

16



Pensamento  
Biocêntrico

# **Pensamento Biocêntrico**



Revista

# Pensamento Biocêntrico

Número 16

Julho / Dezembro de 2011  
Semestral

ISSN 1807-8028

|                        |         |       |           |              |
|------------------------|---------|-------|-----------|--------------|
| Pensamento Biocêntrico | Pelotas | Nº 16 | p - 1-197 | Jul/Dez 2011 |
|------------------------|---------|-------|-----------|--------------|

## **CORPO EDITORIAL**

Agostinho Mario Dalla Vecchia (Pelotas, Brasil), Feliciano Flores (Porto Alegre, Brasil), Geny Aparecida Cantos (Florianópolis, Brasil), Gaston Andino (Montevideo, Uruguai), Cezar Wagner, Ruth Cavalcante e Cássia Regina (Fortaleza, Brasil), Ismênia Reis (Teresina, Brasil), Stela Piperno (Carlos Paz, Argentina), Carlos Pagés (Buenos Aires, Argentina), Gabriela Mader (Colônia, Alemanha), Luis Otávio (Barcelona, Espanha) e Mônica Turco (Bologna, Itália).

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| SUMÁRIO .....                                                                                                                                                  | 5  |
| PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL- UMA VISÃO<br>DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA                                                                                            |    |
| Amanda Fontoura Rocha .....                                                                                                                                    | 7  |
| EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA E EDUCAÇÃO<br>INDÍGENA: BASES PARA UM CONHECIMENTO<br>BIOCÊNTRICO .....                                                                   | 25 |
| VER-SUS/UNISC: A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA<br>COMO DISPARADORA DE TRANSFORMAÇÕES NA<br>FORMAÇÃO EM SAÚDE                                                            |    |
| Ana Luisa Teixeira de Menezes Autora: Juliana Tavares Ferreira*** .....                                                                                        | 43 |
| EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: Uma análise cartográfica<br>das convergências com o método de portfólio no ensino<br>superior de administração no rio grande do sul (RS) |    |
| Rosa, Jaqueline Silva .....                                                                                                                                    | 59 |
| NACIMIENTO CON AMOR” PARTO MAMIFERIZADO<br>Y CRIANZA COMO ANTESALA DE LA EDUCACION<br>BIOCENTRICA                                                              |    |
| Por Rosabel Lacoma .....                                                                                                                                       | 93 |

**BIODANZA® SRT: RELATOS DE UM EXPERIÊNCIA  
COM UM GRUPO DE PESSOAS QUE PARTICIPARAM  
DE UM PROGRAMA PARA DOENÇAS  
CARDIOVASCULARES**

Geny Aparecida Cantos<sup>1</sup> Laury E. Marengo de Oliveira, Fabiana Ferst de Andrade

**ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES E  
MULTIPROFISSIONAIS REALIZADAS COM UM  
GRUPO DE PREVENÇÃO PARA DOENÇAS  
CARDIOVASCULARES: INTEGRAÇÃO DE  
VIVÊNCIAS E SABERES PESSOAIS SOBRE O  
PROCESSO SAÚDE-DOENÇA**

Geny Aparecida Cantos Joselma T. Frutuoso Jussara Gazzola ..... 137

**EDUCAÇÃO PELA TRADIÇÃO DE MATRIZ  
AFRICANA E A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA**

Teresa R de Lucena..... 153

**EDUCAR É TRANSFORMAR A VIDA**

Carla Gabriela Cavini Bontempo Kelin Valeirão..... 183

# PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL- UMA VISÃO DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Amanda Fontoura Rocha

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós graduação em Educação Biocêntrica, da Universidade de Santa Cruz di Sul ( UNISC, RS).

## RESUMO

Sentir a importância do educar, e entender as responsabilidades que um adulto tem no processo de formação da criança nos seus primeiros anos de vida, faz refletir como estamos educando hoje.

A proposta da prática da Educação Infantil com uma visão da Educação Biocêntrica, busca tomar como ponto de partida as vivências da criança, fazendo da escola e da família aliados e parceiros entendendo que, tudo que a criança vivência tem relação com seu desenvolvimento e deve ser trabalhado para que tenha ação em função da vida. É necessário cuidar e preservar os instintos da criança, buscando formas de trabalhar estes nas atividades, desenvolvendo ação educativa sem podar ou menosprezar, qualquer ação ou reação da criança. O ato de educar segundo a metodologia Biocêntrica, busca preservar a força instintiva para fortalecer a identidade a favor do desenvolvimento integral do ser humano.

**Palavras-Chave:** Educação- vida- afeto- infância- família – escola



## **ABSTRACT**

Feeling the importance of educating and understand the responsibilities that an adult is in the process of formation of the child in their first years of life, does reflect how we are educating today.

The purpose of the practice of early childhood education with a vision of Biocentric Education, seeks to take as its starting point the experiences of the child, making school and family allies and partners understand that everything that is related to child survival and development should be who has worked for action in the light of life. You must care for and preserve the child's instincts, seeking ways to work on these activities, developing educational action without pruning or disparage any action or reaction of the child. The act of educating according to Biocentric methodology, seeks to preserve the instinctive force to strengthen the identity for the integral development of the human being.

**Keywords:** Education-life-love-child-family – school

## **INTRODUÇÃO**

Sentir a importância do educar, e entender as responsabilidades que um adulto tem no processo de formação da criança nos seus primeiros anos de vida, faz refletir como estamos educando hoje.

A proposta da prática da Educação Infantil com uma visão da Educação Biocêntrica, busca tomar como ponto de partida as vivências da criança, fazendo da escola e da família aliados e parceiros entendendo que, tudo que a criança vivência tem relação com seu desenvolvimento e deve ser trabalhado para que tenha ação em função da vida. É necessário cuidar e preservar os instintos da criança, buscando formas de trabalhar estes nas atividades, desenvolvendo ação educativa sem podar ou menosprezar, qualquer ação ou reação

da criança. O ato de educar segundo a metodologia Biocêntrica, busca preservar a força instintiva para fortalecer a identidade a favor do desenvolvimento integral do ser humano.

*“...Para ter intimidade com os rios, com as árvores, com os animais e com os seres humanos, é necessário concebê-los, gera- los novamente. Sentir que são parte de minha natureza. É a inteligência que concebe, que gera á maneira de um instinto. É diferente de tomar consciência. Se a consciência não vem do instinto, da emoção, da vivência e dos sentimentos não tem dinamismo e vitalidade para a expressão”.*(Dorli Signor ,O Concebido)

Devemos pensar e sentir na educação das crianças, esta que, depende de seus responsáveis, a partir do seu nascimento, tendo-os como sua referência e segurança. Logo que nasce o bebê é completamente dependente dos adultos que o rodeiam, sua integração com o mundo e sua sobrevivência, estão, literalmente ligadas aqueles que já desenvolveram suas competências físicas, motoras e mentais e que podem então assegurar que esta criança tenha acesso aos recursos que são fundamentais para seu desenvolvimento, ou seja, necessita de alguém responsável pelo seu alimento, higiene, educação, conforto e sobretudo o que é fundamental amor, afeto, carinho e segurança.

A socialização da criança inicia no ventre da mãe, onde recebe estímulos e já possui uma forte ligação com tudo que vem de fora, Wilhelm (1992), afirma que, todas as experiências são registradas, desde a formação de cada célula do feto, na memória celular. As possíveis percepções das marcas sensoriais e emocionais da interação

psíquica entre a dupla favoreceriam um vínculo positivo ou não, dependendo da qualidade da interação mãe-feto, podemos refletir então a importância do afeto, desde o processo de formação de uma criança no ventre de sua mãe, bem como para toda a sua infância. Desta forma cada ser já nasce com certa carga de conhecimento e de desejos próprios que foram cultivados na gestação e que serão, aperfeiçoados no decorrer de seu desenvolvimento que será apoiado por todos que o rodeiam, pois, o nascimento de uma criança exige de seus familiares, uma reestruturação em suas vidas. O novo integrante da família necessita muito mais que um espaço físico, alimentação adequada e um pouco de carinho. Quando a família planeja o nascimento de um novo integrante, planeja também, como cuidar, como educar, como preparar este novo ser para a vida em sociedade.

Para atender as necessidades da família atual, muitas vezes a criança passa aos cuidados da escola de educação infantil ou creche, ainda bebê e receberá de seus professores, não apenas o cuidar e o educar, é preciso muito mais, passa a ser da escola a responsabilidade de acalantar, estimular, brincar, limitar e junto a todas estas ações o amor e o cuidado são indispensáveis para formação do ser humano. A família passou a dividir com a escola infantil a formação humana, que há pouco tempo era atribuído apenas aos pais, e em alguns casos, às babás. Era apenas no espaço familiar que a criança brincava e onde se desenvolvia o mundo da imaginação, de jogos e desafios que preparavam a criança para ingressar na escola aos seis anos de idade, lembrando que muitos tinham acesso a escola apenas aos sete anos, não participando da pré-escola.

A sociedade atual é formada por pessoas ansiosas do saber mais, do experimentar e do criar. A criança vive no mundo dos adultos e está em contato direto com a transformação e a evolução que ocorre no dia-a-dia. A própria família muda seus integrantes. Os novos relacionamentos conjugais ampliam os relacionamentos da

criança diversificando sua convivência. Estas situações muitas vezes trazem conflitos e reorganizações, e de certa forma, estimulam o desenvolvimento. A cada nova adaptação que o ser humano passa, são evoluções que acontecem em seu interior, por isso, temos que respeitar a vontade e o tempo de aprendizagem de nossas crianças, pois, cada ser é único e já possui suas vivências, o que não nos permite igualar uns aos outros. É importante considerar que para aprender é preciso ter prazer, portanto, ao pensar em desenvolver atividades, temos que, dar estímulos e permitir que o educando vivencie o que está sendo proposto, devemos ser simples, afetivos e nos colocar à frente da vida.

Atualmente a sociedade exige muito mais que o conhecimento escolar. Assim geralmente as famílias já buscam uma escola que preencha muito bem o tempo da criança e que ofereça o maior número de atividades para que desde cedo desenvolva agilidade, raciocínio, determinação, cooperação, sensibilidade, compreensão, espírito de grupo, respeito, enfim, todos estes fatores que sabemos ser fundamentais na convivência com o outro e na vida em sociedade para que o ser humano encontre a tão esperada felicidade, mas é necessário que seja muito bem trabalhado na infância para que tenha base para promovê-la. Portanto esta contribuição está a cargo da educação familiar e escolar, considerando que uma complementa a outra, pois, o que era uma preocupação na educação para adolescentes, passa a ser a preocupação da educação infantil também, pois não é apenas o jovem que contribui para o andamento de toda a sociedade. A criança está cada vez mais cedo contribuindo na formação de novos grupos, na participação de toda família em seus programas e atividades.

A família, busca para seus filhos, a escola que considera ideal. A que cuida, educa, ensina, protege e ama, e a escola deve estar então preparada para atender esta necessidade que está crescendo a cada dia. A cada dia os pais estão trabalhando e estudando mais e

muitas vezes não há por perto um familiar com tempo disponível para auxiliar nos cuidados e na educação das crianças. Entende-se que a família é insubstituível e nenhuma organização escolar por melhor que seja supre a ausência da mesma, o papel da escola infantil é complementar a ação dos pais perante a educação de seus filhos. No entanto a organização familiar atual está cada vez mais dependente da educação infantil, e as escolas infantis ou creches estão com a responsabilidade cada vez maior, pois cabe a “escolinha” muitas vezes, fazer o papel que seria da família.

Uma criança precisa da segurança da sua família, da educação dada pelos seus familiares, do incentivo de seus pais, da preocupação, do afeto, do amor e de limites, bem como referência familiar, independente de quem faça parte da organização da mesma.

De acordo REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (1998b, p.11), a instituição de Educação Infantil é um dos espaços de inserção das crianças nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual estão inseridas.

A Educação Infantil, segundo o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Base (BRASIL, 2005), “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. A Política Nacional de Educação Infantil parte dessa finalidade para estabelecer como uma de suas diretrizes a indissociabilidade entre o cuidado e a educação no atendimento às crianças da Educação Infantil. Portanto uma instituição de Educação Infantil necessita ser mais do que um ambiente agradável onde se brinca, precisa ser um recinto instigante, educativo, garantido, afetivo e com educadores realmente organizados para acompanhar a criança nesse processo vivo e diário de descobertas e desenvolvimentos. Carece propiciar um alicerce palpável que entusiasmará todo o

crescimento futuro da criança, para isso, é fundamental que os educadores estejam preparados para receber adequadamente seus alunos.

Os professores devem educar-se para estabelecer uma relação mais inteira com o mundo do educando. A educação dada na pedagogia Biocêntrica, estimula o educador a fazer uma profunda revisão na sua maneira de conduzir o processo educativo, revendo os sistemas tradicionais de educação e a forma como esta sendo estabelecida a relação professor- aluno.

Pode- se dizer que o aprendizado escolar tradicional geralmente enfatiza o desenvolvimento cognitivo, sendo muitas vezes a escola uma grande fornecedora de informações, transmitindo conhecimento com matérias fragmentadas sem preocupar-se com o sentir, com o criar e com o expressar e com o prazer do aluno.

As escolas devem buscar mais aproximação com o mundo, com as famílias e com os sentimentos, promover um aprendizado mútuo conduzido por um educador que busca o desenvolvimento, o autoconhecimento, o fortalecimento da identidade, permitindo que cada indivíduo conheça a si e ao outro, colocando- se inteiro no mundo, estabelecendo relações autênticas e transformadoras, posicionando-se tendo visão crítica da realidade que vive. Esta é um proposta de escola com um ambiente agradável saudável, proposto a educar para a vida e na vida, voltado para a ciência e a arte de amar.

Na educação infantil é essencial que a criança se sinta acolhida, amparada, amada e importante, e é fundamental que o professor entenda isso com o coração e o faça com sentido.

Para educar na infância é fundamental ter paixão, entusiasmo, vibrar a cada conquista do aluno e sentir a beleza que tem na educação, é importante ter bom senso e percepção das necessidades das crianças para preparar a realizar as atividades , assim proporcionar o desenvolvimento tanto afetivo quanto cognitivo.

Segundo Piaget, a afetividade é a energética das condutas, pois não há nenhuma conduta, por mais intelectual que seja que traga subjacente uma carga afetiva. Levando em consideração que se gostamos do que estamos aprendendo nosso aproveitamento é muito maior, nossa tendência é progredir mais rápido, pois envolve afetividade, nos afeta positivamente, isso não quer dizer que mude o que estamos aprendendo, mas muda a forma como estamos aproveitando aquilo que está sendo ensinado. O educador deve buscar subsídios, sempre atrativos e adequados que estimulem o interesse, o conhecimento e o prazer de aprender para deixar a criança á vontade no ambiente escolar, onde possivelmente passará a maior parte de seu dia, tratando-se de educação infantil.

Segundo o REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (1998a, p.51),

Para que as crianças possam aprender conteúdos atitudinais, é necessário que o professor e todos os profissionais que integram a instituição possam refletir sobre os valores que são transmitidos cotidianamente e sobre os valores que se quer desenvolver. Isso significa um posicionamento claro sobre o quê e como se aprende nas instituições de Educação Infantil.

A melhor forma de desenvolver a educação na infância é ter como referência no processo de formação da criança o afeto, partindo do pressuposto de que na escola recebemos muitas crianças, e que, cada uma vem de uma família diferente, com criação diferente e muitas vezes carente de atenção, carinho e limites é a escola é um espaço de educação e desenvolvimento, que promove o conhecimento, o ensino e aprendizagem. O que nos leva a fazer uma reflexão de como se está educando hoje?

A escola tem o dever de cuidar da saúde, respeitando o bem estar físico, mental e social da criança, e precisam preocupar-se em

fazer valer os direitos e promover o exercício dos direitos dos pequenos. Dentre os direitos e deveres está a educação: cuidar também é educar, pois além de estarmos trabalhando os direitos e deveres da criança, ao cuidar dela estamos exercendo uma prática educativa, pois segundo FREIRE (2005, P. 23) “Não há docência sem discência”.

Quanto ao educador, este deve estar sempre a procura de melhorar sua prática e aperfeiçoar seu trabalho, para isso, a formação continuada do educador não pode ser esquecida, como o mundo não é estático e sofre profundas mudanças, o professor não pode parar no tempo, ele deve estar sempre se aperfeiçoando para poder construir uma visão ética e política de sua prática social e educativa.

Um dos pontos mais importantes nesta relação é a existente entre a escola infantil e a família que sempre foi pontuada por conflitos. Para pais e profissionais, é um exercício de aceitação das diferenças; os pais devem aprender a exercer seu direito de participar do atendimento dado ao seu filho, ao mesmo tempo em que os profissionais devem aprender seu dever de respeitar a cultura e o saber das famílias. Essa aprendizagem é importante para o amadurecimento dos sujeitos envolvidos e conseqüentemente, das relações entre eles, em casa ou na escola a criança é a mesma e havendo maior harmonia nas relações entre ambas, melhor será para a criança.

O educador constrói uma relação com o grupo e neste grupo também é construída uma relação com cada criança em particular, pois cada um é diferente do outro. Assim o adulto passa a estabelecer uma relação que é única, embora sofra influência de outras relações. Na convivência diária, o adulto tem que ser uma pessoa que transmita segurança para a criança, alguém capaz de parar e ouvi-la, valorizar suas perguntas e suas produções, dar-lhes respostas e estimular seu potencial.



Com o passar do tempo à relação que a criança constrói com o adulto, com as outras crianças e com seu ambiente, contribuíra para que a mesma enfrente decisões e tenha iniciativas, podendo expressar sem medo aquilo que ela é e o que ela pensa.

Para que esse processo educativo seja realmente significativo e tenha sentido real para a vida é necessário que se deixe um pouco os vícios de professor e deixar- se seduzir pelo ato de educar , e para isto não basta ser professor.

Segundo Dorli Segnor, *é necessário ser artista na arte de levar o outro ser humano para expressar o que já é pó natureza.*

É só isso que a semente (aluno), precisa para germinar. Um professor- educador que trabalhe não somente as quatro paredes de sua sala, mas estende- se aos corredores, pátio, demais salas, participando e partilhando da vida e das vivências escolares, familiares e de mundo que proponha a seus alunos novas experiências e vivências que serão tão quanto, ou mais significativas para a vida do que aquelas em que se envolve apenas o lápis e o papel, é muito importante que não se deixe passar nada com relação ao sentimento, o educador deve descobrir o modo de estimular o poder criador do seu aluno, e para tal, é primordial ter um olhar cuidadoso às outras pessoas, perceber o que acontece ao redor de si e cuidar dos seres humanos vinculando- se afetivamente e comprometendo- se com a sacralidade da vida, é importante perceber e valorizar a presença das pessoas que fazem parte das nossas vivências diárias.

O professor trabalha com formação humana e precisa pensar como está agindo com as coisas que faz, se está agindo de acordo com o que pensa e com o que fala, reconhecendo- se como sujeito de suas ações diante de si e do mundo. Deve estar sempre reeducando- se e reestruturando- se para com seus modos e métodos de trabalho, estabelecendo relações mais intensas e inteiras com o seu educando e

com a sociedade. Um educador deve fazer sempre a prática reflexiva de seu comportamento diante dos fatos que enfrenta na escola, ou na sala de aula, enfim, deve analisar sua forma de conduzir as coisas e na medida do possível não seguir somente um princípio superior já pré estabelecido de “como deve ser”.

Ser educador não é uma tarefa fácil, a escolha da profissão precisa ser pensada, analisada e principalmente partir do sentimento e do coração, pois, não é novidade que um professor encontra inúmeras dificuldades no decorrer de sua carreira, esta profissão de educar deve ser vista como uma missão e um dom, em que, se é escolhido para educar e amar acima de todas as dificuldades.

É preciso sentir e se dar conta da responsabilidade e importância que tem um professor, para o desenvolvimento e o crescimento da sociedade, e este desenvolvimento é coletivo e individual de cada um. Cada criança tem sua particularidade, suas características, necessidades, enfim, lidamos com muitos ao mesmo tempo e temos que ter conhecimento e sabedoria para lidar com todos, assim como, sensibilidade para perceber o que podemos fazer por cada um de nossos pequenos.

A educação acontece por todos, e o tempo todo dentro da escola, mas é primordial que se tenha um caminho a seguir, um objetivo a ser alcançado e de preferência que este seja acima de tudo fazer crianças felizes. Para que isso aconteça é preciso que a alegria esteja presente nas atividades e que estas sejam pensadas e planejadas com carinho e cuidado, pensando sempre nas particularidades e necessidades de cada criança, evitando assim que aconteçam situações desagradáveis onde alguma criança possa sentir-se diferente ou inferior as demais. Conhecer os alunos, saber quem são seus pais, ter contato com os mesmos, tratá-los pelo nome, dar suporte e segurança ao pai ou a mãe que está deixando seu filho aos cuidados da escola é fun-

damental para o bom andamento do trabalho, para que haja confiança. A criança tem que sentir-se segura ao entrar na escola, assim como seus familiares ao escolherem a mesma para sua criança, a afetividade como ponto de partida para o acolhimento desta família é fundamental.

Segundo Rolando Toro, a afetividade se refere especificamente ao que se ama, aquilo que se manifesta como ternura, amizade, altruísmo, amor universal, afinidade pela vida. É uma disposição aberta, uma inclinação permanente de cuidado e empatia com as pessoas e com tudo aquilo que está vivo.

A educação Biocêntrica, tem como prioridade o desenvolvimento de pautas internas para viver, faz conexão com a vida e resgata os instintos, busca possibilitar ao educando uma aprendizagem reflexiva- vivencial, ou seja, possibilita ao educando envolver-se com o conteúdo, relacionar-se com o aprendido. Para haver aprendizado temos nos afetar com aquilo que estamos aprendendo, então há afetividade, quando há emoção, desejo, sentimento e envolvimento com o que está sendo trabalhado

Na infância o cuidado com o aprendizado tem que ser ainda maior, a criança é pura e aberta a todas, tem uma c as informações que chegam até ela, tem uma capacidade muito grande de aprender e apreender através dos estímulos, portanto, cabe aos educadores a sábia missão de saber conduzir adequadamente o desenvolvimento cognitivo e buscar estabelecer vínculos com seus educandos (vínculo entre os protagonistas da aprendizagem) , isso ocorre quando há diálogo, quando a presença de um passa ter significado para o outro, quando há uma relação mútua de afeto. O educador infantil deve-se colocar no lugar de seu aluno ao entrar no ambiente escolar, e ter sensibilidade para perceber se aquele ambiente está agradável e preparado para receber as crianças, bem como é importante imaginar de

que forma gostaria de ser tratado, como gostaria que seu professor fosse, enfim, trabalhar com a infância traz uma carga muito grande de responsabilidade e de sensibilidade.

Todo o educador que desenvolve seu trabalho na escola infantil tem que sentir profundamente cada conquista de seu pequeno aluno, isso é importar-se realmente com o mesmo. Outro pressuposto da Educação Biocêntrica diz que o Educador é aquele que promove a expressividade dos potenciais genéticos do educando possibilitando sua manifestação como valorização e amor pela vida em geral, como descoberta do sabor do saber e do prazer do viver, como curiosidade permanente e exaltação criativa, como afetividade e solidariedade, e como integração com o mundo em que vive. Um educador infantil deve entender seu papel como um dos protagonistas da história de vida de seu educando.

A criança na primeira infância interage o tempo todo com o mundo a sua volta e desta maneira realiza diversas aprendizagens. Entende-se assim que o desenvolvimento da criança depende da maturação do organismo como um todo, que se concretiza por meio da interação da criança com o mundo, e de como esta é mediada e estimulada.

É importante pensar o Princípio Biocêntrico para pensar a prática na Educação Infantil.

Segundo Feliciano flores *o maior objetivo da educação Biocêntrica é a busca do saber ligado ao sentido da ação.*

Ao pensar em formas de trabalhar, e como desenvolver nos alunos seus potenciais genéticos, preservar seus instintos e fortalecer a identidade das crianças na educação infantil, faço, uma ligação com as linhas de vivência, pensando em desenvolver atividades que tenham como objetivo fazer as crianças felizes e proporcionar momentos de conhecimento e aprendizagem, fazendo-os desenvolver integralmente.

*Segundo Dorli Signor, sem dúvida , aqui está a ação mais fundamental da educação. Ser capaz de receber o outro e permitir que ele conceba continuamente e se dê a luz.*

Percebo que a CRIATIVIDADE, que traz o instinto exploratório, a curiosidade, impulso a inovação, a busca por coisas novas, a expressão pela arte, a criação. Logo penso nos momentos que proponho pinturas livres, desenhos no chão com giz, produções livres, colagens de mosaico, esculturas em argila ou massa de modelar, desenhos, mistura de cores, enfim são muitas opções que possibilitam o desenvolvimento da criatividade. Quando penso na AFETIVIDADE, a proteção, a amizade, o amor, acolhimento, solidariedade entre as espécies, na criação e no fortalecimento dos vínculos, penso na adaptação das crianças no ambiente escolar, no como e no carinho do educador para seu educando, na proteção e no acolhimento quando este cai no chão, na parceria entre a família e a escola, no diálogo, na confiança. A SEXUALIDADE, que logo assusta os educadores, traz a busca do prazer sensorial, o desejar, o buscar, desfrutar as coisas boas da vida, o entender e o preservar a perpetuação das espécies, estou vendo nos meus pensamentos os momentos em que trabalho os cinco sentidos, no prazer de tocar, de ouvir, de experimentar o gosto, o cheiro e de ver coisas belas, o quanto isso é importante e necessário, bem como o trabalho sobre a família, o pai, a mãe, as gerações, os animais, a reprodução, penso no prazer do vento

batendo no rosto quando a criança se embala, são atividades que trabalham a sexualidade da criança. É necessário que haja energia, instinto de sobrevivência e conservação da vida, é a VITALIDADE, a coragem, alegria, entusiasmo, euforia por viver e bem estar no mundo, estes todos são primordiais para qualquer que seja a atividade desenvolvida, penso nos momentos de brincadeiras de pátio, de jogos, quando cantamos, brincamos de roda, fazemos um passeio ecológico para ver como está a natureza e como podemos melhorar, as crianças ficam muito envolvidas, eufóricas e contentes. A TRANS-CENDÊNCIA, que traz a experiência mística, a busca de harmonia existencial, a integração á humanidade e ao universo está ligada aos momentos de oração para o lanche, de conversas sobre nossas atitudes, sobre como devemos ser diante do mundo, é a reflexão sobre o comportamento com relação ao resto do universo. O papel do professor é perceber que seu aluno é sua semente, e que se esta semente encontrar um ambiente favorável a sua germinação, se for cuidada, respeitada e estimulada a crescer, certamente será uma grande árvore que conceberá belos frutos, faço uma associação com o ato de conceber escrito por Dorli Signor que diz: *Para conceber é necessário receber algo de fora e se encontrar com órgãos capazes de concepção.*

Há muitas formas de concepção, mas tem que sentir o desejo de lançar a semente, concebido o desejo, outras múltiplas concepções se sucederão.

Lembro-me de uma forte experiência com as cinco linhas de vivência, a primeira vez que levei meus alunos na minha chácara, quando as crianças desceram do ônibus elas corriam, muito, pulavam, gritavam, estavam eufóricos com aquela nova experiência, eles tocaram na terra, desenharam no chão, andaram na grama com pés descalços, conheceram o açude, pescaram comigo, tocaram nos peixes, viram as colméias de abelha e comeram mel no favo, andaram á cavalo. Foi lindo e muito marcante, até hoje eles falam desse passeio, mesmo aqueles que eram bem pequenos lembram de alguma coisa, nunca mais deixei de levar minhas turmas lá, que é um lugar muito simples, mas que propõe aquilo que não temos na escola.

*“Não apenas a linguagem e o conhecimento fazem a mediação para a aprendizagem, mas sobretudo as emoções e os sentimentos que se desenvolvem no processo de ensino- aprendizagem”. (Ruth Cavalcante, 1997).*

A finalidade de aliar um entendimento de criança as qualidades dos serviços educacionais para a educação infantil, sugere atribuir um papel específico aos trabalhos desenvolvidos nas instituições e pelos profissionais que atuam na área.

De acordo com o REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (1998a, p.22), Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da Educação Infantil e seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

O desenvolver da identidade e da autonomia da criança que frequenta os espaços onde acontece a Educação Infantil está intimamente relacionado com o processo de socialização. E é durante as interações sociais que se dão os laços afetivos que unem as crianças com outras crianças, e com outros adultos que não somente os da sua família, contribuindo assim para o conhecimento de outras culturas e hábitos distintos que jamais teriam se vivessem sua infância somente em casa.

*Educar é amar, é ter coragem, é permitir...  
Interagir com o mundo e ter em si a razão do  
ser...  
Educar é sentir e gozar das belezas da vida e  
vivenciar...  
É ser educado para saber amar  
É respeitar, é ter na presença do outro a razão  
por estar ali...  
Amanda Rocha*

### **Referências Bibliográficas:**

- FLORES, F. Educação Biocêntrica- Aprendizagem Visceral e integração afetiva. Porto Alegre, Ed. Evangraf, 2006.*
- CHALITA, G. Educação a solução está no afeto. 1ª Ed, São Paulo, Ed. Gente, 2001.*
- CURY, C. Pais brilhantes professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.*
- ANTUNES, C. Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e Maria Montessori em minha sala de aula. São Paulo: Ciranda cultural, 2008.*



*SIGNOR, D. O concebido. Santa Maria: Pallotti.*

*TREVISAN, Rosi Mary Soares. Psicologia da educação. Curitiba: IBEPEX, 2005.*

*TORO, R. Curso de formação docente em Biodança, Educação Biocêntrica.*

*WILHEIM, J. O que é psicologia fetal. 2 ed, São Paulo, Casa do psicólogo, 1997.*

*ÉTICA TRABALHO E SUBJETIVIDADE( HENRIQUE C.NARDI)(  
verificar bobliografia)*

# EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA E EDUCAÇÃO INDÍGENA: BASES PARA UM CONHECIMENTO BIOCÊNTRICO

Ana Luisa Teixeira de Menezes

“Nosso maior amigo é o Universo”

Verá Poty - Professor Guarani

Tal concepção vai de encontro com uma afirmação de Verá Poty numa palestra que falava sobre amizade Guarani: para o Guarani o nosso maior e, talvez, único amigo de verdade é o universo.

## RESUMO

O diálogo entre educação indígena e biocêntrica remete a concepções de conhecimento e da educação que podem nos fazer avançar no entendimento da construção de uma cultura biocêntrica que valoriza o instinto e a natureza. Através de estudos da dança e do artesanato guarani, fui compreendendo semelhanças na proposta da educação biocêntrica que confirmam a possibilidade de um jeito de ser e de viver pautados na vida como referência principal. Destaco aspectos que se interrelacionam na educação Guarani, como o autoconhecimento e a vivência, a terra e o corpo, a dança e o canto, a indiferenciação e a diferenciação, o perspectivismo, a sabedoria e o mistério como diálogos importantes a serem aprofundados para quem trabalha na construção de um conhecimento biocêntrico, com um olhar diferenciado às culturas ameríndias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação biocêntrica, educação indígena, conhecimento

**BIOCENTRIC EDUCATION AND INDIGENOUS EDUCATION:  
BASES FOR A BIOCENTRIC KNOWLEDGE**

The dialogue between indigenous and biocentric education refers to conceptions of knowledge and education that can lead us to make progress in understanding the construction of a biocentric culture that values instinct and nature. Through studies of Guarani dance and crafts, I started to understand similarities in the biocentric education proposal that confirm the possibility of a way of being and living guided in life as main reference. I highlight aspects that are interrelated in Guarani education, as self-knowledge and experience, the earth and the body, dancing and singing, the undifferentiation and differentiation, perspectivism, wisdom, and mystery as important dialogues to be deepened for anyone who works in building a biocentric knowledge, with a different look to the Amerindian cultures.

**KEYWORDS:** Biocentric education, indigenous education, knowledge

Encontro na educação indígena, mais especificamente na cultura Guarani<sup>1</sup>, uma referência a cerca de questões fundamentais apontadas pela educação biocêntrica: a vida como organização central e a concepção da presença de um potencial vital presente antes do nascimento (MENEZES, 2006). Ao refletir sobre esta relação entre estas visões de educação, percebo que a educação biocêntrica possui um enraizamento num modo de vida ameríndio, dentro de um modo de produzir conhecimento próprio do indígena, que muitas vezes não é considerado pela nossa sociedade como educação e pela ciência co-

---

<sup>1</sup> Os dados apresentados neste texto fazem parte da minha pesquisa de doutorado intitulada: A alegria do corpo-espírito-saudável: ritos de aprendizagem Guarani, realizada em aldeias Guarani do Rio Grande do Sul, no período de 2000 a 2006, através do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

mo conhecimento. Kush apud Bergamaschi (2005) fala de um jeito de ser europeu e um estar ameríndio que convive junto, retratando uma polaridade e uma ambiguidade na formação de nossa América, e por consequência, de nossa educação.

Considero que o diálogo intercultural entre indígenas e não indígenas produz forças no sentido de pensar a referência e a construção de uma cultura que cultiva em sua organização o instinto e a natureza (MENEZES & BERGAMASCHI, 2008).

