



**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARINA LUAR DE SOUZA DUVIDOVICH

**QUANDO A SABEDORIA DAS DANÇAS
CIRCULARES SAGRADAS TOCA A EDUCAÇÃO**

**Niterói, RJ
2018**

MARINA LUAR DE SOUZA DUVIDOVICH

**QUANDO A SABEDORIA DAS DANÇAS
CIRCULARES SAGRADAS TOCA A EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação

Linha de Pesquisa: Linguagem, Cultura e Processos Formativos

Orientadora: Prof. Dra. Luciana Esmeralda Ostetto

**Niterói, RJ
2018**

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG

D278q De Souza Duvidovich, Marina Luar
QUANDO A SABEDORIA DAS DANÇAS CIRCULARES SAGRADAS TOCA A
EDUCAÇÃO / Marina Luar De Souza Duvidovich ; Luciana Esmeralda
Ostetto, orientadora. Niterói, 2018.
157 f. : il.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Niterói, 2018.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/POSEDUC.2018.m.405.027.928-25>

1. Dança na educação. 2. Formação docente. 3.
Produção intelectual. I. Título II. Ostetto, Luciana
Esmeralda , orientadora. III. Universidade Federal Fluminense.
Faculdade de Educação.

CDD -

MARINA LUAR DE SOUZA DUVIDOVICH

**QUANDO A SABEDORIA DAS DANÇAS
CIRCULARES SAGRADAS TOCA A EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem Cultura e Processos Formativos

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Luciana Esmeralda Ostetto (orientadora) - UFF - Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Rosane Marendino - UFF - Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Yara Aparecida Couto - UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

Profª Drª Adrienne Ogêda Guedes - UNIRIO- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

APROVADA EM 28 DE FEVEREIRO DE 2018

NITERÓI, 2018

.AGRADECIMENTOS.

Às divindades pelas bênçãos e proteção.

À ancestralidade por abrir os caminhos para que eu aqui pudesse chegar.

Às mestras e mestres das tradições populares com seus valiosos saberes e fazeres.

À Luciana Esmeralda,

“astróloga, cartomante, quebra feitiço e traz a dissertação amada em sete dias”,
por ser minha orientadora arrebatadora.

À Ana, mulher de força e fé inigualáveis, por ser minha inspiração e mãe.

À Alice, matriarca de sábia ousadia, por ser minha maior mestra e avó.

Ao Bernardo, Poeta da Nova Era, por ser meu suporte e pai.

Ao Mauro, alicerce de casa, por toda sua musicalidade e generosidade.

Ao Felipe, exemplo de resistência e superação, por sua vida, meu irmão.

À família, por todo o amor e apoio desde sempre.

Ao Gabri, Lalis, revisor-ourives, por ser meu melhor amigo desde que me entendo por gente.

À Isa, amiguica, pela escuta sensível há mais de uma metade de vida.

À Dessa, companheira de morada, pela partilha afetuosa de todo dia.

À Pati, Flora, Luiza, Helô, mulherada do varandão, pelo bonde pesadão.

À Nati, Léo, Luísa, Felipe, Laurete, Marina, Luther, Gisa,
camaradinhas, por todas as aventuras de busca na capoeira.

À Nath, Bia, Ju, Dani, Karol, Alê, Soninha, Lucas, Helena,

galinheiro matriarcal, pelas brincadeiras levadas à sério na roda de coco.

À Cris, parceira de roda na dança circular, pela poesia de todas as terças-feiras.

Carlinha, Simone, companheiras de mestrado, pelas partilhas acadêmicas sensíveis.

À Dona Eunice, Sr. Wal, Juca, padrinhos que ganhei em Niterói, por todo o acolhimento e carinho.

Ao Sr. Gilberto, meu vizinho ancião, pela amizade sincera. À Quilza, pela companhia e cafezinhos.

À Benjamin e Sonia, hartelijk bedankt, jullie zijn echt verantwoordelijk.

Às amigas, por me fortalecerem em todas as trocas e aprendizados.

Às dançantes do projeto Roda dos Povos da UFF,

com quem fui me fazendo focalizadora de danças circulares.

À Adrianne, Yara, Rosane, professoras que marcaram o percurso,
pelas múltiplas contribuições para meu desenvolvimento como pessoa-pesquisadora.

À Luciana, Janaína, Lili, magas do inconsciente, por me ajudarem a navegar meu próprio mar.

Agradeço a presença de cada uma das almas brilhantes que me acompanhou até aqui,
antes durante e além do processo de mestrado: na vida.

Tudo o que fiz só foi possível porque tenho e tive vocês ao meu lado.

Seus nomes carrego no coração, com admiração e respeito.

À todas as professoras dançantes e focalizadoras do Brasil adentro que participaram da pesquisa,
que este trabalho vivifique sua sabedoria.

Ubuntu: eu sou porque nós somos.

*Naar Frederik,
-in memoriam-
De brief die ik je had willen sturen.*

DUVIDOVICH, Marina Luar de Souza. **Quando a sabedoria as danças circulares sagradas toca a educação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

.RESUMO.

Colocando em diálogo danças circulares sagradas, educação e formação docente, o trabalho buscou conhecer histórias de professoras que entraram na roda da dança. Como, em suas trajetórias pessoais, encontraram as danças circulares? O que as levou, e ainda leva, a dançar? Que relações fazem disso com a docência? Dentro do labirinto da pesquisa, tais questões foram fios que guiaram a definição e elaboração da proposta metodológica, traçada por caminhos não convencionais. Para a produção de dados foi utilizada a ferramenta *Google forms*, privilegiada por abranger uma extensa área geográfica, viabilizando o contato com um maior número de participantes, o que permitiu a expressão da diversidade, enriquecendo o material de pesquisa. Por meio dessa plataforma *online*, professoras-dançantes foram convidadas a contarem suas histórias. As abordagens (auto)biográficas de histórias de vida e formação ofereceram o suporte teórico, contribuindo para a interlocução com o material biográfico produzido, tanto das participantes quanto da autora. Considerando que as danças circulares sagradas são práticas que expressam saberes ancestrais, carregados de simbolismos, Carl Gustav Jung e James Hillman inspiraram e apoiaram o olhar sobre o tema, assim como ajudaram a amplificar sentidos e significados que emergiram das narrativas docentes. Cinquenta e nove participantes, de onze estados da federação, atuantes em diferentes níveis de ensino, compartilharam suas experiências com as danças circulares e, das histórias que contam, emergem preciosas lições de sabedoria docente-dançante/dançante-docente. Nos passos da roda de dança, centrar-se, auto-cuidar-se: dançar pode ser um caminho importante para o processo de autoconhecimento, mostram as narrativas docentes. Reconhecendo mudanças em si-mesmas, apontam reverberações positivas em sua prática docente, na interação com estudantes, colegas e com a comunidade escolar. Dançar em roda contribui para o exercício de uma escuta atenta, compreensiva e empática, fecundando relações pedagógicas menos verticais, mais dialógicas e democráticas. Considerando a inseparabilidade da pessoa na professora, as professoras-dançantes reafirmam que, se uma transformação íntima ocorre, conseqüentemente reflete na sua postura profissional. As narrativas apontam também para a crescente presença das danças circulares na Educação, e chamam a atenção para o papel da universidade, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para a divulgação e expansão da prática.

Palavras-chave: Danças circulares, formação docente, formação estética, educação intercultural, narrativas (auto)biográficas.

DUVIDOVICH, Marina Luar de Souza. **When the wisdom of sacred circle dances touches the education**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

.ABSTRACT.

Placing in dialogue sacred circle dances, education and teacher training, the work sought to know stories of teachers who got inside the wheel of the dance. How, in their personal trajectories did they find circle dances? What led them, and still leads, to dancing? What do they do with teaching? Within the labyrinth of the research, these questions were threads that guided the definition and elaboration of the methodological proposal, traced by non-conventional paths. For data production, Google forms was used, privileged for covering an extensive geographical area, enabling the contact with a larger number of participants, which allowed the expression of diversity, enriching the research material. Through this online platform, dancing teachers were invited to tell their stories. The autobiographical life histories and training approaches offered the theoretical support, contributing to the interaction with the biographical material produced, both participants, and the author. Considering that sacred circle dances are practices that express ancestral knowledge, loaded with symbolism, Carl Gustav Jung and James Hillman inspired and supported the view on the theme, as well as helped to amplify meanings that emerged from the teaching narratives. Fifty-nine participants, from eleven states of the Brazilian federation, working in different levels of education, shared their experiences with the circle dances, and from the stories they tell, precious lessons of dancing-teacher knowledge emerge. In the steps of the dance wheel, focus, self-care: dancing can be an important path to the process of self-knowledge, say the teacher's narratives. Recognizing changes in themselves, they point to positive reverberations in their teaching practice, in interaction with students, colleagues, and the school community. Dancing around the wheel contributes to an attentive, understanding and empathetic listening, fostering pedagogical relationships that are less vertical, more dialogical and democratic. Considering the inseparability of the person in the teacher, the dancing teachers reaffirm that if an intimate transformation occurs, it consequently reflects in their professional posture. The narratives also point to the growing presence of circle dances in Education, and call attention to the role of the university, through teaching, research and extension, to disseminate and expand the practice.

Keywords: Circle dances, teachers training, aesthetical education, intercultural education, autobiographical narratives.

.SUMÁRIO.

Convite.....	08
1. Navegar as águas da memória: rotas entre o vivido e o porvir.....	15
Narrar a própria história, formar-se: uma aventura de criação de si com o mundo.....	18
Pelas voltas que o mundo deu, as voltas que eu dei pelo mundo: enlaces ancestrais.....	22
Dos caminhos e descaminhos que me levaram até a roda de dança.....	32
Marés e correntezas a conduzir de dentro pra fora, de fora pra dentro.....	41
Sobre os diferentes lugares na roda: dançante, focalizadora, educadora, pesquisadora.....	51
2. Entrar na roda de corpo inteiro: danças circulares e seus fluxos.....	57
O pulsar da dança no ritmo do coração: narrativas de corpos poéticos.....	58
Nos passos das danças circulares sagradas: harmonizar entendimentos.....	61
Das Sacred Dances às Danças Circulares Sagradas: breve histórico de um movimento.....	66
Movimentos circulares em tradições brasileiras de roda.....	72
Dançar na academia: as danças circulares como tema de pesquisa.....	81
3. Caminho que se faz na caminhada: os passos do pesquisar.....	86
Entre questões e objetivos, fios que tecem a pesquisa.....	87
Inventariando um método não convencional e errante.....	90
Tecnologias digitais na pesquisa sensível em educação.....	95
4. Na roda de dança formar-se docente: diálogos com professoras dançantes.....	100
Quem são as professoras que aceitaram o convite para entrar na roda da pesquisa?.....	102
Percurso de professoras na roda: sobre os primeiros passos nas danças.....	106
A poesia de corpos que dançam: paixão e encantamento.....	117
Reverberações concêntricas: a sabedoria dançante na docência.....	122
Amplificando narrativas: símbolo de sabedoria docente-dançante.....	138
Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação.....	146
Referências.....	151



Unity, Monica Stewart. Óleo sobre tela, s/d.



.CONVITE.

Era 02 de fevereiro, dia de Iemanjá. Caminhávamos pela avenida da praia de Icaraí enquanto fluía a conversa sobre os eventos celestes daquela semana. Na boca das mulheres corriam boatos de que na noite anterior um eclipse lunar coincidira com outros fenômenos astrais raros: a Lua se posicionou num preciso ângulo entre o Sol e a Terra (que lhe deu uma qualidade toda especial de eclipse), ao mesmo tempo em que ocupava o ponto mais próximo de nós em sua órbita (o que os astrônomos chamam de perigeu). A sincronicidade do trânsito da “Superlua Azul” com a data de festejos da Rainha do Mar apareceu entre nossos assuntos descontraídos, sem ocultar o fascínio que provocava. Eu contava, divertida, dos misteriosos efeitos daquilo sobre minha inspiração e criatividade, na conjuntura em que finalizava os escritos da dissertação. Já estávamos quase chegando ao nosso destino, ainda conversando sobre temas do mestrado, quando Luciana disse: “hoje faz doze anos do dia da minha defesa de doutorado”. Aquela frase, dita naquele instante, pareceu suspender o momento do tempo, e como que eclipsar-se entre a Lua e o Sol e a Terra e o Mar num *insight*. No mesmo dia em que dávamos os arremates finais no último capítulo de *Quando a sabedoria das Danças Circulares Sagradas toca a educação* – produto de um percurso do encontro com meu ser autora – comemorávamos o décimo segundo aniversário do trabalho que me inspirou a iniciar essa jornada: *Educadores na roda de dança: formação-transformação*¹. E então me pareceu evidente que esta introdução devesse começar por aí. Pelo desenho das órbitas circulares que aproximam corpos numa dança entre passado e presente, descrevendo a experiência encarnada em que se inscreve uma dissertação sobre Danças Circulares Sagradas e Educação.

Começar por um eclipse da Lua com Iemanjá, celebrando a beleza do cosmos e das divindades que dançam em nós: porque a poesia já cansou de pedir licença para entrar pelas portas dos fundos nos trabalhos acadêmicos em Educação. Ela agora quer mais. Quer conduzir o processo

¹ OSTETTO, L. E. Educadores na roda de dança: formação – transformação. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação – UNICAMP, Campinas, 2006.

do começo ao fim, quer animá-lo, preenchendo-o de alma, para que sua vida pulse aos olhos de quem lê. E com a luz da lua refletida sobre o mar, prateando suas águas tal qual um imenso espelho, inspiro-me pela força poética que dá alma ao mundo e penso que esta introdução há de ser, antes de tudo, um convite à experiência. Buscando uma escrita cuidadosa e delicada com aquelas pessoas que me lêem, estendo o braço oferecendo a palma da mão aberta, convidando a entrar na dança. Esperançosa de poder tocar lugares sensíveis com minhas palavras, quiçá ao ponto de afetar corporemente-alma em inteireza, para adentrarmos essa pesquisa cujo objetivo de investigar a presença e o papel das danças circulares na vida de professoras que dançam circundou conteúdos daquilo que se revela como uma “sabedoria dançante-docente”.

Pelas ondas do mar prateado chego ao primeiro capítulo deste trabalho: *Navegar as águas da memória: rotas entre o vivido e o porvir*. Inspirada na poesia profunda de Conceição Evaristo², lanço-me ao sabor do vaivém das águas-lembranças, narrando meus percursos entre as voltas que o mundo deu e que eu dei pelo mundo. Apoiada na literatura sobre abordagens (auto)biográficas, de histórias de vida e formação na área da educação³, reitero que a escrita de si é fonte de produção de conhecimentos, podendo ser utilizada para produzir dados de investigação ao mesmo tempo em que contribui para a formação de quem narra. Ao passo que movimento experiências inscritas na memória, reconstruindo-as ao contá-las, evidencio concepções éticas, estéticas, políticas, que vão emergindo em diálogo com os referenciais teóricos que dão suporte às reflexões sobre o vivido. Encontro nestas abordagens inspirações às buscas teórico-metodológicas para a pesquisa, compreendendo que, ao apresentar meus percursos, posso construir conceitos e rever valores, que permitem minha (re)apropriação do mundo e nele vislumbrar meu lugar: projetar-me. Por isso este primeiro capítulo está escrito ao modo de um memorial de formação, em que atribuo sentido aos diferentes itinerários por mim percorridos, enfatizando especialmente aqueles com as danças circulares, tangenciando o tema e os objetivos formulados para a pesquisa.

