supliciada.

Os do povo sempre diziam que o olhar do Capitão era um dedo em riste, que bastava uma mirada que empregado e cachorro se iam pro seu lugar.

“Agora, o Crescêncio...”, disse e fez uma pausa para nos oferecer um mate. Agradecemos. “Eu não tomo mate à noite porque perco o sono”, falou, “depois fico horas rolando na cama”, inseriu.

“Agora, o Crescêncio” - e deve ter dito o falecido, pois à medida que a noite vinha e avançava nos pareceu incorporar-se em sentimentos. Antes, apresentou-se toda em seu ser, inatingível, na clausura retirada do mosteiro rural. Aos poucos ia, porém, se permitindo. “O Falecido...”, falou com todas as letras, enquanto trocava a erva da cuia. Cevou. Ficou aguardando calada a erva inchar. Depois tornou a despejar água até derramar pelas bordas da cuia. Ergueu-se mais uma vez e secou-as com um guardanapo bordado. “Presente da minha tia e madrinha, Horácia Maria Ribeiro”, disse. E serviu-nos o mate. E dentro daquela cuia enegrecida, mãe, naquela água espumante e amarga, bebia-se o sofrimento que borbulhava do fundo da sua alma.

“Foi em setembro”, disse-nos e depois remendou, “não, foi em novembro, no dia 13 de novembro”. E foi buscando devagarzinho as palavras que já estavam quaradas e secas para nos falar com didática. “O João das Cobras entrou aí no terreiro correndo a cavalo”, como somente se “procedia”, falou-nos, “por tragédia ou guerra” e lhe disse assim de golpe, “uma facada” - que a separou da realidade vivida e tingida - “que o patrão, dona, está caído ali”, indicou com a mão alvoroçada, “na picada do arroio, mal, muito mal”... E correu para levar uma condução.

- Já estava morto! Disse, adiantando a narrativa. E parece que somente agora conseguia expressar aquela palavra “morto” sem se emocionar.

“Fiquei sem fala”, inseriu. E largou tudo. “Tudo”, falou com força. Tudo, muitos anos de taciturno sofrimento calado, “de sacrifícios”, foram suas palavras, “Quantas águas me correram dos olhos”, que já não tinha mais alento nem para chorar. Mais adiante, apesar de sua confissão, parecia penitenciar-se por ter dado um grito interno, em um ato de rebeldia do corpo suplantando a estupidez da razão, “Graças a Deus”, teria se dito.

Agora parou de falar e pôs lenha no fogão. Depois encheu a chaleira com água e a depositou sobre a chapa. E tampou a boca do fogão. “Houve tempo” hesitou, “que lhe quis a morte”, disse. Pois, “lhe tinha uma raiva, um ódio”. Voltou. “Uma raiva”. Mas não confirmou e nem deu a entender que era por causa da negra Jaci e muito menos da comadre Elvira, que era quem acertava as vendas de

gado para o Capitão, em Passo das Pedras. Havia boatos que o Capitão Egídio Crescêncio Centeno... Não! Não, dona Rita sequer mencionou o assunto. Antes, pareceu-nos, mãe, que era porque ele não era o que poderia ter sido e não foi: o homem da sua vida.

Ergueu-se outra vez, inquieta, e fechou a janela. Colocou a tranca. Encostou a porta da cozinha. E serviu-nos mais um mate. Quando voltou sentar, estava mais calma. “E só me dei conta do mundo quando sepultamos o falecido”. (“sepultar” era a palavra dita aos entes queridos. Para os outros, era “enterrar”). “E durante todo velório”, confirmou, “fiquei vendo sempre a mesma imagem”, e aguardou que nos preparássemos para o seu mistério, “vi uma árvore sendo sacudida pelo vento da primavera”. Disse.

“Como vocês já sabem, meus filhos, vocês já sabem...” pareceu recuar. Que esteve ali muitos anos ao lado dele, “com ele”, e sempre teve uma lágrima lhe turvando o olhar. Nunca pudera, como podia, mãe, ver nada daquilo que via agora, naquele fim de tarde de começo de verão na Pampa, regressando para casa, na carroça, com o João das Cobras e a filha Ausência? “Agora estava claro”, disse.

- De repente, tudo aquilo estava morto, meus filhos! Falou trágica e dramatizou. E em tudo estava a mão do falecido.