*Seu Avelino, Cacique da aldeia do Campo Molhado, afirmou: “nosso corpo é uma terra”. Seu Alexandre, conselheiro do Canta Galo, ao falar da origem do Mundo, torna mais clara a afirmação acima:*

Quando Deus transformou o mundo, isso foi Deus. Quando Deus terminou a transformação do mundo para ter este mundo, trouxe três pessoas – enviados dele, meio Deus também, *Karaí Xandaro*. Deus veio para Terra com estas três pessoas, os três eram *Karaí Xandaro*. Deus perguntou para o primeiro que queria ser a Terra. Se tu fizer o que eu mandar e assim Deus falou para essas suas pessoas. Ele perguntou para esses três *Karaí*, se queriam ser a Terra. Perguntou para um, e o primeiro *Karaí* disse que não queria ser a Terra, e aí ele perguntou para o outro se queria ser este mundo, e ele também não queria. Então, Deus perguntou para o terceiro se queria ser este mundo e também não queria ser, porém propôs: se eu também puder pedir o que eu quero, e tu também cumprir, então, eu aceito ser a Terra. E aí ele aceitou. Aceito, só que tu, como é nosso Deus, eu farei como tu mandar. Com essa condição o terceiro *Karaí* aceitou ser a Terra, esse mundo. Já que tu é

meu Deus, eu farei o que tu mandar. Por isso que existe esta Terra até hoje. Eu não queria ser esta Terra, mas vou ficar porque o nosso Deus mandou. Por isso que o terceiro ficou, e aceitou as palavras de Deus. Foi assim que Deus determinou este mundo, Deus é que transformou este mundo a partir deste *Xondaro*. Deus transformou o *Karaí Xondaro* em nosso mundo. Por isso que até hoje tem. Mas daqui em diante, quando eu precisar, tem que ser feito. E foi assim que até hoje tem o mundo, mas em troca tudo o que este mundo pedir, tem que ser feito. Esta terra que pisamos é nosso irmão. Por isso que a Terra tem algumas condições e por isso que o Guaraní respeita a Terra, que é também um Guaraní. Por isso que o Guaraní não polui a água, pois é o sangue de um *Karaí*. Esta Terra tem vida, só que nós não sabemos. É uma pessoa, tem alma – é o *Karaí*. A mata, por exemplo, quando um Guaraní vai cortar uma árvore pede licença, pois sabe que é uma pessoa que se transformou neste mundo. Esta Terra aqui é nosso parente, mas uma pessoa acima de nós. Por isso falamos para as crianças não brincar com a terra, porque ela foi um *Karaí* e até hoje ele se movimenta, só que nós não percebemos. Por isso, quando os parentes morrem, a carne e o corpo se misturam com a da terra, porque a nossa carne é transformada em terra e é também feita de terra. Por isso que temos que respeitar esta Terra e este mundo que a gente vive. Foi assim que eu aprendi e sei como este mundo foi feito.

Seu Alexandre apresenta com clareza e sabedoria as bases do pensamento Guaraní e o seu enraizamento com a Terra, na qual, corpo e espírito se transformam na terra, o “nós” surge da terra e vai para a terra. Cuidar da terra significa cuidar de uma irmandade, de um solo que diz que “somos” vida. “Esta terra tem vida, só que nós não sabemos. É uma pessoa, tem alma.”

No mito dos Guaranis, a Terra veio de um ser humano, portanto a terra é humanizada. Seu Alcindo dizia que: “[...] um bicho é pessoa. Até esse cachorro. Até com a pedra a gente pode falar. A água fala.” Relatou-me que um *Karaí*<sup>2</sup>, em ligação com *Nhanderú*<sup>3</sup>, fala com as pedras. A transformação da pessoa em animal é uma relação humana, vivida culturalmente. Esta noção do que é o humano, não se dá em uma perspectiva antropocêntrica. Conforme Castro (2002), nomear os animais e espíritos como pessoas é uma forma de

[...] atribuir aos não humanos as capacidades de intencionalidade consciente [...] tais capacidades são reificadas na alma ou espírito de que esses não humanos são dotados. É sujeito quem tem alma, e tem alma quem é capaz de um ponto de vista. (CASTRO, 2002, p.372)

A comunicação que os Guaranis estabelecem com as plantas e os animais expressa um modo de percepção da realidade estruturada na comunicação com a natureza. Isto não significa que bichos, plantas e animais sejam iguais, mas são considerados dentro de uma perspectiva de interação e significados que aguçam o diálogo. Ou seja, ainda que muitas vezes este diálogo represente um temor, uma atenção em relação à natureza, o Guaraní, em sua cultura, se constrói

---

<sup>2</sup> Liderança espiritual que possui poder de cura

<sup>3</sup> Divindade religiosa

nesta disposição de escuta à natureza, dentro de um estar relacional. O medo, o cuidado, o comportamento existe na relação pessoa, bicho, planta, corpo, espírito, Deus.

Santiago, liderança Guarani, sempre lembrava das pescarias quando era criança, relatando que havia uma quantidade determinada de peixe a ser pescada por cada um, pois, se excedesse, o filho da pessoa que ultrapassasse o limite poderia morrer. Contou-me que pediam licença para o Dono do Peixe, que vive por baixo das pedras no fundo do rio. “*Nhanderú* sabe os peixes que vão morrer, e não se deve exceder.” Comentou que também se pedia licença para andar na mata, passar pelas pedras. Santiago fala de uma natureza que tem espírito e que, em função disso, é preciso manter uma relação dialógica, uma conversa convidativa que leva à compreensão:

Quando caçavam tatu com filhote, comiam tudo. O filhote é dado para os mais idosos. Se a criança comer, passa mal. Os ossos são expostos na casa. Quando se alimenta de qualquer bicho, deve guardar os ossos e os dentes, pois se o espírito voltar, não tem problema.

Unger (2001) reflete que o diálogo com a natureza só é possível quando superamos a dicotomia da percepção do real. Para tanto, precisamos abdicar da condição de “tiranos”, sair do controle e sermos capazes de dialogar com os seres e as coisas. A autora salienta que a força simbólica possibilita um encontro com as forças criadoras de origem, deixando emergir o nascimento do novo, ou seja, fazer renascer continuamente “uma postura existencial que se ponha à escuta da vida e de seus sinais” e que saiba conviver com o mistério, definido como:

[...] não é aquilo que não pode ser explicado. Também não é o ainda-não-conhecido. O mistério é aquilo que, podendo ser explicado, nunca pode ser exaurido, porque é fonte, é a presença de *arquê* no seu revelar permanente. (UNGER, 2001, p.138)

Percebo que o conhecer Guarani contém esse mistério, do saber que não se esgota e, por isso, é permanentemente cultivado, um saber-fonte, um saber-vivência. Este tipo de saber, segundo a autora, é organizado pelo ritmo e pela experiência e é gerador de uma ética vitalizadora de sua morada. É uma ética que nasce da vida, da compreensão desses saberes como algo internalizado na organicidade do ser. É um saber que estimula a escuta dos sentidos, da intuição, que se abre permanentemente na busca do decifrar, e assim, atualiza e renova as capacidades para o conhecimento.

Conforme Castro (2002), a natureza é a cultura do outro. Pensar numa relação humanizada da e com a natureza provoca uma legitimidade da mesma, de forma a torná-la sujeito. Esta visão desenvolvida por Castro sobre os ameríndios, no entanto, nos alerta sobre as formas de conhecer e categorizações epistêmicas recorrentemente presentes no pensamento ocidental. Falamos do ponto de vista do ser humano: “a cultura é a natureza do sujeito; ela é a forma pela qual todo agente experimenta sua própria natureza” (CASTRO, 2002). É a forma também que escuta, que estabelece vínculos e significados, quando ouve e aprende com bichos e plantas. Alberto, professor Guarani definiu “espírito” como “um conhecimento, um sentimento puro, uma emoção.” Assumir que os bichos e as plantas têm espírito, significa colocar-se numa postura epistemológica de diálogo. Quando, por exemplo, os xamãs vêem os espíritos como formas morfológicas humanas ou de animais e assim estabelecem uma comunicação, estes, para Castro (2002), não estão sendo antropocêntricos, mas



estão aprendendo dentro de esquemas específicos de percepção e reflexão. Desta forma, o autor deixa claro que: “os animais e outros sujeitos dotados de alma não são sujeitos porque são humanos (disfarçados), mas o contrário, eles são humanos porque são sujeitos (potenciais)” (CASTRO, 2002, p.374).

O referencial central, conforme acentua o autor, não é o ser humano, mas a humanidade como condição de construção da identidade coletiva.

Maturana e Varela (1995, p.24) fazem uma reflexão sobre a necessidade da humanidade submeter-se ao “entendimento biológico do ser humano em sua convivência”, libertando os impulsos naturais que já possuímos. Para estes autores, existe em nosso organismo a inteligência capaz de gerar uma socialização mais harmônica, que advém dos impulsos de altruísmo e cooperação que nos constituem como seres humanos. A humanização passa pela apropriação dos movimentos biológicos, o que pode redimensionar a gênese do humano na interdependência orgânica e não mais na independência humana. A desumanização pode vir da busca demasiada do humano que descarta a biologia da natureza como fonte de conhecimento, ou seja, de auto-conhecimento. O que faz do ato de conhecer um ato de viver.

Marcos, professor Guarani, ao relatar sobre sua percepção da dança, traz sua vivência como pano de fundo de sua reflexão: “não tem como se segurar: todos se levantam, é inspiração” e a vivência da coletividade na dança é expressa por Marcos da seguinte forma: “o coletivo entra na vida, como a gente sente o pensamento e o sentimento.” A vivência provocada pelo coletivo na dança pode ser traduzida como *nhandereté*, corpo de todos. O estado de levitação é evidenciado na educação Guarani e reforçado na dança, desde a busca da posição vertical, na qual acontece a inspiração divina, até a sensação de “não pisar mais no chão”, descrita por Marcos como

estado que se alcança na dança. Esta afirmativa acima: “o coletivo entra na vida” é uma expressão desta forma de conhecer, na qual a vida é o centro, e através da qual, em um dado momento, como ser humano cultural, este é capaz de sentir-se parte da vida.

Para Toro (2002), o ser biocêntrico relaciona-se a uma vivência profunda de sentir-se parte da vida. O foco do humano, sem jamais deixar de ser humano, descentra-se em favor da vida, estimulando uma educação que desenvolva a identidade, através da pulsação imanente-transcendente. Estes são termos utilizados por Góis (1995) como processos de movimento da identidade. Imanência é o sagrado no cotidiano, implica o diferenciado, um estado em que à pessoa aparece em sua singularidade. Transcendência é um estado que gera indiferenciação, no qual as pessoas não se distinguem, nem de si mesmas nem da Natureza. É um estado de dissolução, no qual o sentimento de ser parte, de identificação com as estrelas, com o sol, com os bichos, com o universo, com o outro aparece como vivência fundamental. A identidade dá-se nessa pulsação entre ser único e ser todo.

A educação ocidental, como um todo, é voltada para uma identidade que afirma o diferenciado, o que alimenta de uma maneira mais decisiva as forças do ego<sup>4</sup>, do trabalhar para ser diferente, da competição, da distinção. São elementos necessários à construção da singularidade, mas tornam-se problemáticos quando não vivemos a pulsação da indiferenciação, daquilo que nos identifica como uma totalidade, o que nos irmana, o que nos faz sentir parte um do outro, da Natureza, o que nos faz sentir Belo.

Esta identificação aparece como vivência fundamental. A identidade ocorre nessa pulsação entre ser único e ser todo, dentro de uma visão de Diltthey (1988), na qual, em cada indivíduo se origina a experiência única da vida, dos movimentos de imanência e transcen-

---

<sup>4</sup> Russel refere-se ao ego encapsulado, como uma vivência do eu separado do resto do mundo.

dência que não se dividem, estão presentes no ato cotidiano e na inspiração divina.

A harmonia ou desarmonia dessa consciência de si mesmo, para Toro (2002), está ligada à vinculação consigo mesmo, com o outro e com a totalidade. Não conseguiríamos viver só neste estado de indiferenciação, Contudo estar no indiferenciado significa acessar estados alterados de percepção.

Na estória sobre a criação da água, Verá Poty relata que:

*Nhanderú fez a água. “Pedro” chegou para ele e disse que a água estava parada e que ela necessitava de movimento. Então, mandou “Pedro” balançar as taquaras e este balançou, e as folhas caíram na água. Quando caíram, estas foram transformadas em peixes e estes, ao se movimentarem, deram movimento às águas. No entanto, Pedro achou que ele é que tinha feito esta criação e foi Nhanderú que fez, através dele.*

Entregar o corpo a *Nhanderú* é permitir que sejamos um canal de comunicação. Isto também possibilita dissolver o ego e instiga os sentidos para as conexões, as quais dão vida dentro de uma cadeia, como nos ensina a estória acima: *Nhanderú*, Pedro, taquara, folha, peixe em conexão, possibilitando o movimento da água.

O artesanato Guarani - a manufatura de bichos em madeira - existe dentro desta perspectiva dialógica. Identifico este trabalho como um processo de criação, no qual a via intuitivo-sensível integra-se à via denominada de intelectual, gerando um pensar de recriação de si mesmo. Quando eu chegava nas aldeias, sempre havia alguém esculpindo na madeira. Valdecir, Cacique do Canta Galo, reve-

lou-se um grande artista. Gosta de fazer cobras. Certa vez, pediu-me para que eu arranjasse algumas imagens de cobras, pois gostaria de fazê-las com mais perfeição. O trabalho consiste em retratar e recriar a Natureza-cultura, trazer à tona o máximo possível de sua perfeição, uma vivificação. Valdecir sentava num cantinho, ao lado do fogo, no meio do mato, ferramentas a postos. O mesmo fogo que queima e dá vida aos bichos, também alimenta sua família: feijão na panela, mãos no trabalho, as cobras iam surgindo. Valdecir fala da jibóia que existe na Amazônia e da cobra cruzeiro, que existe aqui no Rio Grande do Sul.

Enquanto Valdecir pintava a cobra com o fogo, dizia-me que não estava tendo muito tempo para fazer o artesanato, pois sempre tinha que atender alguém, mas falou-me que não gostava de ficar trabalhando e alguém conversando: “é como tu estar escrevendo e alguém falando.” Perguntei-lhe se ele pensava algo enquanto esculpia. Deu uma risada espontânea e respondeu:

É impossível não pensar! Eu penso em tanta coisa, não dá para ficar sem pensar. Eu penso nos meus parentes, no que vai ser. Penso nos meus parentes antes, penso até na humanidade, no *juruá*<sup>5</sup>, como ele consegue trabalhar tanto e morrer sem gastar todo o dinheiro, nas mortes, nos assassinatos [...] O Guarani gosta de viajar, trabalha e depois viaja [...] Penso: será que algum *juruá* não quer conhecer o mundo?

O pensar do Valdecir é uma vivência reflexiva sobre os Guaranis, sobre a humanidade, sobre o sentido da vida. A atitude reflexiva é parte desta educação, que, ao estimular uma escuta autêntica,

---

<sup>5</sup> Pessoa não indígena, denominado pelos Guarani, de branco.

faz com que os jovens, numa determinada época de suas vidas, revisitem as falas de seus pais, de seus parentes e perguntem-se sobre suas próprias vidas. Valdecir conta que seu tio falava: “para não judiar do velhinho, para não roubar, para cuidar da família [...] eu me pergunto: o que eu estou fazendo da minha vida?” Os acontecimentos da vida, a observação dos fatos e a relação destes com o percurso, com o caminho, são continuamente indagados. Cirilo, Cacique da Lomba do Pinheiro, seguidamente perguntava-se sobre sua missão no mundo e analisava suas ações, sua atitude na aldeia, através de seu estado de saúde. Em momentos de desordem na estrutura social da aldeia, observava também seu estado de saúde, suas emoções. Dizia: “a emoção cura” e observava reflexivamente essa relação entre o estado da comunidade e sua saúde, como se esta última fosse um termômetro indicador, que o advertia sobre o tempo de se recolher, de rever seus posicionamentos, de falar com mais emoção. Essa atitude reflexiva, por parte dos jovens que pesquisei, demonstra uma noção de referência educativa, o pensar dá-se em cima da coporeidade vivida, ou seja, da vivência primordial de estar vivo.

Russel (1982) faz uma metáfora do corpo, como aquele que consegue trabalhar em alto nível de sinergia, no qual, todas as células trabalham juntas, cuidando dos seus próprios interesses, sem coerção, mas dentro e de acordo com a necessidade de sobrevivência de um organismo maior. O autor, referindo-se a sistemas tribais, argumenta que grupos que possuem alta sinergia possuem poucos conflitos internos, o que não significa que as pessoas estejam sempre procurando ajudar umas as outras. Para o autor, a explicação está na organização das estruturas sociais e psicológicas destas tribos, que facilita a sinergia entre as necessidades individuais e as do grupo. “Sinergia em um organismo é a essência da vida, e está intimamente ligada à saúde” (RUSSEL, 1982, p.133). Sem dúvida, a saúde é um

princípio estruturante da educação Guarani e o desequilíbrio da relação sinérgica é continuamente cuidado no processo de consciência auto-reflexiva, que, para Russel (1982), é o ponto de evolução, de organização interna e externa do nosso pensamento, da nossa percepção e da nossa ação.

Uma das formas de trabalhar essa sinergia é o momento do canto-dança-reza. A dança é uma possibilidade vivencial de reconexão, de purificação, de acreditar na vida e nas pessoas, é uma forma de reconciliação, que éabalada no cotidiano do ser humano, de ser homem e de ser mulher. A cerimônia convida a um outro estado de ser, a dança mobiliza os corpos e os espíritos para o estar em paz. Segundo André, ao dançar continuamente, o corpo vai se tornando forte e "corpo forte, espírito bom." É também uma luta contra o espírito mau: à medida que o corpo não resiste, este vai anunciando a presença de um espírito ruim. E é neste momento que o corpo entregue a *Nhanderú* vai se curando através do *Karái Opygu*<sup>6</sup> e o corpo e o espírito tornam-se leves. É um contínuo exercício de entrega que vai depender da vida que cada um está levando, dos conflitos e da capacidade de superá-los. O grau de sinergia vai determinar se o *tekoá* irá dividir-se ou se integrar num movimento harmônico de totalidade. Quando o *Nhanderekó*<sup>7</sup> está enfraquecido, as pessoas começam a brigar e a ficar pesadas, o peso impossibilita a comunicação, a interação, o trabalhar juntos, o estar juntos.

A saúde é o princípio básico e regulador da educação Guarani. Educar para estar saudável é o que os Guarani buscam como equilíbrio em suas vidas. Recorro ao conceito de saúde desenvolvido por Dossey (1982), enquanto um movimento fluido. O autor destaca que, na música e em algumas experiências sensoriais, este movimento é percebido antes que possamos dividi-lo. A vivência do tempo e

---

<sup>6</sup> Cuidador da OPy

<sup>7</sup> Modo de vida Guarani

do espaço são sentidas como únicas, o que possibilita ao corpo uma sensação de harmonia e de integração com o espírito.

Para Góis, é no aqui e no agora, no instante vivido é que a identidade emerge como expressão sensível.

“A vivência por ser comoção e, ao mesmo tempo, expressão singular no mundo, é movimento sensível, é movimento do ser que em sua concretude, é corpo e gesto, é encontro, é dança, é animal tornado espírito enraizado” (Góis, 1995, p.61).

O corpo é base para as categorias reflexivas da auto-percepção. André relatou que: “o natural é que a pessoa tenha um espírito e, se tem dois, é porque um é mau”, o que causa conflito, ciúme. E tudo isso a dança transforma, relembra o sublime, o que não é terrenal, o que não é angustiante. Segundo Dossey (1982), o corpo cria saúde a partir da doença. O Guarani, ao enfrentar o espírito mau, expresso através da doença, provoca a transmutação de seu corpo, assumindo a flexibilidade, a maciez como meta principal para a integração.

O corpo na perspectiva desenvolvida por MAUSS (2003) é o primeiro lugar de elaboração cultural, tendo em vista, que é através do corpo que se apreendem os sentidos, a vida. O corpo é fonte de conhecimento. Nunes (2004) caracteriza o “conhecimento-emancipação” como aquele que consegue dialogar considerando os diversos modos de conhecimento e a experiência, sem usar a desqualificação mútua. Para o autor, todo conhecimento é auto-conhecimento, e destaca que, dentro deste lugar, o uso do corpo é um mediador na apreensão deste conhecimento.

“A experiência de cada uma de nós e a atenção consciente que podemos ter sobre nós mesmos são fontes preciosas e inesgotáveis de conhecimento, as quais devemos tributar dignidade e das quais podemos tirar orientações para o caminho.” (MELUCCI, 2004, p.88)

O ato de caminhar, tão próprio do Guarani, é um movimento que amplia a percepção de mundo e do Universo. Cirilo conta que, antigamente, os Guarani não conheciam a divisão da Terra e sentiam-na como a sua moradia. Hoje, apesar dos Guarani viverem em terras demarcadas, dentro de um espaço de muitas contradições e divisões, ainda perdura a concepção de que a terra é um corpo humano e o corpo é uma terra, uma noção de identificação corporal e espiritual, no qual o movimento do corpo está em sinergia com o movimento da vida.

A educação indígena e educação biocêntrica se aproximam. Cavalcante (2001) ao desenvolver a educação biocêntrica dentro de uma perspectiva dialógica Freriana integra o desenvolvimento do ser humano e do conhecimento, como elementos indissociáveis na formação educativa. A autora, buscando uma integração com os princípios da educação libertadora de Freire, faz uma discussão sobre o sentido do instinto, da natureza e da cultura para a formação de uma educação biocêntrica, abrindo-nos pontes de investigação que envolvem cultura, afeto, instinto e natureza. É o que busco fazer com estas reflexões, trazer alguns pontos que dialogam entre si, dentro de uma perspectiva biocêntrica, não com um intuito de encaixar uma educação na outra, mas de estimular trabalhos e pesquisas que investiguem e façam avançar o biocentrismo em nossa educação, fazendo-nos, por um lado, desenvolver o humano e, por outro, transcender a nossa própria condição de humanidade.



**Bibliografia:**

BERGAMASCHI, M. A. **NHEMBO´E! Enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guaranis**. Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRGS, Porto Alegre, 2005.

CASTRO, E. V. (orgs). **A Inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

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

DILTHEY, W. **Teoria de las concepciones del mundo**. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

DOSSEY, L. **Espaço, tempo e medicina**. São Paulo: Cultrix. 1982.

GÓIS. C. W. L. **Vivência: caminho à identidade**. Fortaleza: Editora Viver, 1995.

MATURANA, R.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Tradução Jonas Pereira dos Santos. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MENEZES, A. L. T. **A Alegria do corpo-espírito saudável: ritos de aprendizagem Guarani**. Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRGS, Porto Alegre, 2006.

MENEZES, A. L. T. & BERGAMASCHI, M. A. **Educação Ameríndia: a dança e a escola Guaraní**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

MELUCCI, A. **O jogo do eu. A mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

NUNES, J. A. Um discurso sobre as ciências 16 anos depois. IN: SANTOS, B. S. (org). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2004.

RUSSEL, P. **O despertar da terra:** o cérebro global. São Paulo: Cultrix, 1982.

TORO, R. A. **Biodanza**. São Paulo: Editora Olavobrás, 2002.

UNGER, N. M. **Da foz à nascente:** o recado do rio. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 2001.



# VER-SUS/UNISC: A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA COMO DISPARADORA DE TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO EM SAÚDE\*

Ana Luisa Teixeira de Menezes\*\*  
Autora: Juliana Tavares Ferreira\*\*\*

## RESUMO

“É fundamental definir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que num dado momento a tua fala será a tua prática”.  
(Paulo Freire)

O presente artigo coloca em análise o Projeto de Extensão Vivências e Estágios na Realidade do Sistema Único de Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul – VER-SUS/UNISC com a finalidade de explicitar a Educação Biocêntrica como disparadora de transformações na realidade de saúde do município em questão. Para tanto, a metodologia empregada nesse projeto foi a Educação Biocêntrica, com destaque para o círculo de cultura, círculo de encontro, arte-identidade e biodança. Os resultados apresentados pelo projeto, realizado em 2010, reverberam até os dias de hoje tais como: terceira edição do

---

\* Artigo elaborado para ser apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso no Curso de Pós-Graduação Educação Biocêntrica: educar na vida e para a vida da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

\*\* Psicóloga, Professora Titular e Pró-Reitora de Extensão e Relações Comunitárias – UNISC, Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

\*\*\* Psicóloga e Pós-graduanda em Educação Biocêntrica – UNISC.

VER-SUS na UNISC, participação dos estudantes nas instâncias do Sistema Único de Saúde (Conselho Municipal de Saúde, Conferências de Saúde, Comissão de Educação Permanente em Saúde, dentre outros espaços), militância na área da saúde através da continuação do Grupo de Estudos e Trabalhos em Saúde Coletiva – GETESC e maior empenho dos estudantes em participar e criar espaços que discutam a sua formação em saúde (Semana Acadêmica Integrada dos Cursos da Saúde, Fórum de Saúde da UNISC e Curso de Extensão em Saúde Coletiva).

**PALAVRAS-CHAVE:** VER-SUS/UNISC; Vivência; Protagonismo Estudantil; Educação Biocêntrica; Formação em Saúde; Saúde Pública.

## **VER-SUS/UNISC: BIOCENTRIC EDUCATION AS TRIGGERING OF TRANSFORMATIONS IN HEALTH TRAINING**

"It is essential to define the distance between what is said and what is done in such a way that at a given moment your speech will be your practice." (Paulo Freire)

### **ABSTRACT**

This article analyses the Extension Project - Experiences and Internship in the Reality of the Unified Health System at the University of Santa Cruz do Sul - VER-SUS/UNISC in order to clarify the Biocentric Education as a triggering of transformations in the municipality in question. Therefore, the methodology used in this project was the Biocentric Education, with emphasis on the cultural circle, circle meeting, art- identity and biodance. The results presented by the project, conducted in 2010, reverberate to this day such as: third edition of VER-SUS at UNISC, student participation in instances of the Unified Health System (Municipal Health Council, Health Conferences, Committee on Permanent Education in Health, among others), militancy in healthcare through the continuation of the Study and Work Group in Public Health - GETESC and greater commitment of students to participate and create opportunities to discuss

their health training (Integrated Student Week of Health Courses, Health Forum at UNISC and Extension Course in Public Health).

**KEYWORDS:** VER-SUS/UNISC; Experience; Student leadership; Biocentric Education; Health Training; Public Health.

O VER-SUS/UNISC é um projeto de extensão que nasceu como plano de intervenção de um dos integrantes do Grupo de Estudos e Trabalhos em Saúde Coletiva (GETESC) que participou de um Estágio de Férias no Sistema Único de Saúde na cidade de Ijuí. Atualmente por não se constituir mais um programa de governo, os estudantes do GETESC juntamente com a Universidade de Santa Cruz do Sul e com as Secretarias Municipais de Saúde e Educação de Santa Cruz do Sul, assumiram a autoria e o financiamento do mesmo, chamando-o de VER-SUS/UNISC.

A proposta foi de uma vivência no Sistema Único de Saúde, onde num período de quatorze dias os estudantes conheceram serviços do SUS (próprios e conveniados), instâncias do controle social, instituições e movimentos sociais. A partir do contato com a realidade e da reflexão teórica de diversos autores, os estagiários puderam sentir-pensar-agir sobre as práticas e as teorias. Visto este, não ser um momento em que os acadêmicos realizam intervenções nos serviços (como nos estágios curriculares), mas realizam a sua formação face ao contato com a realidade do sistema de saúde pública.

Esta iniciativa se fez necessária quando se constata que há uma distância entre o profissional formado nos cursos da saúde e as reais necessidades do SUS. A formação em saúde, de modo geral, reproduz uma visão centrada nas técnicas biomédicas. Nota-se um desconhecimento dos profissionais recém-formados para compreender a complexidade do SUS, a dinâmica de seus serviços, atuação da ges-

tão e interação com a ação do controle social na implementação do sistema.

Este distanciamento é fruto de uma cultura acadêmica que praticamente não possui práticas e conteúdos sobre o SUS em seus currículos, assim como não fomenta o protagonismo e autonomia estudantil, fazendo com que estes conhecimentos e ações sejam realizados de forma isolada e não como uma produção acadêmica. Assim, paradoxalmente, estamos diante de uma realidade em que, conforme afirmam Ceccim & Bilibio *apud* Ministério da Saúde (2004, p.8) “[a] saúde e os recursos fundamentais de atuação no SUS permanecem desconhecidos dos estudantes”.

Sendo assim, o projeto agiu no sentido de aproximar o estudante da realidade, problematizar os processos de saúde que o país enfrenta, trabalhar em equipe e despertar para o convívio coletivo. Destaca-se a importância da participação estudantil no processo de (re)pensar a formação, buscando novas formas de produzir saúde. Ou seja, novas formas de pensar o trabalho em saúde, bem como, novas formas de pensar a formação em saúde sob um viés coletivo, participativo e integral.

O VER-SUS/UNISC teve como objetivo principal propiciar a realização de vivências na realidade do SUS no município de Santa Cruz do Sul, na perspectiva de problematização da formação, saberes e práticas de saúde e da produção de autonomia e incentivo ao protagonismo estudantil como agente de mudanças no campo da saúde, em consonância aos princípios e diretrizes do SUS. Assim como, visa a (re)articulação do movimento estudantil da saúde; proporcionar aos estudantes o contato com a rede pública de saúde do município; problematizar a relação da teoria fornecida na universidade e das práticas em saúde observadas; propor novas formas de se produzir saúde; fomentar a construção de um programa de educação perma-

nente em saúde na perspectiva de aproximar a estudante da área da saúde coletiva e atenção primária; mobilizar estudantes para que seja buscada uma formação que prepare para o SUS; estimular a discussão acerca da formação em saúde e políticas públicas; e fomentar o contato e trocas com estudantes de outras Instituições de Ensino Superior (IES), que trazem consigo diferentes aprendizagens e realidades de saúde.

Quanto ao processo de seleção, foram selecionados 20 acadêmicos da área da saúde (Enfermagem, Medicina, Odontologia, Educação Física, Psicologia, Fisioterapia, Serviço Social) usando-se o critério da multiprofissionalidade. Destes, quatro foram de outras IES (UNISINOS, UFSM e UNIPAMPA). Foram indicados quatro facilitadores (Nutrição, Psicologia e Fisioterapia) para auxiliar no processo da vivência.

A Vivência aconteceu do dia 17 a 30 de janeiro de 2010 e consistiu na realização de visitas à rede de atenção à saúde e assistência social de Santa Cruz do Sul e aos mecanismos que a articulam com as demais esferas de gestão e atenção. Os locais visitados foram: (1) gestão da rede de saúde - Secretaria Municipal de Saúde, Central de Atendimento à Saúde – CASA e 13ª Coordenadoria Regional de Saúde; (2) atenção básica - Estratégias de Saúde da Família (5 serviços), Unidades Básicas de Saúde (3 serviços) e Posto de Saúde (1 serviço); (3) serviços especializados - Centros de Atenção Psicossocial - CAPS AD, CAPS II, CAPSia, Comunidade Terapêutica Recomeçar, Centro Municipal de Atendimento a Sorologia – CEMAS, Programa de Redução de Danos – PRD, Centro de Atendimento Odontológico – CAO, Unidade Municipal de Referência em Saúde do Trabalhador – UMREST, Departamento de Vigilância e Ações em Saúde, Centro Regional de Referência em Saúde do Trabalhador da Região dos Vales – CEREST/VALES, Centro Materno Infantil – CEMAI, Programa Primeira Infância Melhor – PIM, Casa de Saúde



Ignez Irene de Moraes, Centro de Referência em Assistência Social Beatriz Fantz Jungblut – CRAS, Serviço de Atendimento Móvel de Emergência – SAMU, Programa Bem-me-quer, Farmácia Municipal, Ambulatório Municipal, Plantão de Atendimento, e Programa de Prevenção à Violência – PPV; (4) referências hospitalares - Hospital Santa Cruz, Centro de Oncologia do Hospital Ana Nery – COI; (5) movimentos sociais - Movimento Negro – GT AFRO, Comunidade do Bairro Renascença, Associação de Catadores de Materiais Recicláveis de Santa Cruz do Sul e Radio Comunitária; (6) Controle Social - Reunião do Conselho Municipal da Saúde; (7) Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde – Pró-Saúde I (Odontologia) e Pró-saúde II (Psicologia, Nutrição, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia).

A metodologia utilizada tanto no processo seletivo-educativo, quanto durante toda a vigência do projeto, foi a Educação Biocêntrica com destaque para a figura do facilitador que auxiliou nesse processo utilizando-se para isso o círculo de cultura, o círculo de encontro, a arte-identidade e a biodança.

A Educação Biocêntrica é uma proposta político-pedagógica que tem como pauta central, a Vida como algo sagrado, que deve ser referenciada e considerada quando pensamos-sentimos-agimos em nós, com o outro e no mundo. Tem como método a vivência que busca sensibilizar ou despertar o ser vivo para a vida, resgatando o prazer de viver, o milagre que é estar vivo. É também através dela que se busca desenvolver a conexão, o vínculo consigo mesmo e com o outro, numa relação dialógica e constante de ensino-aprendizagem. Assim, segundo Rolando Toro (2002, p. 30)

“A vivência é a experiência vivida com grande intensidade por um indivíduo no momento presente, que envolve a cenestesia, as funções vis-

cerais e emocionais. A vivência confere à experiência subjetiva a palpitante qualidade existencial de viver o “aqui e agora”.

A Educação Biocêntrica vem a contribuir no sentido de abordar uma dimensão que atravessa toda e vivência, todo o coletivo e cada individuo que são os sentimentos e as emoções visando assim integrar sentir-pensar-agir. Conforme Ruth Cavalcante (2004, p.52) a Educação Biocêntrica é uma proposta pedagógica que tem como método a vivência que

“no tiene la función de conocimiento; [...] trae em si la posibilidad de formar una nueva actitud frente al aprender. [...] La vivencia és la formación de vínculos intensos, consigo mismo, com el outro y com la totalidad. [...] Resignifica y revaloriza el aprendizaje, desarrollando nuevas posturas del aprender através de las emociones y sentimientos. Amplía el proceso pedagógico para um processo de vida”.

Essa proposta pedagógica trás consigo a figura do Facilitador, e não do professor, que irá estabelecer uma relação de horizontalidade de saberes, práticas e comunicação/diálogo e ainda, irá acompanhar, amparar e facilitar os participantes nesse processo de vivenciar o Sistema Único de Saúde, o coletivo e a si mesmo. Para que isso acontecesse utilizou-se algumas dinâmicas de grupo ou individuais que potencializaram esse processo vivencial de construção e transformação do conhecimento, do coletivo e de si mesmo.

Assim, optou-se por utilizar o Círculo de Cultura que visa compreender e trazer a tona a realidade local e o universo vocabular do grupo. Já, o significado de estar em círculo, busca despertar para a possibi-

lidade de re-significar, recriar e agir no sentido de conscientização (ação-reflexão-ação). Ou seja, segundo Cezar Góis (2008, p. 192)

“O círculo de cultura faz parte do eixo metodológico que parte de uma educação como prática de libertação. Círculo quer dizer o modo como as pessoas estão sentadas fazendo a palavra “circular” por dentro todas, estando cada uma em pé de igualdade para falar e ouvir atentamente. Cultura, porque todos ali têm um conhecimento e uma experiência de vida, fazem parte daquele lugar, pensam, agem, criam e tem algo a dizer para os outros, contribuindo para o conhecimento coletivo e a transformação da realidade”.