Para entrarmos na roda de corpo inteiro é preciso escutar a música, sentir o ritmo, permitir-se vibrar de dentro pra fora. Este é o mote do segundo capítulo, *Entrar na roda de corpo inteiro: danças circulares e seus fluxos*, onde procuro travessias com a dança e em especial a dança circular. O percurso para construir entendimentos sobre esta prática primeiro lança olhar sobre a dança como linguagem poética e saber, cujo lócus encontra-se no corpo de quem o manifesta. Busco descrever

² EVARISTO, C. Poemas da recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

³ DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. (p.51-61); BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, E. C. de; MIGNOT, A.C.V. (Org.). Histórias de Vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

as principais características de uma sessão de Danças Circulares Sagradas, para então fazer um apanhado geral de sua história, desde suas origens com o bailarino Bernhard Wosien até o desenvolvimento deste movimento no Brasil. Chegando em veredas brasileiras, tradições de roda de comunidades país adentro serão destacadas para discutir a dimensão sagrada e simbólica dos rituais coletivos dispostos em círculo, enaltecendo a riqueza de danças tradicionais aqui existentes. Então retorno ao movimento das danças circulares para compor um quadro de produções acadêmicas sobre o tema, especialmente na área da Educação, evidenciando o crescente interesse da academia pelas potencialidades educativas/formativas destas danças.

Longe de “neutralidade” ou “objetividade”, procuro afirmar com inteireza a subjetividade da primeira pessoa que narra, ativando sensação, intuição, sentimento e pensamento no percurso. Para dar forma à pesquisa, escrevo sobre esse processo no terceiro capítulo: *Caminho que se faz na caminhada: os passos do pesquisar*. Assim, apresento concepções teóricas e metodológicas que me conduzem pelos labirintos de uma “metodologia errante”, ideia que veio agregar sentidos, pois sugere um processo de investigação profundamente marcado pelo encontro, pela escuta, pela espera. Percorrer a errância na pesquisa é movimentar-se em torno do que só se revela ao tempo oportuno: cada passo no labirinto da investigação leva não apenas à produção de dados, mas à constituição da pessoa-pesquisadora.

Entrar e sair da jornada de pesquisa supõe atitudes múltiplas e amplificadas pelas tramas tecidas na busca. Tentativas. Persistências. Desistências. Encontros. Desencontros. Centro. Margem. Esses movimentos transcrevem fluxos pelos quais uma pesquisa é desenhada e realizada, quais as propriedades contidas no símbolo do labirinto: sacrifício, transformação e renovação, mudança, encontro e integração⁴

Narrando meus próprios percursos de vida, formação e pesquisa, os aspectos que orientam meu trabalho de investigação emergem e deflagram as motivações que me impulsionaram a buscar conhecer caminhos de outras professoras que também entraram na roda da dança. Como, em suas trajetórias pessoais, elas encontraram as danças circulares? O que as levou, e ainda leva, a dançar? Que relações fazem disso com a docência? Assim, pergunto-me com elas: o que aprendemos e o que temos a ensinar com nossos percursos formativos?

Dentro do labirinto da pesquisa, tais questões foram fios que me guiaram ao elaborar a proposta de um questionário *online* que provocou a produção de narrativas de professoras dançantes, assim como no momento da leitura de todo o material produzido, percorrendo suas

⁴ OSTETTO, L. E. “No diálogo com a arte, histórias de pesquisa”, texto apresentado no Seminário “O que a arte ensina a quem ensina arte?”, promovido pelo Museu de Artes Visuais da Unicamp, em 2014 e que está em vias de ser publicado sob o título: *A pesquisa em círculos tecida: ensaios de metodologia errante*. 2017, p.13.

curvas, desvios e passagens sem perder-me no caminho: tal como o novelo de fio de ouro dado por Ariadne a Teseu, para que pudesse retornar depois de enfrentar o minotauro no labirinto de Creta⁵. Do convite feito às professoras-dançantes para contarem suas histórias, recebi como retorno narrativas auto-biográficas de 59 delas, que vieram em textos com tamanhos e formas variadas. Cada uma destas narrativas, na relação com meus olhos leitores, deixou-se revelar o quanto queria e/ou podia. E eu, preocupada em fazer uma leitura sensível, respeitosa e acolhedora, procurei vestir meu olhar de cuidado e delicadeza para adentrar a intimidade daquelas palavras. Sob as lentes da empatia, pude ver os tons de cumplicidade, confiança e entrega nas linhas que desenhavam histórias de vida.

No quarto e último capítulo, *Na roda de dança formar-se docente: diálogos com professoras dançantes*, trago o que pude ver, na conversa com professoras por meio de seus escritos. As experiências narradas pelas participantes falam por si só e, colocando-me em diálogo com elas, busco dar visibilidade às suas histórias pessoais e às relações que apresentam entre a prática de danças circulares e sua prática docente. Nessa dinâmica de interlocução com o material biográfico, apresento suas narrativas em fragmentos selecionados, compondo uma colcha de retalhos de histórias diversas. Empenhada em costurar um tecido com os elementos de cores e intensidades tão variadas, busco tecer os fios das narrativas pelos pontos que as conectam em sentidos convergentes. Na costura, contextos e significados foram tramados por linhas de sentidos múltiplos. E os fragmentos, como retalhos, guardam a identidade da pessoa que o teceu. Aspectos comuns dessas narrativas permitem formular entendimentos sobre as histórias de professoras com as danças circulares, as circunstâncias de seu primeiro contato com a prática e os efeitos e desdobramentos disso em suas vidas. Sobre as relações das danças com sua prática pedagógica, ou as danças na educação, me encontro com inspiradoras lições de sabedoria dançante-docente. Depois, nos símbolos atribuídos pelas professoras – em palavras, imagens, formas, metáforas –, antevejo ricos ensinamentos que amplificam a compreensão da relação danças circulares-educação.

Uma das minhas preocupações ao longo do processo de pesquisar e comunicar a pesquisa foi também formular um gênero de escrita convidativo, com linguagem generosa à qualquer uma e qualquer um que cruze os olhos por essas páginas, buscando ter como interlocutoras todas aquelas que participaram de cada etapa, assim como as que, mesmo sem presença expressa, estejam incluídas como: professoras de todos os níveis e aquelas ainda em formação, educadoras em geral, focalizadoras, dançantes, e qualquer outra curiosa. Não obstante, em minha vontade de interlocução, também considero todos aqueles do gênero masculino incluídos nas categorias acima.

⁵ CHEVALIER, J. GHEERBRANT, A. Dicionário de Símbolos. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014. p.532.

A opção pelo uso da palavra no feminino não se trata da intenção de excluir qualquer homem, mas de convidá-lo a experimentar outras formas de representação. Aventurar-se por novos jeitos de ser e sentir-se contemplado mesmo não estando no centro do discurso. Este é um convite que faço para que nos desloquemos da já naturalizada centralização da masculinidade totalizante e universal nos discursos científicos⁶, esperançosa de que também os homens possam se dispor a ler-se nas categorias “professoras” ou “focalizadoras”, assim como mulheres sistematicamente experienciam o inverso. Desse modo, vejo inclusive uma oportunidade de exercitarmos a faculdade da empatia e construirmos masculinidades não hegemônicas⁷.

A linguagem, além de uma gramática para designar coisas e objetos, é uma forma de vida, um modo de interpretação de mundo, que traz em si princípios políticos e sociais atribuindo valores de certos grupos como forma de manter poder ou de opressão⁸. É comum na nossa língua a utilização da palavra “homem” para designar a espécie humana ou a humanidade, assim como, se num lugar com várias mulheres um único homem estiver presente, a flexão de gênero para designar essas pessoas será no masculino. Estas são evidências de como a língua portuguesa é uma língua totalizante do masculino que se traveste sob o discurso da neutralidade. Os exemplos estão não só em nossos jeitos de falar, mas na própria construção das normas gramaticais da língua. Dessa forma, no caso de nossa sociedade de origem patriarcal e escravocrata, é do ponto de vista dos sujeitos que foram historicamente privilegiados – homens brancos – e com suas palavras, que abarcamos os saberes coletivos de nosso grupo cultural e o universo de significados por ele produzidos, que internalizamos e naturalizamos como verdadeiros determinados valores que ensinam a ler e dizer o mundo⁹.

Historicamente as mulheres foram excluídas de vários espaços de poder, como os da academia e da escrita. Isso resulta no modo como a gramática da língua portuguesa foi feita, e vai além: a cultura ocidental de orientação masculina distanciou não só as mulheres de seu saber, como toda a humanidade de sua dimensão feminina, e essa negação se registra na psique humana e recai de forma cruel sobre homens e mulheres¹⁰. Jean Shinoda Bolen, em seu livro *O milionésimo círculo*, sinaliza que a conjuntura atual é de uma revisão profunda pelas mulheres dos valores

⁶ SILVA, E.; LAGE, A. É possível democratizar a ciência? Reflexões sobre a contribuição da epistemologia feminista para pensar além da ciência sexista. REALIS, v.4, n. 01. 2014.

⁷ KIMMEL, M. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. Horizontes Antropológicos, ano 4, n. 9. Porto Alegre, 1998.

⁸ RIBEIRO, D. Linguagem, gênero e filosofia: qual o mundo criado para mulheres? Uma abordagem Wittgensteiniana. Sapere Aude, v.5 - n.9, Belo Horizonte, 2014.

⁹ Idem.

¹⁰ BOLEN, J. S. O Milionésimo Círculo: como transformar a nós mesmas e ao mundo: um guia para círculos de mulheres. São Paulo: TRIOM, 2003.

hierárquicos do patriarcado e de transformação desse cenário em uma consciência pós-patriarcal que promova valores de equilíbrio e equidade entre os gêneros, descrevendo o potencial das mulheres em mudar o curso dessa história. No universo desta pesquisa, a maioria das participantes (88%), assim como a autora, a orientadora e a banca examinadora, são mulheres. A minha escolha pela escrita flexionada no gênero feminino é uma forma de honrar nossa sabedoria como legítima e escrever assim outra gramática possível. Escrever no feminino, apesar de a norma apontar que está “errado”, é também um modo de questionar o masculino como o “certo”, e desafiar o argumento tautológico do “sempre foi feito assim, então é assim que deve se continuar fazendo”, que busca manter o status quo do paradigma dominante.

Forma é conteúdo: a isso se liga minha atenção cuidadosa na estética do trabalho. A mudança de forma é uma mudança de conteúdo, sendo um inseparável do outro por serem a mesma coisa, ensinam as danças circulares à educação. Procuro reafirmar isso, avolumando as vozes daquelas que transformam ao transformar-se em suas práticas, como dançantes, docentes e pesquisadoras. Assim também as mandalas que estão dispostas abrindo cada capítulo dessa dissertação são parte do conteúdo do meu trabalho. O símbolo mandálico atua sobre sua própria autora, como indica Carl Jung e Richard Wilhelm¹¹, sendo que psicologicamente o movimento circular tem no indivíduo a função de “mover-se em torno de si mesmo”, de modo que todos os lados de sua personalidade sejam envolvidos, integrando forças obscuras e luminosas, unindo aspectos polarizados no impulso da completa totalização de ser. Por isso também, além de paixão e encantamento, quero poder registrar os medos, inseguranças e angústias que me acompanharam no processo. Quem lê uma dissertação de mestrado talvez não dimensione a quantidade de suor e lágrimas que ela guarda. O desafio foi intenso, à mesma medida da superação. Chegar até aqui significou integrar todos os momentos em que achei que não conseguiria e superar a assombrosa ideia de que “essa coisa de mestrado não é para mim”. Digo isso trazendo a transparência da autoria e assumindo o incômodo-risco da exposição, por acreditar que este movimento me humaniza e, quiçá, pode movimentar a academia com sentimentos, humanizando-a, tornando-a um espaço possível de ser ocupado com inteireza por autoras cada vez mais imbuídas de alma, cada qual com sua força. Então penso na carta número oito do Tarot: a figura de uma mulher de semblante sereno que, com as duas mãos apoiadas sobre as mandíbulas de um leão, delicadamente abre a boca da criatura felina. O paradoxo contido neste gesto sutil e de profunda coragem, só o arcano com o nome “A Força” pode anunciar.

¹¹ JUNG, C.G. WILHELM, R. O segredo da flor de ouro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 40.



A Força. (Arcano maior nº8 do tarot Ride-Waite, 1910).¹²

Encorajada pelo oráculo, reconhecendo-me forte porque frágil e frágil porque forte, retorno ao eclipse lunar e ao dia de Iemanjá, por onde comecei o convite à leitura. Vejo-me envolta em encantamento, comoção, festejo. Nas fases da lua ou no movimento das marés, a força do tempo cíclico se manifesta na natureza e na cultura: a circularidade fascinante das rodas de dança sincroniza as órbitas de outros círculos, como em pesquisas na área da educação. E do encontro com o trabalho de Luciana Ostetto – *Educadores na roda de dança: formação-transformação* – que um dia entrou na rota de minha formação, as transformações geradas são celebradas doze anos depois no meu trabalho *Quando a sabedoria das Danças Circulares Sagradas toca a educação*. Dessa divisão de águas no meu percurso como educadora, inaugurou-se um outro lado de mar por onde pude navegar como pesquisadora e autora. Eis o convite que ofereço: me acompanham nessa travessia?

¹² Entre os inúmeros baralhos de tarot, esta carta pertence ao chamado *Ride-Waite*, ilustrado pela artista plástica Pamela Smith e publicado originalmente em 1910 por Arthur Waite. Fonte: WAITE, A. O grande tarô de Waite. Porto Alegre: Artha Editora, s/d.



.1.

NAVEGAR AS ÁGUAS DA MEMÓRIA: ROTAS ENTRE O VIVIDO E O PORVIR

O mar vagueia onduloso sob meus pensamentos
A memória bravia lança o leme:

Recordar é preciso.

O movimento vaivém nas águas lembranças
dos meus marejados olhos transborda-me a vida,
salgando-me o rosto e o gosto.

Sou eternamente naufraga,
mas os fundos oceanos não me amedrontam
e nem me imobilizam.

Uma paixão profunda é a boia que me emerge.
Sei que o mistério subsiste além das águas.

(Recordar é preciso, Conceição Evaristo)

Estou para iniciar a travessia. Respiro fundo as palavras de Conceição Evaristo. Tomo um fôlego poético. É preciso reunir boa dose de coragem para lançar-se à aventura de narrar o vivido, numa ousada experimentação de tornar-me autora de minha própria história. Este bravio ato de navegar o vaivém das águas-lembranças é também o mote que vejo apresentado pelas abordagens (auto)biográficas, de histórias de vida e formação¹³. Esta literatura, especialmente quando voltada para o campo da educação, aponta nos recursos e métodos (auto)biográficos, como o memorial de formação, um potente dispositivo formativo e investigativo. Junto com as águas poéticas que agitam minha escrita, encontro nestas abordagens suportes que inspiram as buscas teórico-metodológicas

¹³ DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2010. (p.51-61); BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, E. C. de; MIGNOT, A.C.V. (Org.). Histórias de Vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

para esta pesquisa, compreendendo que, ao apresentar meus percursos, posso construir reflexões e concepções, rever valores, que permitem minha (re)apropriação do mundo e nele vislumbrar meu lugar: projetar-me. Já contamos com uma série de estudos a indicar que, entre os relatos biográficos, podemos evidenciar questões teóricas, políticas, éticas e estéticas de quem narra¹⁴. Por isso se deu a escolha de escrever o primeiro capítulo dessa dissertação ao modo de um memorial de formação, atribuindo sentido aos diferentes itinerários por mim percorridos, enfatizando especialmente aqueles que atravessam o tema e os objetivos formulados para a pesquisa.

No âmbito dessas abordagens, a escrita de si é uma interessante fonte de produção de conhecimentos, podendo ser utilizada para produzir dados de investigação e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de quem narra. As experiências que nos formam ficam inscritas em nossa memória, e são reconstruídas na medida em que as movimentamos, trazendo-as de dentro para fora no ato de contá-las em narrativa. Desse modo, nas escolhas pessoais dos recortes e enfoques dados às experiências narradas num memorial, evidencia-se seu caráter formativo engendrado na “reinvenção de si”, “mediante a vida ressignificada a partir da transformação da representação de si mesmo”¹⁵.