Disse que viu os campos roçados. Tudo roçado e muito limpo. Os arames. Muitos arames. Viu o trilho estreito das tropas serpenteando colina acima, descambando e as tropas pastando calmas. Lá no fundo, ao norte, viu o mato protegendo o rio e deslumbrou suas águas escuras. A montanha adormecida e o sol que já ia se tingindo de sangue ao poente. Algumas nuvens de vento e uma aragem de vento balançando suavemente as acácias. “E eu quieta, calada”. E a carroça prosseguia pela estrada da várzea puxada por uma parelha de cavalos sem vontade, num tranco de cansados. “E eu quieta, calada”. Na lagoa aí da frente, pastando, estava o cavalo do falecido. E depois, o cusco, um brasino, que era seu mais fiel companheiro depois do João das Cobras, que era a sua sombra, “ficou deitado no oitão da casa e não se levantou para nos receber”. “Chegamos e ele nem sequer abanou uma orelha”, lembrou. “E eu fui vendo que não tinha onde me socar”, para se livrar daquela sensação de que tudo estava morto. Pois, como recordou, tudo antes tinha uma

vitalidade furiosa, uma flagrância atordoante, um desabrochar arrasador e um brilho ofuscante, “e agora...”, acrescentou, fazendo mais uma pausa para tirar uma panela de cima do fogão. “Eu nunca tinha visto o musgo esverdeado da quinha do galpão”, disse. E não recordamos como se expressou para nos dizer com suas palavras simples de mulher rural que as coisas estavam, pareciam, lhe questionando, indagando-lhe de forma acusativa: “estás livre?!”

Entrou em casa. À porta, vindo de dentro da casa, “encontrei o falecido”, disse, “estava com a alça do rebenque enfiada no pulso da mão direita”. E acreditamos, mãe, pois, à medida que a noite avançava, também ficávamos mais sensíveis. E ela disse que ele veio e passou adiante, sem se deter, sem olhá-la, e seguiu andando pela estrada, batendo displicente com a tala do rebenque no cano da bota, “mas ia calmo, muito calmo”. E ofereceu-nos mais um mate. “Muito calmo”, disse, retomando a palavra. E se foi pela trilha da várzea, rumo ao poente. Devolvendo-se para o mesmo poente que um dia o trouxera, quando tinham se findadas todas as guerras. E ficou impresso na areia fina das terras lavadas das chuvas de muitos anos e no duro chão socado por tanto trânsito de tropas, seus passos de saudade, que ora se despediam para sempre, sem tilintar de metais.

- Ficou tudo muito calmo. Tudo muito quieto! Disse.

“Se eu me sentia consolada”, indagou-se sem que a indagássemos. “Não sei”, disse, frágil. “Talvez, sim. Talvez não”. Falou. Depois, baixando muito a voz, disse algo que se parecia com uma repreensão ao falecido:

- Há muito tempo que ele não era mais meu - disse - e nem de ninguém, rimou.

“Na segunda-feira”, retomou a narrativa, havia acordado ao cantar dos primeiros galos. Lembrava-se que estavam cantando sem convicção, como se tivessem uns *nós* atravessados em suas gargantas. Calou-se. Depois inferiu com certo humor que “era terrível estar viúva na segunda-feira”. E naquela segunda tinha tido pesadelos terríveis, dos quais não guardava a menor lembrança. E imaginamos que isso não devia ser verdade. “Pesadelos, vocês sabem”, disse. “Quando acordei, os galos estavam cantando tristes”,

repetiu, “tudo estava como antes e eu me levantei” premedida pelo hábito de lhe cevar o mate e lhe servir o café com pão novo de forno. “Mas para quem?”, “Para quem?” Ali estava o fogão apagado com a chaleira de ferro em cima. Ali estava a cuia de mate com a erva mofada. O pacote de fumo e o isqueiro sobre o parapeito da janela. “Mas para quem?” Nada. Havia era o silêncio. E isso agora nós compreendíamos, mãe. Era impossível não compreender. “Estava tudo quieto”, disse, mas não ficou emocionada. “Não, ele não estava. Não estava”, disse e repetiu. Lembrava que tinha lavado o rosto e colocado a chaleira para aquecer. Abriu a porta dos fundos e não tinha nenhuma criação no terreiro. Tinha cerração e tudo estava muito quieto. “As coisas pareciam saber que ele tinha morrido”.