Outra dinâmica proposta para disparar essa conexão consigo mesmo, com o coletivo e com a vida foi a arte-identidade. Esse recurso foi escolhido porque é pedagógico e terapêutico ao mesmo tempo. Ou seja, através da expressão artística, podemos acessar conteúdos simbólicos que expressam a singularidade de cada indivíduo colocando no e para o coletivo as suas questões/indagações. “A arte tem uma função mediadora na relação indivíduo-mundo e pode atuar positivamente sobre o imaginário individual e coletivo no sentido de fazer-se singularidade com os outros no mundo” (GOIS, 2008, p. 217).

A Biodança foi mais um dos recursos utilizados durante a realização do projeto para fomentar o sentir-pensar-agir, no sentido de despertar o participante para que ele se torne protagonista e implicado individual e socialmente na construção de seu conhecimento pessoal, profissional e coletivo. A Biodança é um sistema, uma série de exercícios que visam à integração cognitiva, afetiva e instintiva do indivíduo, num processo individual e coletivo em que o grupo será

continente para os conteúdos que emergirem do processo vivencial de cada participante. Assim, Rolando Toro (2002, p. 33) define Biodança como “um sistema de integração humana, de renovação orgânica, de reeducação afetiva e de reaprendizagem das funções originais da vida. A sua metodologia consiste em provocar vivências integradoras por meio da música, do canto, do movimento e de situações de encontro em grupo”.

Durante o processo seletivo-educativo realizou-se a arte identidade (já citada acima) e o Círculo de Encontro que objetiva colocar às pessoas face-a-face, experimentando o seu corpo, o seu movimento/caminhar e o olhar. Implica ainda, num encontro, em estar inteiro/atento no instante vivido, percebendo a si, o outro e o grupo. No encontro, a palavra e o gesto expressam a vida de cada um. Cezar Góis (2008, p. 194) compreende que “O círculo de encontro é um processo de grupo em que os participantes lidam com as condições sociopsicológicas do grupo e a transformação delas”.

Para fins de produção de conhecimento dessa vivência foram confeccionados relatórios coletivos diários das atividades, que consistem no registro das discussões e reflexões das visitas e do processo de aprendizagem do próprio grupo. Ao final da vivência, os relatórios diários foram compilados num relatório final contendo a descrição e reflexão de todo o processo vivenciado e que foi apresentado aos apoiadores e aos serviços visitados para discutir as percepções dos estagiários e avaliar o projeto para que essa vivência beneficie a todos, tentando incluir os serviços e seus profissionais nesse processo de ensino-aprendizagem.

O projeto previu também, um plano de intervenção no sentido de multiplicar o que foi vivenciado e de mobilizar mais atores a se comprometerem com a construção diária da saúde pública brasileira. Os planos que foram construídos têm as seguintes propostas de ação:

divulgação de vivência e do GETESC através da participação nas disciplinas que tratam de saúde pública ou saúde coletiva da UNISC, e participação nas reuniões dos cursos da saúde para convidar os professores a conhecer e incentivar o estudo e a prática da saúde pública e da saúde coletiva; construção da próxima vivência para 2011 contando com a parceria da Comissão Permanente de Integração Ensino Serviço – CIES 13 e ampliando a abrangência da vivência passando a se chamar VER-SUS/CIES 13; criação de um grupo de educação em saúde na Comunidade Terapêutica Recomeçar (álcool e outras drogas); criação de um grupo de educação em saúde sobre LER-DORT na Unidade Municipal de Referência em Saúde do Trabalhador; criação de um grupo de educação em saúde com adolescentes na Estratégia de Saúde da Família Faxinal; criação de um grupo de educação em saúde com mulheres do interior do município de Taquari; criação de um grupo de educação em saúde com enfermeiros do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM); elaboração de uma vivência prática sobre a estrutura e as funções da Unidade Básica de Saúde Verena; e debate e divulgação da vivência na mesa: “Interfaces entre SUS e SUAS” da Semana Acadêmica de Psicologia da UNISINOS.

Destaca-se assim, que a idéia da construção, por parte de cada participante, de um plano de intervenção, só pode ser proposta e concretizada porque a Educação Biocêntrica, por ser uma metodologia ativa, que convoca para a ação-reflexão-ação, para viver o que se aprende, o que se conhece e a partir disso se produzir mais conhecimento e avançar, transformar a realidade. Trouxe a possibilidade real de despertar, nos participantes, o compromisso com a transmissão/multiplicação crítica do que se viveu durante os quatorze dias, já que é uma metodologia que visa integrar teoria e prática, resignificando o processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados obtidos a partir do trabalho com a Educação Biocêntrica foram o fortalecimento do movimento estudantil na área da saúde (continuação do GETESC), participação dos estudantes nas instâncias do Sistema Único de Saúde (Conselho Municipal de Saúde, Conferências de Saúde, Comissão de Educação Permanente em Saúde, dentre outros espaços), multiplicação do que foi aprendido durante a vivência (produção dos planos de intervenção), questionamentos e vontade de mudança dos conteúdos e práticas em saúde que são ensinados na graduação, maior empenho dos estudantes em participar e criar espaços que discutam a sua formação em saúde (Semana Acadêmica Integrada dos Cursos da Saúde, Fórum de Saúde da UNISC e Curso de Extensão em Saúde Coletiva), maior compreensão de que a saúde está atrelada significativamente a condições e hábitos de vida e de que estes só se modificam se pautarmos nossas ações enquanto um processo que envolve comprometimento e coletividade estabelecendo uma relação horizontal com os usuários do SUS, amadurecimento individual, profissional e coletivo, maior implicação com o mundo em que vivemos e em 2012 a realização da terceira edição do VER-SUS na UNISC.

Assim, concluiu-se que a Educação Biocêntrica é um potente dispositivo/método para aproximar a formação, dos serviços de saúde e da gestão, pois convida esses atores a refletir, a dialogar e a caminhar juntos para construir efetivas mudanças e avançar no processo de consolidação do SUS. Convoca também o estudante a ser protagonista da sua formação no sentido de aprender a conviver com diversas profissões e a respeitá-las, mostrando aos envolvidos o quanto é importante o trabalho em equipe e a cooperação de todos os atores que fazem parte do cenário da saúde pública no Brasil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Ver – SUS Brasil: cadernos de textos / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação na Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

CAVALCANTE, Ruth. Educaión Biocêntrica: Um movimento de construcción dialógica. Ruth Cavalcante e otros. Fortaleza: Ediciones CHD, 2004.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. Saúde comunitária: pensar e fazer. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

TORO, Rolando. Biodança. São Paulo: Editora Olavobraz/EPB, 2002.

## Oração da casa da alma

Ana Luisa Teixeira de Menezes<sup>1</sup>

Uma luz transbordou em intensidade e fez abrir a janela e a porta  
De repente, tudo foi escancarado  
A casa iluminou-se repleta de amor  
A janela e a porta tornaram-se frestas de esperança,  
sementes do vento dissipando o medo  
É impossível não entrar  
a luz radiante visita e convida para estar  
A porta tornou-se o caminho  
A casa, a tenda da revelação  
Na tenda, o amor eterniza o caminho  
Tudo é puro silêncio.  
Presença infinita de Deus  
As estrelas guiam a sabedoria  
A serenidade nasce com os raios de sol  
Os pássaros ensinam o passo da liberdade  
na janela e na porta que estão sempre abertas  
Não há mais nada a esconder  
A tenda é o caminho

---

<sup>1</sup> Pró-Reitora de Extensão e Relações Comunitárias Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC  
luisa@unisc.br 51 3717-7347



A casa, a guardiã do amor  
que permanece e atravessa o tempo  
a chuva, os raios, o trovão, o fogo e a terra  
E a cada dia fica mais forte  
O coração é a fonte da pulsação  
A mente é o veículo da transformação  
O amor encontra pouso na razão  
torna-se a casa  
Mesmo que as janelas e as portas se fechem  
Ele irá sempre existir,  
ora como lembrança, ora como semente  
ora como conhecimento, ora como sabedoria  
ora como sentimento, ora como pensamento  
ora como realidade, ora como transcendência  
ora como sol, ora como lua  
ora como saudade, ora como encontro  
ora como tenda, ora como caminho.

## Sombra e Luz

A lua vai desaparecendo  
na despedida da noite  
Como minguante deixa  
o adeus do vazio  
Seus raios esconderam o mistério  
Levaram a ilusão do amor, a saudade, a dor  
A noite sem luar prolongou-se como  
uma estação que não finda em seu tempo certo  
No giro da dança  
vivo a passagem  
Vejo as folhas secas caírem  
Vejo o vento contemplando a solidão da despedida  
Vejo a mata seca esperando a água da fonte  
Vejo a sombra vestida de branco  
no vulto do raio da luz  
O sol inexplicavelmente  
emerge no palco da escuridão  
A ventania cresce e deixa-me girar  
levando a seca, a sede e os temores  
Vôo junto com a lucidez  
de quem vê a sombra partir  
de quem sabe que se um dia ela voltar  
estarei dançando meu retorno à origem:  
luz e fogo.



# **EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: Uma análise cartográfica das convergências com o método de portfólio no ensino superior de administração no rio grande do sul (RS)**

Rosa, Jaqueline Silva<sup>1</sup>

## **RESUMO**

Este artigo se propõe a analisar as convergências existentes entre o método de portfólio (ANASTASIOU; ALVES, 2004) como estratégia de avaliação da aprendizagem e a Educação Biocêntrica (CAVALCANTE, 2006) tomando para tanto a aplicação do método cartográfico a partir da experiência vivida com alunos do ensino superior do curso de Administração em Caxias do Sul (RS). Trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. O estudo evidencia que o método de portfólio apresenta pressupostos pedagógicos que se confluem nos mesmos pontos das bases epistemológicas da Educação Biocêntrica no que diz respeito à Educação Dialógica, à Teoria da Complexidade e ao Princípio Biocêntrico.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem, portfólio e Educação Biocêntrica.

---

<sup>1</sup> Mestre em administração pela Unisinos, pós-graduada em Educação Biocêntrica pela Unisc e professora na Faculdades Rio-grandenses (FARGS).

## INTRODUÇÃO

Falar de avaliação da aprendizagem não é algo tão simples de abordar. Esta temática repousa em princípios tanto objetivos quanto subjetivos; e esta subjetividade, muitas vezes é sucumbida pelo teor tecnicista do ato avaliativo. Na verdade, os educadores expressam a subjetividade ao avaliar os educandos, mas não assumem que isto está sendo tratado na avaliação. Mas, cabe a todos os sujeitos envolvidos neste processo (Escola, Sociedade, Família, Educador e Educando) repensar em práticas pedagógicas de avaliação menos formatadas e moldadas em pensamentos positivistas. Portanto, este estudo apresenta uma problemática de pesquisa que surge justamente da inquietação de praticar uma avaliação mais humana, mais complexa e, principalmente, respeitando a autonomia do sujeito aprendente. Respondendo ao problema de pesquisa, qual seja Quais as convergências existentes entre o método de avaliação de portfólio e a Educação Biocêntrica? O objetivo geral do estudo é analisar as convergências existentes entre o método de portfólio e a Educação Biocêntrica (EB). De forma a alcançar o objetivo geral deste trabalho, nos propusemos a descrever o método de portfólio, tanto em suas bases teóricas quanto na sua aplicabilidade em sala e analisar as bases epistemológicas da Educação Biocêntrica e seus pressupostos.

Para tanto, este artigo está organizado em 4 capítulos, sendo esta a Introdução, na qual apresentamos a problemática de pesquisa e o objetivo do estudo; o capítulo 2, o qual apresenta os pilares teóricos sobre a avaliação da aprendizagem, o portfólio e a educação biocêntrica (pressupostos e bases epistemológicas). No capítulo 3, apresentamos os procedimentos metodológicos, sendo esta pesquisa um estudo qualitativo, o qual se utiliza da cartografia como método

de pesquisa. No capítulo 4, tem-se a análise dos dados. Na sequência, têm-se as Considerações Finais seguidas das referências.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 A avaliação da aprendizagem e o Portfólio**

Tendo como objetivo geral, qual seja o de Analisar as convergências existentes entre o método de portfólio e a Educação Biocêntrica, não trataremos aqui das várias formas de avaliação aplicadas aos educandos; nos deteremos especificamente ao método portfólio. Ao se colocar que a educação é um processo dinâmico de construção e reconstrução de saberes, imputando mudanças nos sujeitos envolvidos, “por ser reflexão da ação, podemos inferir que a avaliação torna-se possibilidade de superação da própria ação e que, se permanente, provocará mudanças na ação educativa rumo à efetivação de sua intencionalidade”. Portanto, pode-se indicar que é na aprendizagem que se efetiva a intencionalidade da ação educativa; nesta esteira de pensamento, tomamos que a avaliação não pode ser considerada uma constatação, e sim um instrumento da intencionalidade das ações educativas (DARSIE, 1996, p. 48).

Os primeiros autores a tratarem sobre a avaliação ainda ocorreu no século XX, com Thorndike e Tyler e Smith; pautados no desejo de mensurar mudanças no comportamento humano, focaram na estruturação de testes padronizados para medir as aptidões e habilidades dos alunos. Em especial Tyler e Smith desenvolveram alguns procedimentos de avaliação a fim de averiguar informações no que se referia ao desempenho dos alunos ao longo do processo educacional correlacionados aos objetivos curriculares. Tyler, em 1949, fez uma publicação acerca da avaliação atrelada aos objetivos, ou seja, avaliação por objetivos; até hoje aplicada (SOUZA, 1986).

Embora precursor da concepção da aprendizagem, “A análise da concepção [...] que se refere à avaliação da aprendizagem, evidencia que o modelo de avaliação por objetivos, proposto por Tyler, é o que está subjacente às suas proposições, não se observando, em essência, idéias alternativas a essa proposta”. Desta forma, percebe-se a “tendência tecnicista de pensar a Educação, de inspiração filosófico-positivista”. A operacionalidade vigora com caráter positivista centrando-se nos aspectos muito mais técnicos da avaliação, e deixando de lado o seu cunho político e ideológico (SOUZA, 1986, p. 108).

Está-se aqui refletindo sobre a importância de aliar e de observar e repensar o que se mede no processo avaliativo. Talvez o apego ao paradigma positivista esteja forte demais. Pensar a partir da realidade do sujeito, do seu contexto e do que ele pode entregar em sala de aula, nos leve a uma educação mais participativa, humanizadora e, principalmente, exercitando o respeito ao próximo, ao partirmos de uma avaliação formativa.

Essa entrega desejada nos leva a um questionamento já indicado por Deleuze (1987) ao abordar o desconhecimento da forma como uma pessoa aprende, mas de alguma maneira esta pessoa aprende e esta maneira está atrelada aos signos, estes por vezes amorosos e inconfessáveis e que envolve a heterogeneidade como relação. Elias e Axt (2004) apontam que esses signos imputam movimento de construção e desconstrução do aprender, resultante de um exercício que não é linear, que não é baseado em conteúdos específicos, científicos e técnicos, mas por signos que abarcam e ultrapassam a noção de linguagem e das funcionalidades da comunicação.

O professor possui uma postura de reproduzidor do conhecimento (este científico-linear-técnico), e já legitimado, pois passou pelo reconhecimento, e “[...] o aluno aprende que deve reconhecer e repetir o que é dito por um discurso científico que se expressa através da

voz do professor. Seu lugar na relação com o saber é o do não-saber. O caminho a ser trilhado é o do (re)conhecimento dos saberes que lhe são transmitidos como verdadeiros. Compõe-se, assim, a cadeia de um modo de conceber o aprender pelo (re)conhecimento [...]” (ELIAS; EXT, 2004, p. 21).

O desafio ora aqui mencionado vai muito mais além das práticas de avaliação e se torna mais complexo por envolver a compreensão, o entendimento, e a concepção do próprio saber, do que seja e do que deve ser mensurado e avaliado nos educandos. Mas este desafio ficará para uma próxima discussão, até porque não faz parte do objetivo deste estudo.

A avaliação pode e deve ser vista a partir de um espectro de construção social, na qual se figuram dois ou mais indivíduos que concretizam uma relação partilhada e cooperativa do saber. Essa construção contempla a realidade do sujeito em toda sua amplitude: família, condição social, raça, cor, idade, religião etc. Doravante, os objetivos estipulados e que devem ser alcançados no processo educacional devem ser caracterizados e dimensionados de forma particular aos educandos. O caráter processual da avaliação, e o aspecto da própria reconstrução do saber deve estar pautado sob um olhar não mais punitivo e seletivo aos alunos, mas um olhar atrelado à formação do sujeito.

Esse redimensionamento deve partir de todos os envolvidos no processo educacional: sociedade, escola, alunos, professores, legislação, etc. Há um certo “*glamour*” para os que vão muito bem nas avaliações. Similarmente, algo como um processo de seleção natural, os mais aptos e não aptos. Isso insufla sentimentos de derrota, de incompetência, de incapacidade ao não passar no processo de avaliação. Mas, interessante nos perguntarmos: Qual foi a entrega deste aluno ao longo do processo? Entregas não apenas quantitativas (tra-



balhos, resenhas e provas), mas o desenvolvimento como ser humano, como cidadão, como homem, como mulher, como sujeito do fazer, do refazer, do reconstruir.

Pacheco (1998) indica que a avaliação deve ser analisada a partir de alguns aspectos como: decisão subjetiva, processo objetivo, procedimentos, parâmetros de avaliação, articulação escola e sociedade, atitude formadora e controle curricular. Percebemos o aspecto multidimensional indicado pelo autor ao incluir na discussão do processo avaliativo, aspectos antes colocados à parte ao se pensar na avaliação. A discussão acerca da objetividade *versus* subjetividade do ato avaliativo repousa em algumas tendências como a correção por lotes, por exemplo, sendo que os primeiros alunos são sobreavaliados e os últimos subavaliados; a tendência de atribuir a mesma nota ao aluno baseado em desempenhos anteriores; tendência em avaliar o aluno partindo de sua imagem (atitudes, participação e postura); tendência de julgar o desempenho do aluno pautado no estatuto escolar e social do estudante e ainda, a tendência do extremismo, tanto para positivo como para negativo (NOIZET; CAVERNI, 1983; HADJI, 1994; AMIGUES; ZERBATO-POUDOU, 1996 *apud* PACHECO, 1998). Um dos dilemas dos educadores universitários repousa no foco da formação dos educandos, pois os professores devem deixar de centrar-se na formação focada no ensino para que esta seja focada na aprendizagem, indo além do apenas repassar o conteúdo, mas compreendendo como este é entendido, organizado, integrado em um aglomerado de significados de conhecimento e novas habilidades (ZABALZA, 2004). Alves (2000) compartilha o pensamento de que “o corpo não suporta carregar o peso de um conhecimento morto que ele não consegue integrar com a vida” (p.24). Portanto, para uma educação reflexiva, devemos exercitar formas tanto de aprendizagem como de avaliação que nos permita mensurar levando em consideração aspectos antes não mencionados. A avalia-

ção formativa leva o educando a apropriar-se das aprendizagens estabelecidas no currículo. A avaliação pautada nesta abordagem é estabelecida na intimidade da sala de aula, na qual “a relação professor-aluno é mais estreita, especialmente na auto-avaliação feita pelo aluno e pelo professor individual e/ou coletivamente” (CORTESÃO *apud* ALAVARENGA, 2001, p.01). Para Cortesão (1993) e Perrenoud (1999) praticar este tipo de avaliação, é fundamental intensificar o vínculo docente-discente, no qual o educando compreenda o seu próprio processo de aprender; ao educador cabe observar, registrar, agir a partir dos sinais enviados pelos estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem, imputando na intervenção<sup>2</sup> do educador. Uma das formas de aplicar a avaliação formativa é por intermédio do portfólio.

Vamos iniciar com o conceito de portfólio: O portfólio “É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo, assim como das formas encontradas para superação” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, s.p). Resumidamente podemos indicar que o portfólio é uma coleção dos registros e materiais dos alunos acerca do que fora tratado em sala de aula. Mas, não sejamos simplistas demais ao apontar que o portfólio seja apenas um resumo/resenhas dos conteúdos; não é este o propósito do portfólio aqui discutido.

Este método permite que o educando realize a construção e reconstrução do seu saber de forma particular, pois contempla a individualidades dos alunos, a sua compreensão, dificuldades e avanços frente ao que fora abordado, discutido e explanado em sala de aula. Observamos que há um envolvimento maior do professor ao estabelecer esta forma de diálogo com os alunos, e ambos são “mobilizados

---

<sup>2</sup> Grifo nosso

para a construção do conhecimento e da realização de suas sínteses, como formas de registro. Esses registros vêm arraigados a elementos históricos de seus atores, retratam continuidade e rupturas pessoais, e por isso comportam elementos de significação e práxis” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, s.p.).

Zanellato (2008) ao investigar o uso de portfólio como instrumento de avaliação no ensino de graduação em artes visuais aponta que o portfólio se torna espaço de ensino-aprendizagem possibilitando ao educando e ao educador o desenvolvimento de múltiplas habilidades, as quais são requeridas no mundo de extremas mudanças. Já os autores Chun e Bahia (2009) investigaram o uso do portfólio como instrumento de avaliação e de aprendizagem na disciplina História da Fonoaudiologia e verificaram que este se constitui como um instrumento reflexivo de avaliação e de aprendizagem que contribui para promover diversas mudanças e reflexões do educando no decorrer da mesma. Esses autores evidenciam este instrumento como estratégia que favorece a reflexão e a aquisição do conhecimento de modo processual e desperta a criatividade nos sujeitos tendo a integralidade como eixo norteador na formação.

Gomes *et al.* (2010, p. 394) também investigaram o portfólio na área da saúde e indicam que o portfólio é um instrumento de ensino-aprendizagem que contribui na formação de um “profissional de saúde que possa estar inserido na sociedade e que diante dela intervenha como cidadão, quiçá para a criação de um mundo melhor”. Os autores ainda trazem Moreira (1997) e Hassad (2003), os quais revelam que o portfólio deve ser considerado como uma ferramenta do sistema de avaliação discente, tomada como agente de ação, formação e transformação do educando e de sua própria prática, uma vez que os estudantes utilizam suas experiências e podem correlacioná-las com os conhecimentos de sala de aula de forma efetiva, tendo em vista a aprendizagem significativa.

Esta técnica de avaliação, a qual também pode ser utilizada como estratégia de aprendizagem, perpassa por aspectos que outras formas de avaliação e/ou ensinagem não contemplam como uma aprendizagem reflexiva e crítica; o desenvolvimento de competências de planejamento, o desenvolvimento de capacidades para pesquisa e a valorização do trabalho do outro (SÁ-CHAVES, 2005).

Essa valorização do outro é construída num processo dinâmico, dialógico e vivencial, o qual traz para junto do professor o aluno e todo o seu contexto, sua realidade, suas concepções não focadas apenas do conteúdo, mas concepções de mundo, de vida, de dificuldades, de motivações e de anseios. O portfólio<sup>3</sup> não é pontual, estático, mas uma forma processual e articulada e de estreitamento de vínculo entre os sujeitos do processo de aprendizagem, aluno-professor.

Mas, para que esta mobilização seja feita, o educador necessita estabelecer um diálogo inicial com os alunos a respeito do próprio portfólio; estimulando os alunos a buscarem desvendar o que significa esta estratégia. Mediante isto, conciliar objetivos e formas que os alunos devam estruturar seus registros. Na literatura não há indicação de modelos ou formas específicas de fazer um portfólio; isto deve ser discutido no grupo, aliás com o grupo. Veja que já iniciamos nesta etapa, o respeito pelo outro ao discutirmos coletivamente sobre como se dará o processo de avaliação mediante portfólio; o que pode ser construído; que conteúdo contemplar, como fazer os registros, incluir artefatos visuais, músicas, fotos, textos de outras disciplinas; nossa família, relatos de colegas de trabalho, experiências vividas pelos estudantes fora do ambiente escolar; o seu próprio relacionamento com o grupo da escola. Tudo pode ser construído e desconstruído a partir deste diálogo.

Ao mencionarmos o respeito ao outro, a humanização, as experiências vividas, o processo reflexivo e o cuidado com as relações (vín-

---

<sup>3</sup> O portfólio pode receber outras nomenclaturas os quais se alteram em função de suas finalidades e espaços geográficos. Entre estes, tem-se: porta-fólios, dossiês, processo-fólios, diários de bordo e, em função da era da tecnologia da informação, temos os webfólios (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

culos) entre educador e educando, começaremos a discorrer sobre Educação Biocêntrica.

## 2.2 Educação Biocêntrica: Pressupostos e Bases Epistemológicas

Como mencionado anteriormente, o foco da avaliação deve estar na aprendizagem; mas para pensarmos em redimensionar o foco desta aprendizagem, tem-se que ter um redimensionamento da concepção sobre educação. Uma educação que se conecte à vida; e “estar conectado com a Vida significa experimentar cada instante como único e intransferível no tempo e no espaço, é captar a profundidade do “aqui-agora”, é perceber-se na inserção congruente com o Todo”. (FLORES, 2006, p.55). O autor assevera que não se pode considerar no processo educativo, a imposição, a reprodução dos saberes; a educação deve primar pela interação entre os sujeitos envolvidos de forma a propiciar vivências prazerosas. Aqui se menciona acerca do princípio Biocêntrico, o qual segundo Toro (*apud* CAVALCANTE, 2006, p.11-12) “[...] coloca seu interesse em um universo compreendido como um sistema vivo. O reino da vida abrange muito mais que os vegetais, os animais e o homem. Tudo o que existe [...] faz parte deste sistema vivo prodigioso”. O autor ao reverberar sobre o conceito da vida, indica que a evolução do universo é, portanto, a evolução da vida.

Nestes termos e com o mesmo pensamento, Cavalcante (2006, p. 12) contempla que o Princípio Biocêntrico apoia-se na colocação “de que toda atividade humana está em função da vida; segue um modelo interativo, de rede, de encontro e de conectividade; situa o respeito à vida como centro e ponto de partida para todas as disciplinas e comportamentos humanos [...]”. Flores (2006) esclarece que a Educação Biocêntrica deve estar amparada por alguns pressupostos como o prazer de aprender e pelo sabor de saber, no qual ter-se-á uma aprendizagem mais efetiva, pois possibilita ao educando uma aprendizagem reflexivo-vivencial. Isto denota que a presença do outro “que me reconhece e identifica enquanto ser aprendente e parti-

lha comigo desta aprendizagem, amplia o meu prazer de aprender e tempera o sabor do conhecimento” (p.56).

O segundo pressuposto parte das estruturas cognitivas impulsivizadas quando se estabelece o vínculo entre os sujeitos da aprendizagem (educador e educando), o qual deve estar pautado no amor mútuo, no significado que o sujeito toma para si a partir da presença do outro. O diálogo estabelecido entre os sujeitos é o diálogo da afetividade. Esta afetividade se dá por meio da inteligência afetiva, na qual Toro (*apud* FLORES, 2006) indica que a inteligência afetiva é a capacidade de estabelecer correlações com a vida – espaço e significado – com a identidade do universo. A afetividade contempla emoções, sentimentos e desejos. As emoções têm raízes instintivas e são demonstradas por meio das reações orgânicas (FLORES, 2006). Simon citado por Neves e Carvalho (2006) também apontam que o afeto incluiu vários aspectos como: crenças, atitudes, emoções, sentimentos, motivação e atribuição causal. Dalla Vecchia (2009) assevera que a forma estrutural e originária da organização do conhecimento reside na afetividade. Esse potencial afetivo<sup>4</sup> em contacto com a realidade desencadeia no organismo uma gama de sensações, emoções e sentimentos. Essa gama pode ser desenvolvida por meio de processos educativos indutores.

Desta forma, Flores (2006) toma como terceiro pressuposto que uma educação integradora deve explicitar-se por meio do cultivo das forças instintivas que são organizadoras e conservadoras da vida, pois instintivamente o ser vivo busca a conservação da sua vida. Essa conservação da vida engloba o aspecto da saúde; uma concepção muito mais além de pensar saúde apenas como ausência de doença. Saúde engloba a integração entre a razão, a sensação, o sentimento e

---

<sup>4</sup> Na educação Biocêntrica uma de suas metodologias é a Biodança, a qual é estruturada por 5 linhas de vivência: vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência. A educação Biocêntrica também toma como uma de suas contribuições/base as linhas de vivência (TORO, 1991).

a intuição (JUNG *apud* FLORES, 2006). O autor considera que uma educação focada na vida, abarca a expressão existencial somatopsíquica, na qual os movimentos expressam impulsos emocionais. Uma vez estabelecida a interação dos protagonistas da aprendizagem e tomada a educação com foco central na vida, temos que os movimentos fazem parte do sistema educacional, que é tomada como um sistema aberto e vivo, no qual “[...] está sempre em interação, o que implica que tanto o planejamento quanto a prática pedagógica, para estarem de acordo com o novo paradigma, necessitam incluir o movimento como forma de expressão dos processos de interação e reflexão”. (MORAES, 1996, p. 64).

Na consecução desses pressupostos (quarto e quinto), temos que o processo de desenvolvimento individual deve assumir a corporeidade como ponto de partida e o movimento humano pleno de sentido como expressão de presença no mundo. Ao tomarmos consciência de nossa própria identidade, temos a expressão de presença no mundo. Para fortalecer a expressão desta identidade (por oras provinda de sua carga genética), devemos exercer a educação plena visando à construção de autonomia. O sujeito expressa sua identidade por meio da relação estabelecida com o outro e com o mundo. Portanto, reconhecer o outro suplanta uma atitude moral de respeito humano, mas a construção de uma relação emocional que se dá na afetividade, no amor incondicional aos semelhantes (FLORES, 2006).

O autor apresenta o último pressuposto que faz menção ao educador (mediador do processo de aprendizagem); sendo que é ele que promove a expressividade dos potenciais genéticos do educando de forma a possibilitar sua manifestação como valorização do sabor de saber e do prazer do viver, como curiosidade permanente e exaltação criativa, como afetividade e solidariedade, e como integração com o mundo em que vive.

Cavalcante *et al.* (2007) coadunam-se com o autor acima ao indicar uma sistematização na qual a Educação Biocêntrica deve estar baseada no a) Papel da Escola ou da Organização: despertar no ser a conexão com a vida, ampliando a consciência ecológica, reeducar para vida, cultivando a afetividade, facilitar a expressão criativa, propiciar a aprendizagem reflexiva e vivencial; b) Conteúdo de Ensino-Aprendizagem: Construção do conhecimento orientado pelo princípio biocêntrico (que supera o antropocêntrico), diferentes saberes a serviço das funções primordiais da vida, reconhecimento e expressão das emoções legítimas, fortalecimento da espiritualidade, orientada pelo amor; c) Método de Ensino-aprendizagem: Construção do conhecimento mediada pelo diálogo a serviço da vida, aprendizagem autodescoberta, expressão dos potenciais criativos na relação dinâmica entre a arte e a ciência, despertar o espírito de solidariedade e convivência amorosa, cooperação como processo básico na socialização, a adoção do princípio de progressividade, aprender a conhecer por meio da autopoiese; e d) Relacionamento educador-educando: Interação orientada pela consciência ética, relação horizontal, circular e transdimensional, relação dialógica e amorosa, relação empática e cultivo do vínculo e o educador como mediador na construção do conhecimento e o educando como sujeito da aprendizagem.

Diante do exposto, abordaremos agora as bases epistemológicas essenciais da Educação Biocêntrica, quais sejam: o princípio biocêntrico; a teoria da complexidade e a Educação dialógica. No princípio Biocêntrico tem-se a valorização da vida. Este paradigma indica que antes da pessoa (ser humano) há algo que o mantém, a vida. Esta por sua vez, não repousa apenas no ser humano, ela está em todo o lugar, pulsando e mobilizando um conjunto de elementos que fazem com que os seres se mantenham, pois quando esta mobilização ou atividade cessa, acabou a vida daquele organismo. Nesta linha de pensamento, trazemos Maturama e Varela (1995), autores



que abordam a autopoiese, a qual é caracterizada pela potencialidade de um ser vivo gerar-se a si mesmo; dar existência mantendo sistemas de auto-conservação, auto-reprodução e auto-regulação. O que nos seres vivos, respectivamente, são: Sistema Imunológico, Sistema Nervoso e Sistema Endócrino.

Obviamente que a funcionalidade destes sistemas é própria do ser, mediante relação estabelecida com o meio ambiente, ou seja, com o meio em que o ser está inserido. Os autores mencionam a organização deste ser auto-reprodutivo, de forma circular, ou seja, há uma auto-alimentação desses sistemas, o que garante a conservação dos mesmos. Mas também, há a interrelacionalidade entre os sistemas e o meio.

Ao mencionar que os sistemas são auto-reprodutivos e interrelacionados, toma-se a questão da Sustentabilidade. Segundo Brown (*apud* CAPRA, 1995), a sustentabilidade é satisfazer suas necessidades sem depreciar as perspectivas das próximas gerações. Então, um sistema mantém-se vivo, a partir da operacionalidade circular, mantendo trocas com o meio de forma a alimentar-se e retroalimentar-se.

Ampliando a visão, e saindo da perspectiva individual, pode-se abarcar o conceito de autopoiese a partir de grupos de seres. A partir disto, pode-se inferir que esta mesma auto-conservação, auto-reprodução e auto-regulação podem ser encontradas em grupos, equipes de seres<sup>5</sup>. Ao se olhar para as salas de aulas, as organizações, os times ou as equipes, vê-se uma operacionalidade semelhante ao que foi descrito anteriormente. E por que não, abranger e compartilhar destas conceituações a partir da coletividade? Do grupo? Desta forma, tem-se que ter uma visão sistêmica. O âmago do raciocínio sistêmico está na alteração de mentalidade. Segundo Senge<sup>6</sup> (1990)

---

<sup>5</sup> Seres: Sistema Vivo, independente de possuir um Sistema Nervoso.