Narrando meus percursos entre as voltas que o mundo deu e que eu dei pelo mundo, são reveladas concepções e motivações fundamentais que me impulsionaram ao trabalho de mestrado, ao mesmo passo em que as construo em forma de narrativa. A partir das memórias que entraram em foco na escrita daquilo que considero que me formou e me forma, podem ser encontrados conceitos teóricos e posicionamentos políticos intrínsecos às referências de pessoas, lugares, acontecimentos; torna-se evidente, também, a ênfase dada às dimensões estéticas, afirmando a potência de outras linguagens para a amplificação dos entendimentos.

A busca por uma escrita temperada de lirismo que me aproxime à linguagem poética é parte de um projeto de coerência, entre forma e conteúdo, que contém em si a potencialidade de integração das esferas racional e sensível. Em síntese:

¹⁴ DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos. *Educação e Pesquisa*, 32(2), 359-371. São Paulo, 2006; OSTETTO, L. KOLB-BERNARDES, R. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. *Pro-posições*, v.26, n.1 (76). p.161-178, Campinas, 2015.

¹⁵ SILVA, G. D. De dentro pra fora, de fora pra dentro : itinerários de formação estética de professoras da educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação), UFF: Niterói, RJ, 2017.

A escrita de si, mediada por atos de memória [...] reafirma que o mergulho na história vivida, para encontrar e revelar imagens que falam dos processos de constituição das subjetividades, com suas marcas e texturas singulares, pode ser potencializado quando mobilizado no campo da sensibilidade. Vê-se que, nas narrativas dos corpos-pensantes-sensíveis, integrando dimensões éticas, estéticas e políticas, sonhos e projetos são permeados pela leitura do contexto em que as pessoas, sujeitos das histórias, estão inseridas [...]¹⁶

Antes mesmo de conhecer Manoel de Barros e suas memórias inventadas¹⁷, um de meus maiores aprendizados, entre os paradoxais espaços de formação acadêmica, foi a compreensão da provisoriedade das verdades. Aprendi nesse percurso a atitude de substituir respostas por perguntas, e olhando para a infinidade de explicações para o mundo e todas as suas coisas, cultivei o hábito de desconfiar das definições definitivas e de conceitos que “são porque são” ou “são porque sempre foram”. Assim também o é, inclusive, com a linguagem da Ciência, que em nossa sociedade ocidental moderna elevou-se ao valor máximo de Verdade. Questionando os padrões acadêmicos que imperam sobre os trabalhos de pós-graduação, impondo-lhes rigidez proforma, sinto que a própria vontade de escrever uma dissertação de Mestrado em Educação buscando caminhar por veredas poéticas, pode ser em si uma ruptura com o “fazer como tem que ser feito porque é assim que sempre se fez”. Reúno forças e visto-me de ousadia, não sem dores e medos de prosseguir, mas sobretudo com a devida coragem – vinda do coração – para encarar a aventura do mergulho em águas profundas à convite do próprio mistério.

As águas, representando a infinidade dos possíveis, contém todo o virtual, todo o informal, todo germe dos germes, todas as promessas de desenvolvimento (...). Mergulhar nas águas para delas sair sem se dissolver totalmente, salvo por uma morte simbólica, é retornar às origens, carregar-se, de novo num imenso reservatório de energia e nele beber uma força nova: fase passageira de regressão e desintegração, condicionando uma fase progressiva de reintegração e regenerescência¹⁸.



¹⁶ OSTETTO, L. KOLB-BERNARDES, R. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. Pro-posições, Campinas, v.26, n.1 (76), 2015. p.175.

¹⁷ BARROS, M. Memórias Inventadas: A infância. São Paulo: Planeta, 2003. Ver também documentário “Só dez por cento é mentira” do diretor Pedro César, que aprofunda a biografia inventada do poeta sulmatogrossense. Disponível também no youtube pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=OaXiOwnP2bQ> (acesso em 15/12/2017).

¹⁸ CHEVALIER, J. GHEERBRANT, A. Dicionário de Símbolos. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014. p.15.



Lluvia de Verano, Zaida del Río. Óleo sobre tela, 2006¹⁹.

**Narrar a própria história, formar-se:
uma aventura de criação de si com o mundo**

A escrita, além de ser um trabalho bastante exigente, pode conduzir e ser conduzida numa aventura singular de criação. Escrever sobre a própria vida, então, é tentar dar forma a algo ainda disforme no limiar da consciência, esculpir usando materiais extremamente sutis. Quem já brincou de esculpir argila tem uma pista do que quero dizer: aquela sensação de transformar matéria bruta, sem forma definida, em objeto modelado usando a ponta dos dedos. Delicadeza e precisão. Desse modo, narrar nossas histórias de vida é um ato de criação e, se uma vida se faz em histórias, narrar a vida é em si criar a vida. A imagem da escultura em argila é útil para esse entendimento – não é à toa que tantos mitos de gênese humana vêm do barro e de sua moldabilidade. Talvez a ação de esculpir seja uma metáfora que nos aproxime da trabalhosa e desafiadora ação da escrita de si.

¹⁹ Zaida del Río é reconhecida como uma das figuras chaves da arte cubana contemporânea. Fonte: *Enciclopedia en Red del Gobierno de Cuba*. Disponível pelo link: https://www.ecured.cu/Zaida_del_R%C3%ADo (acesso em 14/10/2017).

Carl Jung afirma que a criação surge de lugares que não dominamos por vias da consciência, os impulsos criativos brotam das profundezas obscuras do inconsciente, como se tivessem vida própria²⁰. Tal energia irrompe do infinito e faz manifestar aquilo que está por existir, fagulha da explosão primordial de onde emergem todas as coisas, como canta o sambista João Nogueira.

Não, ninguém faz samba só porque prefere
Força nenhuma no mundo interfere
Sobre o poder da criação
Não, não precisa se estar nem feliz nem aflito
Nem se refugiar em lugar mais bonito
Em busca da inspiração
Não, ela é uma luz que chega de repente
Com a rapidez de uma estrela cadente
Que acende a mente e o coração
É faz pensar que existe uma força maior que nos guia
Que está no ar
Bem no meio da noite ou no claro do dia
Chega a nos angustiar
E o poeta se deixa levar por essa magia
E o verso vem vindo e vem vindo uma melodia
E o povo começa a cantar, lá laiá laiá.

Desde que escutei esta canção, ela sempre volta aos meus lábios, já faz parte do meu corpo. Sua beleza nos versos e melodia integra aquilo que o poeta, deixando-se levar pela “magia do poder da criação” nos fala. Nessa levada é que fui desejando compor todo o processo de escrita da pesquisa, fazendo acender, como diz o verso, a mente e o coração, compreendendo que a integração destas dimensões necessita ser afirmada nas práticas e pesquisas do campo da Educação. Ampliar o olhar através de múltiplas linguagens é uma questão importante para o fazer acadêmico, que só tem a ganhar incluindo entre seus métodos e procedimentos formais as ousadias e transgressões colocadas pela poesia e pela arte. Desacostumar o olhar para poder ver por outros ângulos é uma necessária atitude para nossas produções. Procurar caminhos além dos modelos, formatados, convencionais; entregar-se à potencialidade da caminhada, com passos errantes, sem garantias, mas com foco.

Uma perplexidade me acompanha com a palavra “formação”, que parece tão capciosa nas suas milhares de fissuras e desdobramentos. Como, quando, onde, com quem, somos formadas? Ou formamo-nos? Por quê? Para quê? O que significa? Onde começa? Quando termina? Termina? São

²⁰ BARCELLOS, G. Jung, junguianos e arte: uma breve apreciação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 15, n. 1(43), p.27-38, 2004.

mistérios que extrapolam as explicações dadas no campo das teorias pedagógicas e inspiraram e ainda inspiram as buscas de tantas pessoas nas ciências, filosofias, artes, religiões... Um educador cuja obra atravessa culturas e gerações, Paulo Freire nos dá contribuições importantes para pensar estas questões. Assumindo a educação como experiência própria à vida de todas as pessoas humanas, que ocorre continuamente a todo tempo e em todo lugar, assim também se inscrevem suas noções de formação. Formar não é uma ação em que alguém é sujeito em relação a quem pode considerar-se objeto, tampouco é ação em que um indivíduo forma-se a si mesmo em solidão. Nos formamos na relação com as pessoas, mediatizadas pelo mundo, diz o autor, ao tematizar a formação docente: “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”²¹, enfatizando o processo de formação como relação dos sujeitos entre si e consigo mesmos.

“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”²². Assim também Nóvoa apresenta uma concepção de formação como um contínuo vai e vem, avançar e recuar. Indefinível e irreduzível, a formação constrói-se num processo de relação entre diferentes saberes e conhecimentos, e encontra seu cerne na identidade pessoal de cada um. Tal processo é contínuo, interativo e dinâmico, inseparável da globalidade do sujeito. Desse modo, ao falar da formação docente, o referido autor ressalta a dimensão pessoal na constituição da identidade profissional, sendo uma constituinte da outra.

Assumir a centralidade do sujeito no processo de sua formação não nega ou desconsidera todas as condicionantes culturais, sociais, políticas, econômicas. Estar no mundo significa necessariamente estar com o mundo. As relações que nos regulam enquanto sociedade reverberam em nossa formação individual, condicionando uma a outra. No entanto, há que se perceber uma importante diferença entre o ser condicionado e ser determinado:

Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. Se sou puro produto de determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade, e não de determinismo, que o futuro é problemático e não inexorável.²³

²¹ FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.23.

²² NÓVOA, A. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002. p.57

²³ FREIRE, 1996. p.19.

Reconhecendo condicionantes, faz-se possível ir além delas, assumindo a responsabilidade ética de intervenção: porque o mundo não é, mas está sendo – possibilidade, não inexorabilidade. Recorro à sabedoria freireana: “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.”²⁴. Este é um ponto importante para os entendimentos que serão construídos sobre formação daqui em diante: a consciência do inacabamento. Filosofias orientais como o taoísmo e o budismo²⁵, milhares de anos antes de Freire, também professavam a impermanência e a mutação como leis supremas do universo. Estas nos inspiram a pensar os movimentos cíclicos da natureza e que manifestamos numa roda de dança. Assumo, então, o inacabamento como princípio, pois se “cada vida é um desencadeamento psíquico que não se pode dominar a não ser parcialmente. Por conseguinte, é muito difícil estabelecer um julgamento definitivo sobre si mesmo ou sobre a própria vida”²⁶. Abastada de incompletude, lanço-me ao aventureiro ato da escrita de mim, buscando, entre as tantas que sou, as que quero ser.



Ciranda. Escultura em cerâmica de artesãos do Alto do Moura, Pernambuco²⁷.

²⁴ Ibid, p.50.

²⁵ WILHELM, R. I Ching: o livro das mutações. São Paulo: Pensamento, 2006. p.8.

²⁶ JUNG, C. G. Memórias, Sonhos, Reflexões. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1963.

²⁷ A região Alto do Moura no estado de Pernambuco é considerada o berço da arte de modelar argila, concentra um enorme número de ateliês e ceramistas, muitos deles discípulos do Mestre Vitalino. Fonte: portal *Artenata, arte popular e artesanato brasileiro*. Disponível pelo link: <http://www.artenata.com.br> (acesso em 21/01/2018).

**Nas voltas que o mundo deu,
as voltas que eu dei pelo mundo:
enlaces ancestrais**

Iê volta do mundo:
Iê volta do mundo, camará!
Iê que o mundo deu:
Iê que o mundo deu, camará!
Iê qu'inda vai dá:
Iê qu'inda vai dá, camará!
- Louvação de capoeira

Nasci numa cidade do interior do estado de São Paulo, chamada Campinas. Justo num dia 29 de fevereiro, aquele que só acontece nos anos bissextos, que não por acaso era o caso de 1992. Meus pais, Ana Lúcia e Hector Bernardo, registraram-me Marina Luar. Mas seria mesmo este o começo de minha formação?

Tendo a pensar que minha formação liga-se às de meu pai e de minha mãe, que por sua vez, ligam-se às de seus próprios pais e mães e assim por diante no infinito da ancestralidade humana. Para que eu nascesse na exata localização histórica e geográfica em que nasci, as pessoas que vieram antes e de quem descendo tiveram que passar por muitas histórias e geografias em suas vidas. Por isso as trajetórias de formação delas entrelaçam-se à minha, e suas histórias também vivem através de mim. Nesse sentido, faz-se o interesse em pensar formação em interface com ancestralidade.

Uma narrativa de formação é constituída por recortes, delineados e selecionados a partir também dos objetivos que a motivam. No caso desta dissertação, os sentidos que me conduzem são os passos das Danças Circulares Sagradas, movimento cujas origens encontram-se nas tradicionais danças de roda de culturas populares²⁸. Tradição e ancestralidade são noções intimamente conectadas. Fundamental a muitas culturas de matrizes africanas e indígenas, a consideração ao ancestral como parte da comunidade ultrapassa o antagonismo ocidental contido na ideia de que vivo e morto são contrariedades. Assim, aqueles que vieram antes estão vivos em nós: “as gerações passadas vivem através de seus relatos, experiências e pensamentos”²⁹.

²⁸ WOSIEN, Bernhard. Dança: um caminho para a totalidade. São Paulo: TRIOM, 2000.

²⁹ NOGUERA, R. Filosofia africana na antiguidade: tecendo mundos entre ancestralidade e futuridade. In KOHAN, W.; LOPES, S.; MARTINS, F. (orgs). O ato de educar em uma língua por ser escrita. Rio de Janeiro: NEFI, 2016.

De tradição banto, existe uma palavra tão antiga que o próprio tempo esqueceu suas origens (e cuja mensagem me faz recordar também a de Paulo Freire): Ubuntu. Quer dizer, entre tantas coisas, "eu sou porque nós somos". Ubuntu é filosofia, ética, cosmovisão. Ninguém é sozinho, todos nos fazemos o que somos uns com os outros. Eu só existo porque nós existimos. Como conta o sociólogo congolês Bas'Illele Malomalo³⁰, Ubuntu é conceber o mundo como uma teia de relações entre o divino, a comunidade e a natureza. É compreender a própria existência inalienável dos outros humanos, dos deuses e antepassados.

Muitos chamam a África de continente-mãe porque no ventre de suas terras nasceram os primeiros de nós, e do fruto de seu barro foram feitas as primeiras civilizações. Em algum momento não tão distante na história do mundo, um avô de meu avô foi sequestrado de seu lar e trazido dentro do porão de um navio para um lugar dele distante e desconhecido. Mesmo tendo sua força de trabalho roubada e seu corpo violentado, não deixou de cantar, dançar e resistir. A fé nas forças invisíveis que de tudo cuidam ensinou aos seus filhos, que ensinaram aos filhos de seus filhos. Assim como mais da metade dos brasileiros, aprendeu minha mãe, que com a doçura de Iemanjá (*Odojá!*), me ensinou. Me ensinou o canto afinado, a ginga malícia e o carinho da carícia; a olhar a beleza nas coisas e nas atitudes, e mais do que isso, senti-la no corpo e na alma.

Entre as memórias que guardo da minha infância, está a das rodas de samba que se formavam espontaneamente durante as festas no quintal da casa em que vivíamos em Campinas. À sombra da quaresmeira, árvore frondosa de flores roxas que habitava o meio do terreiro, os adultos se juntavam em volta da mesa, farta de comida e bebida, com seus instrumentos musicais e vozes em coro, esbanjando alegria. Minha mãe dançava como ninguém, e seu companheiro, Mauro, tocava e cantava muito bem. Assim, ainda pequenina, com as bagunças festivas da família, aconteceram meus primeiros contatos com manifestações da cultura popular brasileira. Quando minha avó Alice e outros familiares que vinham do Rio de Janeiro estavam presentes, a coisa era ainda mais animada, regada por muita cerveja e feijoada. A memória também me leva às rodas de samba que aconteciam no mercadão municipal, o barulho, o alvoroço, a algazarra. Na roda de samba, os afetos circulavam espontâneos e descontraídos, eu via os adultos cantarem, rirem e se divertirem. A música tinha um magnetismo mágico e os corpos instintivamente iam se dispoendo numa conformação arredondada e, sem que ninguém dissesse nada, o círculo acontecia. Esse gosto especial pela música e, principalmente, pela festa, é uma marca que atravessa as histórias passadas de nossa família: reza a lenda que minha avó conheceu meu avô numa roda de samba.