E ficou tomando mate sozinha.

“Estás livre?” Disse que as coisas pareciam lhe dizer. “Estás livre!”.

Fez-nos compreender que tinha necessidade de se vingar. “Pois aquilo era implicante”. E foi contando que buscou encontrá-lo, “vocês sabem, meus filhos”, encontrá-lo vivo em alguma coisa. Mas não encontrou em nada.

- Nem no vento - disse.

Cevou o mate. Aguardou, como sempre, a erva ficar no ponto, em pé parada na beira do fogão a lenha. Assim como sempre tinha feito. Fez-nos entender que estava buscando-o no sabor do mate. Parecia ser aquele seu último recurso. Sorveu um gole, mãe, não, não estava. O mate, inclusive, lembrou, trazia vivo e esperneante o ingrato sabor dos tempos amargos que ora se despediam. Insistiu. No saibo da erva - e às vezes do fumo - impregnado na bomba de prata, encontrava sempre a recordação do primeiro toque de lábios, em remotos idos tempos da juventude, em que o capitão Egídio Crescêncio Centeno se dera uma trégua. Mas não estava.

Insinuou que, de alguma maneira, tinha apreendido a viver naquela posição de rebeldia calada.

Na segunda cuia já estava completamente ausente. Na terceira, não suportou mais. Derrotada, caiu sentada na cadeira, “nesta cadeira

aí”, a cadeira do falecido. Depois, havia apumado o corpo e sentado do jeito que o Capitão Egidio Crescêncio Centeno sentava, com um pé sobre um toco de madeira, a mão direita apoiada na ilharga e o olhar perdido através da janela.

E aí, sim, mãe. Encontrou-o! Estava ali, dentro do seu próprio peito. Ouviu as batidas. Ouviu o ritmo claro e forte das batidas. Passos de palpitações. E era isso. Elas reproduziam com perfeição assombrosa os passos do Capitão Egídio Crescêncio Centeno, o Maragato. E ele marchava decidido. Seus passos soavam cada vez mais fortes, mais perto, dentro dela, vindo. E veio para fora, de dentro do seu corpo, do seu peito. E a tomou pela mão e a arrastou para trás, para o passado, pisando firme sobre o amparo dos anos, como se descesse uma escada, dez, quinze, vinte anos, e foi lá, num dia cinza de maio, e lhe apontou para que ela visse como eram aqueles campos antes dele, e como ele os roçou e os alambrou, e como e de que forma e com que sentimento esculpiu cada coisa que agora ali estava, as mangueiras de madeira de lei, puro cerne, os galpões sempre com farturas de trigo, feijão e milho, o pomar, que tudo dava, da boa e necessária fruta, o terreiro limpo que era uma tábua, o jardim, a casa, toda mobiliado com mobília eterna, louça eterna. E a comida, a comida, senhora Ritinha, que “nunca nos faltou nada, graças a Deus”, e “olha a nossa filha Ausência”, “que rara beleza”, e as minhas mãos rudes e cheias de calos; e o meu rosto sulcado de rugas e este cabelo prateado se raleando, que era negro como... “Veja tudo como era antes, e veja tudo como está agora, estas vacas e estas ovelhas! Tá! Viu! Veja novamente! E amarrou ali um fio de arame, como sempre, e retornou no seu sangue com ela arrastada pela mão, mãe, e veio, até o emborcar deste último mate, onde atou a outra ponta. “E aí, meus filhos...” E ela pode se contemplar todos os dias da sua vida agora suspensos naquele fio, como roupas quarando no varal. E nos entalhou e esculpiu a certeza de que sofrera a bordoadada de uma releitura da vida.

- Vivi aqueles vinte anos mal vividos, meus filhos - foram suas palavras - mas vivi!

Disse que então, pela primeira vez, chorou um copioso e verdadeiro pranto.

- De fato, eu estava livre, mas... Disse.

Hoje, mãe, pensando aqui conosco, cremos que o que ela desejava nos contar, por certo, vinha depois daquele “mas”. Mas não contou.

Em 27 de julho de 1994 a 14 de outubro de 2004.