<sup>6</sup> Senge, Peter: The fifth Discipline. New York, Doubleday, 1990.

devem-se observar as inter-relações, ao invés de fluxos lineares de causa-efeito e ver processo de mudanças ao invés de instantâneos. A perspectiva do processo de mudanças, também considera o erro como forma de aprendizagem; Cavalcante *et al.*(2007) compartilha que o erro pode ser um instrumento de aprendizagem e tira do foco o resultado final, concentrando-se no processo para chegar ao resultado final. O autor concorda com Varela (1997), ao observar a circularidade como meio de forma de conexão entre os sistemas e, com a própria realidade. Para tanto, o recurso que se usa e que causa limitações a esse Raciocínio Sistêmico é a linguagem estabelecida nas interações entre os indivíduos.

Uma vez estabelecido o raciocínio do todo, e não apenas das partes desconectadas, o indivíduo pode perceber o outro a partir da realidade do mesmo. Compreendendo, analisando e emitindo informações e sentimentos, de forma mais segura, mais completa e imputando maior validade às ações que podem ser estabelecidas no grupo, na equipe, enfim no coletivo.

Já no que se refere à teoria da Complexidade, não é fácil ter uma visão sinóptica das “n” situações vivenciadas em nossas vidas. Parece que é mais fácil, menos complicado pensar de forma linear. Esquecer que estamos embutidos em vários sistemas sejam estes: família, organização, sociedade e porque não, nós mesmos. Isso parecer não ter relevância para a maioria das pessoas: pensar de forma seqüencial, como se houvesse uma escada e tenhamos de subir degraus por degraus de forma a alcançar o nosso objetivo. Esquecemos do espaço; um espaço que possui fatores que, há todo momento nos influencia e, também, nós os influenciemos.

Vivemos desta forma, por herança cultural, por que não genética, de não “olhar diferente”; por fazermos descobertas sempre calçadas na cientificidade. Por que não darmos lugar ao que é duvidoso,

ao que é incerto, ao que pode nos levar a resposta do talvez. Isso ao longo do tempo nos moldou de forma tão contundente que as formas “diferenciadas” do pensar são errôneas, são descartáveis, são blasfêmias. Morin (2008, p. 27) traduz esta postura em aceitar “[...] dialogar entre certeza e incerteza [...]”.

Mas para isto há de se fazer um aprimoramento, uma renovação no pensamento humano. A abertura à discussão, a tentar enxergar que as coisas do mundo estão agindo e recebem influência do próprio meio. Um meio que pulsa, um meio que se movimenta em todos os sentidos. Somos produto do meio e da mesma forma agimos sobre ele.

Uma das leis explicitados por Lavoisier (1794), “na natureza nada se cria nada se perde tudo se transforma”, ocorre a partir das articulações dos elementos envolvidos; de sua mobilização quase que inerente. Assim é a vida; assim funcionam as coisas. Um movimento contínuo, sendo alimentado, transformado e retroalimentado.

Essa forma tão simples de separar e dividir as coisas para entender sua essência, imputa uma visão linear; limita o entendimento das várias forças que atuam sobre os mais variados fenômenos da nossa vida, inclusive de nossas organizações. Senge (1990) indica a quinta disciplina, raciocínio sistêmico como um novo pensar sobre os sistemas, em especial, as organizações e porque não espraiar isto ao meio escolar, uma vez que são estabelecidas relações. Na verdade ele explicita a existência de 5 disciplinas, as quais devem se orquestrar conjuntamente. São elas: Domínio pessoal, modelo mental, objetivo comum (visão compartilhada), aprendizagem em grupo e raciocínio sistêmico (a quinta disciplina).

Em especial, o raciocínio sistêmico inclui ver as inter-relações ao invés de cadeias lineares de causa-efeito; e ter uma visão processual e não instantânea. Desta forma trabalhamos de forma a desvelar

certos modelos mentais (formas de pensamento), uma vez que estes podem estar ultrapassados, limitados e destoados das situações vivenciadas. Percebemos um imbricamento de vários elementos, que estão fazendo parte do processo; seja este: familiar, organizacional, sociedade e nós mesmos. Esses elementos vão depender de cada situação, mas o que há de maior riqueza nisto tudo é “o meu olhar”, a minha forma de compreender as coisas, e que todas elas estão sendo influenciadas e influenciando. Behrens (2005, p.58) colocara que a *Global Alliance for transforming education* (GATE) afirma e apóia-se na visão holística do ensino ao propor que “o ensino deve enriquecer e aprofundar a relação consigo mesmo, com a família e membros da comunidade global, com o planeta e com o cosmos”.

É possível coligir que aí resida a mais pura essência do pensamento complexo: o olhar das partes sem tentar apenas uma simples soma, de forma a superar a visão fragmentada sobre o todo; há muito mais do que isto, há uma sinergia gerada e retroalimentada em todas as direções; de todas as intensidades, de todas as formas e que vão apresentar resultados muitas vezes incertos. Essas incertezas, direções e saberes inacabados, gera no indivíduo a curiosidade; e essa consciência do inacabamento torna o ser educável, já dizia Freire (2006) na obra *A sombra desta mangueira*. Neste íterim, temos a educação dialógica, a qual representa uma das bases epistemológicas da Educação Biocêntrica. Nesta obra, o autor inicia a discussão da dialogicidade não por seu conceito, mas pela compreensão de seu fundamento, denotando ir além da mera tática utilizada pelo educador em sala de aula. A comunicação é a base da dialogicidade (FREIRE, 2006).

Doravante, a consciência do inacabamento propicia educação se, e somente se, o sujeito tenha consciência do que executar, do que realizar e/ou do que desenvolver (sejam estas tarefas ou reflexões). A consciência de ou a intencionalidade da consciência não se exauri na

racionalidade. “A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele, e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não se reduz a uma experiência racionalista [...]”. Há um portfólio de: razão, sentimentos, emoções e desejos, os quais o sujeito consciente do mundo e dele próprio percebe o mundo a que se está inserido (FREIRE, 2006, p. 76).

Nesse sentido Dewei *apud* Zeichner (1993) indica que a ação reflexiva do professor se pauta também na intuição, na emoção e na paixão e, portanto, não se limita a um conjunto de técnicas que possa ser ensinado aos docentes. Para exercitar a ação reflexiva o autor indica 3 atitudes: Abertura de espírito, a qual se denota na postura de ouvinte; de ouvir outras possíveis alternativas; a segunda refere-se à responsabilidade, a qual demonstra uma consciência reflexiva no sentido de se perguntar o por quê das ações (que resultados se deseja; a quem isto afetará; por que afetará); e, por fim, a terceira atitude diz respeito à sinceridade. Muitas perguntas se formulam a partir do colocado pelo autor: esta postura é possível frente à superlotação em sala de aula?; Frente aos Conteúdos exigidos pelo currículo?; frente à falta de tempo para estruturar e desenvolver um plano de ensino? Talvez não tenhamos resposta para todas as perguntas, mas se conseguirmos parar e refletir sobre as mesmas, isto já é um início de uma postura reflexiva.

Observamos que ao fazermos um movimento interno de comunicação conosco mesmo, há de se manter um diálogo com o educando no sentido de compartilhar significados. Segundo Gerard e Teurfs (S.d., p.01), “o diálogo envolve a consciência emergindo do pensamento, sentimentos, e conclusões formuladas que dão suporte à cultura de um grupo ou forma de estar com cada um dos outros.”

Freire (1975) já indicara que o diálogo se estabelece a partir do amor que se tem pelo mundo, pela vida e pelos homens. Se não há amor, não há diálogo. Devemos não temer a superação pelo outro, não nos sentirmos ofendidos ou subjugados, mas termos a humildade de escutar e compartilhar dos sentimentos, das atitudes e das razões dos outros.

### **3 METODOLOGIA**

Esta pesquisa classifica-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, a qual segundo Lankshear (2008, p.66) indica que este tipo de pesquisa permite desvendar “como as pessoas experimentam, entendem, interpretam e participam de seus mundos social e cultural” De forma a tentar compreender as similitudes entre o método de portfólio e a Educação Biocêntrica, lançou-se mão do método de cartografia. Kastrup (2007) explana que este método foi indicado por Deleuze e Guatarri (1995) e que não representa o objeto em estudo, tampouco coleta dados, e sim, há a produção de dados neste tipo de método. Na verdade não há a separação do pesquisador de seu objeto, uma vez apontado pela postura positivista na área da pesquisa. Mairesse e Fonseca (2002) indicam que “a arte de cartografar antecede o ato de escrever [...]. A cartografia, desde a ciência geográfica, registra as paisagens que se conformam, segundo sua afetação pela natureza, pelo desenho do tempo, pela vida que por ali passa [...]” (p. 114).

Romagnoli (2009) afirma que a cartografia é um instrumento de pesquisa valioso, exatamente por contemplar a complexidade, zona de indeterminação que a acompanha, expondo problemas e investigando o coletivo de forças nas situações estabelecidas, de forma a não se restringir pelo reducionismo. Muito além de abarcar

procedimentos metodológicos, a cartografia corresponde a outra forma de conhecer, outra possibilidade de fazer ciência. A autora conceitua a cartografia “como um método, pois não parte de um modelo pré-estabelecido, mas indaga o objeto de estudo a partir de uma fundamentação própria [...], em uma tentativa de reencontrar o conhecimento diante da complexidade”.(p.169).

Amador e Fonseca (2009) apresentam considerações expostas por Kastrup ao se falar da cartografia; considerações estas que dizem respeito a um método que acompanha processos e não representa objetos; há um coletivo de forças atuando na cartografia uma vez que visa território existencial; o cartógrafo traça um campo problemático, além de requerer a dissolução a partir do ponto de vista do observador. Em vista disso, exige atenção ao presente e requer dispositivos para funcionar, e, por fim, é um método que não separa pesquisa de intervenção. As autoras ainda complementam que o material de pesquisa é produzido ao mesmo tempo do sujeito pesquisador e “[...] daí, a cartografia fazer-se, primordialmente, por um remetimento ao plano dos afectos e dos perceptos, sendo ambos pertinentes ao campo da arte e esta uma via para cortar e enfrentar o caos” (p.34).

Diante da colocação como pesquisadora utilizando o método cartográfico eu refiz o caminho e de forma a explicitar esse refazer, me remeti à experiência vivida na aplicação do portfólio em duas turmas do curso de graduação (primeiro e quarto semestre) em Administração da Faculdade da Serra Gaúcha (FSG), na cidade de Caxias do Sul (RS), no ano de 2011, totalizando 102 alunos. A produção dos dados e sua análise seguem-se a seguir.

#### **4 ANÁLISE DAS CONVERGÊNCIAS ENTRE O MÉTODO DE PORTFÓLIO E A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA**

Como mencionado no capítulo anterior, não há coleta de dados no método cartográfico; há um refazer o caminho vivenciado no modo presente, em suas mais diversas amplitudes (coletivo de forças), de forma a produzir os dados. Como colocado por Mairesse e Fonseca (2002, p. 115) “A tarefa do cartógrafo social é, justamente, acompanhar os movimentos, é perceber entre sons e imagens a composição e decomposição dos territórios, como e por quais manobras e estratégias se criam novas paisagens [...]”.

Para lembrar, tratar desta temática surgiu da inquietação ao trabalhar com o portfólio e observar minha própria postura ao corrigir ele e a diferença gritante se comparado a aplicação de provas. Nos primeiros portfólios eu tinha uma forma de correção e cobrança, mas ao longo do tempo, a rigidez, a objetividade, os limites foram sendo abolidos (por mim) me deixando levar pelo movimento que eu e os alunos fazíamos em sala de aula. Houve um crescimento professor-aluno e isto é interessante e se faz pertinente detalhar, redesenhar, refazer e reconstruir este caminhar.

Sendo assim, iniciarei pela proposta colocada por mim às turmas no desenvolvimento do portfólio. Eu apresento a eles que este trabalho será uma das avaliações que eles farão. Explicito que os objetivos desta avaliação serão construídos coletivamente, ou seja, eles participarão da estruturação das regras e das formas como deve se dar a atividade. Nesta mesma aula, fizemos nosso contrato pedagógico acerca do portfólio; nesse contrato incluem-se prazos, datas de entrega, conteúdo a ser contemplado e formas de entrega. Uma das coisas que me chama a atenção é a forma como os alunos encaram esta atividade: num primeiro momento algo muito chato, pois os farão escrever, anotar, refletir, conectar-se com o mundo partindo do que fora tratado em aula; isso mexe muito com eles; muitos se sen-



tem desconfortáveis frente à atividade; na verdade frente à proposta desta atividade, pois a maioria desconhece. Esse incômodo, em parte se justifica pela atividade ser desconhecida; e o que é desconhecido para nós, às vezes, nos amedronta. Mas, como menciona Freire (1996), a curiosidade nos torna seres educáveis.

Mas este desconforto está ligado também à mobilização dos sujeitos educandos, e que devemos pensar de forma diferente; de fazer diferente; de refletir sobre tudo o que é tratado em sala de aula com a vida deles, no seu todo (família, emprego, amigos, grupos de estudo, experiências vividas, meio ambiente e planeta, na verdade com a vida em todas as suas amplitudes e aspectos). É notável que alguns educandos se sentissem desafiados e se comprometessem mais com o trabalho, o repassam a mim para que eu os oriente; questionam-me muito a respeito de um modelo de portfólio e, quando digo que não tenho um modelo, isso também causa incômodo a eles. Procuro manter um diálogo aberto, desprovida de julgamentos, pois alguns alunos me trazem apenas resumos do que fora falado, discutido, sem nenhuma reflexão e eu tento levá-los a questionamentos, como: O que isso tem de aplicabilidade na tua vida? Lá na tua empresa, isso funciona desta forma? E quanto às outras disciplinas, tu vês isso se aplicando? Estes questionamentos levam à problematização, qual seja, Registrar suas percepções acerca dos assuntos debatidos em aula; Analisar a importância e real pertinência dos conceitos tratados a partir de suas situações quotidianas; Estabelecer análise reflexiva da relação de teoria e prática; Correlacionar atividades em aula ou fora dela, individual e/ou grupal sob um olhar no todo (sistêmico) e Estabelecer diálogo com o professor sobre avanços, dificuldades, angústias, expectativas etc.

Aos poucos, alguns me trazem as correlações, os *links* com sua realidade, seu contexto dentro e fora do ambiente acadêmico. A partir de então, posso empreitar intervenções que não poderiam ser em-

preitadas por métodos tradicionais; portanto é visível que o portfólio seja um agente de ação, reflexão e intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem. Aqui mais uma vez é um grande desafio para mim, uma vez que começo a estabelecer uma figura daquele aluno. E, isso me preocupa pelo receio de me deixar levar a alguma tendência por julgar como este aluno se entrega ao trabalho (NOIZET; CAVERNI, 1983; HADJI, 1994; AMIGUES; ZERBATO-POUDOU, 1996 *apud* PACHECO, 1998). Observamos que estas percepções vem ao encontro do que já colocaram Chun e Bahia (2009) e Gomes *et al.* (2010), ao afirmar que o portfólio é um instrumento de ensino-aprendizagem que auxilia na formação de profissionais reflexivos.

Na verdade eles demonstram e exemplificam o paradigma da educação positivista: modelos de pensamentos prontos para serem replicados, memorizados e reproduzidos; o pensamento linear, técnico. Alves (2000) já colocara que o corpo não agüenta carregar muito tempo um conhecimento morto; mas por trazer em seu potencial genético esta lembrança e formatação da postura positivista, os alunos parecem carecer do carregar algo pronto/morto. Algumas perguntas básicas que a maioria me faz: o que incluir nestes registros? Como eu vou fazer algo que nunca fora apresentado; mas nunca ouvi falar disto; profa como eu coloco o que tu quer; como assim registros das percepções; tu não dá modelo?; Posso colar fotos? Posso pegar textos na internet? E reportagens podem ser? Eu posso digitar no computador ou posso escrever a mão mesmo?. Isso tudo ao longo da construção e reconstrução do trabalho vem à tona. Percebe-se que há uma forte tendência de concentrar-se na figura do professor, de forma a contentá-lo; há sempre questionamentos da forma como eu quero o trabalho; eles não entendem que nesta atividade eles devem expressar autonomia; eles mesmos não percebem que este trabalho é um construir e reconstruir deles; aliás, nosso, conjuntamente; por que

me mobiliza também, me faz pensar e repensar sobre várias coisas; o eu-docente; o eu-mãe; o eu-esposa; o eu-cidadã, enfim, uma construção e reconstrução minha também contemplando o meu contexto fora e dentro do meio acadêmico. Isto vem ao encontro do colocado por Elias e Axt (2004) ao abordarem a legitimidade do professor – reprodutor de conhecimentos. Parece não aceitável que o educando, por ele próprio, seja capaz de construir e/ou reconstruir conhecimento.

Eles sinalizam que a autonomia e liberdade parece não condizer com sala de aula; é como se precisassem de limites, de regras formais, parâmetros objetivos estipulados e, principalmente, a figura legitimado do professor; e o portfólio permite o diálogo livre, sem medo, sem ser certo ou errado; sem ter algo que o docente recrimine, porque propicia a livre expressão do educando enquanto sujeito do processo de aprendizagem. Isto encontra amparo nas colocações de Freire e Cavalcante, ao postularem que o educando é responsável por seu próprio processo de aprendizagem, ou melhor, ele deve aprender como ele próprio aprende, a autodescoberta. Isto os remete à pesquisa, ao desenvolvimento de competências de planejamento, de investigação e de reflexão como fora mencionado por Sá-Chaves (2005).

No aspecto da correção, ao longo do processo observei que eu fora muito mais além da correção pautada no conhecimento técnico, e normas para escrita no que se refere ao português. Eu corrijo a escrita do estudante, mas isto não pesa no meu retorno; eu indico conjugação de verbo incorreta, grafias incorretas, mas o meu olhar enquanto educadora vai além disto, eu enxergo este aluno em sua plenitude, a sua mobilização no processo, e sua evolução no conteúdo daquele trabalho. É muito interessante, mas quando pego um portfólio para corrigir e vejo o nome do estudante, logo me vem à mente o lugar que ele ocupa, o lado da sala que ele fica, sentado ao lado de quem; é como um retorno ao longo do tempo, visualizando o estudante. Há um aspecto temporal sendo alocado aqui. Faz-se pertinente

mencionar que quando corrijo uma prova tradicional, não olho nem o nome do aluno; é algo tão instantâneo e seco, sem afeto, sem ligação, sem vínculo que não posso deixar de mencionar isto.

Ao abordarmos avaliação, falamos de diálogo, pois é fundamental que o professor dê *feedback* aos alunos sobre os seus portfólios; em todas as minhas correções eu coloco um retorno escrito a mão, contextualizando aquele sujeito, mencionando o que eu conheço dele; claro que neste quesito esta atividade requer muito de nós profissionais no sentido de conhecer nosso aluno; mas acho que só desta forma, o vínculo estabelecido vai se solidificar. Eu preciso conhecer meu aluno, não só seu nome, mas por outras tantas características que o fazem único, peculiaridades de sua realidade; da sua vida (se é casado, se tem filhos, onde trabalha, que disciplinas faz, que dificuldades teve ao longo do curso). E o notável é que eles me transmitem esse meu acolhimento ao retornar o portfólio com atitudes antes não vistas; alguns participam mais das aulas, alguns alegram-se muito em sala de aula e, notavelmente, mudam sua postura (em termos de expressão corporal), alguns demonstram a capacidade que antes não demonstram; isto encontra amparo nas palavras de Darsie (1996) ao defender que a avaliação pode e deve ser tomada como um instrumento da intencionalidade de ações educativa e não uma simples constatação; eu costumo dizer que para alguns alunos *existe um antes e um depois do portfólio; os alunos desabrocham. Acredito que esse desabrochar os estimule ao desenvolvimento do autoconhecer-se, do acreditar em si mesmo e olhar o mundo com outros olhos*<sup>7</sup>; daí vem o cunho político e ideológico defendido por Souza (1986) quando aponta que o aspecto da avaliação deve ser mais do que apenas técnico.

---

<sup>7</sup> Grifo nosso.

Há alguns que expressam suas dificuldades e o que mais me chama a atenção é que colocam “não sei se era isto que tu querias, mas eu fiz assim mesmo”; o meu retorno para este registro é “o importante não é contentar o professor, mas é saber e compreender o real sentido de tu estares em sala de aula; o que tudo isto discutido em sala faz na tua vida”. Isso já me levou a chorar várias vezes nas correções que faço, pois as falas me tocam de uma forma que é impossível não expressar sentimento. Há registros que demonstram uma amorosidade fraterna comigo, mas que o aluno em sala não consegue demonstrar; e isso me toca profundamente. É como se aluno se entregasse plenamente em sua fala, na escrita, trazendo dificuldades, expectativas, desejos e sonhos. Esse método é muito mais do que localizar o aluno em um *ranking* de notas (quantitativistas) é localizar o ser no espaço, no mundo, na sua própria vida. É dizer-lhe que ele pode e pode sempre, desde que ele esteja aberto a compartilhar os conhecimentos, a vivenciar coisas diferentes, a fazer escolhas e não fazer escolhas, a viver plenamente nos seus sonhos e nas suas realidades. Eu observo que de certa forma, há como se eu realizasse uma injeção de ânimo àqueles um tanto desestimulados a continuar dentro da sala de aula; e isto, me faz muito bem, pois sinto que não os remete ou os restringe à sala de aula, mas à vida deles. Fornece-me também, uma dose extra de ânimo a continuar na sala de aula e realizar minhas ressignificações enquanto educadora e ser humano.

Precisamos fazer com que os alunos reflitam sobre a pertinência dos assuntos tratados, a importância disto na vida deles; como eles se articulam com tudo isto, pois os leva a refletir sobre suas vidas, os seus desejos, o que eles esperam de si próprios, enfim, há uma autoanálise também por fazer com que eles busquem dentro si mesmos quem são. Isso corrobora o que é proposto por Dalla Vecchia (2009) ao indicar que os potenciais genéticos podem ser revelados por processos educativos. Não é um exercício muito simples,

pois trabalhar com portfólio demanda tempo para leitura (sendo que são cerca de 51 alunos em cada turma), retornos a partir de prévias; conhecimento de cada aluno, e principalmente, tranquilidade na leitura; tentar se despir de qualquer tendência (mencionadas no capítulo 2) ao avaliar os alunos. Não é fácil, mas é um caminho que julgo que é o mais indicado num estágio de vida em que nós vivemos imersos e sufocados com um volume de trabalho estressante, dificuldades em todos os campos de nossas vidas.

Trabalhar com a avaliação formativa e humanizadora é um desafio a nós educadores, por mexer com nossas próprias estruturas positivistas, pois nos formamos desta forma; então há um duplo desafio: fazer isto conosco mesmo e estimular e mobilizar nossos alunos ao movimento do pensamento, do refletir, do construir e do desconstruir.

Destarte, as convergências entre o método de portfólio e a educação Biocêntrica repousa na educação dialógica, pois o método permite estabelecer a dialogicidade entre os sujeitos do processo de aprendizagem, de forma a propiciar o desenvolvimento da ação-reflexão-ação-reflexão, constituindo-se numa prática pedagógica dinâmica, reflexiva e crítica. Por tratar do sujeito aprendente, em sua plenitude e considerar o seu contexto, a sua realidade também numa tentativa de impulsionar o pensamento complexo nele próprio, desprovido-o da fragmentação do pensar, este método também encontra similitudes com a teoria da complexidade. Por certo, o princípio Biocêntrico está presente neste método, pelo acolhimento que o educador faz ao educando, respeitando esta vida; uma vida que é única, particular e singular; tentando contextualizá-la. Não descartando o meio, o qual esta vida está inserida e, principalmente, estimulando o seu desenvolvimento não apenas no campo técnico, mas como ser pensante. Observe quadro 1 a seguir:

| Bases Epistemológicas da Educação Biocêntrica | Características do Portfólio                                          | Convergências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Princípio Biocêntrico                         | Respeita as potencialidades do educando                               | Ao permitir que as reflexões dos educandos possam ser explicitadas independentemente do certo ou errado, o portfólio prioriza o pensamento do outro; sua posição enquanto ser pensante. O respeito à vida, suas limitações, a realidade do educando que é validada na percepção do discente. Isso faz com que este tipo de instrumento de avaliação traga em sua composição o princípio biocêntrico, ou seja, o de respeito à vida em todos os seus aspectos. . |
| Teoria da Complexidade                        | Leva em consideração o educando em sua totalidade                     | Permite ao educando relacionar suas vivências com o conteúdo trabalhado em sala de aula. As conexões por ele construídas permite desenvolver a capacidade de abstração e um pensamento sistêmico                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Educação Dialógica                            | Instrumento de construção e reconstrução do saber a partir do diálogo | O portfólio apresenta a possibilidade do diálogo aberto, da construção e reconstrução do saber num movimento sintonizado entre aluno-professor e professor-aluno.                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

Quadro 1: Convergências entre Educação Biocêntrica e o método de Portfólio na avaliação da aprendizagem.

Fonte: Autora.

Doravante as convergências indicadas têm-se que este método de aprendizagem se aproxima de uma educação que é dialógica, que é sistêmica e que reintegra não apenas o caráter técnico e essencial da aprendizagem em sala de aula, mas traz e estimula o desenvolvimento do ser humano enquanto ser que pensa, que pulsa, que vive e que deve ter a mínima noção de sua vida e da vida do outro, assim como de todos os meios em que está inserido.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na persecução de alcançar o objetivo geral proposto por este estudo, qual seja o de analisar as convergências existentes entre o portfólio e a Educação Biocêntrica; observou-se que este método de avaliação abarca pressupostos epistemológicos da Educação Biocêntrica a partir do diálogo (educação dialógica) considerando o educando em seu todo, não mais em um pensamento de causa-efeito, mas na complexidade de sua existência. O foco é multidimensional, uma vez que lidamos com seres multidimensionais, pois se sucedem inúmeros variáveis que influenciam e são influenciadas pelos sujeitos da aprendizagem.

Ademais, este estudo pautou-se no método cartográfico como método de pesquisa, além de classificar-se como uma pesquisa qualitativa, a qual remeteu-se no desenvolvimento de uma prática de avaliação pedagógica em turmas de primeiro e quarto semestre (ensino superior) do Curso de Administração de empresas, na Serra Gaúcha, cidade de Caxias do Sul (RS).

Para a prática de uma educação humanizadora é imprescindível métodos e práticas mais livres das amarras positivistas e tradicionais a que fomos formados; aliás a expressão formar é discutida por Freire ao mencionar que não passamos a dar forma aos alunos pelo ato de formar. Esta formação precisa ser avaliada; mas entre em cena o grande desafio de avaliar. Mas, avaliar o que? De que forma? Como eu quero? Que critérios? Que métodos? O que é aprender? (DELEUZE, 1987; ELIAS; AXT, 2004) Esta colocação nos remete às velhas práticas de avaliar e tentarmos encaixotar nossos alunos em formatos pré-estabelecidos com os rótulos: bons alunos e maus alunos. Há de se ter uma reflexão acerca de nossa prática pedagógica baseada no aspecto formativo, reflexivo e intervencionista (PACHECO, 1998; CORTESÃO *apud* ALAVARENGA, 2001; CORTESÃO, 1993). Para tanto, percorreu-se a avaliação, aspectos



prementes e abordagens contemporâneas. Mais, especificamente, discorreremos sobre o portfólio (SÁ-CHAVES, 2005; CHUN: BAHIA, 2009; ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Como já mencionado o método portfólio é uma técnica que encaminha educador e educando ao início do processo reflexivo de si mesmo e do mundo que os cerca. É um instrumento, sem dúvida nenhuma, que conecta o diálogo, à vida e transcende limites antes impostos pela postura positivista. Evidenciou-se que a prática do portfólio, desde que empreitada por um educador que esteja apto a desenvolver uma pedagogia de autonomia, favorece a reflexão, a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades de forma processual, estimulando nos sujeitos do processo ensino-aprendizagem a criatividade e tendo a integralidade do sujeito como suporte básico desta prática. Ao educador e pesquisador deste estudo o ganho enquanto sujeito, que pensa e que reflete, agregou um valor imensurável à sua formação pedagógica, à sua vida e ao seu viver.

Já no que se refere a estudos futuros salutar mencionar pesquisas que foquem a compreensão do processo de aprendizagem no ensino superior, ou seja, como os educandos aprendem. Este estudo pode e deve ser replicado em outros contextos quiçá utilizando estudos longitudinais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADOR, Fernanda; FONSECA, Tânia Mara Galli. Da intuição como método filosófico à cartografia como método de pesquisa. **Arquivos Brasileiros de psicologia**, v.61, n.1, 2009. Retirado do World Wide Web <http://www.psicologia.ufrj.br/abp/>. Acessado em 20 de setembro de 2011.

ANASTASIOU; Lea das Graças; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na Universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 3ed. Santa Catarina: Joinville, 2004.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Campinas, São Paulo, Ed. Papirus, 2000.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. Ed. Unesp, São Paulo, 2003.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Ed. Vozes, 2005.

CAVALCANTE, RUTH et al. Educação Biocêntrica: Um movimento de construção dialógica. 4 ed. Fortaleza: edições CDH, 2007.

\_\_\_\_\_. **Revista eletrônica Pensamento Biocêntrico**. 6 ed. [http://www.pensamentobiocentrico.com.br/content/ed2006\\_art01.php](http://www.pensamentobiocentrico.com.br/content/ed2006_art01.php). Acesso em 20 de outubro de 2010.

CAPRA, Fritjof. **A teia da Vida**. Editora Cultrix, São Paulo. 1995.

CHUN, Regina Yu Shou; BAHIA, Mariana Mendes. O uso do portfólio na formação em fonoaudiologia sob o eixo da integralidade. **Revista GEFAC**, vol. , nr. p. 688-694, out/dez., 2009.

CORTESÃO, L. **Avaliação formativa**: que desafios? Portugal: Asa, 1993.

DALLA VECCHIA, Agostinho Mário. **Pensamento Pedagógico Biocêntrico**. Ed. Universitária UFPEL/PREC, Pelotas, 2009.

DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e Aprendizagem. **Encontro nacional dos Cursos de pós-graduação em Educação (ANPED)**, São Paulo, n.99, p.47-59, Nov.1996.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987

ELIAS, Carime Rossi; AXT, Margarete. Quando aprender é perder tempo:

compondo relações entre linguagem, aprendizagem e sentido. **Revista Psicologia & Sociedade**; 16 (3): 17-28; set/dez.2004. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

FREIRE, Paulo. **A sombra desta mangueira**. São Paulo, Ed. Olho d'água, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1975

FLORES, Feliciano Edi Vieira (org.). Educação Biocêntrica: Aprendizagem visceral e integração efetiva. Porto Alegre: Evangraf, 2006.

GERARD, Glenna; TEURFS, Linda. Diálogo e Transformação Organizacional. Traduzido por Julio Torres. Esta é a versão em html do arquivo [http://api.ning.com/files/\\*fGaQYiJWlBnGksUvws0DL3VYS5DxCMS-FLW9uwSb5WB2HbuBGdgAVP9FqzphS\\*31j64ztqwY51QeNmYjorh\\*cf\\*98LYMy2H7/DialogoseMudanca.pdf](http://api.ning.com/files/*fGaQYiJWlBnGksUvws0DL3VYS5DxCMS-FLW9uwSb5WB2HbuBGdgAVP9FqzphS*31j64ztqwY51QeNmYjorh*cf*98LYMy2H7/DialogoseMudanca.pdf). Acesso em 20/09/2011.

GOMES, A. P. *et al.*. Avaliação no ensino médico: O papel do portfólio nos currículos baseados em metodologias Ativas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 34 (3), p. 390-396, 2010.

LANKSHEAR, Colin. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MATURAMA, Humberto R.; VARELA, Francisco. **A Árvore do Conhecimento**. Campinas- SP. Ed. Psy, 1995.

MORAES, Maria Candida. **O Paradigma Educacional Emergente**: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. Revista Em Aberto, Brasília, ano 16. n.70, abr./jun. 1996

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reformar, reformar o pensamento. 15 ed. Trad. Eloá Jacobina, Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil Ltda, 2008.

PACHECO, José Augusto. **Conhecer, aprender e avaliar**: In ALMEIDA, Leandro S.; TAVARES, José, org. -. Porto: Porto Editora, 1998. ISBN 972-0-34724-4. p. 111-132. Universidade do Minho

ROMGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Revista de Psicologia & Sociedade**, 21 (2): 166-173, 2009.

SÁ-chaves, Idália da Silva Carvalho. **Os portfólios reflexivos também trazem gente dentro**: Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto (Portugal), Porto editora Ltda, 2005.

SENGE, Peter: **The fifth Discipline**. New York, Doubleday, 1990

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação da Aprendizagem: Teoria, Legislação e Prática no Cotidiano de Escolas de 1º Grau. **Dissertação de mestrado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC- São Paulo**, 1986.

ZABALZA, Miguel. A. **O ensino universitário, seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004

ALVARENGA, Georfrávia Montoza. Portfólio: O que é e a que Serve. **Revista Olho Mágico**, vol. 8, n. 01, jan/fev. 2001.

ZANELATO, José Roberto. Portfólio como Instrumento de avaliação no ensino de graduação em artes visuais. **Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação do centro de Ciências Sociais Aplicadas Pontifícia Universidade Católica de Campinas PUC-Campinas (SP)**.



# **“NACIMIENTO CON AMOR” PARTO MAMIFERIZADO Y CRIANZA COMO ANTESALA DE LA EDUCACION BIOCENTRICA**

Por Rosabel Lacoma



## **INTRODUCCION**

“Eva una madre de Barcelona, que tuvo el privilegio de vivir un momento mágico y de saber reconocerlo como tal nos describe esta emotiva vivencia :

*Estábamos en el Zoológico y nos acercamos al recinto de los chimpancés. Estábamos observándolos a través de una enorme pared de vidrio cuando Xavi, nuestro hijo pequeño, de tres meses, se puso a llorar. Un par de chimpancés se acercaron al vidrio, directo hacia él, y pegaron sus manos al cristal, intentando tocarlo. Uno de los chimpancés era una hembra viejecita que, al ver a Xavi que continuaba disgustado, levantó el brazo y ofreció su pezón a mi bebé. Xavi paró de protestar y la hembra se despegó del cristal, aunque se quedó junto a él intentando acariciarlo con los nudillos. Y cuando lo vio protestar de nuevo, volvió a ofrecerle teta. Además de sentir que habíamos vivido algo muy especial, pensé en lo triste que resultaba la experiencia. Hace dos días, una vieja chimpancé obligada a vivir en un zoológico no duda en ofrecer su pecho a una cría de otra especie que llora; hace un mes y medio, mi bebé protestaba en una reunión y la mayoría de los presentes insistía en que no volviese a darle teta, que lo malacostumbraba, y que lo dejase en el cochecito (Hubo quién dijo que el niño estaba nervioso porque echaría de menos la cuna....sin comentarios).”*

Las historias que os voy a contar en estas líneas hablan de ciencia, de vivencia, de biología, de antropología, de etología, de amor y de razón, de conciencia y de entrega, de dolor y placer, de creencias y de datos, de tecnocratismos, de sumisión inconsciente, de hormonas del amor, de contacto, de mamíferos. Muchas cosas hay para

contar alrededor del momento que rodea al nacimiento y muy interesantes. Me fascinó este tema para profundizar en él porque he tenido la vivencia y la teoría fusionadas practicando biodanza en la gestación, parto y crianza de Darío. Sí, han leído bien. ¡En el parto de mi hijo también aplique Biodanza!.