³⁰ MALOMALO, Bas'ilele. Filosofia do Ubuntu: Valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2014.

Penso nas tardes que passei, e ainda passo, sentada ao lado de minha avó, mãe da minha mãe, ao sabor do cafezinho preto e da tapioca com manteiga, ou da cervejinha gelada que depois que alcancei certa idade pude passar a compartilhar com ela, ouvindo histórias de tempos distantes. Minhas preferidas são as das festas dançadas na Malhada da Areia. Sempre achei “Malhada da Areia” um nome muito poético... O lugar que minha avó cresceu, até hoje soa como uma terra mítica de simplicidade lírica, digna de um título de Jorge Amado. O forró, as cirandas, o coco, as quadrilhas. “Era bom demais”, suspira quando olha para o passado e se delicia. Ela conta que a animação dançante é coisa de família, que seu próprio pai “nunca foi um sereno de festa” – participava ativamente das festividades e era ele quem conduzia as quadrilhas de São João em Camocim naquela época. Os namoros dançados nas noites de lua à beira do mar habitam meu imaginário sobre sua mocidade. Foi ela quem me ensinou os passos de xote e baião: no dois pra lá e dois pra cá, me mostrava o valor da entrega para se chegar no passo ritmado, sincronizando e harmonizando com o outro. A música alta no rádio até hoje é uma marca registrada da casa de minha avó, que enquanto trabalha nas tarefas domésticas vai cantarolando junto às “vozes do seu tempo”. Quando chegamos para visitá-la, muito percebemos de seu humor pelo que está escutando na hora, logo do lado de fora, antes mesmo de tocar a campainha, já sabemos se seu dia está mais pra samba-canção, bolero ou marchinha de carnaval. O prazer e animação em receber convidados é uma das suas mais elogiadas características, que resulta no amor de uma legião de fãs que vibram pelos panelões de comidas divinas: feijoada, baião de dois, rabada, cozido, bobó de camarão, pirão, angu... Me dá água na boca só de lembrar.

Mulher de força e independência invejáveis, migrou para o sudeste como tantos outros cearenses em busca de melhores condições de vida. No Rio de Janeiro conheceu meu avô, homem de elegância e carisma marcantes, casaram-se e tiveram dois filhos. Minha mãe cresceu no subúrbio do Rio, onde durante minha infância e adolescência íamos visitar familiares. Me chamava a atenção, além do sotaque chiado carioca, a expressividade daquelas pessoas. Falavam alto, faziam piada, eram alegres e espontâneas. As canções ecoadas nas vozes das nossas favoritas Elza Soares e Clara Nunes, o cheiro do pastelzinho fritando e as panelas de feijoada compõem minhas lembranças de criança no apartamentinho da minha avó num condomínio popular em Inhaúma. Sempre muito calor, em todos os sentidos.

Já na adolescência, os percursos culturais mais marcantes foram aqueles que de alguma forma falavam com minha ancestralidade. No ensino médio tive o privilégio de participar de um projeto de iniciação científica júnior da Unicamp chamado “Ciência e Artes nas Férias”. Fui bolsista junto com outros estudantes de escolas públicas alocados no Centro de Memória da Unicamp

(CMU) para desenvolver uma pesquisa sobre as influências negras no espaço urbano de Campinas. Durante um curto período de poucos meses – suficientes para me marcarem profundamente –, conhecemos diversos monumentos e locais que contavam histórias de negros no Brasil e sua resistência numa cidade tão marcada pelas mazelas da escravização. Visitamos o instituto cultural Baba Toloji³¹, um museu de máscaras e artefatos africanos localizado dentro de uma casa de Axé; a casa de cultura Tainã³², aonde fizemos oficinas de dança afro e percussão; a sede do grupo cultural Urucungos, Puítas e Quijengues³³, onde brincamos manifestações tradicionais da cultura popular, como a ciranda, o samba de bumbo, samba de lenço e samba de roda.



Roda de Samba, Heitor dos Prazeres. Óleo sobre tela, 1962³⁴.

³¹ Página na web do Instituto Cultural Baba Toloji: <http://www.toloji.org.br/instituto/> (acesso em 11/12/2017).

³² Página na web da Casa de Cultura Tainã: <http://www.taina.org.br/#> (acesso em 11/12/2017).

³³ Página na web (facebook) do grupo Urucungos, Puítas e Quijengues: <https://www.facebook.com/PontodeCulturaUrucungos> (acesso em 11/12/2017).

³⁴ DIAS, Elaine. Heitor dos Prazeres. Coleção Folha Grandes Pintores Brasileiros, v.28. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.p. 73.

Minha identificação com as manifestações de cultura negra aconteceu com grande intensidade, e reverbera até hoje. Quando, depois disso, fui morar em São Carlos, na UFSCar participei de um projeto de extensão chamado “Prática de Samba: o aprendizado musical na roda”, que me reconectou com o ritmo familiar, além de circular entre grupos de cultura popular como o Girafulô³⁵, brincando danças populares brasileiras entre cacuriás, cocos e caroços, e o Rochedo de Ouro³⁶, com maracatu de baque virado. Foram experiências que ampliaram meu olhar – inclusive para dentro de mim. De certa forma, sentia que encontrava minhas origens perdidas em algum lugar do caminho atlântico entre Brasil e África. A beleza das cores nas saias rodadas de chita me encantaram e o pulsar dos tambores falava direto com a minha alma.

Desde pequena gostei de escutar histórias de vida dos meus familiares, tanto como gostava das aulas de História na escola, por mais distantes que estes conteúdos estivessem. Já na faculdade de Pedagogia, a discussão sobre o currículo escolar me alertou às suas tensões de poder³⁷, e passei a questionar os conteúdos veiculados na escola como produções culturais de uns e não de outros. Mesmo tendo sido escolarizada após a aprovação da Lei 10.639³⁸, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, nos livros didáticos e paradidáticos, nas aulas e lições do colégio nunca vi uma representação positiva de uma pessoa negra. Ainda estava no ensino básico quando a Lei 11.645³⁹ tornou obrigatório o ensino da história dos povos indígenas brasileiros e sua cultura, no entanto o texto curricular continuava a privilegiar de maneira evidente a narrativa branca, européia e masculina, conservando marcas da herança colonial. Nas festas e datas comemorativas, assistia-se à folclorização dessas “outras” matrizes culturais, tratadas sempre como “exóticas”. Que ironia perversa a palavra “exótico”, cuja definição no dicionário refere-se àquilo que é estrangeiro, ser usada para tratar de mim mesma!

Cada história tem muitos lados, como já bem disse a escritora nigeriana Chimamanda Adichie⁴⁰. Entre eles não posso ignorar a violência e o sofrimento. Vejo em outras lembranças de infância, não tão alegres, que aprendi pelo meu corpo as ardilosidades do racismo e do machismo, entre tantas hierarquizações na sociedade de classes, ocidental, eurocêntrica, branca, cristã, patriarcal, heteronormativa. Todas aprendizagens sensíveis, que anos mais tarde, estando em meio

³⁵ Página na web (facebook) do grupo Girafulô: <https://pt-br.facebook.com/Girafulo> (acesso em 11/12/2017)

³⁶ Página na web grupo Rochedo de Ouro: <http://rochedodeouro.maracatu.org.br> (acesso em 11/12/2017)

³⁷ SILVA, T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

³⁸ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004.

³⁹ BRASIL. Congresso. Senado. Lei no 11.645, de 2008. Coleção de Leis da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, março/abr. 2008.

⁴⁰ ADICHIE, Chimamanda. The Danger of a Single Story. Palestra filmada em Julho de 2009, TEDGlobal 2009. Vídeo disponível em: <http://www.ted.com/talks> último acesso em 01/05/2016.

aos espaços de formação política do movimento estudantil, na escola e na universidade, pude me aproximar de conceituações na esfera do pensamento racional. Compreendi que a história de minha avó e meu avô, mulher nordestina e homem negro, ambos trabalhadores sem ensino superior, fazem parte de uma história coletiva ampla, compartilhada por muitas pessoas colocadas em posições econômicas e sociais desprivilegiadas. E que, sem embargo, criam e recriam cultura com seus saberes e fazeres.

Em minha história pessoal, caminham de mãos dadas muitas histórias diferentes. Busco no meu depósito íntimo de coisas vividas outras memórias de infância, trago-as à luz da narrativa para honrar também o outro lado de minha ancestralidade, esse por parte de meu pai: judeus argentinos que moravam em Buenos Aires. Dessas experiências, ainda consigo me lembrar do sentimento empolgante quando nas férias íamos visitar meus avós na Argentina. Vibrava com a emoção de viajar para um outro país onde tudo era tão diferente, a começar pela língua: o castellano, que eu entendia mas não falava. O clima frio, a paisagem da cidade meio cinza e o jeito elegante das pessoas... e a comida: *medialunas para el desayuno, milanesa con pure de papas para el almuerzo, dulce de leche para el postre, empanadas para la cena*. Além dos quitutes, me deliciava com os passeios pelas ruas arborizadas de Palermo, quando minha avó me levava para assistir alguma peça de teatro ou filme no cinema. Íamos a exposições em museus, concertos de música e ao observatório astronômico. Mas nada se comparava ao fascínio que seu apartamento me causava. Era um lugar mágico, terreno fértil para minhas fantasias. Estava repleto de objetos que pareciam ter vida própria. Podia passar horas observando os quadros e esculturas espalhados por todos os cômodos e tinha especial interesse pela coleção de *souvenirs* que ocupava uma estante na sala de estar – quando ninguém estava olhando, viravam meus brinquedos, assim como o cachimbo do *abuelo* e o porta-jóias da *abuela*. Cada um daqueles “cacarecos” contava histórias de um lugar distante e misterioso – em meu próprio universo eu inventava as línguas que falavam e as personalidades que tinham. Um pouco mais crescida passei a perguntar a origem deles à minha avó, que, a partir de uma estatueta de madeira ou potinho de porcelana, narrava suas viagens pelo mundo.

Eu sonhava em conhecer todos aqueles lugares com suas diferentes culturas. Minha avó Margarita deixou esse plano quando eu tinha apenas doze anos, mas minha admiração por ela permeou muitos de meus gostos e gestos. A paixão por viajar me acompanha até hoje, assim como o gosto pelas coisas de lugares distantes. Essas culturas se aproximam na medida em que as experiencio com o corpo, como senti acontecer a partir do encontro com as danças circulares

sagradas, também pelo cinema, literatura, música, produções plásticas, enfim, pela arte em geral, quando me relaciono com o “outro” que coabita, de formas tão diferentes, o mesmo planeta que eu.

Nesse ponto da escrita de minhas memórias de formação, identifico nessas relações de tempo-espço-pessoas indícios de experiências que contribuíram para minha educação estética e reitero o que vem sendo apontado teoricamente: nós nos educamos e formamos, tornando-nos quem somos e aprendendo a conduzir nossas próprias vidas, com as experiências que nos atravessam no campo sensível. Percebo que, desse modo, o campo das artes é realmente privilegiado por nos fazer sentir em lugares que o conhecimento científico não alcançaria. Tanto na contemplação quanto na produção, as linguagens artísticas chamam-nos à pluralidade do mundo, pelo encantamento, deslocamento ou estranhamento, ajudando a construir uma inteligência imaginativa que opera com os afetos, as emoções, as vontades⁴¹. Isto porque os elementos da arte ultrapassam “o domínio da reflexão. A obra de arte nos põe diante do estranho, provoca novos questionamentos, solicita uma compreensão para além daquilo que é habitual”.⁴²

Se no contato com a arte nos educamos esteticamente, ou seja, vamos apurando os sentidos, refinando a senso-percepção, tal qual a acepção original da palavra estética, derivada “do grego *aisthesis*, *aistheton* (sensação, sensível) e significa sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível-sensorial”⁴³, a educação estética, no entanto, é anterior à arte e vai além dela. A educação estética pode ser considerada, tal qual o faz Galeffi, como educação de nós mesmos e de nossas relações “com os outros e o mundo em sua abrangência e infinitude”⁴⁴. Então, nos educamos esteticamente no contato com a arte, mas também na relação com a cultura, seus objetos, símbolos e ritos, assim como com a natureza, no espetáculo cotidiano que se nos apresenta (e para o qual é preciso aprender a lançar a curiosidade e ver).

Sobre ritos, símbolos e culturas, já tinha vivenciado um ou outro ritual de *Shabbat* (dia de descanso semanal na tradição da religião judaica) e ido ao *Bar Mitzvah* (cerimônia de iniciação que insere o jovem judeu, aos treze anos de idade, como reconhecido membro da comunidade judaica) de meus primos quando, com quinze anos, comecei a frequentar com certa regularidade a sinagoga de Campinas. Numa tentativa de me reaproximar dessa linhagem de minha ancestralidade, fui investigar o que significava ser judeu. Vivenciei o *Péssach* (páscoa judaica, ou "festa da libertação"), o *Purim*, entre outras festas da tradição judaica, celebradas ao som das canções

⁴¹ HERMANN, N. *Ética e estética: a relação quase esquecida*. Porto Alegre:EDIPUCRS, 2005.

⁴² HERMANN, 2005, p.30.

⁴³ *Ibidem*, p. 25.

⁴⁴ GALEFFI, D. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. Em *Aberto*, Brasília, v.21, n.77, jun. 2007. p. 104.

hebraicas e nos passos das *Harkadot*, as danças tradicionais. Os sons e movimentos tiveram um efeito de conexão com a presença da *abueta* e nossos mais antigos. Entre rezas e rituais incompreensíveis, pelo vinho e convívio comunitário eu me aproximava das compreensões que buscava dentro do judaísmo. No entanto, a que ficou mais forte para mim, a partir das narrativas vindas de meu pai, foi a valorização da cultura livresca e do conhecimento intelectual. Entre as explicações dadas a isso, escutei uma história das ancestrais que também animam a dança que meu corpo faz no mundo. Peço licença para contá-la aqui.

De um oriente próximo, em um tempo muito longínquo, viveram as tataravós de meus avós paternos. Nascidas às margens do rio Jordão, na cobiçada Terra Santa, prometida ao povo hebreu pelo profeta Moshe, eram filhas de uma filha da filha de Davi, o monarca do reino de Judá. Esse pelo menos é o conto de origem que escutei sobre o nome que hoje também é meu: Duvidovich – “filha de Davi”. Não obstante as histórias míticas, dali onde hoje e sempre o planeta viu intensos conflitos bélicos, entre processos de escravização, expulsão, êxodos e diásporas, meus ancestrais acabaram por chegar no leste do continente europeu e depois na América do Sul. Cresci escutando desse lado da família histórias de recorrentes perseguições e fugas, plantadas pelo antissemitismo. Da necessidade de acumular bens que poderiam ser levados a qualquer lugar, atribuiu-se a grande valorização ao conhecimento intelectual. Eis que mesmo num contexto em que as mulheres pouca ou nenhuma autonomia tinham, minha avó frequentou a universidade, colecionou estudos das ciências naturais e literatura, frequentava cinemas, teatros. Viajou por muitos países, filiou-se ao partido comunista. O valor dado aos objetos de consumo comuns e amplamente desejados pela classe média era mínimo, comparado à fortuna permanente que significava conhecer o mundo pela ciência, arte e literatura. Assim ensinou ao meu pai, que por sua vez me ensinou. No movimento de olhar para trás, vejo também a imanência de criar o futuro. Diante das violentas histórias da escravização e opressões sofridas pelos que vieram antes, dos sinistros efeitos que reverberam até hoje nos corpos-mentes-almas de seus descendentes, criar novas histórias é preciso. Assim como recontar memórias a partir da força e da beleza, da resistência que existe nas formas de saber e fazer de cada um, valorizando-as, é uma busca por construir significados potentes que nos impulsionem a dançar a vida.