A menudo escuchamos que hay que “Humanizar” el nacimiento pero normalmente a la palabra “Humanizar” se le suele atribuir conceptos de culturización, educación y asociar a tecnocratismos e intervencionismos. Ello suele desembocar en un alejamiento de nuestros instintos y un olvido de que somos mamíferos cuyo parto y crianza tiene lunas características especiales que deberíamos tener en cuenta para recibir a nuestros hijos como se merecen y vivir nosotras una bonita y autentica vivencia de ese momento tan especial en nuestras vidas. Por ello como Michel Odent dice “Mas que humanizar, habría que “mamiferizar” el parto”. Odent se atreve a decir que habría que “Deshumanizarlo” Y no solo el parto. También la crianza.

Estudiar como cuidan a sus crías los mamíferos superiores, especialmente los que mas cercanos son a nosotros, nos da pistas clave de como deberíamos hacerlo nosotros ya que compartimos especie y el bebé humano actual no tiene diferencias genéticas dignas de mención comparadas a los bebés de hace 100.000 años. También nos da señales el conocimiento de nuestros antepasados pre-históricos y de tribus y culturas coetáneas a la nuestra algunas de ellas. En algunos aspectos coinciden casi todas:

- El niño toma pecho.
- Su principal cuidadora es la madre.
- Durante los primeros años está en contacto físico con su madre o con otra persona casi todo el tiempo.



Esto sucede así desde el “Regazo” de la humanidad (Y fijaos que digo Regazo y no cuna por motivos obvios...no había cunas entonces)Debería preocuparnos que nuestra cultura sea precisamente casi la única excepción de estos puntos comunes. Por otro lado existen otros factores fisiológicos en el nacimiento importantísimos: El papel de hormonas como la Oxitocina o la Prolactina llamadas “hormonas del amor” en la creación del vínculo mama-bebe, tan crucial para el correcto desarrollo del cerebro en sus primeros años. También incluso me atrevo a decir, como generador de cambios sólidos de conciencia social: existen numerosos estudios sobre la relación entre la violencia y la falta de placer corporal y contacto en la primera infancia, En la antigua Grecia post-micénica los espartanos tiraban a los bebés al suelo para obtener Buenos guerreros de los que sobrevivieran al trauma.

Mi mensaje en estas líneas es que teniendo el conocimiento de lo crucial de esta etapa de formación del carácter del ser humano, se respeten procesos y faciliten las condiciones optimas para “Nacer con Amor” y sostengo que dentro de esas condiciones tienen un papel muy importante:

La Biodanza como método de acompañamiento en la gestación y Un método de crianza basado ni mas ni menos que en lo que nos corresponde biológicamente, como mamíferos que somos, respetando nuestras necesidades de contacto, cariño, respeto, ritmos, vínculo. Esta fase de la vida se podría llamar “CRIANZA BIOCENTRICA” y englobaría la etapa primal (De la gestación hasta el fin de la edad bebé). El término Crianza se diferencia claramente del de Educación porque a un bebé no se lo debe de educar sino solo cuidar (Nutrir, dar calor, alimento, protección, seguridad, atenciones). La educación debería ser algo mucho posterior cuando el niño está en capacidad de poder comprender pequeños conceptos. Sostengo que la “Crianza

Biocéntrica” sería la semilla bien plantada, en terreno fértil, en la que la educación biocéntrica fructificase fácilmente.

Creo firmemente que el futuro de la humanidad y de nuestro planeta depende de que nos hagamos seres mas sensibles. Y para salir de esta anestesia emocional a la que nos ha llevado las características de nuestra sociedad patriarcal, debemos de poner en el pedestal mas alto el vínculo madre-bebe con todas sus consecuencias a nivel social, económico, político... Una “maternidad biocéntrica” es la mejor profilaxis para salvar a nuestra especie y a el futuro de la humanidad. Lo que bien comienza, bien acaba.

### **GESTACION: MI UTERO SU PRIMER HOGAR, MI CUERPO SU PRIMER UNIVERSO**

Recuerdo con cariño cuando mi hijo Darío y yo éramos uno. Un solo cuerpo, un solo ser. Poco a poco empieza a ser mas presente en mí: sus movimientos, su peso, empiezo a sentirme acompañada de una fuerza interior y una seguridad insospechadas. El sentirme una con él me hace cuidarme más. Su primer universo es mi cuerpo con sus sonidos, sensaciones, balanceos. Es increíble como puede seguirse con una vida activa y normal ocurriendo tantas cosas sorprendentes en tu interior. Pero la vida es así. Por suerte en esta etapa de la gestación no suele haber muchas ocasiones de intervenir en el proceso natural que es este y suele ser mas fácil respetar sus ritmo y proceso.

Deberíamos de vivir este proceso con calma atención ya que es una vivencia de una intensidad reveladora. Mi mejor acompañamiento en este periodo fue la Biodanza:

A nivel físico me ayudó asentirme ágil y vital. A menudo se trata el embarazo como una enfermedad. Aprendí a sentir y poner

límites físicos. A autoregularme para llegar feliz y sin extenuarme al final de la sesión.



A nivel emocional fué revelador. Las clases de Biodanza regulaban mi torrente emotivo que en este estado suele tener algún altibajo que otro. También me gustaba sentirme querida y cuidada por mis compañeros en los momentos que lo necesité. Demostraron tener una sensibilidad maravillosa que me ayuda dulcificar esos momentos con la miel del cariño y la atención. También sé que ellos disfrutaron mucho danzando conmigo y compartiendo momentos de una intensidad y una energía especial. La contemplación de una mujer embarazada danzando fué hermoso para ellos como me consta por sus comentarios personales. Llegué a sentir incluso que vivir mi gestación en el aula era una imagen deflagradora de vivencias en algunos momentos. Sentí, desde mi vivencia que las danzas me sentaban bien a mí y a Darío y al proceso fisiológico en sí.



A nivel mental me motivó conocer la teoría de Biodanza en la que según Rolando Toro y otros científicos las primeras experiencias de bebé se remontan al período intrauterino y es ahí donde se forman las primeras vivencias de amor y contacto, de movimiento, de nutrición, de armonía, llamadas por él protovivencias y de las cuales depende en un futuro el desarrollo pleno de sus potenciales genéticos. Biodanza en la que según Rolando Toro y otros científicos las primeras experiencias de bebé se remontan al período intrauterino y es ahí donde se forman las primeras vivencias de amor y contacto, de movimiento, de nutrición, de armonía, llamadas por él protovivencias y de las cuales depende en un futuro el desarrollo pleno de sus potenciales genéticos.



### **MECANISMOS DE ACCION DE BIODANZA DURANTE LA GESTACION:**

En las primeras semanas de vida es establecido el componente genético; a él se suman las experiencias intrauterinas que la madre y el padre transmiten al bebé en formación y que pueden ser intervenidas y transformadas desde las prácticas de Biodanza, modificando algunas reacciones orgánicas y comportamientos tanto en la unidad madre-hijo como en el padre.

Biodanza plantea que los padres constituyen la matriz ecológica de los hijos, su práctica convertida en estilo de vida cumple un importante papel en la evolución del ser humano porque rescata la importancia del instinto y establece comunicación con todos los procesos vitales dirigidos hacia la conciencia. Desde el principio Bio-

céntrico, la propuesta de Biodanza es pro-vida en cualquiera de sus manifestaciones. Este planteamiento está íntimamente ligado con la etapa de gestación humana y con todas las formas de vida existentes, como la polinización de una flor, la reproducción de las hormigas, el nacimiento de un bebé hipopótamo o de un bebé humano. Procesos de reparentalización y transculturación fundamentados en este principio se convierten en novedosas alternativas para humanizar la convivencia entre los hombres y para proteger y mejorar la vida en el planeta. ¿Puede haber un tiempo más propicio para estas experiencias que la etapa de gestación?

Si bien gran parte de los estudios sobre la importancia del contacto y las caricias en el vínculo de apego se han realizado después del nacimiento, actualmente hay investigaciones sobre el efecto de estas en la etapa gestacional. Recordemos que el proceso de desarrollo y maduración de los órganos y sistemas en el bebé en formación se dan con mayor intensidad si hay estimulación. Incluso, esta parece, promover dichos procesos.

Margarita Ribble, citada por Rolando Toro, afirma que los bebés precisan de tres tipos de estimulación sensorial: La táctil, que se da a través del contacto y las caricias, la cenestésica que tiene que ver con el arrullo o mecimiento; y la auditiva con la música y el canto. Estas tres formas de estimulación se dan en cada sesión de Biodanza. Su práctica regular es una fuente de ecofactores positivos que propician modificaciones sobre el ser total de cada uno de los padres y por ende sobre el hijo. Las vivencias de los padres, sus emociones y sus sentimientos promueven las protovivencias del bebé.

El modelo teórico de Biodanza propone movimientos que fluctúan entre experiencias de identidad y procesos de regresión a estados primordiales que pretenden entre otros objetivos la reparentalización. Dicha experiencia permite a los futuros padres la comprensión

de situaciones personales en sus familias de origen. Además, promueve actitudes más respetuosas y amorosas frente a los hijos desde los roles de padre y de madre.

Biodanza es una propuesta pedagógica con efectos terapéuticos que busca introducir en la cultura modelos más sanos de vida, acordes con sus principios y con la alternativa sobre Educación Biocéntrica planteada por este sistema.

### **“PARIREMOS CON PLACER ”**

“Y algo empezó a cambiar y el verbo PARIR se asocia al verbo GOZAR, a canto de libertad, a naturaleza salvaje, al origen de lo femenino, al verbo DESEAR. Y así el verbo parir se aleja del verbo sufrir, de las palabras control, riesgo, intervención, inducción, anestesia, episiotomía. Se abría una ventana, una puerta de par en par, con la que descubrimos el cielo otra vez, la tierra, el agua, la madre, la vaca, la oveja, la gata, el ternero, el cordero, el potrillo, todo era despertar, despertar del cuerpo, hacia una danza salvaje sin pasos previos, sin coreografías dirigidas, una danza que nace en los huesos, en lo más profundo, se había hecho posible” ¡PARIRÁS CON PLACER!

### **LA MATERNIDAD COMO ETAPA SEXUAL EN LA MUJER**

“La maternidad es un proceso sexual femenino. El tipo de mecanismo que activa la eyección del flujo que lubrica la vagina para el coito, o que bombea el líquido seminal y produce el reflejo de eyección del semen es el mismo que el

reflejo de eyección de la leche y también el del reflejo de los músculos uterinos para el proceso de parto. Por eso la humedad ha sido símbolo de Sexualidad.”

“La desconexión interna corporal de las mujeres ha permitido la ocultación del papel del útero en la sexualidad. En los tratados de sexualidad tántrica el Yoni que significa útero se traduce por vagina, porque en nuestro paradigma útero no existe. Pero digan lo que digan los manuales de sexualidad, el útero es el órgano del placer. El funcionamiento y la envergadura del útero explican la famosa capacidad orgásmica femenina puesta de manifiesto por Serrano Vicens, quien comprobó que dicha capacidad no es ni mito , ni enfermedad y que la ninfomanía es un epíteto calumnioso y misógino para tratar de hacer anormal o patológico lo que es normal y natural” (Textos extraídos de los libros de Casilda Rodríguez)

Teniendo en cuenta la capacidad orgásmica de un Utero sano , no reprimido, nos situamos en posición de comprender la posibilidad de que un parto no debería ser doloroso e incluso me atrevo a afirmar que puede llegar a ser orgásmico para algunas mujeres que conservan su útero totalmente relajado, vibrante. Claro, que no es muy común en nuestra sociedad. Las contracciones dolorosas que vivimos en un parto tradicional son debidas a la atrofia y tensión de los músculos que le envuelven. Esta atrofia viene dada también por la contracción crónica de nuestros músculos pélvicos por represión sexual desde nuestra infancia incluso por mensajes culturales muy tempranos. Es posible recuperar este músculo cuya atrofia se le llama “Utero espástico” . Para entenderlo sería similar a cuando tenemos un tirón mus-



cular por causa de haber forzado un músculo que no lo teníamos en forma. ESA ES LA CONTRACCIÓN ESPÁSTICA. La contracción sana sería un abrir poco a poco de una forma relajada y paulatina. Sabemos que Biodanza trabaja directamente sobre los anillos de represión citados por Wilhem Reich y que uno de ellos está situado en la zona pélvica. Por ello es de suponer que su práctica continuada de ésta puede ayudar bastante a disolver este anillo.

### **EL PARTO FISIOLÓGICO. SOMOS MAMÍFEROS**

El estudio de la fisiología nos ha permitido comprobar que la sexualidad es n todo , pues son las mismas hormonas las que están implicadas en los diferentes momentos de la sexualidad, durante las relaciones sexuales, el parto y la lactancia. La interferencia em una parte del proceso global de la sexualidad afecta a la totalidad. Todas estas hormonas que interfieren en la sexualidad se originan en el cerebro , a nivel del hipotálamo y la hipófisis, en el llamado cerebro primitivo que es el que compartimos con los mamíferos. Gracias a la fisiología algunas mujeres se pueden dar permiso para contar que durante el parto de sus hijos han estado en otro lugar, en otro universo fuera del tiempo ordinario, con una energía desbordante y que el brillo de los ojos de su bebé nada más nacer es el brillo más intenso que jamás han visto.

### **ENTORNO FAVORABLE PARA EL PARTO**

Michel Odent establece una analogía entre el sueño y el parto y dice que la madre necesita durante el parto, silencio, calor, seguridad y no sentirse observada. Lo mismo ocurre durante un encuentro sexual.

LA INTIMIDAD es una necesidad en el parto de los mamíferos. Tanto para dormir como para el parto se precisa una reducción del neocortex, lo que facilita el sueño, facilita el parto, es difícil dormir si nos están haciendo preguntas. Durante el parto la madre se encuentra en “otro mundo” y no es capaz ni de recordar su número de teléfono, pues se encuentra reducida la actividad del neocortex. Por ello también se recomienda al acompañante no hablar a la parturienta y si se hace con susurros al oído.

El aspecto mas importante de la fisiología del parto en el plano práctico es la reducción de la actividad del neocortex. Exactamente igual que lo que buscamos propiciar en la clase de Biodanza para inducir vivencias integradoras, no hablar y no interrumpir la sesión con entradas y salidas una vez que comienza. Veamos que mas tenemos que aprender de otros mamíferos ...

LUZ SUAVE o ausencia de luz. Favorecen el sueño y el parto. Nosotros también bajamos la luz en una parte de la sesión de Biodanza.

LA PRIVACIDAD es una necesidad básica durante el parto. La tendencia a negar esa privacidad es realmente cultural. Los estudios sistemáticos han confirmado que el hecho de sentirse observado es una situación que estimula el neocortex y se alarga el parto. Al igual que en el parto en un aula de Biodanza tampoco permitimos tener observadores por el mismo motivo. El neocortex se activaría. Y como observadores incluyen también cámaras de fotos, de vídeo, espectadores que no participan...

DESORDEN y ESPACIOS PEQUEÑOS : cierto toque de desorden dicen los expertos también ayuda a dar intimidad, a hacernos sentir en casa , con libertad. No hay nada mas impersonal y frío que una habitación perfectamente ordenada. Donde hay vida hay desorden, caos. No es de extrañar como queda una sala al final de un sesión de Biodanza esta vez como consecuencia de la bajada de vigilan-

cia del neocortex... Respecto a espacios pequeños también se ha estudiado que las mujeres cuando se sienten libres en el proceso de parto suelen desplazarse a rincones de la casa escondidos, cuartos de baño, incluso deseos de meterse en un armario. Nos recuerda este comportamiento a “LA CUEVA” que curiosamente es también un nombre que se le da a veces a el Utero. Sin ir mas lejos, Cerca del Santuario de Leciñena hay cuevas escavadas en la roca con forma de vagina y utero, que datan de la época árabe que se utilizaban precisamente para rituales de fecundidad y de sanación de dolências atribuidas a este órgano.

EL CALOR durante el parto favorece el proceso, pues con el frío se libera adrenalina que es una hormona antagónica de la oxitocina (Hormona que favorece las contracciones del utero)

En aquellas sociedades en las que las mujeres tienen la costumbre de aislarse para parir, el parto tiene fama de vivirse con facilidad, como describe Wulf Schiefenhovel de los Eipos, tribu de Nueva Guinea, a los que filmó en diferentes momentos del parto como teleobjetivo, la madre se aísla entre matorrales para el parto, de igual forma se da entre los Tukomanos a orillas del mar Caspio, o en las tribus indias de Canadá.

Los mamíferos que no tienen la influencia del neocortex como los humanos, consiguen trabajar con el cerebro primitivo que es el que facilita el parto. La científica americana Niles Newton afirma que el arte de la matrona es el de no interferir.

La figura de la matrona es una figura que da seguridad y confianza, que no juzga. La matrona tiene un papel de protectora y al igual que los niños necesitan la presencia de la madre para conciliar el sueño, la mujer de parto necesita la figura de la matrona o de la figura de la madre como prototipo de alguien con quien pueda sentirse segura, de esta forma se reduce la actividad del intelecto y el cerebro

primitivo trabaja libremente. En algunas especies de mamíferos existen las matronas o hembras auxiliares del parto . Se ha comprobado su existencia en elefantes, bisontes, delfines, morsas, en algunas especies de monos. El rol de Facilitador no diferiría mucho del de la auténtica matrona de la que hablamos en estas líneas. Un acompañante que facilita desde la sombra, que habla solo lo necesario y en la entonación adecuada al momento, que no interrumpe nunca el proceso.

### **EL RESPETO A LA FISILOGIA DEL PARTO Y EL RESPETO A LA NATURALEZA**

Odent en su libro "El bebé es un mamífero" cuenta que los Kng San y los Efe Pigmeos (Selva Ituri del Zaire), estudiados poco antes de su desaparición, tenían una estrategia de supervivencia que consistía en vivir en armonía con el medio y con el ecosistema; este grupo tenía un instinto ecológico bien enraizado y en particular un profundo respeto por los árboles. Según Jean Pierre Hallet, ellos no tenían creencias y rituales que pudieran perturbar el parto y el primer contacto entre la madre y el recién nacido. Según M.Odent, *en aquellos grupos humanos donde la estrategia de supervivencia no era dominar la Naturaleza ni a otros grupos humanos, no eran perturbados los procesos fisiológicos. Sin embargo cuanto mayor es la necesidad de desarrollar las capacidades agresivas en una sociedad dada, más agresivos son los rituales y las creencias en el periodo cercano al nacimiento.*

Vandana Shiva ha puesto la voz de alarma ante la biotecnología que pretende controlar y patentar semillas y *la tecnología en el embarazo y el parto que transforman a la mujer en recipiente, rompiendo el vínculo orgánico entre la madre y el hijo.*

## **IMPORTANCIA DEL PRIMER CONTACTO ENTRE LA MADRE Y SU BEBE**

La OMS recomienda desde el año 1985:

“El recién nacido sano debe permanecer con la madre siempre que sea posible. La observación del recién nacido sano no justifica la separación de su madre. Debe recomendarse la lactancia inmediata, incluso antes de que la madre abandone la sala de partos. Debe protegerse el periné siempre que sea posible. Y la inducción del parto debe reservarse para indicaciones médicas específicas. Ninguna región debería tener más de un 10% de inducciones. Lo mismo sucede con las cesáreas, no deberían realizarse más de un 10-15%. Un miembro de su familia debe tener acceso libre durante el parto y todo el período postnatal y se debe conservar el derecho a decidir sobre vestimenta (la suya y la del bebé), comida, destino de la placenta y otras prácticas culturalmente importantes.”

La cifra sobre inducciones en España, y en otros muchos países, es superada con creces en la actualidad.

En todos los mamíferos, tras el parto la hembra lame, huele y acaricia al recién nacido y éste busca instintivamente los pezones para mamar. El primer contacto entre la madre y su cría es inmediata en los mamíferos y en los domésticos (vacas, caballos, ovejas). Precisan del primer contacto piel con piel para ser aceptados y amamentados por su madre. Los veterinarios hablan de la importancia del encalostramiento precoz y del inicio de la lactancia para conseguir mantener la misma y para no ser rechazada la cría por la madre.

El contacto piel con piel entre el recién nacido y la madre favorece el vínculo afectivo entre ambos. El primer contacto piel con piel entre la madre y su recién nacido, el intercambio de miradas y el hechizo entre ambos es el inicio del vínculo afectivo que mantendrá unida a la madre con su hijo. El entorno en estos momentos de inicio debe ser de silencio y sin interferencias para que madre y bebé puedan vivir plenamente el nacimiento del amor. El alumbramiento de la placenta se realiza sin una pérdida exagerada si no se perturba el encuentro madre-hijo que en el espacio de la primera hora habrá encontrado por sí mismo el pecho de la madre y comenzará a mamar sin dificultad para la comienzo succión, pues el estado de alerta del bebé es máximo en esa primera hora de vida.

En el momento del primer contacto entre la madre y su bebé se alcanzan los niveles máximos de oxitocina, de endorfinas y de prolactina que facilitan a la madre la atención máxima afectiva hacia el bebé, la expulsión de la placenta y el comienzo de la lactancia. El inicio precoz de la lactancia influye en la duración de la misma y en la posición correcta de succión. Según demuestran numerosos estudios realizados durante los últimos años.

Por otro lado la OMS recomienda desde 1985: *No se recomienda colocar a la embarazada en posición dorsal de litotomía durante la dilatación y el expulsivo. Debe recomendarse caminar durante la dilatación, y cada mujer debe decidir libremente qué posición adoptar durante el expulsivo.*

Los profesionales con experiencias de partos en casa han podido observar cuales son las mas elegidas cuando no se sienten observadas, ni coartadas: A cuatro patas, de rodillas, o se apoyan en algo mientras que se inclinan hacia delante. La posición inclinada hacia delante favorece un mayor aislamiento del mundo exterior, “En outro planeta” y por tanto reduce la actividad del neocortex y favorece la

liberación de las hormonas necesarias para las contracciones uterinas eficaces. Como podemos comprobar contra mas nos acercamos a nuestra parte instintiva y nos dejamos sumergir en ella más fácil se nos presenta el tránsito por este acontecimiento.

## **QUERIDAS HORMONAS**

Hormonas que intervienen en el parto fisiológico: Las llamadas “Hormonas del amor”

OXITOCINA: La oxitocina endógena que es la que nuestro cuerpo produce, nos capacita para amar. La segrega nuestro cerebro primitivo, liberándola por la parte posterior de la hipófisis. Tiene dos clases de efectos,

- Efectos mecánicos: Durante el coito produce el reflejo de eyección del semen y las contracciones uterinas durante el orgasmo. Durante el Parto produce el reflejo de eyección del feto con las contracciones uterinas. Antes y durante la tetada hace posible el reflejo de eyección de la leche.

-Efectos comportamentales: También esta hormona es generadora de Vínculos. Por eso es también llamada “hormona del altruismo”, del olvido de sí.

En la leche humana hay oxitocina y el bebé la absorbe cuando mama. En los vínculos de primera generación que sería un acto sexual la oxitocina crea cierto tipo de vínculo, cierta disposición u olvido de sí mismo hacia el otro. Aquel comentario de que hacer el amor crea vínculo sería cierto desde la fisiología por la acción de esta hormona.

En cuanto al parto y lactancia, en la hora siguiente al nacimiento se da un pico de oxitocina estimulado por el primer contacto ma-

dre-bebé. Esta sobredosis hormonal promueve el vínculo maternal tan necesario para el equilibrio emocional tanto de la madre como del bebé.

PROLACTINA: Es la hormona indispensable para que el pecho segregue leche. Pero también produce otros efectos. Empuja a los animales a construir sus nidos y a defender a sus crías en situaciones de peligro. También reduce la libido e incluso tiende a provocar comportamientos de sumisión y cierto grado de ansiedad. Esto tiene sus ventajas para la supervivencia de la especie, parece ser. Cuando una mujer amamenta la sumisión a las necesidades del bebé es lo que hace que el bebé no corra peligro y la ansiedad provoca que el sueño no sea demasiado profundo para seguir alerta durante la noche por ejemplo.



ENDORFINAS: Perteneciente también a las llamadas hormonas del Placer. Estas disminuyen la sensación de dolor, proporcionan una sensación placentera que facilita la perpetuación de la especie y



producen una alteración de conciencia necesaria para entrar en un proceso de parto exitoso. Son auténticos Opiáceos naturales.

ADRENALINA: Hormona del estrés. Esta hormona se dispara en nuestro organismo en situaciones de alerta o peligro. Disposición para la lucha, para la acción, huida. Con ella los músculos se activan. En lo que se refiere al parto se puede disparar por um peligro real: Ataque de una bestia en el parto, con lo que la adrenalina tendría la función de parar el proceso de parto y huir , o bien, si está muy avanzado, apresurarlo y huir después. Pero también se dispara por peligros hipotéticos (Racionales) miedos, inseguridad. En este caso la adrenalina no es bienvenida porque inhibe y paraliza el proceso fisiológico de parto y puede llevar a complicaciones y retardo del proceso que no pocas veces suele terminar en cesárea, fórceps, inducción, etc.

En Biodanza se nos habla de la enorme influencia que tienen las hormonas em nuestra calidad de vida y nuestra salud tanto física como emocional, así como de la facilitación y mejora del proceso hormonal a través de su práctica continuada. Por lo tanto, imaginaos cuán más importante será comenzar nuestra vida con las hormonas activadas en la proporción adecuada para garantizar nuestra salud adulta, por ser en este periodo primal donde se gesta nuestro carácter y nuestras tendencias afectivoemocionales.

## **CRIANZA “BIOCÉNTRICA” COMO PROFILAXIS PARA A FUTURA HUMANIDAD**

“Cuando un recién nacido aprende en una sala  
de nido que es inútil gritar...está  
sufriendo su primera experiencia de sumisión” (Michel Odent)



## **LACTANCIA NATURAL**

### **AMAMANTAR...**

Es sencillo y hermoso, si la mujer está bien informada.  
Es un derecho, para las mujeres de todo el mundo.  
Promueve la salud de la madre y de su bebé.  
Favorece el vínculo afectivo entre la madre y su criatura.

Da validez a los conocimientos ancestrales de las madres.

Confirma la capacidad de la mujer para controlar su cuerpo.

Reta al modelo consumista y de intereses que promueven la lactancia artificial.

Es un derecho de la mujer trabajadora.

Precisa cambios sociales y culturales que permitan vivir libremente la experiencia.

Aumenta la autoestima y la confianza de la madre en satisfacer las necesidades de su criatura.

Une a las mujeres de todo el mundo.

Despierta la sabiduría ecológica y el sentir de comunión con la Madre Tierra.

Forma parte de la sexualidad de la madre y de la criatura.

Recupera la dimensión de placer y satisfacción para las madres y sus criaturas.

Es dejar fluir, desparramarse piel con piel.

Disfrutar de la animalidad con plenitud de conciencia.

No es una esclavitud.

Es un acto de amor.

(Extraído de [www.vialactea.org](http://www.vialactea.org))

## **CALOSTRO E INSTINTO**

“El calostro nos recuerda la primera tetada y es el símbolo de lo instintivo. Pero el calostro es también aquello que se le niega al bebé del hombre cultural y nos recuerda la represión a la que some-

temos nuestras fuerzas instintivas” Casi todas las sociedades estudiadas por la historia o la antropología disponen de artificios para hacer imposible o dificultar el consumo de calostro. Pero ¿Porqué tan valiosa sustancia se le suele impedir a los bebés tomarla? ¿Que sentido tiene? ¿Tiene que haber una explicación evolutiva...Y la hay.

Los únicos grupos humanos que han tenido descendientes en este planeta durante estos últimos milenios, son los que han sabido cultivar con la máxima eficacia el potencial de agresividad de que dispone el ser humano. Son los que han tenido a su disposición las mas eficaces artimañas para conseguir el objetivo. Y la mejor de todas, la mas eficaz para que el hombre se vuelva agresivo, es perturbar la relación entre madre y recién nacido. Hacer creer que el calostro es malo es una manera muy simple de debilitar esa relación. Hacer creer que el calostro es malo ha sido hasta el momento presente una ventaja desde el punto de vista de la selección. No solo el calostro sino muchas mas crueldades se hacen contra el recién nacido para potenciar la agresividad desde la intromisión en esta relación primal con muy diversas prácticas en divisas culturas: circuncisión, bautismo en agua fría...Son muy raras las civilizaciones que han podido subsistir sin recurrir a este tipo de estrategias. Están aisladas en territorios poco accesibles y poco codiciados y han sabido integrarse perfectamente en el ecosistema (Pigmeos, Maories, Huicholes) y todos ellos tienen em común no perturbar el inicio de la relación madre-bebé y no poner ningún tipo de restricción en el consumo de calostro.

Ahora bien, en esta era de la toma de conciencia ecológica en que nos encontramos, las prioridades de épocas pasadas ya no tienen ninguna validez, mas bien, se han invertido completamente. El llamamiento actual es a detener la destrucción de la biosfera y potenciar una actitud positiva y sensible hacia la vida. La crueldad contra el recién nacido no tiene ya ningún sentido. Promovamos pues, volver a

un nacimiento con amor y con respeto a la madre y al bebé como comienzo de una nueva humanidad.

Una característica de nuestra sociedad actual que la diferencia del resto de las sociedades humanas conocidas es el bajo número de hijos por mujer y por la corta duración de la lactancia, que se suele contar por meses en lugar de por años como en el resto. Dicho de otro modo, La mujer occidental está impregnada de prolactina durante una ínfima parte de su vida, al contrario que en el resto de las culturas que le afecta durante la mayor parte de la edad adulta. Esto nos lleva a preguntarnos, ¿Que características tiene una sociedad así?

-No será una prioridad satisfacer las necesidades auténticas de los bebés. Esto es porque la prolactina también es la hormona de la nidificación que está casi ausente. -Se negará la privacidad de la mujer parturienta y de su bebé.

-También habrá muchos estímulos de tipo erótico ya que al no procrear ni lactar la hormona del amor se dirigirá solo hacia el acto sexual en el que hemos visto que también interviene.

-También habrá una falta de prudencia y respeto hacia los fenómenos y leyes naturales, porque las prioridades serán dominar a otras especies y clanes y naturaleza; en vez de ser mediador de todos ellos.

### **CO-LECHO**

Si observamos cualquier otra especie de mamíferos constataremos que el contacto corporal es permanente durante el periodo de lactancia, evidentemente, incluye también la noche. Los mamíferos hacen colecho. A su vez, a excepción de nuestra cultura la práctica del colecho es prácticamente universal (Y los problemas de sueño en la infancia, en consecuencia, prácticamente desconocidos) No solo el

colecto no produce insomnio, sino que es el intentar que los niños duerman solos lo que aparentemente causa problemas de sueño en Occidente. Tal vez, nuestros expertos del sueño se decidan a intentar solucionar los problemas que ellos mismos han creado promoviendo este aislamiento nocturno artificial.



Por otro lado los bebés están programados para despertarse cada poquito tiempo como una estrategia de supervivencia de otras épocas en la que los peligros reales si no estaba la madre eran innumerables. Es decir no pueden hacerlo de otro modo porque en su cerebro primitivo tienen grabado que si no se despiertan varias veces su vida peligra. Llevará unos años hasta que se den cuenta que no les es necesario ahora y hagan el tránsito a dormir toda la noche de un tirón.

Quiero constatar por experiencia propia que dormir con el bebé produce una gran paz y bienestar. Es una simbiosis encantadora que pienso deberíamos vivirla con todos los sentidos porque es una etapa que no se repetirá muchas mas veces en nuestras vidas. Vuelvo a decir que debemos recobrar una visión placentera de las cuestiones inherentes a la maternidad y no dejarnos atrapar por el modelo con-

sumista que nos vende que dar el pecho es latoso e incompatible con el trabajo y con la mujer “liberada” o que el colecho reduce insomnio. Mas bien es al contrario.

Cuando recobremos a nuestra mujer salvaje, que disfruta de su instinto maternal dando el pecho, acunando a su bebé, durmiendo con él, cogiéndolo en brazos para calmar el llanto habremos recuperado nuestra libertad auténtica. Aquella que sale de escuchar nuestro impulsos y no quedarnos con el modelo de maternidad cosificada.

Naturalmente nuestra sociedad no facilita la lactancia prolongada ni la relación cuerpo a cuerpo con el bebé y tenemos allí una conquista pendiente que quizás sea una de las mas importantes en este punto de nuestra historia: Adaptar la sociedad a

las necesidades de una crianza saludable para nuestros hijos y para nosotras , en vez de adaptar la maternidad a las exigencias de una sociedad desintegrada que no escucha las necesidades auténticas del bebé ni de la madre.

## **EL LLANTO DEL BEBE**

Es cierto que es frecuente que los bebés de nuestra sociedad occidental lloren, pero no es cierto que “sea normal”. Los bebés lloran siempre por algo que les produce malestar: sueño, hambre, miedo o el mas frecuente y que suele ser causa de los anteriores, la falta de contacto físico con su madre u otras personas del entorno afectivo.

El llanto es el único mecanismo que los bebés tienen para hacernos llegar su malestar, sea cual sea la razón del mismo; en sus expectativas, en su continuum filogenético no está previsto que ese llanto no sea atendido pues no tiene otro medio de avisar sobre el malestar que sienten ni pueden por sí mismos tomar las medidas para

solventarlo. El bebé criado en el cuerpo a cuerpo con la madre no llora casi nunca porque tiene a su alcanza todo cuanto necesita: comida, calor contacto, seguridad.

Deberíamos sentir un profundo reconocimiento y respeto hacia su llanto. Nos están enseñando lo que hacemos mal. Hay que tener cuidado con ciertos métodos conductistas especialmente radicales para tratar el sueño del bebé que están muy al uso que fomentan y ejercitan la tolerancia de las madres y los padres al llanto de sus hijos. Estos no son métodos para tratar el sueño de los bebés como se les presenta a veces sino para someter la vida humana en su mas temprana edad. Tiene gravísimas consecuencias que han empezados a ponerse ya de manifiesto.

También deberíamos reconocer lo que nuestro instinto nos dice cuando nuestro hijo llora; porque puede confundirte la mente pero no nuestra percepción visceral. Por lo tanto si te sientes mal cuando oyes llorar a tu bebé escucha tus entrañas y cógele em brazos que es así como él y tú os sentiréis mejor.





He escrito esta monografía como un grito de luz y de esperanza para los que nos sucederán en este mundo. Nuestros hijos y nosotros debemos ser tratados como nos merecemos al llegar aquí. Nacer con amor debería ser prioridad esencial de toda la humanidad.



POR UN RECIBIMIENTO CON AMOR Y EN BENEFICIO DE UN  
MUNDO MEJOR .

Rosabel Lacoma Laboreo

## REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

“El bebé es un mamífero” Michel Odent. Editorial OB STARE

“La maternidad y el encuentro con la propia sombra” Laura Gutman.  
Editorial Integral

“La maternidad y la correlación entre la libido y la fisiología” Curso  
de medicina

naturista de la Universidad de Zaragoza 2006. Casilda Rodríguez.  
Edita: Sociedad

europea de medicina naturista.

“La represión del deseo materno y la génesis del estado de sumisión  
inconsciente”

Casilda Rodríguez y Ana Cachafeiro. Ed.Nossa y Jara

Textos de Casilda Rodríguez. [www.casildarodriganez.org](http://www.casildarodriganez.org)

“Bésame Mucho” Carlos Gonzalez. de.Temas de hoy

Recomendaciones generales de la OMS sobre Nacimiento. Declara-  
ción de Fortaleza

1985.

Curso de Medicina Naturista de la Universidad de Zaragoza 2003.  
Ponencia de María

Jesús Blázquez

“Biodanza”. Rolando Toro. de. Indigo

Apuntes de Formación de Facilitadores de Biodanza. Módulo: Edu-  
cación Biocéntrica.

Rolando Toro

“Biodanza y gestación. Una propuesta integradora de vida”. Luz  
Miriam Arteaga Alzate

Declaración del llanto del bebé.

[www.suenoinfantil.org](http://www.suenoinfantil.org)

[www.vialactea.org](http://www.vialactea.org)

[www.elpartoesnuestro.es](http://www.elpartoesnuestro.es)

[www.metodoestivill.com.ar](http://www.metodoestivill.com.ar)

[www.casildarodriganez.com](http://www.casildarodriganez.com)

[www.quenoosseparen.info](http://www.quenoosseparen.info)

# **BIODANZA® SRT: RELATOS DE UM EXPERIÊNCIA COM UM GRUPO DE PESSOAS QUE PARTICIPARAM DE UM PROGRAMA PARA DOENÇAS CARDIOVASCULARES**

Geny Aparecida Cantos<sup>1</sup>  
Laury E. Marengo de Oliveira<sup>2</sup>  
Fabiana Ferst de Andrade<sup>3</sup>

## **RESUMO**

O presente estudo de natureza qualitativa foi realizado com uma equipe interdisciplinar e multiprofissional da Universidade Federal de Santa Catarina em Florianópolis, SC, Brasil. Esta equipe presta cuidados de prevenção para doenças cardiovasculares, atendendo a principalmente a comunidade universitária. Este trabalho tem como objetivo relatar algumas experiências de pessoas que participaram semanalmente de sessões de Biodanza®SRT, com o intuito de compreender as relações de afeto e vínculo que se estabeleceram entre seus integrantes. A experiência do estudo permaneceu durante dois semestres letivos de 2011. Cada grupo foi constituído por 25 pessoas que eram sobretudo da comunidade universitária. Cada sessão teve duração média de duas horas, sendo que 50 minutos foram utilizados para falas referentes as vivências do grupo. Os registros deste trabalho provém da descrição dessas vivências. Os resultados revelaram que o espaço grupal possibilitou a sensibilização aos fenômenos de grupo, favorecendo o vínculo, o acolhimento e o afeto entre as pessoas, bem como uma maior integração da identidade e maior bem estar psíquico.

Palavras chave: saúde, Biodanza, vivência

## BIODANZA ® SRT: REPORTS OF AN EXPERIENCE WITH A GROUP OF PEOPLE WHO PARTICIPATED IN A PROGRAM FOR CARDIOVASCULAR DISEASE

### ABSTRACT

This qualitative study was conducted with a multidisciplinary and interdisciplinary group of University of Santa Catarina in Florianópolis, SC, Brazil. This group provides preventive care for cardiovascular diseases, mainly serving the university community. This paper aims to present some experiences of people who attended a weekly session of Biodanza®SRT, in order to understand the relationships of affection and bonding that occurred among its members. The experience of the study remained for two semesters of 2011. Each group consisted of 25 people who were mainly of the university community. Each session was the average time of two hours and 50 minutes were used for speeches regarding the experiences of the group. The records of this work comes from the description of these experiences. The results revealed that the group space possible sensitization to group phenomena, favoring the bond, acceptance and affection among people, as well as greater integration of identity and the psychological well-being.

Keywords: health Biodanza, experience

### I - INTRODUÇÃO

Por definição Biodanza SRT “é um sistema de integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem das funções originárias de vida, baseada em vivências induzidas pela dança, pelo canto e por situações de encontro em grupo em ambiente enriquecido com ecofatores positivos”, a fim de levar o participante a realizar uma nova aliança com a vida (TORO, 2002).

Na integração afetiva restabelece-se a unidade perdida entre o homem e a natureza e entre os próprios homens. O núcleo integrador é segundo nossa abordagem, a afetividade, que influi sobre os centros reguladores límbico-hipotalâmicos, os quais, por sua vez, influem sobre os instintos, vivências e emoções. A renovação orgânica é a ação sobre a auto-regulação orgânica. Ela é induzida principalmente por meio da estimulação da balança neuro-vegetativa, que ativa processos de reparação celular e regulação global das funções biológicas, diminuindo os fatores de desorganização e estresse negativo. Na reaprendizagem das funções originárias de vida aprende-se a viver a partir dos instintos, já que eles têm como objetivo conservar a vida e permitir sua evolução. O estilo de vida deve ter coerência com os impulsos primordiais de vida.

O sistema Biodanza é baseado na unidade música-movimento-vivência. A música influi diretamente no sistema límbico hipotalâmico, no centro das emoções e instintos, sem passar pelos filtros analíticos do pensamento, o que possibilita ao sujeito uma forma diferente de estar no mundo e de relacionar-se com as outras pessoas. O movimento em Biodanza é a dança livre de estereotípias, com movimentos livres e criativos onde busca-se dançar a música a partir da sensação cenestésica, sem importar-se com a estética. A vivência é: estar plenamente presente no aqui e agora, com todos os sentidos.

Os eco-fatores são os fatores ambientais que determinam a expressão do potencial genético de cada indivíduo. Eles podem ser positivos ou negativos conforme incentivem ou bloqueiem a expressão desses potenciais. Assim, um grupo de Biodanza procura ser um ambiente enriquecido de eco-fatores positivos que possibilitem a expressão dos aspectos saudáveis de cada pessoa, dos seus potenciais que não recebem estimulação cotidianamente.

Na promoção de saúde, não basta apenas ministrar medicamentos ou ensinar novos conhecimentos e padrões comportamentais. É preciso atuar nas necessidades e emoções que mediam tais conhecimentos. No processo ensino-aprendizagem o afeto contribui consideravelmente na aquisição do conhecimento do aprendente (LIMA, 2008).

Vários tipos de abordagens terapêuticas têm como objetivo melhorar a qualidade de vida, desenvolvimento humano e bem-estar o indivíduo. Dentro deste contexto a Biodanza está diretamente relacionada com todas as discussões e reflexões propostas pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa Extensão e Atendimento a Dislipidemia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina (NIPEAD – HU-UFSC), que em sua história de 13 anos, passou a buscar outros modelos assistenciais, que privilegiassem trabalhar com a afetividade, por entender que o viver das relações de afeto, contribui na promoção da saúde (CANTOS, et.al, 2005; CANTOS, et.al, 2007). Na prática clínica isto quer dizer que as pessoas enfrentam desafios ou problemas e reagem com confiança ao tratamento quando se relacionam afetivamente consigo mesmo e com o mundo social a que pertence.

Assim o presente trabalho realizado como atividade em grupo, teve como objetivo relatar as vivências, que emergiram a partir da dança de cada participante, e pretende contribuir com algumas reflexões que foram consideradas importantes dentro deste contexto

## **II - METODOLOGIA**

O presente trabalho categoriza e descreve relatos de experiências de pessoas que participaram das sessões de Biodanza nos dois semestres de 2010, apresentando uma reflexão por meio dos indica-

dores levantados. Os encontros foram realizados na Universidade Federal de Santa Catarina e no Conselho Comunitário do bairro Córrego Grande de Florianópolis/SC. Os participantes foram dois facilitadores de Biodanza e uma monitora da Escola Catarinense de Biodanza. que atenderam 50 pessoas nesses dois grupos.

A estrutura de uma sessão Biodanza ocorreu em dois momentos: primeiro houve uma parte verbal, onde o facilitador trouxe uma parte teórica do sistema Biodanza e os participantes relataram as vivências da sessão anterior. Em seguida, houve uma parte vivencial de aproximadamente uma hora. Em média doze exercícios foram realizados por sessão, sendo que os mais frequentes foram rodas diversas, caminhares, encontros e jogos lúdicos.

A prática constituiu-se em um conjunto de estratégias, ajustadas às situações específicas. Como ferramentas no estabelecimento da comunicação utilizaram-se músicas específicas de diferentes gêneros, incluindo as clássicas e populares. Cada música foi associada ao exercício, levando em conta o objetivo da aula.

Os exercícios foram organizados a partir de um modelo teórico de Biodanza (TORO, 2002) seguindo as cinco linhas de vivência: *Vitalidade* (trabalhou a alegria e a disposição para brincar), *Sexualidade* (remeteu a pessoa a ter prazer pela vida), *Criatividade* (permitiu manifestações criativas variadas), *Afetividade* (trabalhou a necessidade do vínculo, do toque, do olhar) e *Transcendência* (possibilitou que o indivíduo pudesse ir além das possibilidades ou do ego).

No início de cada vivência o facilitador falou sobre o exercício (a consigna) e o demonstrou para o grupo. Foi nesta hora que se procurou estimular o movimento, a expressão, a comunicação e o encontro humano. Os exercícios foram desenvolvidos progressivamente, respeitando o estágio de cada participante e do grupo como um todo, sendo que o facilitador observou o desenvolvimento de cada aluno.



Os indivíduos ao ouvirem as músicas foram convidados a movimentar-se e a expressar as emoções, de forma que o corpo pudesse criar sua própria linguagem. Os encontros foram um convite para celebrar a vida na alegria, no prazer e no afeto.

Os registros foram obtidos a partir da observação direta, por um dos pesquisadores, durante a parte verbal das sessões de Biodanza. A análise considerou os aspectos mais significativos para o estudo. Esse pesquisador, também coordenador do NIPEAD-HU-UFSC, realizou a comunicação com os cardiologista, nutricionista, profissionais na área de Psicologia, Farmácia e Psicologia e alunos de Graduação.

. O estudo foi realizado após aprovação Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC sob o número 299/08, de acordo com a Resolução N° 196, de 10 de outubro de 1996 e Resolução 251 de 05 de agosto de 1997.

A ideia de trabalhar com a promoção saúde e prevenção de doenças cardiovasculares, neste trabalho é entendida do ponto de vista do valor atribuído à vida, sendo a biodanza, uma proposta inovadora dentro das atuais mudanças nos serviços de saúde no Brasil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Partimos do pressuposto que nós, seres humanos, estamos em constante interação com os outros, transformando-os e sendo transformados. A nossa presença no mundo e a maneira que estabelecemos as relações e interações com o outro e com o meio influenciam e contribuem para nossa interminável construção como seres humanos. A chamada era do conhecimento estimula 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, a afetividade ( TORO, 2002).

Diante dessa realidade, a socialização é um dos motivos que leva as pessoas a procurarem práticas corporais alternativas, como a Biodanza. Neste sentido podemos observar que conviver em sociedade, aprender a respeitar as diferenças, favorecer a autonomia e reflexão e construir valores éticos e morais são perspectivas (que perpassam a educação de crianças também no ambiente escolar) necessárias para o convívio social. A motivação inicial e a busca de relações de grupo que satisfaçam o interesse na construção dessa socialização pode ser vista nas seguintes falas:

"Vim fazer amizades. Quero amigos, Vim buscar o amor"

"Queria algo novo na minha vida"

"Quero poder me expressar livremente"

Nos dias de hoje as áreas do conhecimento estão relacionadas com a corporeidade e com o movimento humano consciente, de forma a processar interligações de atividades motoras e mentais. Nossa cultura valoriza demais o racional. Neste contexto o sistema Biodanza oferece uma linguagem alternativa. Os indivíduos ao ouvirem as músicas, movimentam-se sem preocupações, dançam com todo o corpo, relaxam a mente, expressam emoções e deixam o corpo criar sua própria linguagem. Para exemplificar tal fato, recorreremos aos seguintes relatos:

*"Faço muita coisa e sou estressada e preciso cuidar das minhas emoções"*

*"Sou tímida. Estou com medo. Tenho dificuldades em me expressar".*

*"Quero investir menos no mental"*

*"Minha vida foi trabalhar e preciso cuidar de mim. Deve ser bom fazer Biodanza. Tenho muita curiosidade."*

Compreender a realidade pela qual Biodanza se insere no meio social e a percepção da situação do grupo e das pessoas que o compõe tem sido motivo de reflexão para muitos facilitadores. Quais as experiências, sentimentos e limitações que levam as pessoas a aderirem ou desistirem de participar das sessões de Biodanza? Nossa experiência mostrou que um dos principais motivos que levam a pessoa a procurar a Biodanza é para melhoria da qualidade de vida. E nisto está incluído a responsabilidade de cada um em cuidar do seu corpo, de procurar estilos de vida saudáveis e prazerosos, a fim de diminuir o risco de doenças, fazendo novos registros, novas impressões e resignificando os vínculos afetivos dentro de um novo grupo matriz.

Nessa perspectiva, considera-se que há múltiplas formas de buscar essa harmonização, como tai-chi-chuan, meditação, ioga, psicoterapia, reiki, exercícios físicos e outras formas como a prática de hábitos alimentares adequados, e a prática de exercícios físicos. Contudo, um dos mecanismos eficazes para conseguir essa harmonia é por meio da Biodanza onde se trabalha com a parte que permanece sã do indivíduo (CANTOS & WEILER,2011).

Ainda, a Biodanza traz um elemento importante que é o afeto, sendo este seu grande pilar, e propõe a aprendizagem de formas mais afetivas de relacionamento, em que as pessoas afetam e se deixam afetar umas pelas outras. Entretanto, este elemento pode provocar sensações que oscilam entre dois pólos: o medo e o constrangimento, ou pode levar a sentimentos de acolhimento e comunhão com os

demaís. Em Biodanza o desenvolvimento afetivo é a expressão de uma das linhas do potencial genético, e seu desenvolvimento possibilita a integração do organismo com ele mesmo e com o meio, auxiliando na superação de formas disfuncionais de relacionamento e na superação de quadros de estresse e desorganização que podem gerar doenças. Dessa forma o desenvolvimento afetivo é capaz de aliviar sintomas e gerar mais saúde. Durante as intervenções deparou-se com as falas que vêm fortalecer essa idéia:

*"Gosto de me aconchegar"*

*"Não estou me sentindo bem abraçar pessoas estranhas. Gostei do grupo, mas não posso. Vim me despedir"*

*"Me sinto feliz em relacionar com diferentes pessoas. Sinto este grupo como uma família".*

*"È difícil olhar para as pessoas"*

*"Quando começamos a nos beijar, abraçar, tocar e principalmente conectar os olhares me senti bastante desconfortável"*

*"Eu nem sabia que tinha essa barreira, que era tão difícil pra mim o contato visual e o toque, pois sou bastante carinhosa".*

*"Aos poucos fui relaxando e me sentindo melhor. Logo eu estava muito, muito feliz. Não me forcei a olhar nos olhos de ninguém se não estivesse me sentindo a vontade, e tudo começou a fluir. "*

*"Saí pensando que aquilo tudo que eu tinha vivido era verdadeiramente o amor, a comunhão... e eu nem conhecia aquelas pessoas... "*

*... "Me senti acolhida, com motivação para viver"*

*" O toque me amaciou, me deixou mais emotiva"*

Um dos diferenciais do sistema Biodanza é a carícia como expressão do afeto. A carícia tem efeito terapêutico e profilático e é usada em Biodanza como forma de cura e integração da identidade. A carícia é um poderoso integrador da nossa identidade, pois se a pele é a fronteira entre o eu e o não eu, a carícia pode auxiliar na percepção dos limites do eu, ao mesmo tempo em que a fusão das peles pode diluir a sensação de ser separado e ampliar a percepção de que pertencemos a um universo maior: a espécie humana. A pele é o maior órgão do corpo humano e como mamíferos, temos necessidade biológica de sermos acariciados (DAVID, 1991). Numerosas pesquisas feitas com órfãos no pós-guerra, como as de Spitz (1979), mostraram que os bebês que não foram acariciados e não ganharam colo adoeceram e não conseguiram sobreviver. Assim a carícia é usada como um instrumento mais efetivo para a indução de mudanças integradoras a nível orgânico, já que fisiologicamente produz a liberação de neurotransmissores e hormônios capazes de influenciar na auto-regulação do organismo e portanto na sua saúde.

*... Fechar aos olhos e acariciar as mãos foi muito revelador, pois foi um carinho indiferenciado. Foi muito bom perceber a textura de diferentes mãos de diferentes toques..*

*...mesmo nas relações amorosas a gente às vezes faz pouco carinho...*

E 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 trazer a experiência vivida e consciente, a qual modifica o ambiente interno, e onde o indivíduo é reconhecido na sua totalidade e se vincula com a vida e com sua parte que perma-

nece saudável. Dentro desse olhar, as pessoas não seriam doentes e sim pessoas humanas, conectadas com a saúde, buscando a todo instante, a sabedoria interna e o prazer de viver. Muitas falas reforçam esse pressuposto:

*"Aqui a gente esquece as preocupações. Eu fico bem alegre. Aqui tem alma"*

*" Este é o meu momento. Aqui tenho alegria. Minha dor parece diminuir. "*

*"A gente está no mundo para ser feliz e aqui me sinto feliz"*

Na Biodanza são propostos exercícios cujo movimento se assemelha aos movimentos da natureza, como a fluidez que é inspirada no movimento das águas. A fluidez se caracteriza por ser um movimento lento, redondo e contínuo, contrário a rigidez que estanca o fluxo do movimento. Organicamente, os efeitos dos exercícios de fluidez são a desaceleração e a harmonização orgânica, o que pode trazer uma prazerosa sensação de calma e harmonia. Podemos observar essa sensação prazerosa na seguinte fala:

*"Na vivência da onda do mar eu flui e foi bem gostosa."*

O sistema Biodanza, epistemologicamente orientado pelas correntes fenomenológico-existenciais, propõe a vivência como forma de modificar os padrões de ação no mundo, e incentiva os alunos a tornarem-se responsáveis pelo seu próprio processo de desenvolvimento, ao invés de esperar as coisas acontecerem por si ou de esperar pela iniciativa dos outros ou ainda de responsabilizar as outras pessoas pelas coisas que lhe acontecem. Esse processo sempre ocorre por meio de vivências integradoras que geram bem-estar. A seguinte

fala parece mostrar essa orientação para tomar a iniciativa pelo próprio processo de uma forma prazerosa:

... Dançar o forró foi bem gostoso . Na semana eu lembrava de não ficar esperando na janela

A Biodanza propõe exercícios de integração motora como os segmentares de pescoço, ombros, peito, cintura e pélvis. O exercício segmentar de peito, em que é feito um movimento fluido de abertura do peito e braços, que é o centro da identidade, parece ter um efeito mobilizador no sentido existencial já que pressupõe um movimento de abertura para a vida. Essa é uma vivência de entrega, em que a pessoa se entrega para a vida, e pode gerar sentimentos de renovação existencial, por implicar numa nova postura frente à vida. A seguinte fala exemplifica essa vivência:

*“... a vivência de entrega e abertura do peito foi a que mais me marcou...me senti renovada.”*

Um ponto fundamental deste trabalho grupal foi criar uma atmosfera de acolhimento, de escuta e de *feedback*, estabelecendo o vínculo entre profissionais e os participantes. Segundo Malta ( 2000) o acolhimento nos processos de intervenção em uma equipe multiprofissional, desencadeando um "novo fazer em saúde". Contudo foi preciso conhecer com cuidado as concepções apresentadas a fim de poder ajudar, favorecer ou desencadear o processo de mudança nas pessoas em direção a um novo estilo de vida ou reorganização do estio já incorporado.

Sem dúvida o diferencial de outras terapias grupais é afeto

## CONCLUSÃO

Precisamos olhar o ser humano numa perspectiva de totalidade, buscando novas formas de conhecer melhor as pessoas, num processo ativo e enriquecedor para todos, respeitando as decisões individuais. Neste sentido a Biodanza favoreceu o amadurecimento em ações, permitindo que os profissionais integrantes do NIPEAD-HU-UFSC pudessem refletir sobre o trabalho grupal realizado por equipe multiprofissional no programa educativo de medicina preventiva.

## REFERÊNCIAS

CANTOS G.A.; HERMES E.M.; WALTRICK, C et.al.. Biodanza® como nova abordagem terapêutica para pacientes com problemas cardiovasculares. *Rev. Pensamento Biocêntrico*, v. 2, 5-10, 2005.

CANTOS, G. A., WEILER A.L. A manifestação da afetividade em indivíduos que participaram de sessões de biodança. **Rev. Pensamento Biocêntrico**, v 14, 2011, p:49-71

CANTOS, G. A. et.al. Atendimento multiprofissional e interdisciplinar para pacientes com dislipidemia de uma comunidade universitária: relatos de uma experiência de 10 anos. **Rev Ciências Saúde** , v.26, pp.33 - 42, 2007.

DAVID, P.K. **O poder do toque**, Nova Cultural LTDA, São Paulo, SP, 1991

LIMA, M.G. S. A afetividade e suas relações no processo de ensino e aprendizagem. **Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Psicope-**



**dagogia Clínica e Institucional com Ênfase em Gestão Escolar**, Ceará, 2008.

MALTA D. C. Mudando o processo de trabalho na rede pública: alguns resultados da experiência em Belo Horizonte. **Saúde em Debate**. vol. 24, n.56, p: 21-34, 2000

SPITZ, R. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

TORO, R. **Biodanza**. São Paulo: Editora Olobras/EPB. 2002.

# **ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES E MULTIPROFISSIONAIS REALIZADAS COM UM GRUPO DE PREVENÇÃO PARA DOENÇAS CARDIOVASCULARES: INTEGRAÇÃO DE VIVÊNCIAS E SABERES PESSOAIS SOBRE O PROCESSO SAÚDE-DOENÇA**

Geny Aparecida Cantos<sup>1</sup>

Joselma T. Frutuoso<sup>2</sup>

Jussara Gazzola<sup>3</sup>

## **RESUMO**

Este trabalho visou categorizar e descrever relatos de experiências de pessoas que participaram de um programa para doenças cardiovasculares, durante o ano 2009-2010, trazendo o sentido da experiência vivida e consciente. O programa consiste de medidas que visem reeducação alimentar, tratamento psicológico, exercícios físicos e mudanças de hábitos, com ou sem o uso de medicamentos e controle de estresse por meio de sessões de Biodanza<sup>®</sup> SRT. A atenção realizada nas práticas oferecidas assumiu uma dimensão dialógica, interativa e cuidadosa. Por meio de relatos compartilhados em rodas verbais nessas sessões, ou em consultas clínicas, pode-se avaliar a construção de significados sobre o adoecimento do indivíduo no seu processo clínico terapêutico. Percebeu-se que as pessoas, a partir das vivências individuais e coletivas no grupo, tiveram mudanças nas suas concep-

---

<sup>1</sup> Professora Dra. do Departamento de Análises Clínicas UFSC, facilitadora didata de Biodanza<sup>®</sup> SRT.

<sup>2</sup> Professora Dra. do Departamento de Psicologia UFSC.

<sup>3</sup> Professora do Departamento de Nutrição UFSC.

ções sobre o processo saúde-doença. A vivência no grupo parece ter sido capaz de abrir espaços dialógicos e de reflexão contribuindo para as pessoas se integrarem melhor no contexto social em que vivem. As possibilidades criadas pelo diálogo e saberes em relação à vida possibilitaram a formação de novas construções sobre o adoecimento, ampliando a autonomia, de forma a compreender o corpo em suas manifestações, melhorando as relações entre os profissionais e indivíduos envolvidos nesse trabalho. Conclui-se que o programa oferecido foi capaz de levar o indivíduo a buscar e experimentar o novo e integrar suas experiências no seu cotidiano, melhorando sua qualidade de vida.

**PALAVRAS-CHAVE:.** Educação. Saúde, prevenção, comunicação

#### **ABSTRACT**

This study aimed to describe and categorize reports of experiences of people who participated in a program for cardiovascular disease during the year 2009-2010, bringing a sense of lived experience and conscious. The program consisted of measures to nutritional education, psychological treatment, exercise and change of habits, with or without the use of medications and stress management through sessions Biodanza ® SRT. The attention afforded performed in practice assumed a dialogical dimension, interactive and thorough. Through stories shared in these sessions part verbal, or clinic visits, one can evaluate the construction of meanings about the illnesses of subjects in the clinical and therapeutic process. It was noticed that people from the individual and collective experiences in the group, had changes in their conceptions about the disease process. The experience in the group seems to have been able to open dialogic space of reflection and helping people to integrate better into the social context in which they live. The possibilities for dialogue and knowledge about life enabled the formation of new constructions on the disease, increasing the autonomy, in order to understand its manifestations in the body, improving relations between professionals and individuals involved in this work. We conclude that the program offered was able to lead the individual to seek and experience the new and integrate their experiences in their daily lives, improving their quality of life.

**KEYWORDS:.** Education. Health prevention communication

## **INTRODUÇÃO**

O Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Assistência a Dislipidemia do Hospital Universitário (NIPEAD-HU-UFSC) vêm trabalhando com prevenção para doenças cardiovasculares. As pesquisas realizadas por esta equipe vieram a mostrar que uma grande parcela dos indivíduos que participaram do programa apresentava problemas ou sofrimento com o estresse (ROSEIN, *et al.* 2004).

Entretanto, muitos fatores interferem na maneira de sentir-se ou não doentes, havendo necessidade de uma mudança de paradigma que abra espaço para uma cultura médica com práticas de “cura” mais abrangente e que atenda às reais necessidades do ser humano (TORO, 2002). A medicina considerada convencional tem auxiliado no alívio de sintomas e tratamento de muitas doenças. Contudo, em especial, o tratamento de doenças crônicas e degenerativas necessita de modelos múltiplos de medicinas alternativas que integre e harmonize o organismo (GOSTAWAMI, 2004).

Considerando o acima exposto, a equipe de multiprofissionais criou assim várias modalidades de intervenção que se ocupasse com a detecção de sintomas emocionais e recuperação psicológica. A Biodanza® SRT surgiu em 2002 com intuito de ajudar o equilíbrio emocional dessas pessoas (CANTOS 2008).

Em 2005, o programa Vivências Lúdicas do Coração foi agregado ao grande projeto com o objetivo de que o indivíduo, por meio do lúdico, pudesse praticar atividade física de forma prazerosa (BONETTI, 2006).

Não obstante, em 2005, utilizando da hidroterapia (método Watsu e Halliwick e Biodanza® SRT aquática), se estendeu a um grupo de indivíduos com doenças crônicas. Essas técnicas em conjunto tiveram como ponto de partida buscar compreender a realidade e as possibilidades de cada integrante e em conjunto interferiram positivamente no tratamento das doenças das doenças que as mesmas apresentavam (ROCHA et.al., 2009)

Um dos grandes desafios enfrentados pela equipe foi interferir positivamente no comportamento alimentar do indivíduo de forma que os mesmos pudessem efetivar as mudanças necessárias na vida cotidiana. Isso acarretou grandes alterações no modo de pensar e agir desses pacientes, modificando, inclusive o componente emocional. Por conseguinte, as pesquisas e estudos que serão retratados neste trabalho darão ênfase na relação entre as condições de estresse e um sistema de intervenção neste tipo de população. Esta intervenção foi respaldada por meio de consultas cardiológicas, nutricionais, palestras educativas e almoços comunitários (SCHUTZ et.al., 2009)

E por fim, em 2007, foi criado o grupo de apoio psicológico a portadores de dislipidemia, cujo objetivo é promover a auto-observação e auto-conhecimento, levando o paciente a compreender de forma mais integrada como seu padrão de comportamento, nas dimensões afetiva, cognitiva, social e biológica pode interferir positivamente ou não no seu processo de saúde-doença.

## **METODODOGIA**

Participaram deste trabalho indivíduos integrantes do Núcleo de Pesquisa, Ensino e Assistência a Dislipidemia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina (NIPEAD-HU-UFSC). Todos os participantes deste estudo foram esclarecidos quan-

to aos objetivos e procedimentos deste, assinando um termo de consentimento livre e esclarecido. O trabalho foi desenvolvido de forma reforçar a importância da orientação cardiológica, nutricional associada ao atendimento psicológico, a atividade física e controle de estresse (PASSOS et.al., 2008; SILVEIRA et.al, 2009)

A obtenção dos dados foi realizada durante os encontros realizado no setor de cardiologia, nutrição, nas sessões de Biodanza® SRT ( parte verbal), nas terapias aquáticas (Watsu e Halliwick e Biodanza® SRT), no atendimento psicológico e nas ivências Lúdicas do Coração (CANTOS, et.al, 2007). O registro dos dados se deu a partir do diálogo e da exposição do cotidiano destas pessoas, onde as mesmas colocavam as dificuldades, que elas sentiam em relação à adoção de hábitos alimentares saudáveis, aos constantes estímulos estressantes e em relação à prática continuada das atividades físicas (BONETTI, 2006)

Realizaram-se palestras explicativas mensais e almoços comunitários mensais com os pacientes, abrindo espaço para comunidade em geral. O foco das atenções desta equipe foi voltado para prevenção das doenças cardiovasculares e controle de estresse. Estas reuniões foram conduzidas de forma a esclarecer das dúvidas dos pacientes, com a finalidade de avaliar os desejos e curiosidades quanto aos assuntos abordados ao longo do programa.

## **RESULTADOS E DICSUÃO**

Programas bem-sucedidos são aqueles que adotam um modelo multidimensional e incorporam diversos níveis de ação, como políticas nacionais, ações comunitárias e melhoria do acesso aos serviços de saúde e aumento da resolubilidade. Evidências obtidas mostram que o campo da prevenção é um ponto fundamental a ser abordado e

que precisa ser aprofundado à medida que programas são implementados e avaliados em cada contexto específico (MACHADO, 2006; ZORTEA, 2010). Assim prevenção deixa, então, de ser reduzida aos aspectos de prevenção de enfermidades e passa a ser construída e vivida no cotidiano das pessoas, no cuidado de cada um com os outros e com o meio ambiente, assim como na habilidade de decidir e de ter controle sobre as circunstâncias da própria vida.

Neste trabalho o vínculo entre equipe e paciente contribuiu para a valorização do indivíduo como membro de um grupo onde as dificuldades e problemas e conquistas foram compartilhadas. A face-ta das relações interpessoais estabelecidas pelos diferentes grupos terapêuticos e pela capacidade de cada membro tem de oferecer apoio aos demais, conforme mostra os depoimentos abaixo, selecionados por tipo de atividades oferecidas:

*“(...)Para mim mudou já para melhor os nossos almoços e nossos encontros com pessoas maravilhosas.*

*“(...)A sociabilidade é muito importante e aconteceu com frequência criando um vínculo muito bom com todo o grupo”.*

*“(...)Levar e compartilhar estes alimentos nos almoços comunitários foi muito enriquecedor, além da alimentação saudável, a amizade que se construiu...”*

A formação de hábitos alimentares saudáveis passou por um reforço resultante, muitas vezes, das relações sociais que se estabeleceram. Esse repensar se deu na troca de experiências e na possível construção de um espaço pedagógico. Percebe-se, pois, que a orientação nutricional oferecida a este grupo reforçou este pressuposto:

“(…)Aprendi muito como se alimentar corretamente;

“(…) Na minha alimentação particularmente, veio só fortalecer os hábitos adquiridos. Foi bastante gratificante poder celebrar e divertir-se com os amigos, mantendo hábitos saudáveis, sem excessos”.

“(…)Reforçou a ideia de evitar alimentos gordurosos e frituras”.

“(…)Pode-se dizer que “aquela” vontade de comer fora de hora, já está superada. E mais a convivência, o acolhimento, a dedicação, tudo eu agradeço sempre”.