Roda do Zodíaco, mosaico do séc VI d.C. no chão da sinagoga Beit Alpha em Israel⁴⁵.

O tempo é um dos maiores mistérios que acompanham a humanidade. Força, divindade, fluxo... diferentes concepções e representações são elaboradas por cada cultura. A circularidade, ou o conceito cíclico do tempo, aparece em muitos calendários da antiguidade baseados na observação do movimento regular dos corpos celestes e das mudanças de estações que se repetem, como vemos na imagem do zodíaco⁴⁶ ou do Oroboros, a serpente que morde a própria cauda. Encontrada em antigos manuscritos alquímicos e tratados cabalísticos, assim como em artefatos originários do Benin⁴⁷, a figuração remete à noção do tempo cíclico, infinito. A imagem de uma cobra, ou dragão, que devora a si mesma, “ao configurar um círculo com o seu movimento, sugere a ideia de continuidade, vida e morte, eterno retorno. Serve assim à representação mítica do tempo infinito, cíclico e universal”⁴⁸.

⁴⁵ Portal virtual do Jewish Museum Berlin. Disponível pelo link: <https://www.jmberlin.de/zeit/en/tempel.php> (acesso em 13/01/2018).

⁴⁶ FRANZ, M. Mistérios do tempo: ritmo e repouso. Edições del Prado, 1997.

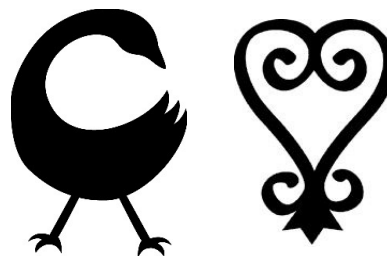
⁴⁷ CHEVALIER & GHEERBRANT, 2014, p.816.

⁴⁸ OSTETTO, Luciana E. Danças circulares na formação de professores: a inteireza de ser na roda. Florianópolis: Letras contemporâneas, 2014, p.100.



Oroboros. Manuscrito alquímico datado de 1479⁴⁹

Pensando sobre esse movimento circular do tempo, a lembrança de outra imagem me ocorre e parece sincronizar-se com esta acima. Estando em espaços de resistência da cultura negra, na minha formação para relações étnicorraciais, pude me encontrar com os símbolos de sabedoria ancestral dos povos Akan, do noroeste africano. Entre seus adinkras, um símbolo em especial me capturou: Sankofa⁵⁰. Contido num ideograma representado pela figura de um pássaro que morde a própria cauda, pode ser entendido como um provérbio, um conceito filosófico, uma consciência ética: buscar no passado, trazer ao presente, construir o futuro. Quer dizer, entre tantas coisas, que nunca é tarde para voltar e pegar o que ficou atrás.



Adinkra Sankofa. Símbolo dos povos Akan do noroeste africano⁵¹

⁴⁹ OSTETTO, 2014, p.101.

⁵⁰ OLIVEIRA, A. S. Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de Brasília, 2016.

⁵¹ Imagem retirada do portal IPEAFRO. Disponível pelo link <http://ipeafro.org.br/acervo-digital/imagens/adinkra/> (acesso 01/01/2018)

Nessa circularidade, pela escrita do que considero formativo na minha história, vivifico memórias que circunscrevem o passado e animam meu corpo nas rodas de dança. Desse modo posso apresentar os percursos que me trouxeram à presente pesquisa de mestrado, que em conexões com o passado, pela memória, e com o futuro, pela projeção, ligam-se num círculo totalizante.

Dos caminhos e descaminhos que me levaram à roda de dança

Meus pais nasceram e cresceram em contextos bastante diferentes. Mesmo diante dos contrastes, deste encontro nasceu uma união. Os dois se conheceram num centro de vivências terapêuticas nos arredores da cidade de Nazaré Paulista (SP), no ano de 1991, fato que se revela uma curiosa sincronicidade: foi por volta dessa época e nesse mesmo local que os embriões do movimento que se desenvolveria como Danças Circulares Sagradas estavam sendo germinados⁵². Meu pai era residente da Comunidade de Nazaré Paulista quando minha mãe foi participar pela primeira vez de uma vivência de meditação. O enlace entre essas histórias é bastante curioso, pois, em síntese, Nazaré Paulista foi uma das portas de entrada para as danças no Brasil (como veremos no próximo capítulo), assim como para minha chegada no mundo. Só vinte anos depois, quando já interessada em pesquisar as danças circulares, descobri que, pouco antes de eu ser concebida, meus pais dançaram juntos e, embalados pela magia do círculo, se apaixonaram.

Muitas de minhas experiências de infância com meus pais aconteceram em espaços de meditação e autoconhecimento, com referências de filosofias orientais e práticas corporais alternativas. No entanto, meu primeiro encontro com o movimento das danças circulares se deu num outro espaço-tempo. Foi no ano de 2012 quando, estudante de graduação, vi entre a lista de ACIEPEs (Atividades Curriculares de Ensino Pesquisa e Extensão), uma atividade curricular complementar oferecida com o nome: “Dança Circular Sagrada Tradição e Cultura”. Imediatamente fui capturada, e assim, curiosa, levada para a roda.

O contexto das aulas regulares da grade do curso de Pedagogia não era muito animador. Apesar do interesse pelas teorias apresentadas, após dois anos de estudo comecei a sentir que a mesmice se instaurava. Os textos geravam reflexões importantes sobre a educação e as tantas coisas que lhe atravessam, mas as propostas de leitura e discussão em sala, interessantes exercícios de pensamento racional, já estavam me exaurindo. Estava insatisfeita.

⁵² COUTO, Y. A. *Dança Circular Sagrada e seu potencial educativo*. Tese (Doutorado em Educação). UNIMEP, Piracicaba, 2008.

O fato é que essa insatisfação com as instituições educacionais é bem anterior à minha entrada na universidade. Minha relação com a escola, da educação infantil ao ensino médio, esteve repleta de tensionamentos. Ao mesmo tempo que sentia a paixão de conhecer o mundo, entre momentos de alegria e prazer, uma revolta me tomava na mesma proporção. Por muitas vezes vi a escola como um espaço hostil. Nas aulas ou nos intervalos, com a estrutura ou com os conteúdos. O peso dos processos normativos que regulavam relações entre os sujeitos naquele espaço, hierarquizações, competitividade, repressão, autoritarismo, geravam incômodas angústias. Com o tempo, fui esforçando-me em nomeá-las, identificando-as com termos e conceitos que aprendia por vias de encontros gerados na própria escola. No colegial, com dezesseis anos, um colega me emprestou um livro que atçou minha vontade de estudar educação: Summerhill⁵³. A proposta de uma escola democrática e libertária idealizada por Homer Lane e A. S. Neill⁵⁴ brilhou aos meus olhos. “Por que minha escola não é assim?”, me perguntava.

Nos contrastes entre luz e sombra dão-se os contornos de uma pintura, assim como de uma vida – escutei certa vez de uma professora de Artes. Minhas memórias de escola se compõem de muitas lindezas que contrastam com as feiuras. A Escola Técnica Estadual Bento Quirino, ou Bentão (como era carinhosamente apelidada) foi onde estudei durante a adolescência. Uma escola grande, em que me vi diante de uma estimulante diversidade, construindo deliciosas amizades com meninas e meninos de diferentes matizes de cores e com interesses afetivos múltiplos de suas orientações sexuais. O clima de animação e juventude era o diferencial que os agitos culturais traziam para a escola. Organizados pelos próprios estudantes, aconteciam festivais de música e de artes, oficinas de fotografia e desenho, encontros de história em quadrinhos e de cinema. Nosso cineclube – o maravilhoso CineBentão – tinha uma programação semanal que elaborávamos junto à equipe do Museu da Imagem e Som de Campinas, na figura do professor Orestes, um ícone.

Dos aprendizados mais importantes que carrego dessa época, muitos se deram com os afetos mediados pelo grêmio estudantil. Por meio do movimento secundarista, adentrei debates políticos e tive os primeiros contatos com movimentos sociais, importantes espaços de formação. O feminismo me deu instrumental analítico e vocabulário para formular meus incômodos com relação ao patriarcado, as discussões sobre gênero e sexualidade em espaços LGBTs me sensibilizaram para enxergar os efeitos da heteronormatividade e da homofobia. Em meio aos discursos anti-machistas, anti-racistas, anti-capitalistas, encantei-me pelas pessoas e suas ideias, que mesmo com pouca idade, faziam leituras de mundo complexas e militavam ativamente pelas transformações na

⁵³ LANE, Homer. Summerhill: conversas com pais e mestres. São Paulo: Theor, 1972.

⁵⁴ NEILL, A.S. Liberdade sem medo: Summerhill. São Paulo: IBRASA, 1973.

sociedade e na cultura: plurais. Me instigavam a pensar e a sentir cada vez mais. Da indignação diante das injustiças e desigualdades, em coletivo me sentia encorajada a buscar caminhos de luta e resistência.

Ingressei na graduação em Pedagogia na Universidade Federal de São Carlos no ano de 2010, perto de completar 18 anos de idade. As expectativas anteriores logo foram desfeitas, e minhas motivações tiveram que ser reorganizadas – assim acontece diversas vezes durante o processo de formação, reconheço agora. Vejo a universidade como um grande portal de acesso a experiências transformadoras de mim. Os espaços culturais repletos de música, dança, cinema e os acadêmicos com suas discussões teóricas, políticas, no encontro com novos amigos e professores, minha percepção do mundo foi alargada. Nesse percurso, outras visões se apresentavam para olhar a educação escolar. Não obstante, sentimentos de revolta e angústia continuaram a me acompanhar.

Estagiei e trabalhei em algumas escolas, públicas e particulares, que também foram decisivas: muito mais na minha formação enquanto des-pedagoga do que como pedagoga. Como estagiária numa escola municipal de Ensino Fundamental e auxiliar numa escola particular de Educação Infantil vivenciei situações sistemáticas de desrespeito. O uso e o abuso do poder nas relações entre adultos e crianças me entristecia, o autoritarismo que mata de dentro para fora. Práticas cotidianas de repressão e violência simbólica. A realidade encontrada na escola me deprimia, e via na própria instituição escolar motivos de minha depressão.

Acompanhando o cotidiano das professoras, pude refletir sobre os processos de desconexão interior e exterior gerados na escola. As histórias de adoecimento que escutava dessas mulheres maduras e experientes na profissão me assustavam ainda mais. Relatos de situações extremas de descontrole e sofrimento emocional apareciam entre as queixas corriqueiras de nervosismo, raiva, tristeza, medo, desânimo. Muitas faziam uso de medicamentos psicofármacos ou já haviam sido afastadas por motivos de saúde mental. Pesquisas nesse campo já apontam o adoecimento psíquico como situação recorrente na profissão docente, sendo o principal fator de afastamento da categoria⁵⁵. O mal-estar na docência⁵⁶⁵⁷ foi uma dura realidade com a qual me deparei, encontrando profissionais desmotivadas que raramente apresentavam qualquer demonstração de prazer no seu fazer pedagógico, pelo contrário. Nas lamúrias entre nós ou nos conflitos com as crianças,

⁵⁵ GASPARINI, S. et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, 2005.

⁵⁶ O termo “mal estar docente”, é usado para referir-se à uma série de sintomas de diferentes tipos de doenças e transtornos que levam profissionais da educação ao esgotamento e ao aumento de ausência no trabalho. Este relaciona-se diretamente a função profissional, com o enfrentamento diário de situações com estudantes e comunidade escolar em geral, as frustrações de não conquistar o reconhecimento e as expectativas profissionais.

⁵⁷ BALINHAS, V. L. G. et al. Imagens da docência: um estudo sobre o processo de trabalho e mal-estar docente. Revista Mal-estar e Subjetividade, Fortaleza, Vol. XIII - No 12, p. 249-270, mar./jun., 2013.

observava sinais de que a vida nos escapava pelas fendas de nossos corpos-mentes-almas cindidos. Parecia não haver sequer energia para criar situações interessantes para superação deste cenário. Pergunto-me sobre as ferramentas que dispunham aquelas professoras para inventar novas formas de lidar com os velhos problemas, em si e em seu entorno, buscando um ambiente educativo vivo, respeitoso, cooperativo. Em que espaços poderíamos encontrar recursos para lidar com o sofrimento e transformá-lo em força criativa?

Não conseguia ver canais para intervir num sistema tão endurecido pelas forças conservadoras. A pobreza de sentidos subnutria minha expressividade, como via naqueles e naquelas à minha volta. Nos complexos jogos entre indivíduos e sociedade, subjetividades e instituições, enxergava, muitas vezes com lágrimas nos olhos, monstruosidades nos processos a que estávamos todos e todas submetidos. A dureza sentida, do processo de enquadramento em que crianças e adultos são submetidos naquele lugar, me impelia a abandonar a docência: quis desistir da educação.

No momento em que me vi imersa em crises, fui buscar ajuda para navegar este mar vasto que é o sentimento. Por caminhos que o mistério indica, cheguei ao consultório de uma psicóloga analítica: Janaína. Entre os emaranhados das mitologias afro-indígena-brasileiras, Janaína é um dos nomes dados à mãe d'água, divindade feminina que habita e rege os mares, a Rainha do Mar – me pergunto se haveria melhor companhia para mergulhos profundos no inconsciente. Por esse caminho fui aproximando-me da perspectiva junguiana, em sua vastidão e profundidade de oceano. Não à toa, sereias me carregaram do território seguro da axiomática racional para aventurar-me pelas águas que aproximam ao estado mais intuitivo de ser. Concomitante ao processo de psicoterapia, uma sincronicidade: iniciei-me nas danças circulares conduzida por Yara, outra mulher com nome de sereia, esta de água doce.

O sobrado de mamãe é debaixo d'água.
Debaixo d'água por cima da areia.
Tem ouro, tem prata, tem diamante que nos alumeia.
(Canção de domínio público)

Me inscrevi na ACIEPE e comecei a dançar com um grupo dentro da UFSCar em rodas focalizadas pela professora do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, Yara Aparecida Couto. Dançar de mãos dadas em torno de um centro que nos conectava uns aos outros em simetria foi de uma força inenarrável. Nos encontrávamos semanalmente na universidade, numa sala ampla e arejada por grandes janelas, com chão de linóleo e cheia de espelhos. O ambiente já

era uma ruptura com o que estava acostumada no meu cotidiano, ao tirar os sapatos para entrar na sala já se iniciava a experimentação de um outro corpo possível. A inexistência de cadeiras ou carteiras produzia tal efeito sobre mim que, antes mesmo de começarmos a dançar, naquele curto intervalo de espera, meu corpo já ia assumindo posturas diferentes da padronizada nas outras aulas: sentando, deitando, esparramando-me pelo chão, alongando aqui, puxando ali, soltando a musculatura, relaxando os tensionamentos. Por ser uma atividade aberta também à comunidade, como um projeto de integração entre ensino, pesquisa e extensão, além de algumas pessoas de fora da universidade, o grupo era majoritariamente composto por estudantes de diferentes graduações, bacharelados e licenciaturas: educação física, filosofia, ciências sociais, matemática, biologia, engenharia de produção. Nessa turma eu era a única que cursava Pedagogia. A descontração que circulava entre nós, assim como os momentos de introspecção alcançados em coletivo enquanto dançávamos, ou no espaço entre uma dança e outra, foi me deixando cada vez mais encantada. Naquele período, lembro-me que esta era uma das poucas aulas na universidade a que eu sentia vontade de ir. Frequentava com assiduidade, envolvimento e entusiasmo, todas características que me faltavam na maioria das disciplinas da grade oficial do meu curso. A proposta principal dos encontros era dançar, mas a cada aula um tempinho era reservado para comentarmos alguma leitura previamente indicada.