O acesso à orientação nutricional, muitas vezes se dá em consequência de uma doença já instalada; entretanto, a abordagem simultânea da educação multidisciplinar em saúde é fundamental, pois engloba grande parte das mudanças de estilo de vida necessárias no tratamento e prevenção de várias doenças como a obesidade, as dislipidemias, a hipertensão arterial, o diabetes mellitus, a hiperuricemia, entre outras patologias. O conhecimento já existente foi produzido a partir e na realidade de cada um e do grupo. As ideias e informações já prontas criaram procedimentos alternativos que foram construídos. Uma expressiva demonstração deste conhecimento pode ser notada nos seguintes depoimentos:

*“(…)Tenho evitado o açúcar já que minha glicemia está no limite. Hoje faço controle dos alimentos que como para cuidar de ter ao colesterol, triglicerídeos elevados”.*

*“(…)tirei o açúcar do café e minha glicose melhorou”.*



*“(...)Representa evitar preocupações e complicações futuras com a diabetes”.*

*“(...)Representa maior acesso a nutrientes, sabores e até mesmo a outras culturas, pois conhecendo novos alimentos aprendemos sobre sua origem”.*

*“(...)Quando feita corretamente a mudança alimentar nutritiva e balanceada pode emagrecer”.*

*“(...)Aprendi a me alimentar melhor com menos gorduras e mais frutas e estou mais disposta em tudo e nas atividades*

*“(...)menos gordura mais verdura, mais frutas, me sinto mais disposta e os exames melhoraram muito.”*

O tratamento de pessoas com doenças crônicas carece de uma reabilitação ou readaptação em um ambiente social com mais alegria, satisfação e vitalidade. A formação do grupo pode significar para cada participante a oportunidade de melhorar sua condição de saúde no geral. Os seguintes depoimentos mostram essa realidade:

*“(...)Estou mais alegre e mais disposta. Eu não sabia alimentar”.*

*“(...)Mais vida, uma vida mais saudável, mais disposição e muitas coisas boas que não sabíamos e que não tínhamos idéia”.*

*“(...)Representa muito. O dia-a-dia fica melhor, o nosso organismo funciona melhor. Aprendi muito, pois só faz bem pra mim”.*

*“(...) Espero que nossos encontros continuem, pois é muito bom participar com pessoas amigas e inteligentes que tem no nosso grupo. Só*

*tenho que agradecer a Deus por eu fazer parte dessa família, pois pra mim é como se fosse uma família.”*

As atividades físicas associadas a dietas equilibradas têm sido importantes recursos não medicamentosos na terapia e prevenção das doenças cardiovasculares de modo que seus participantes passam a ter uma vida mais saudável (HEINRICH, 2008). Os depoimentos abaixo também relatam esse entendimento:

*“(...)Tenho me mantido relativamente magro e isto me leva a mais disposição física e emocional a realizar a atividade que mais gosto: caminhadas. Estar em forma fisicamente e possibilitar melhor qualidade de vida”.*

*“(...)Mais disposição. Sinto-me mais disponível para qualquer atividade”.*

E a educação nutricional de pessoas com doenças crônicas requer uma prática de atendimento que traga alternativas para o problema ampliando as possibilidades operacionais:

*“(...)Melhorou bastante o cardápio com a introdução de outros alimentos”.*

*“(...)Não como frituras, procuro comer pão sem gordura e com fibras.”*

Os depoimentos abaixo se referem àqueles participantes que permaneceram pelo menos quatro meses contínuos no grupo de bio-danza, que tem em média (15 pessoas em cada grupo)

“A biodanza me ensinou que a gente muda o que a gente quer mudar. É um processo que respeita a progressividade de cada um e a gente vai se encontrando.”

“A gente percebe que não precisa mudar as pessoas, a gente precisa mudar a gente mesma”.

“As vezes eu fico angustiada, vivo o caos, mas logo vem os ganhos.”

“Sou apaixonada pela biodanza”

“Minha vida tomou outro rumo. Encontrei meu caminho. Não me sinto mais sozinha. Fico esperando que chegue o dia de vir dançar. É tão bom!”

“ Queria ter um momento para mim. Não deixei de cuidar da minha família, mas aprendi a cuidar de mim. Precisava fazer algo para mim”

“Tinha muita resistência quando entrei na biodanza, mas depois de um tempo fazendo biodanza percebi que meus problemas diminuíram. Tinha muito medo de viver. Vivia só em casa e não era uma pessoa firme. Agora me lembro sempre das aulas e tenho atitudes de firmeza , digo o que quero e me sinto muito bem.”

“Mudou muita coisa, desde o momento que começo o dia.”

“Sempre faço biodanza eu volto diferente, aprendo outras coisas, tenho mais paciência, conseguir fluir mais pela vida.”

“Aprendi a me desapegar das coisas e de tudo que não me faz bem e encontrar novos rumos.”

Com relação ao atendimento psicológico, nos deparamos no conteúdo das queixas e das histórias de vida com elementos comuns no relato dos participantes. Os relatos indicam o quanto o grupo de

apoio psicológico ajuda seus membros a se identificarem uns com os outros, fortalecendo os vínculos afetivos entre eles:

*(...) Eu tenho dificuldade de dizer não, queria aprender a dizer não, o grupo tem me ajudando muito neste aspecto. Cinco encontros depois à mesma paciente afirma (...) eu consegui, é difícil, eu estava quase cedendo, mas lembrei das nossas discussões aqui no grupo e falei não para ele, me doeu no coração porque amo muito meu filho”. Ela não emprestou dinheiro para o filho que sistematicamente gasta mais do que ganha.*

Outro caso (...) *Eu não sei por que só em pensar em fazer uma crítica para a professora minha amiga, eu já sinto culpa de ter pensando isto, mesmo não tendo falado nada para ela.* Esta cliente reconhece suas dificuldades, se necessidade de obter aprovação dos outros (...) *Eu compreendo M. e X. por que quero sempre agradar o outro, mas neste grupo estou aprendendo a só prometer ajuda quando de fato eu posso ajudar sem me prejudicar, sei que lá atrás eu era assim, tinha medo da opinião dos outros, fazia e dizia coisas para agradar os outros, para ser aceita pelos outros.*

Nos relatos das histórias de vida e demandas do grupo calorosos debates são estabelecidos a partir das falas de cada um. A coordenadora ‘costura, amarra’ as falas sobre um tema comum que tornar-se a matéria prima para debates que ao final servem de aprendizagem para todos.

(...) eu aprendo muito com este grupo, mesmo cada um dentro histórias tão diferentes, o depoimento de cada um me serve de uma forma ou de outra.

(...) Eu gosto de ouvir todos, de ver como cada um é diferente, tantas opiniões porque cada caso é um caso, mas sempre levo lago daqui.

(...) eu sei que às vezes eu me empolgo e me meto na vida dos outros, depois me arrependo, mas faço isto porque quero ajudar, digo como eu faria se fosse comigo,, mas não é comigo, eu não estou passando por este problema, mas já passei no passado por algo semelhante. Até peço desculpa se fala alto ou com muitos gestos é porque eu me envolvo muito.

(...) Este foi meu primeiro dia das mães sozinha, eu preciso me preparar para síndrome do ninho vazio, eu sei que o sucesso de uma mãe é ver seu filho sair, alçar voar, estudar e trabalhar fora, ter sua vida, casar sair de casa mesmo.

A coordenadora faz a mediação dos discursos focando na capacidade do grupo e no poder que cada pessoa tem de enfrentar seus problemas, encontrar soluções e indicá-las para os outros membros do grupo:

(...) Eu comecei a incentivar e elogiar meu filho, foi muito legal, foi um final de semana tranquilo.

(...) eu resolvi seguir os conselhos de fulano. criei coragem e peguei dois ônibus e fui lá para a festa”. Este relato é de uma paciente com perfil depressivo, sem carro e que se queixa da dificuldade e falta de vontade de sair.

(...) eu entendo o que beltrano fala, mas só sendo mãe para compreender o que eu faço, acho importante a opinião de todos, mas no momento não consigo fazer isto. Refere-se dar mesada e continuar dando mais dinheiro ao longo do mês para filha adolescente.

(...) eu adorei esta história de cada um descobrir sua(s) fonte(s) de prazer, eu passei muito

no final de semana, descobri que minha primeira fonte que perdi foi o vôlei, depois o marido (viúva), mas agora eu comecei a correr atrás, comprei uma planta com flores e o beija-flor está vindo nela, foi bem legal, isto foi minha fonte de prazer neste final de semana.

(...) Eu queria ser reprovada, para poder estar aqui na terapia de grupo o ano que vel. Paciente se refere ao término do grupo, que funciona por dois semestres consecutivos, depois se compõem novo grupo por mais dois semestres.

(...) não consigo fazer exercício, eu sei que bom para minha saúde. Adorei a idéia de brincar, jogar bola com meus netinhos, pois aconteceu o que vocês falaram, fiz exercício sem perceber. Agora irei fazer cada vez mais isto (...) agora eu ajudo minha esposa, eu faço a salada, antes não tinha habito, mas com ajuda de vocês aqui e lá na nutrição fui mudando aos poucos meus hábitos, meus exames deram melhor este mês, a cardiologista me elogiou. Paciente com problema de peso e diabético.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do diálogo e a exposição do cotidiano destas pessoas, pôde-se observar as dificuldades que elas sentem na adoção de hábitos alimentares saudáveis que poderiam combater compatíveis às doenças cardiovasculares e outras associadas, bem como, de práticas de atividade física regular e a adesão ao tratamento medicamentoso.

Portanto, a integração das áreas do conhecimento é fundamental para planejar estratégias de intervenção e de promoção de saúde,

levando em conta os aspectos de corporeidade (consciência corporal) e auto-conhecimento (saber se observar, estar ciente das consequências de suas escolhas, consciência dos seus Eus) e quais as interligações das atividades motoras e com processos mentais (cognição, afetividade e emoções). 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, a afetividade. Entretanto, somos um sistema composto de diversas unidades que são, ao mesmo tempo, autônomas e integradas entre si, fazendo parte de um conjunto maior. Nenhum sistema é independente do outro. Pode-se dizer que saúde seria quando o organismo (corpo/mente) é uma unidade só, onde sentimentos e emoções são vivenciados, gostaríamos que o organismo no todo se inter-relacione harmoniosamente, em equilíbrio com o meio ambiente em um processo contínuo de vida (TORO, 2002).

Concluimos que mudanças de comportamento levando em consideração as dimensões afetivas, cognitivas, psicológicas e socioeconômicas podem contribuir para um organismo (corpo e mente) saudável com qualidade de vida. Entretanto, produzir mudanças envolve o engajamento de todos: governantes (políticas públicas de saúde, educação etc.), profissionais da saúde, pacientes e seus familiares. Tentamos demonstrar a variabilidade de serviços referentes ao cuidado com a saúde que oferecemos via projetos de extensão universitária, sem negligenciar quanto necessário à necessidade de terapêuticas medicamentosas associadas ao tratamento. Seleccionamos alguns relatos que nos encorajam a seguir este caminho de disponibilizar diferentes práticas terapêuticas e de cuidado com a saúde para promover consciência (corporal e mental) destes pacientes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONETTI A. **Dissertação de doutorado: Vivências do coração**, Centro de Desportos, UFSC. Florianópolis. Dezembro/2006.

CANTOS, G. A., et.al, Atendimento multiprofissional e interdisciplinar para pacientes com dislipidemia de uma comunidade universitária: relatos de uma experiência de 10 anos. **Revista Ciências da Saúde.** , v.26, p.33 - 42, 2007.

CANTOS, G. A. et.al. Avaliação do estado de estresse associado aos parâmetros bioquímicos de pacientes com dislipidemia, considerando o efeito terapêutico da biodança. **Pensamento Biocêntrico**, v. 1, p. 1-5, 2008

GOSWAMI, A. **O médico quântico: orientações de um físico para a saúde e a cura**. Ed. Cutrix, São Paulo, 2004.

MACHADO, A. M. O.. Doenças crônicas. **J. Bras. Patol. Med. Lab.** v. 42, n. 1. P:34-38, 2006 .PASSOS, A. M. et.al.. Atendimento interdisciplinar e multiprofissional para prevenção e tratamento de dislipidemia na comunidade universitária. **Revista Ciências da Saúde** v.27, n.2, p.27-33, 2008.

ROCHA M.E etal. . O método Watsu e Halliwick associados com a Biodança: dados preliminares de uma população com doenças crônicas. **Rev. Pensamento Biocêntrico**, v. 10, p. 3-15, 2009.

RONSEIN, G . et. al, Influência do estresse nos níveis sanguíneos de lipídeos, ácido ascórbico, de zinco e de outros parâmetros bioquímicos. **Acta Bioquímica Clínica Latinoamericana. Argentina:** , v.38, n.1, p.35 - 38, 2004.



SCHUTZ R et.al. Orientação nutricional na prevenção e controle de doenças cardiovasculares em uma comunidade universitária, **Revista Eletrônica Extensio, UFSC**, v.6 /7, 2009.

SILVEIRA, M. M et al. **Fatores de risco para doenças cardiovasculares e suas associações com obesidade. Revista Ciências da Saúde.**, v. 28 n. 1, p.23-30, 2009

TORO, R Biodanza. São Paulo (SP): Ed. Olavobrás; 2002.

ZORTEA, Karine. Qualidade de vida em doenças crônicas. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo, v. 94, n. 5, May 2010 .

Agradecimentos: todos os integrantes, pacientes e profissionais, do NIPEAD\_HU\_UFSC que contribuem ou contribuíram para o sucesso do tratamento oferecido, em especial à Dr<sup>a</sup>. Cláudia Souza Marquez da Silva, Maria Edinéia Rocha e Laury de Oliveira Renata Bittencourt (facilitadores de biodanza), Albertina Bonetti ( doutora do Depto de Educação Física-UFSC) e Liliete Canes Souza ( doutora do Departamento de Análises Clínicas)

# EDUCAÇÃO PELA TRADIÇÃO DE MATRIZ AFRICANA E A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Teresa R de Lucena

A escrita é uma coisa e o saber outra.  
A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si.

O saber é uma luz que existe no homem,  
é a herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer  
e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram,  
assim como o baobá já existe em potencial em sua semente”.

Tierno Bokar

## RESUMO

Este artigo analisa a educação pela Tradição de Matriz Africana a partir do trabalho da Escola do Bê-á-bá de Angola, Malta dos Guris e das Gurias de Rua. Busca chamar a atenção para convergências entre essas duas linhas pedagógicas; também mostra aspectos da Educação de Matriz Africana que podem enriquecer a Educação Biocêntrica. Escrevo com base em entrevistas com Mestre Renato Capoeira, fundador e coordenador da escola, e em observações de aulas e eventos

entre março e setembro de 2011. Muitas vezes irei reproduzir as suas palavras, por considerá-las muito expressivas. Também por considerar que é a melhor forma de transmitir a idéia pretendida com o artigo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Matriz africana, educação, tradição, biocêntrica.

#### **ABSTRAT**

This article examines education for African Tradition Matrix from the work of the “Escola do Bê-a-bá de Angola, Malta dos Guris e das Guriás de Rua”. My search draw attention to convergences between these two pedagogical lines; it also shows aspects of African Education Matrix that can enrich Biocentric Education.

I write based on interviews with Master Renato Capoeira, founder and coordinator of the school, and on classroom bservations between March and September 2011. Often I will quote his words, for considering them very expressive. I also believe that this is the best way to convey his ideas to the intended article.

**KEYWORDS:** Matrix African education, tradition, biocentric.

Tierno Bokar Salif, falecido em 1940, passou toda a sua vida em Bandiagara (Mali). Grande Mestre da ordem muçulmana de Tijaniyya, foi igualmente tradicionalista em assuntos africanos. Cf. HAM-PATÉ BÂ. História Geral da África, A Tradição Viva.

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo está centrado na Educação pela Tradição de Matriz Africana a partir dos ensinamentos da Escola do Bê-á-bá de Angola, Malta dos Guris e das Guriás de Rua e o seu objetivo é chamar atenção para as convergências desta com a Educação Biocêntrica assim como os aspectos que significam importantes contribuições daquela para esta.

Escrevo a partir de entrevistas à Mestre Renato Capoeira, fundador e coordenador da escola, e de observações a aulas e eventos entre março e setembro de 2011. Muitas vezes irei reproduzir as suas palavras, por considerá-las com muita força de expressão. Também por considerar que é a melhor forma de transmitir a ideia pretendida com o artigo.

### **ANTECEDENTES**

Já venho tomando contato com a cultura e a arte africana há certo tempo. Desde 2007, quando ingressei na rede municipal de ensino como professora de arte, trabalho o tema com meus alunos. Neste ano de 2011 estou trabalhando também com um projeto de oficinas étnicas através da arte em uma escola. Quanto mais conheço, mais percebo a imensidão de minha ignorância sobre a cultura e da arte africana e afro brasileira.

Nossa ancestralidade negra não só não é cultuada, como ainda continua negligenciada pela educação institucional, em que pesem diversas iniciativas e alterações na legislação (Lei 10.639, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências). Em 2006 foi publicado um rico material dentro do Projeto A Cor da Cultura, que foi distribuído nas escolas de todo o país. Mas ainda é pouco consultado e utilizado no cotidiano, quando não foi extraviado. O desconhecimento é ainda muito grande, e temos muito trabalho pela frente.

Buscar assegurar que os professores na sua formação, e nossos alunos, nas suas escolas, em especial os afrodescendentes, conheçam a história de seus ancestrais, seus valores e sua cultura é também a

valorização das suas identidades, a garantia do começo do fim do racismo e da construção de uma cultura inclusiva.

Ao pesquisar selecionei algumas informações importantes para os alunos, o que me provocou uma profunda ansiedade, tanto pela percepção da montanha de informações e como por imaginar a dificuldade de como reter a atenção das crianças num contexto de muita exposição. A saída foi a própria arte e a poesia. Entre 2007 e 2008 trabalhei com meus alunos II Ciclo – equivale a alunos entre a terceira e a quinta série - 22 versos. Através desta estratégia trabalhamos muito conteúdo de forma prazerosa. Os versos foram ilustrados, transformados em pequenos livrinhos, em cartazes, em colagens. Reproduzo aqui alguns deles.

Esquecer os ancestrais,  
é rio sem nascente,  
é árvore sem raiz,  
é fruto sem semente

A África é nossa mãe,  
filhos dela todos somos,  
encontraram lá sinais,  
dos mais antigos humanos.

dois mil idiomas,  
cinquenta países,  
diferentes culturas,  
fazem as suas raízes.

Neste mesmo ano conheci o Museu Afro Brasil, no Parque Ibirapuera em São Paulo. Era um dia incomum, estava quase vazio, quase na hora de fechar. Pude vivenciar uma profunda emoção, pela grandiosidade, complexidade e beleza da arte africana e afro brasilei-

ra. Chorei pela minha ignorância e pela ignorância do nosso país, pelo nosso desconhecimento da ancestralidade africana.

Cada vez mais fui realizando trocas com diferentes pessoas, artistas, educadores, que tinham este mesmo interesse. Conheci o livro sobre *Pedagogia Griô*, onde para minha surpresa e alegria estava a forte presença da Educação Biocêntrica através de Ruth Cavalcante. E decidi que este seria o tema da minha monografia. Inicialmente previa que fosse essencialmente teórica. Seguindo a busca, e comentando com Mateus, da ONG Ingá, fui apresentada por ele à Escola do Bê-á-bá de Angola e ao Mestre Renato.

### **A MALTA**

A Escola do Bê-á-bá de Angola, Malta dos Guris e das Gurias de Rua é muitas vezes chamada resumidamente e carinhosamente de Malta. No local onde conheci Mestre Renato, a sede da ONG Ingá, no centro histórico, chegam alunos de diferentes procedências, que em sua maioria são estudantes universitários, até estrangeiros.

Mestre Renato é Mestre de Capoeira de Raiz Bantu/Angola, artista e escultor na construção de tambores, um educador da Tradição Familiar de Matriz Africana. Recepciona os alunos que o procuram com um acolhimento que estabelece rapidamente uma vinculação. Demonstra sua profunda sabedoria com simplicidade e persistência. Os que chegam são todos acolhidos igualmente, independente da idade, sexo, etnia, classe social, religião.

Esta é a primeira convergência com a educação biocêntrica que percebi: a afetividade. Ela está presente desde o primeiro contato de qualquer aluno com a escola, em cada ensinamento e mesmo nos momentos em que é preciso marcar determinados rumos, fazer uma crítica, chamar atenção.

Nas entrevistas que realizei com os alunos, fiz basicamente duas perguntas: 1 - O que vieste buscar na escola? E, 2 - o que encontraste na escola?

As respostas foram muito diversas, mas percebi que para todos foi fundamental a forma como foram recebidos e como foram tratados, o acolhimento, o sentir-se parte, e parte importante, desde o início. E muitos destacaram que não encontraram isto em outras escolas de Capoeira.

A escola funciona também na Restinga, na casa do Mestre Renato, como uma espécie de sede e oficina de construção de tambores; nas terças e quintas funciona no Nonoai Tênis Clube, onde predominam as crianças entre sete e doze anos.

Durante alguns meses funcionou também na rua – nas segundas feiras era embaixo do Viaduto da João Pessoa.

Fui entendendo cada vez mais o que significa a oralidade, a cultura oral: o poder da palavra falada, o poder da escuta, da audição atenta. Na oralidade o ensinamento está vivo, pulsante, respira, canta. Interroga, pergunta se tem dúvidas. Repete. Faz pausas, escuta, faz novas pausas. O ensinamento acontece no contexto. Num dia de chuva, pode ser que seja contada uma história onde o tempo também está prá chuva, ou nublado, ou já está chovendo.

Também fui aos poucos percebendo que registro dos ensinamentos que estava sendo realizado por mim era bem-vindo e considerado importante para Mestre Renato e para os alunos da Malta. Em que pese que o principal e essencial da cultura seja a transmissão oral, no mundo de hoje se faz necessário o registro escrito destes ensinamentos, talvez com risco de extinção. Tanto para dar suporte aos próprios alunos e professores, desta e de futuras gerações, como para divulgação e para contribuir no reconhecimento, valorização e continuidade se houver hiato na transmissão oral.

Percebo estes ensinamentos como preciosidades no meio de um mundo onde existem muitos discursos sobre a educação, mas na prática se valoriza uma educação onde a velocidade e a tecnologia são os ícones, onde não há muito espaço para o afeto e onde não se pode falar em alma, é uma educação sem escuta.

Estou tendo o privilegio de ler e contribuir para a organização de extenso material, que vem sendo escrito por Mestre Renato há muito tempo, com anotações que vão desde as bases da tradição, confecção dos tambores, jogos, cantigas e instrumentos da capoeira, passando por depoimentos de sua avó (já falecida), filha de uma escrava, até depoimentos autobiográficos. Assim, o acompanhamento das aulas e as entrevistas continuarão acontecendo após a conclusão deste artigo e serão uma contribuição à História da Escola do Bê-á-bá de Angola, Malta dos Guris e Gurias de Rua.

No Nonoai, acompanhei algumas aulas, entre junho e setembro de 2011, onde estão participando crianças, na sua maioria meninos, mas as meninas presentes destacam-se pelo desembaraço, agilidade e leveza de movimentos. São moradores de comunidades próximas. O Mestre os recebe com uma roda de conversa, muitas vezes com histórias, com ensinamentos sobre a Capoeira, sobre os significados das danças e das músicas.

Algo destacado e repetido é a importância do significado em cada elemento da cultura. Nada é gratuito, nada é sem sentido. Tudo tem um por que.

A música é oportunidade de aprendizagem de berimbau, tambor e outros instrumentos. Também são ensinadas e aprendidas cantigas de capoeira, primeiro a partir da repetição e depois a partir da criação. Logo mais os alunos serão desafiados a criarem os seus versos. É tema de casa de uma aula para outra.



Nas conversas com as crianças são transmitidos valores de comunidade, verdade, cuidado com a vida e com a natureza. Estes mesmos valores vão aparecer nas letras das musicas, que sempre tem uma mensagem.

Observei o tratamento igualmente firme e respeitoso para a única menina, entre oito aprendizes de capoeira e de tradição. Mestre Renato explica que toda cantiga tem significado, mostra que se a canção fala em lavar roupa, se faz o gesto com as mãos de lavar roupa e assim por diante. Conta uma história, alerta sobre alguma questão, dá um recado, abre a roda e o evento, recebe ou convida. Nenhuma cantiga é em sem significado. Toda a dança também tem uma encenação, uma dramatização. O corpo fala junto com a cantiga, ilustrando-a.

No dia 1 de julho de 2011 participei da festa junina, que estava inicialmente marcada para as 21h, no Largo Zumbi dos Palmares. Como estava muito frio e chovendo a festa foi transferida para o local das aulas da segunda feira, o espaço em baixo do Viaduto da Avenida João Pessoa.

Cheguei pelas 20h45 na casa de Patrícia, uma das alunas, que colocou sua casa na rede da escola. Ali estava sendo preparado quentão, bolo de fubá e pasteis para serem vendidos na festa. A Escola se prepara para uma viagem à Paraíba em setembro e estão juntando dinheiro para isto. Lá já estavam várias pessoas alunos da escola, e jovens estudantes de outros países.

Conversamos. Percebo em todos eles a presença do sonho de um mundo melhor, mais cooperativo, mais verdadeiro, mais amoroso.

Vamos de carro para o local, eu e mais duas pessoas, levando os tambores.

O restante vai a pé. Alguns ainda ficam esperando o bolo ficar pronto

Estacionamos o carro perto e vamos indo, encontramos o mestre no caminho e vamos para o local. Começamos os treinos com tambor e pandeiro.

Felipe vem logo e depois busca mais dois tambores. Aos poucos vão chegando mais e mais jovens.

Cada vez fico mais surpresa com a presença, força de vontade e alegria, numa noite tão fria e chuvosa. Já estamos tocando pandeiros e tambores, esquentando, Logo vai se formando uma roda mais compacta e o Mestre começa a chamar os alunos para jogar. As duplas vão assumindo o centro da roda. O jogo flui, como mágica, quem joga não sente frio, dança. Várias duplas se revezam. Fico maravilhada com os movimentos que vejo. Assisti treinarem na semana anterior, são iniciantes, mas assumem o desafio com coragem, beleza e uma espécie de mágica.

## **O NOME, OS OBJETIVOS E OS SONHOS**

O nome da Escola tem toda uma história, onde ficam explicitados seus objetivos e seus sonhos.

Começamos a formar a Escola do Bê-á-bá de Angola, Malta dos Guris de Rua. Propusemos o nome de Escola porque nós tínhamos um sonho, uma ideia - e ainda temos - de formar a primeira Escola de Tradição do estado e talvez do Brasil. Escola que trabalhasse a questão da confecção dos tambores, dos fundamentos, princípios e conhecimentos direcionados a resgatar toda a tradição da cultura negra. Onde se

pudesse também contribuir para formar a identidade desses jovens e dessas comunidades mais populares.

O nome escolhido foi Escola do Bê-á-bá por que a gente trabalha muito a base da capoeira, a base do samba de roda, a base da confecção dos tambores, a base de todos esses conhecimentos que pra nós são importantes.

Bê-á-bá por que também é base de toda uma educação familiar, étnica, social, cultural, política e religiosa. Então ela é a base, o começo.

De Angola por que a gente está muito envolvida com a cultura Bantu, de Angola, Congo.

E Malta por que em sua maioria eram já homens de periferia mesmo. E os grupos de capoeira do Rio de Janeiro se chamavam antigamente de maltas, como hoje se chama de gangues. Então malta vem dessa idéia também, desse sinônimo que também se usava na época.

Dos guris e gurias de rua por que na verdade eram tudo jovens com essa caminhada, já tinham essa experiência de rua, não moradores de rua, mas com essa caminhada de rua. Assim a Escola do Bê-á-bá de Angola vem com essa finalidade, uma proposta de ensinamento informal, das nossas tradições. Além da capoeira, do samba de roda, da construção de tambores, entrariam nesta Escola: brincadeiras africanas, penteados afros, a questão da língua kimbundo, entendimento da Tradição Bantu, que é uma raiz. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011).

## CONVERGÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Percebi inúmeras convergências entre as duas propostas de educação, sendo uma das mais importantes a convergência do *Princípio da Integração ao Todo* com o *Princípio Biocêntrico*. Outras convergências são a circularidade, a musicalidade, ludicidade, corporeidade, sacralidade.

Na tradição africana tudo está interligado e integrado, toda vida está conectada. O princípio da *Integração ao Todo* entende a vida no universo como um todo integrado, reconhecendo a interconexão e interação do ser humano com a natureza. Integrar-se é tornar-se inteiro, sem perder a identidade, sem segregação de nenhuma espécie.

Este princípio é convergente com o Princípio Biocêntrico, sobre o qual a Educação Biocêntrica se estrutura. Ele tem como referência a vida e como inspiração as leis universais que conservam os sistemas vivos e possibilitam sua evolução. Propõe um sentir e um pensar que tem sua centralidade na vivência, partindo da vida que acontece no instante vivido, no aqui e agora. O universo é um sistema pleno de vida, do qual participam todos os seres vivos, animais, vegetais, humanos e tudo mais, da menor partícula ao mais distante elemento estelar. Toda a vida está relacionada e interconectada, formando uma rede em permanente interação.

“Isso significa que estamos saindo de uma visão mecânica, fragmentada, reducionista, linear, que separa o ser dos seus relacionamentos, para uma visão quântica, em que os seres estão relacionados e interconectados, formando um complexo sistema vivo, uma teia e constante interação”. (Ruth Cavalcante, no artigo *Aprendendo e ensinado com a Educação Biocêntrica*, no livro *Pedagogia Griô, a reinvenção da roda da vida*.)

Os ensinamentos da Escola acontecem através da cultura oral, através da capoeira, das histórias, das dança, das cantigas, das brincadeiras. A educação não está restrita ao espaço da escola e nem a um espaço específico, mas acontece o tempo todo, em baixo das árvores, nas ruas, nas rodas de capoeira, dentro de casa, nas interações da família, no cotidiano enquanto as crianças brincam, se alimentam, nos momentos em que acontecem nascimentos, casamentos, nas despedidas, nas passagens. A educação está em toda a vida que acontece.

Eu acho que a Malta tem uma característica diferenciada. Por que é sempre momento de educar, de passar um ensinamento. Ela não funciona como um lugar fechado com um endereço próprio. E sim, a escola está onde está reunida a Malta, que tem essa forma de ensinar e passar as questões que sejam importantes na vida de cada uma das pessoas que participam do grupo. Então ela é uma escola itinerante. Sem um endereço próprio. Onde está um integrante da Malta a escola está junto. (Mestre Renato Capoeira, Entrevistas, 2011)

A metodologia da Educação Biocêntrica busca estar em permanente e profunda conexão com a vida, recuperando o sentimento de comunhão, o cuidado com a vida e a alegria de viver, em contraponto à cultura dominante que privilegia o poder e o dinheiro; o desenvolvimento da afetividade, da percepção ampliada e da consciência ética em contraponto à cultura da desigualdade, da vaidade e do consumismo.

Este mesmo paradigma permeia os ensinamentos da Escola do Bê-á-bá de Angola, uma escola aberta, viva, que busca passar a tra-

dição africana, impregnada de valores como a ética, a integração à natureza, a sacralidade.

A tradição africana é complexa: ao mesmo tempo em que possui fortes e importantes características gerais, possui uma rica diversidade de expressões e assim não pode ser generalizada. A cultura africana nas suas grandes constantes e em algumas de suas especificidades, como a tradição Bantu, está presentes nas falas de Mestre Renato, nas atitudes, no modo como ensina cada movimento de Capoeira, cantigas, ritmos e músicas, no modo como conta as histórias e passa os ensinamentos sobre a vida, a natureza e o sagrado. E está sempre presente a percepção sensível e o profundo respeito às diferenças, que assim como se configuram nas diferentes regiões e etnias da África, se manifestam nas particularidades existentes nos grupos e escolas de matriz africana.

Quando se fala de “tradição africana”, nunca se deve generalizar. Não há *uma* África, não há *um* homem africano, não há uma tradição africana válida para todas as regiões e todas as etnias. Claro, existem grandes constantes - a presença do sagrado em todas as coisas, a relação entre os mundos visível e invisível e entre os vivos e os mortos, o sentido comunitário, o respeito religioso pela mãe, etc. -, mas também há numerosas diferenças: deuses, símbolos sagrados, proibições religiosas e costumes sociais delas resultantes variam de uma região a outra, de uma etnia a outra; às vezes de aldeia para aldeia. (*Amadou Hampâté Bâ, 2003*)

Outra convergência é a presença do diálogo, que fica registrado no texto a seguir, realizado por um acadêmico da UFRGS, também aluno da escola:

Dentre os trabalhos desenvolvidos pela Escola destaco quatro pontos, nos quais foquei minha observação e que relatarei agora:

1) Formações teóricas abordando temáticas como tradição, cultura e outros temas que estão relacionados com o trabalho do grupo. Em um desses momentos que pude observar em que foram tratados esses assuntos, o professor, Mestre Renato, abordou esses temas utilizando histórias, desenhos, associações e a aula era um diálogo aberto, onde os alunos podiam a qualquer momento fazer intervenções, perguntas ou comentários sobre o tema. É comum no trabalho da Malta ter esses momentos de discussão mais teóricos, até para saber do que o grupo trata e em que se baseia seu trabalho, quais as origens, princípios e etc.

2) A Capoeira Angola é um dos eixos centrais da escola. É por meio dela que a maioria das pessoas acaba chegando ao grupo e depois descobrem os outros aspectos trabalhados. É uma atividade complexa, entendendo complexidade como a existência simultânea de diferentes elementos. Pode-se então dizer que a capoeira é ao mesmo tempo uma dança, um jogo, uma filosofia, uma luta, um esporte e outras coisas. Pode-se entender a capoeira também como uma espécie de confraria, pois possui símbolos e códigos específicos, que embora variem de grupo a grupo, unem a todos os capoeiristas que uma vez dominando alguns desses códigos então podem chegar a uma roda de capoeira em qualquer lugar do mundo.

3) O Samba de Roda é também um dos elementos trabalhados pelo grupo que também serve de porta de entrada na escola, as pessoas vêm buscando saber mais sobre o samba e acabam descobrindo e se interessando pelos outros aspectos trabalhados pelo

grupo. O samba de roda praticado nessa escola é um ancestral do samba difundido a partir da década de 1920 no Brasil. Trabalha a dança, o canto, o toque de tambores e de outros instrumentos, além de ser uma aula de relacionamentos, todos expressos no universo da roda que aceita a singularidade de cada um em um espaço que é formado por todos.

4) Por fim, outro elemento que a escola trabalha é a Confecção de Tambores, tradição ancestral que trabalha inúmeros aspectos envolvidos na fabricação dos tambores: relação com a natureza, que é a mãe fornecedora dos materiais necessários; espiritualidade, a partir da concepção de que o tambor é um ser vivo (Orixá) e que seu toque não é simplesmente uma música, mas uma espécie de portal de ligação entre o mundo material e espiritual.