A certa altura do cronograma, um artigo foi apresentado – *Na jornada de formação: tocar o arquétipo do mestre-aprendiz* de Luciana Ostetto⁵⁸ – e eu fui tocada. Posso dizer que este texto, um dos desdobramentos da tese de doutorado da autora, *Educadores na roda de dança: formação-transformação*, representou uma divisão de águas no meu percurso. Fiquei maravilhada pela perspectiva apresentada sobre formação de professores com as danças circulares sagradas, as referências a símbolos e arquétipos, mitos e divindades. Falar de sensibilidade, encantamento, sagrado, alma... tudo isso na e para a Educação. Foi surpreendente. Tão acostumada que eu estava à frieza dos discursos cientificistas que dominavam minha formação acadêmica, em que arte e sensibilidade eram assuntos difíceis de serem abordados e que qualquer referência à espiritualidade era tratada como tabu. Diante daquele artigo, publicado por uma conceituada revista da área da Educação, eu me perguntei: mas pode isso? “Não só pode, como deve!” – foi a conclusão que me levou, dois anos depois, a fazer a monografia da graduação sobre as danças circulares e, em seguida, escrever um projeto de pesquisa de mestrado para me aprofundar no tema.

⁵⁸ OSTETTO, L. E. Na jornada de formação: tocar o arquétipo do mestre-aprendiz. *Pro-Posições*, v.18, n.3 – set./dez. 2007.

Daquela primeira experiência com a ACIEPE, passei a frequentar também o grupo regular focalizado por Yara, parte do “Programa de Qualidade de Vida”, outra extensão universitária da UFSCar. Com a ocorrência das luas cheias dançávamos na Praça XV, localizada no centro da cidade de São Carlos. Eram momentos de prazer, em que via a transformação daquele espaço do meu trânsito diário em local de encontro, encantado pela qualidade festiva. Dávamos assim um uso diferente àquele lugar, rompendo com seu estado comum. Nessas rodas, a suspensão do cotidiano era possibilitada pelos corpos dançantes, e observávamos, também pelas diversas reações dos transeuntes, os efeitos de deslocamento que geravam.

Com colegas do grupo, ou mesmo por conta própria, fui a encontros de danças circulares em outras cidades, comecei a vislumbrar características desse movimento que mobiliza tantas pessoas de diferentes lugares do mundo em torno de rodas de dança. Do primeiro encontro que fui, em 2013 no SESC de Ribeirão Preto, o que mais me impactou foi o tamanho da roda: a quantidade de gente dançando junto era impressionante! Assim como a variedade de danças e jeitos de focalizar.

Outra experiência marcante foi o festival de danças balcânicas no SESC Pompéia, em São Paulo, em 2014. Nos baile de danças dos Balcãs, ao toque dos músicos com seus instrumentos típicos da região, me vi transportada para lugares desconhecidos. Os sons, ritmos e melodias, para mim tão excêntricas, tomaram meu corpo com movimentos e sentimentos difíceis de descrever. Vivi uma experiência completamente original, mas que, paradoxalmente, me preenchia com a sensação de reencontro com algo intimamente familiar. A música e as danças tradicionais da região balcânica conquistaram meu coração de modo que se tornaram minhas preferências nas rodas de danças circulares desde então. Até hoje, entre memórias pulsantes, está o momento em que dancei uma dança romani, ao som da música *Mik Mik*⁵⁹, ensinada pela búlgara Mariana Paunova. Assim também está a roda conduzida pelo turco Ahmet Lüleci, quando dancei um *Pravo Oro* ao som da música *Mavlim*⁶⁰.

⁵⁹ *Romani* é um dos nomes usados para designar os povos comumente conhecidos no Brasil como ciganos. *Mik mik* é uma canção tradicional na língua romani e está gravada pela cantora búlgara Sofi Marinova.

⁶⁰ *Pravo Oro* é um dos nomes dados a uma sequência de passos dançado em algumas tradições do sudeste europeu e sudoeste asiático, principalmente nos Balcãs, encontrado em danças da Bulgária, Albânia, Macedônia, Grécia e Turquia, por exemplo. *Mavlim* é uma música tradicional em turco, gravada por vários intérpretes contemporâneos.



Grupo PQV-UFSCar dançando no IX Festival Sons e Movimentos, Teatro Florestan Fernandes, São Carlos-SP, 2014⁶¹.

À essa altura já havia pedido demissão da escola em que trabalhava como auxiliar de educação infantil, assim como mudado de sala no meu estágio obrigatório. Senti coragem para assumir novas formas como educadora, pedagoga em formação. A confiança na sensibilidade e intuição para fazer escolhas foi nessa época uma conquista, que está em permanente manutenção. Reconhecer e acolher esses aspectos para orientar-se por eles é um trabalho cotidiano, e considerando que são fundamentais para a formação, daquele período em diante passei a buscar incluí-los em minhas práticas na escola. No meu relatório final do estágio obrigatório, há uma situação que descreve esse processo de busca. Foi a experiência de minha primeira regência com uma turma de EJA, parte de um dos estágios curriculares do curso de Pedagogia. Pela sua importância, trago um fragmento que, em sua extensão e detalhes, ilustra o momento narrado de confiança na sensibilidade e na intuição.

⁶¹ Fotografia de Paulo Mendes, arquivo pessoal da autora.

Realizei minha regência em parceria com a colega Paola no dia 5 novembro de 2014. Escolhemos trabalhar a interdisciplinaridade presente entre a Matemática, no caso a geometria, e a Arte, unindo os conteúdos da circunferência e a confecção de Mandalas. Um dos fatores que nos levou à essa escolha foi o de que nenhuma regência aplicada até então tinha envolvido o conhecimento matemático, fato expresso pela coordenadora da escola com um leve ar de provocação. Diante disso resolvemos encarar o desafio da tão temida disciplina, a matemática, pensando possibilidades de propor uma aula diferenciada, que tirasse os estudantes da mesmice cotidiana, e também uma forma de tornar prazeroso um conteúdo que até para nós parecia difícil e entediante. Pela interdisciplinaridade, articulando os conteúdos de diferentes áreas do conhecimento e trazendo a Arte como abordagem, estaríamos dinamizando a aula, aprofundando a temática e criando mais sentido para uma disciplina que historicamente assumiu papel de incompreensível e desconexa.

Obviamente não tínhamos a pretensão de ensinar conceitos geométricos em uma aula avulsa que realizaríamos, mas sim tínhamos o plano de suscitar reflexões sobre o próprio ato de conhecer, a organização do conhecimento, o papel da escola, a complexidade do mundo e das coisas, as infinitas possibilidades de compreender e interpretar algo. Nosso objetivo era, sobretudo, de mostrar o quanto os conhecimentos estão todos interconectados, e que, apesar da divisão e subdivisão do currículo escolar em "caixinhas de disciplinas", os objetos de estudo são envolvidos por infinitos saberes que se entrecruzam. Portanto, ao analisarmos mais atentamente um objeto, no caso o círculo, veremos que nele relacionam-se conhecimentos por todas as direções.

Buscamos organizar nossa aula de forma que começássemos pelo conceito matemático, as características geométricas da circunferência, raio, diâmetro, face. Depois localizamos o círculo em diferentes objetos concretos, assim como em elementos da natureza, organismos vivos e corpos celestes. Entre as expressões em que aparecem o círculo, está a produção artística, e então falaríamos da Mandala. O que significa a palavra Mandala, o que é, de onde vem, como se apresenta, foram questões que planejamos abordar com ajuda de uma apresentação de slides, com imagens de mandalas de diversos tempos e lugares do mundo. Por fim, proporíamos a confecção de uma Mandala pelos próprios estudantes individualmente. [...]

De repente, eu e Paola nos vimos diante de um plano de aula que abarcava além de matemática, conteúdos da área de história, geografia, ciências, artes, antropologia, psicologia, filosofia, e – por que não? – teologia, esoterismo, espiritualidade... Baseadas em nossa concepção de educação integradora, que busca entender o ser humano como um todo composto de dimensões sensível, intuitiva, espiritual e racional, acolhemos as possibilidades que se apresentavam. O plano foi realizado com sucesso, senti pelas intervenções e olhares atentos que boa parte dos estudantes estava bastante envolvida ao longo da primeira parte da aula. Assim como todos quiseram participar confeccionando suas próprias Mandalas, exercício de autoconhecimento e meditação, além de coordenação motora e noções matemáticas de simetria. Foi lindo acompanhar o esmero e delicadeza de mãos calejadas, desenhando pequenas borboletinhas a voar no círculo da mandala de um dos estudantes, trabalhador numa lavoura de cana de açúcar. Enfim, o resultado foi emocionante, com muitos sorrisos e satisfação pelo aprendizado e pelo produto final. Na inserção seguinte à regência, todos estavam muito contentes de ver suas produções penduradas no corredor da escola, e escutei de um dos alunos: “Nós nunca mais vamos esquecer o que é uma Mandala”. Esta acabou sendo minha melhor forma de avaliação, onde pude constatar que atingimos um dos objetivos propostos.⁶²

⁶² DUVIDOVICH, M. L. Relatório final de prática de ensino e estágio docente na educação de jovens e adultos. São Carlos: UFSCar, 2014.

Esta foi uma das situações em que reconheci a potência do fazer docente, me inspirando a permanecer e concluir meu curso de graduação em Pedagogia. Esta memória remete a um momento que deu forças para continuar a caminhada na Educação, esperançosa por encontrar meu lugar nesse campo. Sigo nessa jornada de busca, que faço a um só tempo para dentro de mim, trilhando caminhos íntimos de auto-conhecimento, e para fora, a cada movimento de meu percurso como educadora e pesquisadora. Recentemente, ao participar da 38ª Reunião Nacional da ANPED em São Luís, MA, reencontrei aquela professora, responsável pela supervisão do estágio docente narrado acima. Fiquei contente ao enxergar, em seu sorriso, a memória do evento dessa regência, e guardei no coração a frase que me disse nessa breve conversa três anos depois do acontecido: “aquela regência com mandalas foi muito importante para a escola”.

Descobrimo e experimentando novas formas de estar na Educação e no mundo, na busca por afirmar a diferença como expressão de singularidade, vislumbrei possibilidades de continuar a fazê-lo nesta pesquisa de mestrado, mais um passo da caminhada. Aprendiz de educadora-pesquisadora-dançante, ajustando o foco sobre alguns conceitos que me apóiam nessas reflexões, trarei alguns autores para dialogar, com sensibilidade e alma, apresentando concepções que servirão também como referenciais nas análises dos dados produzidos na pesquisa com outras educadoras-dançantes.



*Mandala de Vishnu, Nepal, 1420.*⁶³

⁶³ Página PBase. Disponível em: www.pbase.com (acesso em 22/01/2018)

Marés e correntezas a conduzir de dentro pra fora, de fora pra dentro

Zaratustra de Nietzsche trouxe-me um ensinamento que me acompanha desde que me foi apresentado, na ocasião de uma aula sobre infância, no meu segundo ano de graduação. Discutíamos o aforismo nietzscheano “das três metamorfoses do espírito: como o espírito se transforma em camelo, e o camelo em leão, e o leão, finalmente, em criança”⁶⁴, que inspirava-nos a pensar assuntos abordados no contexto daquela disciplina. Mas deste primeiro contato, gravei-o na memória, guardando comigo esta passagem como fosse a mensagem de um oráculo. Desde então, vez ou outra volto ao “Assim falava Zaratustra” para retomá-la, arrebatada por sua força.

O camelo como a metáfora de nós humanos que carregamos como besta de carga o peso das imposições recebidas passivamente das tradições inquestionáveis. Valores, conceitos, verdades, deveres morais e condicionamentos políticos, colocados sobre nossas costas para serem carregados pelo deserto árido de nossa civilização. “Tu deves!”, falam as normas sociais. Mas na solidão do deserto, com a boca seca e exausto, ocorre a segunda metamorfose do espírito, transformando-se em leão. Revolta-se à condição de escravo e rugem com força: não! Pretende conquistar sua liberdade, para isso precisa da coragem e bravura do leão. Romper com as amarras, livrar-se da carga dos padrões e dizer “Eu quero!” no lugar do “Tu deves!”. No entanto, “para criar a própria liberdade e dizer um sagrado não, mesmo perante o dever, para isso, meus irmãos, é preciso o leão. [...] Criar valores novos é coisa que o leão ainda não pode, mas criar a liberdade para criar novamente, isso pode fazer a força do leão”⁶⁵. Finalmente, criar novos valores: esta é a dádiva da criança, a terceira metamorfose. “A criança é inocência, um recomeço, um brinquedo, uma roda que gira por si própria, movimento primeiro, uma santa afirmação. Sim, para o jogo da criação, meus irmãos, é preciso uma santa afirmação”. A criança é um dos estados imanentes do espírito humano, que irrompe em nós afirmando sua própria vontade na invenção, inovação, transformação.

À medida que escrevo e reflito sobre minha história e formação, percebo o quanto das vidas daqueles que me antecederam reverberam em mim. Suas experiências, conquistas, crenças, saberes, visões. Reconheço que das heranças deixadas pelos que vieram antes estão grandes tesouros, mas também cargas pesadas que arrastamos resignados ao longo de gerações, como entulhos que nos

⁶⁴ NIETZSCHE, Friedrich. Assim falava Zaratustra. São Paulo: Ed. Escala, s/d. p. 31.

⁶⁵ Op cit.

prendem e impedem de avançar. Digo isso pensando tanto na formação individual, como na coletiva, enquanto sociedade. A palavra crise é recorrente nos noticiários e entre intelectuais, nas conversas cotidianas e nas confidências entre amigos. Muitos já apontam as ligações entre as mazelas que vivemos hoje com processos amplos de colapso dos modelos econômico, político, social que exauriram as relações humanas e ecológicas, os exemplos são tantos e, infelizmente, tão presentes no mundo contemporâneo que torna-se até desnecessário citá-los. Em diálogo com outras áreas das Ciências Humanas, a Educação é um campo profícuo para estas análises teóricas, mas sobretudo privilegiado pela possibilidade prática de interferência sobre a realidade. Muito daquilo que nos limita ou maleficia vem sendo denunciado, ao longo do tempo e na atualidade, por educadoras e educadores que dão visibilidade a uma série de coisas que buscamos ressignificar, reinventar e transformar por meio de nosso campo de ação.

Nas quadraturas escolares e acadêmicas ensinam que conhecimento bom é aquele que se mede, quantifica e avalia – pela inteligência racional. No entanto, ao olhar minhas memórias, vejo que o sentimento e a intuição são dimensões que conduziram boa parte de minhas escolhas de vida e, conseqüentemente, aparecem expressos naquilo que considero formativo. As amizades, os afetos e amores, na arte e na música, na poesia e na dança, na busca pela espiritualidade. James Hillman problematiza a educação escolar nesse sentido, apontando que “a educação do sentimento, no sentido de gostos, valores e relacionamentos, não constitui o cerne da escolarização. A música, a arte, os esportes, os clubes sociais, a religião, a política, o teatro e a leitura por prazer são eletivas e extracurriculares”⁶⁶ – e lança em seguida a pergunta emblemática: “Para que escola o coração pode ir?”. Se estética, como apresentado anteriormente, vem de *aisthesis*, este autor dirá que o coração é o órgão da percepção estética, relacionada à primeira reação psíquica ao mundo. Em suas palavras:

No mundo antigo, esse era o órgão da percepção. O coração era associado às coisas pelos sentidos. A palavra em grego para percepção ou sensação era *aisthesis*, que significa, em sua origem, “inspirar” ou “conduzir” o mundo para dentro, a respiração entrecortada, “a-ha”, o “uhh” da respiração diante da surpresa, do susto, do espanto, uma reação estética à imagem (*eidolon*) apresentada.⁶⁷

O coração, órgão responsável por operar a função estética, era na antiguidade grega a porta de entrada que conduzia todas as coisas para dentro de nós, sendo também o lugar da imaginação;

⁶⁶ HILLMAN, James. A função sentimento. In: VON FRANZ, Marie-Louise; HILLMAN, James. A tipologia de Jung. São Paulo: Cultrix, 2002, p.188

⁶⁷ HILLMAN, James. Anima mundi: o retorno da alma ao mundo. In: HILLMAN, James. O pensamento do coração e a alma do mundo. Campinas, SP: Verus Editora, 2010, p.93.

desse modo, a sensibilidade estética seria nossa conexão mais primordial com aquilo que nos cerca. Hillman ressalta que estética não se refere a um simplório embelezamento das coisas, não se trata de “nobreza, música ambiente suave, jardins bem cuidados – esse uso esterilizado e desodorizado da palavra ‘estética’ que a destitui de seus dentes, língua e dedos [...]. A beleza é uma necessidade epistemológica, *aisthesis* é como conhecemos o mundo”⁶⁸. Com o olfato, audição, tato, visão, paladar, pelos sons, cheiros, cores, toques, percebemos o mundo antes mesmo de concebê-lo racionalmente. O cultivo da reação estética, ou seja, o desacomodar do coração da anestesia, da indiferença perante as coisas do mundo, poderá vir do encontro com a arte. Com a arte se faz caminhos em que é possível formular respostas estéticas para o mundo, pois esta sensibilidade não se trata de uma habilidade exclusiva dos artistas. No campo da educação, ampliar o olhar, possibilitar a intimidade com as coisas ao nosso redor, refinar a atenção para a qualidade das coisas, como diria Hillman falando da Psicologia, mobilizando as ações do coração, pode ser uma forma de conceber também a Pedagogia, que mais do que uma atividade científica, deveria ser entendida como uma atividade estética⁶⁹.