#### Algumas peculiaridades da escola:

- Todos são a um só tempo alunos e professores, pois enquanto aprendem com o Mestre e com os companheiros de grupo, ensinam o que sabem e ajudam os que estão chegando.

- Todos são responsáveis pela existência do grupo e por sua manutenção, uma vez que a escola não recebe financiamento externo se sustenta por meio da participação dos integrantes, que organizam eventos para arrecadar fundos e manter os trabalhos, além da mensalidade que, quando possível, pagam ao Mestre Renato, que é a referência do grupo e quem traz consigo todo esse saber.

- Os integrantes são como uma grande família que por muitas vezes se reúne simplesmente pela vontade de estar juntos (Felipe Bischof, 2011)



Todos que chegam à escola são convidados para todas as atividades, que acompanham na medida de suas possibilidades. Existe um grupo menor que é mais assíduo, que acompanha quase todas as atividades e está mais comprometido com a escola e existe parte dos participantes que varia bastante na frequência. Os alunos sentados na roda sempre são convidados a darem sua opinião e depoimento, nos mais diferentes assuntos e a cada ensinamento. Sempre são perguntados pelas suas dúvidas.

A Capoeira de Angola, especificamente, já foi tema de uma edição especial da revista Cadernos da Biodança, em 1996, com o artigo: Uma Concepção Biocêntrica da Capoeira, de Sanclair Lemos, capoeirista e facilitador didata de Biodança. Feliciano Flores, na apresentação do artigo nos diz: A Capoeira tradicional ou de Angola, é uma das mais ricas expressões da cultura popular negra do Brasil. ...Este jogo-luta-dança se compõe de belos movimentos, ricos em malícia e picardia, que harmonizam o ritmo do berimbau e das ladainhas ao alegre prazer da brincadeira e à seriedade do ritual.

Música, movimento, dança, alegria, prazer de viver são também elementos da Biodança, criada por Rolando Toro e fundamentada no Princípio Biocêntrico.

Assim, proponho que para a constituição de uma cultura biocêntrica brasileira se faz necessário assumir a necessidade de conhecer cada vez mais profundamente a cultura africana afro-brasileira, e integra-la aos conteúdos estudados.

A educação pela tradição africana, na sua abundância de vivência em coletividade e compartilhamento, assim como a educação biocêntrica, tem decisiva contribuição para uma reinvenção da educação a favor da vida, da humanidade e do planeta.

Identifiquei também importantes contribuições ao enriquecimento da proposta da Educação Biocêntrica, e será sobre essas que a

seguir desenvolverei o principal do presente artigo: a Oralidade; a Ancestralidade; a Senioridade, o Comunitarismo e a Memória.

## **CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA**

### **ORALIDADE**

A educação pela tradição africana acontece todo o dia, desde que a criança nasce. São transmitidos ensinamentos nos afazeres domésticos, nos consertos e manutenção dos instrumentos, objetos e da própria casa. São entoadas canções, são contadas histórias, que muitas vezes acompanham outros ensinamentos.

São fazeres que vão desde a construção de uma pandorga, de um carrinho de madeira, de uma boneca de pano, passando pelo cuidado com uma árvore, um animal, e vão até a percepção do sagrado da vida e da morte.

Com as crianças são conversados os assuntos todos, com linguagem apropriada. A verdade é cultuada.

A oralidade é de extrema importância para concretização dos saberes do povo africano, tornando vivo o imaginário social e cultural. Os ensinamentos passados de geração para geração não são teóricos, não estão escritos em nenhum livro ou manual. São vividos intensamente na família ou nas escolas de Capoeira. São comparados com a natureza. Cada ensinamento, cada aprendizado tem uma história que é contada repetidas vezes, e com inúmeras ligações a outros aprendizados.

Nas comunidades tradicionais, principalmente, os ensinamentos são transmitidos de geração para geração pelos familiares, pela comunidade, pela escola, sobretudo por meio da oralidade.

de, da arte de contar histórias que trazem diferenciadas visões de mundo, lições para a vida, lembranças para a memória coletiva. Nessas culturas valoriza-se aquele que consegue armazenar histórias e fatos em sua memória. Em muitas culturas, especialmente as tradicionais africanas, os guardiões da história em diversas regiões da África desenvolvem grande capacidade de memorizar o maior número de informações a respeito da linhagem de uma família, da organização política de um grupo, das funções de determinadas ervas utilizadas para a cura de doenças, da preservação das tradições: são os griots, contadores de história, guardiões da memória. (Orientações e Ações para a Educação das relações Étnico Raciais. Brasília: SECAD, 2006)

A oralidade pra mim é um ser vivo. A partir do momento que se tem o poder da palavra ela dá vida a qualquer coisa. Então, é o momento que te deixa mais próximo à outra pessoa que está falando. E a oralidade tem uma constante, ela tem que ser sempre repetitiva. Ao contrário da visão europeia, quem conta um conto não aumenta nenhum ponto. Ela tem que ser da mesma forma. Os valores, as questões todas. Não existe isso: Ah, mas quem sabe mudar por que estamos em novos tempos. Não existe isso. Um valor é um valor sempre e não tem como mudá-lo. Então a oralidade faz isso e tu podes entender isso como vida. Por que a oralidade necessita de vivência e a partir do momento que eu conto uma história, na visão africana, eu conto um fato, eu conto uma história para ti e tu és

responsável por essa história também. Então, essa história também agora é tua. Por que tu tens esse compromisso de contar da mesma forma. Sem modifica-la, por que a mudança dela pode alterar todo o percurso da história. Então a escrita é muito mais fixa, concreta, ... ela tem a questão de marcar um fato, mas não de construí-lo. Não há relação de construção junto. Então, acho que a diferença da oralidade e da escrita é a tua interpretação de um texto que tu não tem como dialogar com o dono. (Renato Capoeira, Entrevistas, 2011)

Ao aprender a fazer um tambor, também acontece o aprendizado de valores, entre eles a necessidade de cuidar e cultivar a relação entre os seres humanos, observar e respeitar toda a natureza, a verdade, o perdão. Na repetição está o respeito a história e à simplicidade. Acontece também a comparação, o uso do exemplo, a analogia. Aquilo que acontece na natureza, acontece também com as pessoas.

...o primeiro tambor que eu consigo identificar foi feito com a madeira de um velho abacateiro dos fundos da minha casa, que eu vi crescer.

Era novinho ainda e eu era muito brigão nessa época. Brigava com meu irmão, por cima dele, por cima das árvores. E numa dessas vezes a gente brigou e quebrou parte desse abacateiro que era novinho. A minha vó pegou um pedacinho de cordão e um pauzinho, nos chamou e disse: -*“Tá vendo esse abacateiro? Se eu não arrumar enquanto é cedo, não tem jeito, cresce torto”*.

E assim foi uma das primeiras aventuras que a gente teve antes de chegar a esse tambor, que foi meu primeiro tambor.

Com o passar do tempo esse mesmo abacateiro que nos serviu de sombra, nos serviu frutas - a gente ficava lá espiando os gambás, as lagartas passarem para o fundo do nosso pátio - esse abacateiro caiu. Muitas vezes subi nele em dias de temporal, pra brincar, pra ver ele se balançar. E foi quando ele caiu que eu comecei a fazer meu primeiro tambor, já com essa maior orientação do meu pai, de como trabalhar com as ferramentas nele e tudo o mais. Eu acho que eu deveria ter uns treze, quatorze anos.

Meu pai me dizia muito:

“- Tá vendo esse tronco que tem as marcas aí das cordas do varal, dos arames, dos pregos das escadas que vocês botaram pra subir em cima dele? Esse abacateiro é que nem gente. Quando a gente passa pelas pessoas e deixa cicatrizes nelas, marca elas, judia delas, muitas vezes o tempo não apaga. E com esse abacateiro vai ser a mesma coisa, tu vai lixar, lixar, lixar e muitas dessas marcas nunca mais vão desaparecer”.

Então essa foi a primeira experiência que eu tive com o abacateiro, o meu pai me falando isso do tambor. Essa era a forma dele me educar através desses tambores, ou à minha família toda, sempre em torno de *pegar exemplos das coisas do mundo pra poder me explicar como funcionava, era essa forma de educação.*

*...Repetir, repetir, repetir, e quando estiver cansado, repetir mais uma vez.*

A tradição africana é muito simples, as coisas todas são diretas e simples. De fácil entendimento. Na verdade a repetição é porque as situações são sempre parecidas, então a gente acaba repetindo, repetindo, repetindo até que as pessoas aprendam, especialmente nossos jovens. Que aprendam dessa forma, pela repetição continua, para a gente dar a mesma continuidade, e não modificar a nossa história, não modificar o ensinamento. Por que se a gente deixar, começar simplesmente a questionar o conhecimento, aí vai haver tanto questionamento para um conhecimento simples que acaba mudando o pensamento inicial, que era simples. Pra mim é uma grande dificuldade trabalhar com estes vários conceitos e até mesmo discutir a tradição, mesmo que seja a capoeira ou samba, dos outros grupos, porque só eles sabem como funciona dentro do seu grupo e a necessidade de ser feita desta forma. Assim como só eu sei como foi me ensinado de fazer tratamento dentro da minha família. Então, mesmo que outra pessoa tenha outro conceito, se começarem a conceituar muito - o que eu estava propondo é ninguém sabe ensinar meus filhos - modifica toda a idéia. Modifica toda a ideia, modifica toda a ação. Então a repetição e até mesmo a criação dos meus cinco filhos por mais que me pareça que os cinco são diferentes a educação que eu dou a eles é a mesma. E o resultado que eles têm que dar a tudo isto tem que ser o mesmo. Porque mesmo todos eles são adolescentes e tem os seus conflitos e o que eu sempre trato com todos eles é a verdade. A ver-

dade para poder trabalhar a questão da simplicidade e da ação correta. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011)

## **ANCESTRALIDADE**

A ancestralidade é o reconhecimento profundo, aos ancestrais, àqueles que já se foram e aos seus saberes. Existe quase um culto àqueles que vieram antes de nós e são os responsáveis pelo caminho que o conhecimento percorre através do tempo. Os ensinamentos são passados através de histórias e da fala presente na vida cotidiana, seja no momento de ensinar a construção de um tambor, seja na ora de ensinar a ser generoso ou solidário com seus semelhantes.

A valorização dos ensinamentos ancestrais como algo sagrado. A verdade e a preocupação com ser uma pessoa educada, é uma dívida com aqueles que já se foram.

Em África a história do eu está vinculada a história de seus ancestrais. O eu faz parte de um todo e é importante justamente porque compõe este todo e não o contrário. Portanto, a ancestralidade envolve também a perspectiva da memória para a construção individual e coletiva dos grupos. (Rocha, Rosa Margarida de Carvalho)

Através da história dos ancestrais se transmite de uma geração para outra o significado da existência humana. Está presente em especial nesta fala inicial do Mestre Renato:

Eu sou filho de Dona Nelma, uma mulher, negra, guerreira, que foi liderança da Vila Maria da Conceição. É filha de Dona Siza que veio da cidade de Dom Pedrito junto com seus irmãos pra criar sua filha.

...“Dona Siza é filha de Universina, uma senhora negra que veio de uma cidade do Uruguai.... Quando (Universina) nasceu foi colocada na estrada pra morrer, pois era filha de um estupro do fazendeiro com uma escrava e a companheira dele achou melhor a eliminar. Dela eu só sei algumas partes da história que a gente conheceu por Tia Avó Maruta, uma negra, escrava do interior do estado do Rio Grande do Sul.

....Eu sou um fazedor de tambores. Eu sempre fiz tambores. Meu pai fazia tambor. O pai do meu pai fazia tambor. O pai do pai do meu pai também fazia tambor e o pai do pai do pai do meu pai também fazia tambor. Meu filho faz tambor, minha neta faz tambor. Porque é a forma que a gente encontrou de continuarmos nos comunicando com nossos ancestrais e mantendo viva a nossa tradição.

Nós fomos educados através dos tambores e meus quarenta e poucos anos de idade se tornam quatrocentos através da essência dessa prática da nossa tradição. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011)

No objetivo principal da Escola está presente a ancestralidade: transmitir os conhecimentos, ensinamentos que vão desde a construção de instrumentos musicais, com especial destaque para os tambores, até a maneira de resolver conflitos e problemas em um grupo ou família, valores éticos, cantos, danças, histórias, enfim, transmitir tradições que vieram da África junto com os antepassados para as próximas gerações, para que estas passem para os que virão e assim por diante.



...E uma coisa que eu sempre prego muito e que minha mãe sempre me dizia, era que poderiam me chamar de tudo, mas só não poderiam me chamar de mal educado. Por que se me chamassem disso estariam ofendendo a educação que ela me deu e que meus familiares, a minha vó me deu. Então, são coisas que eu sempre tento, ainda, ensinar aos meus filhos. Eles podem fazer as escolhas deles, mas todas elas, sejam quais forem, tem que fazer de acordo com a educação que tiveram. Por que foi dessa forma que meu pai me ensinou. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011)

Existe a preocupação com a continuidade dos ensinamentos através tradição africana, que depende do comprometimento dos jovens negros com a assiduidade na escola, pois se trata da descendência. Hoje este é um desafio bem presente para a escola.

Então, quanto à questão dos tambores, é uma proposta que eu tenho muito séria. Por que é a ferramenta que eu mais uso pra falar com meus ancestrais. E hoje mesmo também essa é a grande dificuldade dos meus próprios filhos de conseguirem manter vivo isso, de darem continuidade a isso. Por que na verdade o sistema a sua volta os empurra pra outro caminho que não é mais a tradição. Então, e toda vez que um deles se afasta são muitos dos meus ancestrais que acabam sendo esquecidos também. E a tradição acaba morrendo. Eu fico preocupado por que ao mesmo tempo eu não sei se essa tradição contada por outras pessoas, de outra etnia,

teria essa mesma força. Por que na verdade, não que eu fale isso por maldade, mas que não é a tradição delas. Então por mais que tenham carinho, dedicação e tudo mais não é a elas que ela surgiu e veio pra modificar e poder construir a pessoa como ser. Apesar de a tradição negra ter uma grande força que ela recebe todo mundo, ela não discrimina. Qualquer um pode ser capoeirista, qualquer um pode fazer tambor, qualquer um pode ser de candomblé, qualquer um pode ser o samba né. Só que muitas das pessoas que acabam se inserindo nessa história acabam depois se esquecendo disso e dizendo que não é mais assim, que ela é de brasileiro e tudo mais e ficam mais preocupados com a sua prática do que realmente com a sua essência. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011)

## **SENIORIDADE**

É o respeito aos mais velhos, e a valorização das suas vivências, da sua memória, suas experiências de vida. Está intimamente relacionada com a ancestralidade, mas se refere especialmente à relação com os pais, avós, bisavós e outras pessoas com quem estão convivendo, os contemporâneos, que no cotidiano transmitem os ensinamentos tradicionais.

Regra geral, na nossa cultura, os seres humanos depois de certa idade, passam a ser incômodos. Os velhos não só não são escutados – existem até uma infinidade de piadas sobre isto - como são descartáveis, esquecidos, discriminados, maltratados. Para a tradição africa-

na, olhar um velho é pensar: quanta história ele tem para contar, quanto ele tem para ensinar.

## **COMUNITARISMO**

Existe outro sistema, fora dos sistemas capitalista ou socialista, o comunitarista. Está intimamente ligado ao valor Circularidade.

O Comunitarismo está ligado a uma intuição de proteção da vida da cultura negra. A ajuda de uns aos outros, o sentimento de irmandade, a percepção de que necessitavam uns dos outros foi fundamental para manter viva sua cultura, sua arte, música, seus valores sagrados, sua história.

Em inúmeros momentos na vivência com a da Escola do Bê-á-bá de Angola, percebi o Comunitarismo. Ele é uma forma de trabalhar e uma relação de grupo que contribui para melhor alcançar objetivos comuns. Desde as chamadas constantes que o Mestre faz, para que alunos mais antigos vão assumindo a coordenação da aula de Capoeira, até a forma como são organizados os eventos, como são distribuídas as atividades e responsabilidades. Na forma como a palavra circula, como é colocada a disposição de todos, dos mais velhos aos mais jovens. Especialmente importante foi observar que nas rodas de Capoeira com as crianças, o mesmo estímulo acontece, para que se manifestem, para que falem. Mesmo que sejam tímidos e poucos falem no início, encontro após encontro a palavra é colocada a disposição, para que todos compreendam, pouco a pouco, o seu poder.

A circularidade propõe a horizontalidade nas relações humanas, a ciranda dos saberes, a hierarquia como serviço ao outro. O Comunitarismo torna equânime todos os participantes do

processo e a singularidade de cada um supõe a partilha de saberes. Socialização do que se possui, sem hierarquização. (Rocha, Rosa Margarida de Carvalho. *Pedagogia da Diferença*. Belo Horizonte, Nandyala, 2009.)

O Comunitarismo está presente na forma como se festeja uma vitória individual, de alguém que passou em um exame ou em uma prova difícil. Foi o caso de uma integrante que passou no exame da OAB – Ordem dos Advogados do Brasil, e fez questão de colocar sua vitória individual como uma vitória também do coletivo, em uma das Conversas de Tambores.

*É o sistema comunitário, onde as pessoas todas, de alguma forma se envolviam e se ajudavam.* Mães, pais, família e tudo mais. Acabavam se ajudando nesse sistema, tanto nas festas quanto nas atividades.

A gente fazia roupas com sacos de farinha e as mães costuravam. Nós fazíamos pintura nos tecidos pra fazer as calças e tudo mais. Então as nossas roupas eram feitas dessa forma também, e na época também estava em alta esse tipo de material, então ficavam roupas até bonitas. (Mestre Renato Capoeira – Entrevistas, 2011) .

No Projeto A Cor da Cultura, Coordenado pelo Canal Futura, o Comunitarismo aparece vinculado ao sentido de cooperação, de coletividade, presente na cultura negra:

Acreditamos que não existe cultura negra sem coletivo. Pensar em fricanidades é pensar no coletivo, em pessoas, em diversidade, em cooperação, em comunidade.

O projeto A Cor da Cultura reconhece a importância e o valor da História e da cultura negra ou africana e afro brasileira, o que implica em saber dividir, ser companheiro (malungo) dividir/compartilhar o espaço, o poder.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscando articular a Educação Biocêntrica e a Educação pela Tradição Africana proponho ligações e diálogos entre os princípios das duas fontes de conhecimento.

A construção de uma educação de qualidade que tenha como seu referencial a Vida, necessariamente precisa respeitar e valorizar a diversidade e as peculiaridades da população brasileira.

Muitas têm sido as lutas, e já foram conquistadas vitórias, mas a vida está nos mostrando que não é suficiente a existência de leis, por melhores que sejam. Ainda é imensa a distância entre a legislação e os documentos pedagógicos, e principalmente a distância das intenções com a prática cotidiana nas universidades e nas escolas, que ainda sofrem com descasos anteriores, aqui nem mencionados. Mas é preciso registrar que o descaso é sempre maior nas áreas mais pobres, onde também existem mais negros.

Não bastam boas leis, se aqueles que acreditam no projeto ou no sonho de uma educação biocêntrica no país, não incluírem na ordem do dia a questão da diversidade étnica.

Mais da metade da população brasileira é descendente de africanos, e continua sendo excluída e discriminada, intencional ou não intencionalmente. Existe uma profunda ignorância sobre a cultura africana, sobre os valores afro-brasileiros, sobre sua arte.

E é neste ponto que a articulação das duas “Escolas” pode ser potencializadora de desenvolvimento e retroalimentação, trabalhando estes elementos nas escolas e universidades, com alunos e especialmente com professores:

- A valorização da identidade e da diversidade;
- O respeito e a valorização da expressão destas singularidades na arte e na cultura, seja na história seja no momento presente;
- O cultivo pelo desejo da pluralidade, como elemento essencial da humanidade;
- A integração das diversidades como elemento fundamental do fortalecimento da identidade brasileira e da humanidade para uma educação afetiva.

## **BIBLIOGRAFIA**

CAPOEIRA, Renato. Entrevistas. Texto, 2011.

\_\_\_\_\_. Tradição – A Arte de Viver de um Povo. Texto, 2011.

BISCHOFF, Felipe. Texto, 2011.

BRANDÃO, Ana Paula. Modos de Interagir, Caderno de Atividades do Projeto A Cor da Cultura. Coordenação do Projeto:. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

LEMONS, Sanclair. Uma concepção Biocêntrica da Capoeira. Cadernos de Biodança. Porto Alegre, 1996

Orientações e Ações para a Educação das relações Étnico Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

Hampate Bâ, Amadou. Amkoullel, o menino fula. São Paulo, Palas Athena, 2003.

\_\_\_\_\_. A Tradição Viva. História Geral da África, Capítulo I.

PACHECO, Lilian Pedagogia Griô, a reinvenção da roda da Vida.. Lençóis, Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, 2006.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Pedagogia da Diferença. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

POLÍGRAFOS, Textos e anotações das aulas do Curso de Pós Graduação em Educação Biocêntrica UNISC/Unificado, 2010, 2011.

# EDUCAR É TRANSFORMAR A VIDA

Carla Gabriela Cavini Bontempo<sup>1</sup>

Kelin Valeirão<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho aborda o mecanismo de desenvolvimento e os resultados preliminares do *Projeto Tutu* que foi implantado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Conquista do Jaguarão, localizada em Aceguá, Rio Grande do Sul - Brasil. O projeto consiste basicamente na coleta e armazenagem de resíduos gerados pelas comunidades rurais dos projetos de assentamento Jaguarão e Sete Povos, compostas por 120 famílias. A partir do entendimento de que o currículo é uma possibilidade de construir identidades e unidades metodológicas na construção dos percursos formativos com vistas a concretizar práticas que expressam a concepção de educação emancipadora as ações educativas devem ser articuladas ao processo dinâmico e vivo das relações sociais e, isso pressupõe, à participação ativa dos sujeitos, para que possam alimentar de pleno sentido o percurso formativo. Partindo do entendimento de que o ato de educar é um ato iminentemente político, as crianças são convidadas a colocar em questão sua condição de vida, transformando em objeto de leitura a própria realidade. Educar é transformar a vida!

**Palavras-chave:** Projeto Tutu, reciclar, moeda de troca, educar

---

<sup>1</sup> Aluna do mestrado em Ciências Políticas na Universidade Católica de Pelotas – UCPEL. Bolsista CAPES. Endereço eletrônico: cacaiais@hotmail.com.

<sup>2</sup> Aluna do doutorado em Educação na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Bolsista CAPES. Endereço eletrônico: kpaliosa@hotmail.com.



## EDUCATING IS TRANSFORMING LIFE

**Abstract:** The present work focuses on the development process and preliminary results of the *Tutu Project* which was implanted at the Conquista do Jaguarão School for Elementary Education in Aceguá County, State of Rio Grande do Sul, Brazil. Basically, the project consists in the collection and storage of waste generated by rural communities of the Jaguarão and Sete Povos settlement projects, involving 120 families. Based on the premise that the curriculum enables the shaping of identities and methodological units in the construction of formative pathways, aiming to implement practices that can express emancipating education concepts, educational activities should be connected to the dynamic and living process of social relations, which takes the active participation of subjects for granted so that the formative pathway can attain its full meaning. From the understanding that education is an eminently political act, children are invited to discuss their living conditions, thus turning their own reality into reading objects. Educating is a life-transforming process!

**Keywords:** Tutu Project, recycling, bartering, educating

### Introdução

O *Projeto Tutu* foi implantado em comunidades rurais, a partir da sensibilização do Programa União Faz a Vida, em que foram debatidos muitos temas, entre eles a relação das pessoas com o meio ambiente. Através dos relatos de professores de outras escolas do município, localizadas tanto no meio rural quanto urbano, a poluição do ambiente se tornou um tema recorrente nos debates. Diante do exposto, a Escola do Assentamento Conquista do Jaguarão mobilizou os alunos para a coleta de resíduos em suas parcelas, porém a tentativa não teve muito ânimo por parte dos alunos.

A partir de então a coleta de resíduos permaneceu inativa até meados de agosto, quando o Centro de Tecnologias Alternativas e Populares (CETAP), uma organização não governamental que presta assistência técnica no assentamento, procurou a direção da escola para desenvolver um projeto que buscaria outra forma de motivar os alunos. Essa forma seria através do recebimento pelo aluno, de uma moeda social correspondente ao valor gerado pela entrega do resíduo para armazenagem; com esse valor poderiam ser adquiridos produtos diversos, escolhidos por ele, em uma espécie de loja. A opção pela moeda social se fez necessária pelo ajuste à proposta, pois

A moeda social é uma forma de moeda paralela criada e administrada por seus próprios usuários, logo, tem sua emissão originada na esfera privada da economia. Ela não tem qualquer vínculo obrigatório com a moeda nacional e sua circulação é baseada na confiança mútua entre os usuários, participantes de um grupo circunscrito por adesão voluntária (SOARES, 2006, p.134-135).

Ou seja, a moeda social não favorece apenas que a comunidade que a utiliza perceba ganhos materiais, mas também outros, intangíveis, como o exercício da liberdade de tomar decisões e da participação.

Ideia aceita partiu-se então para a primeira etapa de implantação, constituída pela explicação da proposta do projeto e por uma pesquisa de mercado, onde cada aluno respondeu às seguintes perguntas:

1. Quanto em média você costuma gastar com doces na escola por semana?
2. Que tipo de coisas você gostaria de comprar caso tivesse um dinheirinho extra, recebido através da execução de alguma tarefa?

Mais de 60% dos alunos gastam R\$ 1,00 por semana com a compra de guloseimas. Já o resultado da pergunta sobre o desejo de consumo pode ser observado, a seguir:

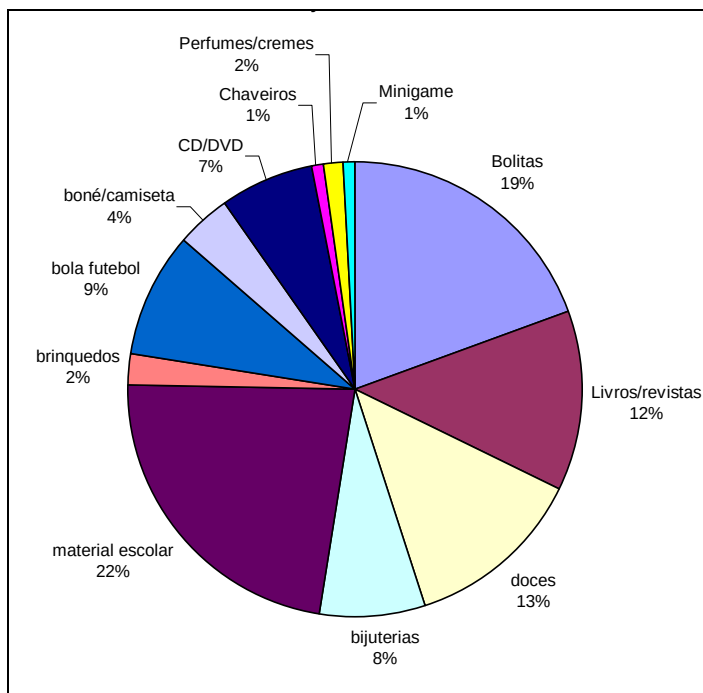


Ilustração 1: Pesquisa sobre opções de consumo

A partir dessa pesquisa foi possível saber os produtos que mais motivaria os alunos a participarem do projeto. Cabe ressaltar aqui que a pesquisa desmistificou a ideia inicial de que a aquisição de doces seria o fator mais apontado, figurando como o 3º lugar com 13%, atrás do material escolar (22%) e das bolinhas de gude (19%).

Após a pesquisa, chegou o momento de dar uma identidade a essa moeda social: um nome e um layout. Para isso, novamente os alunos foram convidados a dar suas opiniões e desenharem, em um retângulo previamente formatado suas sugestões para a confecção das moedas. O nome escolhido foi Tutu, e as moedas escolhidas pelos funcionários da escola são as que seguem:



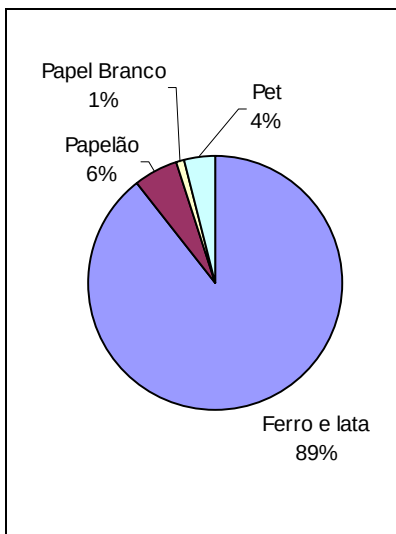
Ilustração 2: Layout dos Tutus

Tendo um nome e suas facetas, o Tutu então foi confeccionado em papel reciclado, exibindo o nome de seus criadores na borda, e os produtos para a loja foram adquiridos. A partir de então foi iniciado o recebimento dos resíduos dos alunos, etapa essa que contou com participação dos pais, que auxiliaram seus filhos e vizinhos na entrega do material, através dos mais diferentes tipos de transporte, como pode ser visto adiante (anexos):



Ilustração 3: Entrega de resíduo em carrinho de mão

Durante os 18 dias úteis de recebimento de resíduos em outubro, foram armazenados 1.444 quilos de materiais, sobretudo aqueles que não queimam como ferro, aço e alumínio. A tendência é que a partir de agora outros materiais como o plástico, papel e papelão comecem a ser entregues, como um reflexo de uma nova postura por parte dos alunos perante o descarte de resíduos.



Os resíduos foram encaminhados por um caminhão cedido pela Prefeitura Municipal de Aceguá a uma empresa de reciclagem localizada em Bagé. O valor recebido pelo envio desse material retornou para a escola que pagou o investimento inicial realizado para adquirir os materiais para a loja, e houve uma sobra que foi reinvestida na reposição dos produtos.

Embora esses resultados mensuráveis sejam importantes, o mais interessante é o caráter intangível do projeto, perceber como os alunos estão se organizando diante do tema, enviando o resíduo separado, auxiliando os colegas na coleta e no transporte, limpando o ambiente em que vivem, economizando ou adquirindo coletivamente algum produto – desde salgadinhos até jogos de canetinha hidrocor.

Atualmente a escola continua a transmitir a sua clientela uma leitura mecânica do mundo, ou seja, não permite ao sujeito perceber o que se passa nas estrelinhas das informações e ideologias

veiculadas pelas relações sociais e pela mídia. Além de propiciar esta leitura superficial, mas intencional, a escola se percebe ainda como única detentora do saber.

O *Projeto Tutu*, enquanto projeto educacional, defende que as informações devem ser analisadas, contextualizadas e confrontadas com a realidade, para que os sujeitos possam se apropriar de novas possibilidades de análise e transformação. É neste processo de (re)elaboração crítica da realidade que a construção de conhecimento, considerando a realidade como uma totalidade histórica e dinâmica feita de contradições. Ademais, um processo de ação e investigação metodicamente constituído permite que o ser humano amplie sua atuação como ser crítico, como conhecedor e reconhecedor de suas múltiplas dimensões, como ser integral.

É importante destacar o educador Paulo Freire na construção de uma proposta de educação. Em primeiro lugar, porque na teoria freireana o foco da análise da problemática da realidade recai menos na dominação como reflexo das relações econômicas e mais na dinâmica própria do processo de dominação, isto é, no próprio movimento dialético das relações sociais. Esta mudança de enfoque leva a uma segunda característica fundamental do pensamento de Paulo Freire: ele não se limita a analisar criticamente a educação e a pedagogia existentes. Sua crítica às metodologias que entendem o conhecimento como algo a ser transmitido se desdobra no sentido de apresentar uma teoria bastante elaborada a respeito de como deve ser uma ação pedagógica libertadora:

[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem de algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam

que nada sabem, para que estes, transformando o seu pensar de que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1975, p. 25).<sup>3</sup>

O *Projeto Tutu* embasado na filosofia freireana da aquisição da leitura e da escrita se configura num processo contínuo de leitura crítica do mundo por meio de uma ação transformadora, preocupado na formação de leitores que sejam capazes de perceber os efeitos sociais da leitura e da escrita na sociedade, intervindo sobre esses efeitos e conferindo novos sentidos a ação. Problematisa essas relações dos homens com o mundo, abre-se uma relevante função da leitura e da escrita: a de criar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

### **Conclusão**

A partir do entendimento de que o currículo é uma possibilidade de se construir identidade e unidade metodológica na construção dos percursos formativos, com vistas a concretizar práticas que expressem a concepção de educação emancipadora, as ações educativas devem ser articuladas ao processo dinâmico e vivo das relações sociais e, isso pressupõe, à participação ativa dos sujeitos, para que possam alimentar de pleno sentido o percurso formativo.

O *Projeto Tutu* parte do entendimento de que o ato de educar é um ato iminentemente político, pois enquanto se aprende a ler e a escrever também se aprende a ler a realidade concreta. É por meio dessa reflexão que os sujeitos podem ir além da consciência ingênua e chegar à consciência crítica. Seguindo esta lógica,

---

<sup>3</sup> Obra resultante das reflexões de Freire sobre o trabalho realizado nos assentamentos de Reforma Agrária do Chile.



o uso da língua é percebido em sua dimensão historicamente localizada e ideologicamente marcada. As crianças que participaram do projeto foram convidadas a colocar em questão sua condição de vida, transformando em objeto de leitura a própria realidade daqueles que foram silenciados outrora, retirando do silêncio a fala que pode produzir uma nova história.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

FREIRE, Paulo (1975). **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

FREIRE, Paulo (2001). **O ensino e a formação do professor**. Alfabetização de Jovens e Adultos. São Paulo, Artmed Editora S. A.

FREIRE, Paulo (1996). **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra.

SOARES, Claudia Lucia Bisaggio (2006). **Moeda social**: uma análise interdisciplinar de suas potencialidades no Brasil contemporâneo. 2006, 252f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

VECCHIA, Agostinho Mario Dalla (2002). **A Educação integrada à vida**: analética e visão biocêntrica: distorções e convergências. Pelotas: Ed. Independente.

## **Anexos**

### **Relatório Fotográfico – Entrega do material**





### **Relatório Fotográfico – Pesagem e pagamento do material**





## Relatório Fotográfico – Transporte do material para Bagé