Reconheço que as formas como fui inserida na cultura desde criança pelas linguagens expressivas como a música, dança, literatura, cinema e mais tantas, em diversos espaços, são constituintes no meu modo de enxergar a realidade e relacionar-me com o mundo. A família, a natureza, a cidade, os grupos culturais, foram fundamentais nesse processo, assim como a escola – ainda que haja muito o que avançar para a construção de uma escola que inclua as dimensões sensíveis como constituintes de sua função. Isso me inspira a querer deslocar o centro da minha atenção enquanto educadora e pesquisadora, do cérebro para o coração, como recomendou James Hillman para a Psicologia⁷⁰, o que significaria uma mudança nos métodos da pesquisa e prática pedagógica, então pautados exclusivamente pela compreensão cognitiva, para abarcar a imaginação, a sensibilidade e as sutilezas da formação estética. Estando na alma poderemos abandonar certezas e pontos fortificados. Somente colocando-nos em atitude receptiva, a ponto de poder ouvir o “murmúrio das vozes internas”, a fala da alma⁷¹ em seu particular idioma: fantasia, metáfora, analogia, poesia, ensaiaremos novos passos. Assim talvez possamos ir quebrando a rigidez das verdades pedagógicas, experimentando a mobilidade de pensamento, negando o aprisionamento do fazer educativo no discurso do único, afirmando a multiplicidade (e as contradições) da vida. Na

⁶⁸ Ibid, p.99.

⁶⁹ HILLMAN, 2010.

⁷⁰ Op. cit.

⁷¹ HILLMAN, 1984, p.151.

alma, nos colocamos em trânsito, criamos diferentes focos de visibilidade do mundo, o que significa novos focos de visibilidade de nós mesmos, da educação, das relações pedagógicas.

Na perspectiva da psicologia analítica, em estudos da psique humana, Jung apresenta quatro funções que orientam a consciência em relação à experiência⁷², são elas: sensação, pensamento, sentimento e intuição. Estabelecendo uma analogia com a fisiologia, as funções são como órgãos, que exercem em sua atividade uma capacidade de operação em si mesma. Cada qual tem sua maneira característica de atuar e desenvolve-se na personalidade consciente como formas distintas de organizar e sofrer a vida. Em suma, são faculdades de nossa consciência para relacionar-se com o mundo exterior e interior.

A função sensação é tratada como a função dos sentidos, a soma total de nossas percepções sobre fatos externos, que nos dizem que alguma coisa é; a função pensamento, por sua vez, exprime o que ela é: dá nome a essa coisa e junta-lhe um conceito; a função sentimento nos informa do valor desta coisa, através de percepções que lhes são inerentes, nos diz se é aceitável, agradável, ou não; e a função intuição, enfim, é a mais misteriosa delas, registra-se no nível inconsciente, está ligada às premonições e nos conecta aquilo que não podemos perceber, pensar ou sentir, devido uma falta de manifestação concreta.⁷³

Elaboradas na direção de descrever a consciência humana, a concepção de funções ajuda a compreender o desenvolvimento da personalidade de cada pessoa, seus processos e efeitos. James Hillman descreve a função como uma forma mediadora com a vida e com o mundo, consigo e com os outros. Propondo uma elaboração conceitual sobre a função sentimento, explica tal função como o processo psicológico que avalia – por meio dela avaliamos situações, pessoas, objetos ou momentos em termos de valores.

A função sentimento pode avaliar pensamentos, objetos sensíveis e conteúdos psíquicos de qualquer espécie. Não se restringe aos sentimentos. Ela sente (aprecia e se relaciona com) mais do que sentimentos. Podemos sentir nossos pensamentos, descobrir-lhes o valor e a importância. Ao mediar nossa relação aos chamados estados da alma, é por ela que entramos em contato com as emoções, com as experiências afetivas e os sentimentos. Podemos sentir que até as mais intensas sensações ou as maiores intuições têm pouco valor e não admitem que nos relacionemos com elas. Da mesma maneira, podemos pensar sentimentos ou sobre sentimentos [...]. Os próprios sentimentos - irritação, júbilo, tédio - podem ser tratados adequada ou inadequadamente, avaliados de modo positivo e negativo, pela função sentimento.⁷⁴

⁷² JUNG, C. G. Fundamentos de psicologia analítica. Petrópolis: Vozes, 1987.

⁷³ Ibid.

⁷⁴ HILLMAN, 2002, p.125

O autor chama a atenção para como, no decorrer de processos históricos que forjaram os valores civilizatórios ocidentais – de ascensão e hegemonia da religião cristã e o desenvolvimento da filosofia iluminista, a complexificação do capitalismo e a consolidação dos discursos científicos –, as funções sentimento e intuição foram sacrificadas em detrimento da supervalorização das funções sensação e pensamento nessa cultura moderna. A questão é que esta função “tem estado oculta como um continente perdido na psique coletiva”⁷⁵, o que tem gerado abalos sísmicos em nossa subjetividade contemporânea. Com funções atrofiadas, nosso acesso a muito do que somos fica interdito. Os efeitos desses abalos podem ser localizados entre as crises que nos assolam. A educação institucionalizada, na figura da escola ou da universidade, nos distancia dos saberes sensíveis, apartando-nos de nossas almas. Decorre daí um processo de fragmentação, e o que vemos é o dissabor que estas instituições têm representado. Falta interesse, curiosidade, desejo, prazer, criação, cooperação, empatia. Sobra violência, normatização, hierarquização, homogeneização, apatia. Este modelo moderno de escola, fundado sobre o paradigma da razão e da racionalidade como únicas formas de conhecer, da ciência como única forma legítima de explicar o mundo, pela classificação e controle, instaura a ditadura do discurso de verdades unidirecionais, da linha reta que divide e encerra tudo em polaridades opostas de “ou certo ou errado”.

Eis que no campo da sensibilidade tal polarização age como um deserviço ao seu próprio desenvolvimento. Tratando-se do sentimento, a já viciada categorização dicotomizante do certo ou errado, é própria à moral maniqueísta de bem ou mal, age com evidente reducionismo, restringindo-nos de ir além por vias desta função. Vemos, com Hillman, o coração como lócus da educação da função sentimento: “Como a função sentimento é o elemento que sente os sentimentos, devemos permitir-lhe sentir o que ela de fato sente diante das coisas, admitindo e aceitando, sem a intervenção das funções superiores”⁷⁶. Nessa direção é preciso criar parâmetros e referenciais para uma educação que o acolha, pois a função sentimento só pode ser desenvolvida a partir dela mesma. O primordial para que a educação do sentimento siga seu curso está no sentir. Parece bastante simples, no entanto não é nada fácil. O autor apresenta um requisito básico para a educação da função sentimento: a coragem psicológica. Para sentir é preciso confiar e, para confiar, é preciso coragem. “Há a coragem civil, moral, física e intelectual – bem como a coragem da alma para encontrar-se consigo mesma”⁷⁷. O radical da palavra coragem na sua etimologia latina é “coração” e a tradução literal da palavra “coraticum” seria “ação do coração”. A coragem – ação que vem do

⁷⁵ Ibid, p.135

⁷⁶ Ibid, p.190

⁷⁷ Ibid, p.191

coração – passa pelo ato de aceitar nossos sentimentos, assim como os do mundo. Hemos de trazer para dentro as percepções que captamos do mundo, sem barrá-los pelo crivo da moral ou da razão, pois é preciso fazer alma no mundo. Ou, na perspectiva junguiana: “*esse in anima*”, estar na alma, esse lugar intermediário, da imaginação, da criação, da poesia.

A psicologia de Jung baseia-se na alma. É uma psicologia tripartida. Não se baseia nem em matéria e cérebro, nem em mente, intelecto, espírito, matemática, lógica, metafísica. Ele não usa nem os métodos da ciência natural e da psicologia da percepção, nem os métodos da ciência metafísica e da lógica do raciocínio. Ele afirma que tem sua base num terceiro lugar entre ambas: *esse in anima*, “estar na alma”⁷⁸

James Hillman compreende a alma em consonância com a *anima mundi*⁷⁹ – a alma do mundo. Ele aponta que o mundo está repleto de alma, mas é nosso reconhecimento imaginativo que o anima. Pelo ato de imaginar, o mundo ganha vida. Em suas palavras:

O mundo se revela em formatos, cores, atmosferas, texturas – uma exposição de formas que se apresentam. Todas as coisas exibem rostos, o mundo não é apenas uma assinatura codificada para ser decifrada em busca de significado, mas uma fisionomia para ser encarada. Como formas expressivas, as coisas falam: mostram as configurações que assumem. Elas se anunciam, atestam sua presença: “Olhem, estamos aqui”⁸⁰.

Assim, como realidade psíquica, a alma do objeto corresponde ou une-se à nossa própria alma: quando alguma coisa nos atrai, captura nossa atenção, acontece a animação, a vida pela nossa imaginação. Ao contrário, a apatia, a indiferença, a anestesia, desanimam o mundo. A ideia de “cultivo da alma” passa, então, a ser compreendida como fundamental, como sintetiza Rosane Marendino, em diálogo com Hillman: “já que esta alma se traduz como a instância geradora e organizadora das imagens, determinando a experiência estética. [...] a alma produz as imagens das quais a cognição se apropria para assimilar e modelar o real, assim como a própria subjetividade é assimilada e modelada pelo real”.⁸¹ Nesse sentido, diz o próprio James Hillman, “se vivemos num mundo cuja alma é doente, então o órgão que diariamente se depara com essa alma enferma do mundo, básica e diretamente através da *aisthesis*, também sofrerá, como sofrerão as vias

⁷⁸ HILLMAN, J. Picos e vales: a distinção alma/espírito como base para as diferenças entre psicoterapia e disciplina espiritual. In: HILLMAN, J. *O livro do puer*. São Paulo: Paulus, 1999. (p.206).

⁷⁹ HILLMAN, 2010.

⁸⁰ *Ibid*, p.90.

⁸¹ MARENDINO, R. A base poética da mente. *Construção Psicopedagógica*, v22, n23: 2014.

circulatórias que transmitem as percepções ao coração”⁸². Adoecemos diante do adoecimento do mundo. A feiura que contamina todas as coisas, tornando-as vazias, destituídas de sentido e carregadas de sofrimento, é gerada pelo caminho de anestesia diante das coisas do mundo. Este estado de anestesia e apatia para com o mundo só tem agravado ainda mais sua mazelas, ressalta o analista.

Para ampliar as referências, mobilizando múltiplos saberes, retorno à imagem do mar. De acordo com o dicionário de símbolos, nas mais antigas tradições míticas, a água é símbolo da fonte da vida. Da origem, da criação, do início das coisas, da fertilidade do mundo. O mar, como símbolo da dinâmica da vida, tanto pode nos ensinar com suas águas que movimentam as marés submarinas dos conhecimentos não cognitivos, não lógicos, não racionais. Estes, que a ciência ocidental moderna despreza, podem navegar-nos para além. A beleza inexorável da sua vastidão sem limites contém o mistério do que não se pode dominar pelo conhecimento racional. Assim é a força da intuição e do sentimento que realizam sua intensidade no mito e na arte. São próprias do instinto que move a vida em direção dela mesma.

Tudo sai do mar e tudo retorna a ele: lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos. Águas em movimento, o mar simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes e as realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a de incerteza, de dúvida. Vem daí que o mar é ao mesmo tempo a imagem da vida e a imagem da morte. ⁸³

Nise da Silveira⁸⁴, ao apresentar a obra de Jung, também faz uso da metáfora do mar como uma analogia da psique humana, em que o consciente é uma pequena ilha que emerge do vasto oceano inconsciente. Uma das contribuições fundamentais de Jung ao pensamento contemporâneo é a noção de inconsciente individual e coletivo, que extrapola a do inconsciente proposto na psicanálise. Considerado pelo autor como uma estrutura humana fundamental, corresponde às camadas mais profundas da psique. Os símbolos foram uma chave fundamental em sua intensa investigação dos conteúdos que habitam tais profundezas. Como Nise adverte, símbolo é uma forma extremamente complexa. Em síntese, pode ser entendido como um termo, palavra ou imagem que implica algo além de seu significado manifesto imediato e nos conduz a ideias que estão fora do

⁸² HILLMAN, 2010, p.96.

⁸³ CHEVALIER; GHEERBRANT, 2014, p.592.

⁸⁴ SILVEIRA, N. Jung: vida e obra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

alcance de nossa razão⁸⁵. Contém noções incapazes de ser definidas ou explicadas precisamente, promovendo um elo de aproximação da consciência ao misterioso terreno inconsciente. No entanto, impossíveis de serem dominados por via da consciência, “os símbolos têm a propriedade de reunir opostos numa síntese que vai além das capacidades de compreensão disponíveis no presente e que ainda não pode ser formulada dentro de conceitos. Assim, o símbolo não é racional, porém as duas coisas ao mesmo tempo”⁸⁶.

Manifesto em contos de fadas, sonhos, mitos, ritos das religiões, artes, filosofia, o símbolo não se explica, mas impulsiona para sentidos além de si mesmo que nenhuma palavra dita poderia exprimir. Estão constantemente presentes em nossas vidas e profundamente arraigados nas culturas. Como apresenta Mircea Eliade,

O pensamento simbólico não é uma área exclusiva da criança, do poeta ou do desequilibrado: ela é consubstancial ao ser humano; precede a linguagem e a razão discursiva. O símbolo revela certos aspectos da realidade – Os mais profundos – que desafiam qualquer outro meio de conhecimento. As imagens, os símbolos e os mitos não são criações irresponsáveis da psique; elas respondem a uma necessidade e preenchem uma função: revelar as mais secretas modalidades do ser.⁸⁷

A humanidade propõe, nas formas da arte e do mito, novas interpretações ao mundo e sua existência, recriando a realidade através de imagens e narrativas que embaralham a regularidade e a rigidez da razão. Mulheres e homens estão constantemente à procura de um novo território para sua atuação e o encontram no mito e, em geral, na arte, caminhos e instrumentos para rasgar a teia conceitual que aprisiona na sobriedade da verdade criada pela razão. As buscas que fazemos, infindáveis novos começos na criação e recriação, ficam imobilizadas quando nos educamos exclusivamente a partir de conceitos calcados em verdades estáticas que endurecem nossa percepção sobre as coisas e valores morais que restringem nossa forma de experienciar a realidade – nesse sentido muito temos o que aprender com a criança, o poeta e o louco, pontuados por Eliade.

Em Jung, por impulso de forças instintivas inconscientes, todo ser tende a realizar o germe que existe em si mesmo e completar-se em sua totalidade⁸⁸, para isso é preciso que se desenvolvam todas as esferas do ser – nenhuma delas pode ser ignorada ou rejeitada. Este processo, chamado por ele de individuação, é um movimento circunvolutivo que conduz ao centro psíquico, a totalidade da

⁸⁵ JUNG, C. G. *O Homem e seus Símbolos*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2002.

⁸⁶ SILVEIRA, 1997, p.71

⁸⁷ ELIADE, M. *Imagens e símbolos: estudos sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

⁸⁸ JUNG, 1987.

personalidade, o chamado self. Em *Memórias, Sonhos, Reflexões*, ao modo autobiográfico, narra sua vida como uma história da realização de seu inconsciente, e diz: “Tudo o que nele repousa aspira a tornar-se acontecimento, e a personalidade, por seu lado, quer evoluir [...] e experimentar-se como totalidade”⁸⁹.

Às vezes costumo acreditar que uma sucessão de acontecimentos milimetricamente posicionados na arquitetura do universo nos faz estar onde estamos no momento em que estamos. Assim vejo também o meu estar aqui, num curso de mestrado em Niterói, agora, depois de passar por tantos lugares e pessoas, por ciclos de renascimentos e pela morte sofrida de um jovem amigo. Tal acontecimento me colocou diante de uma necessária reflexão sobre a morte, mudando todo o curso de minhas escolhas para a vida. Diante da perda de uma pessoa próxima, pude entrever a fragilidade da linha que desenha a finitude do meu próprio corpo, me sentindo impelida a buscar novos sentidos que adensassem minha vida em vida. Dessa história tirei força para, mesmo com mil medos e inseguranças, me inscrever na seleção de mestrado com um tema de pesquisa que se afinasse com minha proposta íntima: de promover a vida como potência, como afirmação, como criação e experimentação da totalidade de ser.

Na ocasião da prova de seleção, quando vim à Niterói pela primeira vez, me dei conta, num *déjà vu*, que havia tido um sonho com o campus Gragoatá meses antes. Neste sonho eu caminhava pelo gramado à beira-mar, na belíssima orla da Baía de Guanabara, contemplando admirada a vista para a ponte Rio-Niterói e a cidade do Rio de Janeiro. Uma mulher alta de cabelos prateados me acompanhava guiando, apontando para os prédios que nos cercavam e explicando as coisas da universidade. Para minha surpresa, no dia da minha entrevista de mestrado, reencontrei com essa mesma mulher, a do sonho: alta de cabelos prateados. Ela seria minha orientadora. Quando ao fim da entrevista abracei Luciana numa despedida, as sensações do sonho retornaram e uma forte intuição me convenceu de que estava prestes a vivenciar uma transformação.

Mudar de cidade implica mudanças drásticas na vida da gente. A sensação de morar num lugar novo é uma das melhores que conheço – não distante de ser uma das piores. Mudar-se é a excitação de ter uma folha em branco para escrever novas histórias com pessoas e lugares, mas também é ser forasteira, sem fortes vínculos com nada nem ninguém, sentir-se frágil e vulnerável. Cada vez é diferente, mas em todas elas os desafios das contrariedades são acionados, e a vertigem do imprevisível é um frio que corre na barriga. Justamente por isso, ao chegar em Niterói, fui

⁸⁹ JUNG, 1963. p.19.

buscando tecer redes de afeto que muito me fortaleceram para continuar re-existindo. Quase dois anos depois, consigo estimar o quanto esta experiência tem sido enriquecedora do meu processo de formação. Inúmeros bons encontros foram promovidos tanto na universidade como fora dela.

Entre aqueles que tiveram grandes efeitos na minha formação, penso em alguns bastante marcantes. Tive o privilégio de acompanhar como ouvinte um projeto piloto da disciplina “Encontro de Saberes” na UFF, uma proposta que trouxe diversos mestres da cultura popular para ministrar as aulas, divididas em módulos de diferentes matrizes de conhecimento. Assim assisti aulas inesquecíveis com mestres e mestras de grande sabedoria, referências para suas comunidades por serem guardiões dos saberes de tradições. Também por alguns fins de semana realizei três módulos do curso de “Pedagogia Griô”, uma formação de educadoras e educadores que visam articular saberes de tradição oral na escola. Na UFRJ participei de um curso de extensão promovido e coordenado pelo grupo PET Diversidade, “Orikis: do Nilo aos valores civilizatórios afro-brasileiros”. Profundamente inspirador, foi um curso composto por 8 encontros para discutir aspectos da cultura afro-brasileira em consonância com a ancestralidade africana, construindo narrativas positivas da cultura negra no fazer de uma educação antirracista.

O encontro com a capoeira angola, com o samba de roda, o samba de coco entre outras manifestações populares, nas brincadeiras compartilhadas com meus e minhas camaradas do coletivo “A Busca”; na musicalidade improvisada com os internos da enfermaria masculina no Hospital Psiquiátrico de Jurujuba; nas rodas da praça da Cantareira com o coletivo Samba de Coco São Gonçalo; nos encontros com os mais velhos: griôs, mestres e mestras da cultura popular, angoleiras e angoleiros, batuqueiros e batuqueiras, sambadores e sambadeiras, homens e mulheres de Axé... reafirmam que a formação ocorre para além dos espaços escolares e acadêmicos. Como estudante, dançante, pesquisadora, aprendiz de professora e focalizadora, as rodas – de conversa, de batuque, de danças circulares, de grupo de mulheres – das quais participei em tantos contextos diferentes, contribuíram de forma intensa para minha formação. E todas elas, cada qual com sua particularidade, trouxeram ensinamentos que me conduzem ao sagrado ser quem sou.



Mulheres egípcias dançando, pintura em sarcófago de Tebas, 1950 a.C.⁹⁰

Sobre os diferentes lugares na roda: dançante, focalizadora, educadora, pesquisadora

Era uma terça-feira à tarde, o clima estava agradável e fazia um lindo dia de sol que tornava ainda mais extraordinariamente bela a composição da paisagem da Baía da Guanabara com as construções projetadas pelo arquiteto Oscar Niemeyer. Em um desses prédios de forma arredondada, à beira-mar, o Memorial Roberto Silveira, aconteceu a oficina de Danças Circulares Sagradas à convite da Diretoria de Educação Infantil (Fundação Municipal de Educação de Niterói) para um encontro de formação continuada, oferecido às profissionais da rede municipal de Educação Infantil, como parte de um seminário.

Quando chegamos, minha orientadora e eu, algumas participantes já estavam no local, outras foram chegando aos poucos. Enquanto arrumávamos o ambiente, um auditório cheio de cadeiras, elas iam se aproximando e sentando. O nome da oficina era “Da roda para a educação: a sabedoria das Danças Circulares Sagradas”, para a qual se inscreveram trinta professoras. A maioria estava presente. Afastamos as cadeiras, abrindo espaço no salão para que pudéssemos dançar. Qualquer roda tem um eixo e é em torno dele que pode girar. Na roda da dança, um centro

⁹⁰ STEWART, I. Sacred woman, sacred dance: awakening spirituality through movement and ritual. Hong Kong: Inner Traditions International, 2000. p167.

arrumado marca o eixo do grupo girando para conquistar a harmonia e o equilíbrio na união de propósitos. Em uma roda de dança circular sagrada, o centro é uma marca explícita de que estamos constituindo um espaço de encontro, diferente do nosso cotidiano, de atividades corriqueiras ou rotineiras e, como tal, requer elementos simbólicos. Naquele dia, com as professoras, no centro estava uma mandala de pano. Em cima dela algumas bonecas de diversas origens, cada uma vinda de um país diferente: Brasil, Japão, África do Sul, Grécia, representando a diversidade cultural que constitui a humanidade e habita nosso planeta. Uma preocupação: a beleza. O centro tem que ser bonito! Uma pequena escultura de uma flor de lótus em vidro foi posicionada no centro da mandala de pano. Agora sim, o ambiente está pronto para acolher quem participará da roda. Fazemos o convite.

Nas cadeiras, amontoadas pelos cantos da sala, ainda sentam-se as participantes. Todas mulheres, umas mais jovens, outras já marcadas pela força do tempo que se acumula em anos de vida. São diversas, múltiplas. Umas usando salto alto, outras tênis. Umas franzinas, outras corpulentas. E entre umas e outras as nuances das diferenças de cor de pele, tipo de cabelo, expressão no olhar. Pluralidade visível nos corpos e que se apresentou como uma característica marcada do grupo: heterogêneo. Não só na estética dos fenótipos, mas nas posturas corporais, nas atitudes, nos gestos. Professoras efetivas, professoras contratadas, professoras de apoio, professoras readaptadas e uma merendeira. Isso sem contar as visões de mundo, os saberes e as histórias que se escondiam atrás de cada uma. O que as une: o trabalho cotidiano nas instituições de Educação Infantil.

“Vem!” – estendemos a mão e chamamos, procurando os olhos das que nos olham. A inércia impera. Falta entusiasmo, falta iniciativa. Chamamos de novo: “Venham! Vamos dançar!”. Vão levantando-se, aos poucos. Deixando as bolsas, arrumando a roupa, soltando o que prende. Timidamente aproximam-se da roda, com o desconcerto estampado na expressão do rosto e do corpo. Desconcertadas também ficamos nós, ao percebermos que as participantes se inscreveram para uma oficina de dança circular, mas pretendiam ficar sentadas, apenas ouvindo. Parece ser essa a tônica de tradicionais cursos de formação continuada: o corpo não é chamado, o corpo não conta. Então anunciamos: “Aqui a oficina é de dançar! Não é de ficar sentado, de fora, assistindo...”. A maioria vem pra roda, mas uma ou outra continuam indiferentes ao convite, permanecem sentadas, imóveis. Camufladas, quase confundindo-se com os objetos estáticos da sala.

Damo-nos as mãos, conectadas umas às outras fechando a roda em torno do centro. A música começa a tocar, os primeiros passos da dança são dados, os músculos antes tensionados

começam a relaxar e o clima de estranhamento se dissolve no fluxo do círculo. Murucututu, uma cantiga afro-indígena do Pará é o contexto da primeira dança proposta.

Murucututu
Detrás do murundu
Lá vem a sinhá velha
Lá da banda do Angu
Jacaré tutu
Jacaré mandu
Tutu vai embora
Não pega meu filhinho
Murucututu.⁹¹

No embalo das vozes e dos instrumentos que fazem soar a cantiga, ao modo de um acalanto, a roda gira e a expressão nos rostos das participantes começa a se abrir, alguns sorrisos surgem, e após a primeira dança as conversas e posturas corporais se transformam, tornam-se menos hostis, mais alegres. A experiência dessa oficina certamente não foi a mesma para cada uma das pessoas que estavam ali presentes. Nada afeta a todos da mesma forma. Retomando o precioso reconhecimento da diversidade humana, entendemos que nem todas estavam dispostas a entrar na roda da mesma forma, e, certamente, as que entraram e dançaram, nenhuma sentiu exatamente a mesma coisa que a outra. Cada uma de nós experimentou aquele momento com sua própria singularidade.

Sobre aquelas que não aceitaram o convite, vejo reflexões delicadas e complexas a serem feitas. Não sobre as participantes individualmente falando, mas sobre processos mais amplos a que estamos todas envolvidas. O que pode representar a recusa de entrar na roda? O que se revela por trás de corpos inertes, indispostos, ou mesmo envergonhados, travados? Essa discussão exige de nós, pesquisadoras e professoras, uma atitude corajosa de crítica a uma série de valores instituídos. Uma crítica que busque compreender processos culturais, históricos, sociais... nisso inserida a grande cisão moderna entre mente e corpo, até ao que vemos reproduzido pelas instituições de ensino hoje: a hipervalorização da mente e negação do corpo. Essa experiência foi mais uma confirmação para mim de que dançar a vida e a educação é uma possibilidade para a formação docente que se trama com os fios do pensamento e do sentimento, da sensação e da intuição: totalidade.

⁹¹ PRIETO, H.; PUCCI, M. De todos os cantos do mundo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.p.35.

Estar em Niterói, na UFF, também marca minha participação no projeto de extensão universitária “Danças circulares dos Povos”⁹², desenvolvido por meio de oficinas e que vem sendo oferecido à comunidade acadêmica e público em geral, desde 2015. A ação é viabilizada por meio de encontros semanais para dançar em roda, com duas horas de duração, num espaço dentro do campus Gragoatá. Tendo por objetivo possibilitar aos participantes o encontro com diferentes culturas e tradições, busca, desta forma, socializar e dar visibilidade às danças circulares sagradas, honrando a diversidade cultural dos povos que se revelam em passos, música e histórias. Comecei a participar do grupo como dançante assim que entrei no mestrado, em 2016.

Em 2017 continuei participando do projeto mas, dessa vez, experimentando-me aprendiz de focalizadora. Na edição do projeto desse ano, as orientandas da professora coordenadora que trabalham com a temática das danças circulares em suas pesquisas, eu e minha parceira Cristiana Seixas, assumimos os encontros. Isso significou escolher e preparar as danças, pensar o espaço, organizar a ordem em que as danças seriam apresentadas, aprender a ensinar as danças para um grupo, assumir, enfim, outro lugar na roda, ampliando seus significados implicados na dimensão educadora da roda. Nesse processo de fazer-me dançante, pesquisadora e aprendiz de focalizadora, fui encontrando outras qualidades de ser Marina Luar, no encontro com as outras e os outros que me acompanham nas rodas da vida.

Dessas rodas, outras foram formadas, cada qual me proporcionando conhecer-me e conhecer cada vez mais o campo das danças circulares sagradas e suas possibilidades. Entre as aventuras de desenvolvimento no processo do mestrado, está o convite da prof^a Adrienne Ogêda para focalizar rodas e participar de conversas em algumas atividades na UNIRIO⁹³. Foram experiências marcantes de muito aprendizado, conduzidos por largos fluxos de afeto e magia. Com estudantes, educadoras e educadores em formação assim como eu, experimentava a função de conduzir uma aula a partir do meu trabalho de pesquisa com danças circulares.

Lembro-me de uma situação bastante emblemática que aconteceu durante a abertura de uma dessas rodas, no momento de acolhimento. Para iniciar a atividade, comecei fazendo algumas considerações sobre o formato da roda. Busquei atrair a atenção para a forma em que estávamos sentados: nos conectando uns aos outros, compondo uma totalidade do círculo. Sendo cada um de nós um ponto que formava a circunferência, o centro se dispunha como o ponto comum em que nos conectávamos, todos os pontos, num só ponto. Dito isso, pedi para que cada integrante colocasse no

⁹² O projeto “Danças circulares dos Povos”, oficialmente registrado na PROEX-UFF, é coordenado pela professora Luciana Esmeralda Ostetto, da Faculdade de Educação da UFF.

⁹³ Em especial e fundamentalmente, nas aulas da disciplina Corpo e Movimento, ministrada pela professora Adrienne Ogêda, na graduação em Pedagogia.

centro da roda um objeto que estivesse ali consigo, simbolizando a si mesmo naquele momento. Quando anunciei a proposta, convidei-os a pensar algo que tivesse um valor simbólico tão íntimo e pessoal que pudesse representá-los em sua totalidade naquele exato momento presente; o desafio, bastante profundo, foi lançado por mim sem muita dimensão do que pudesse estar por vir. Os nomes começaram a anunciar-se. Cada nome conduzido no espaço pela voz, em alto e bom som, veículo da palavra de cada pessoa. Representava-se assim a presença de vidas que se apresentavam em cordões, anéis, chaves, canetas, lenços. Valores afetivos eram explicitados, memórias brevemente narradas, sentimentos expressados.

A roda seguindo seu fluxo, me surpreendia e arrepiava cada vez mais. A força daquele espaço começou a se alargar, e a atmosfera mística instaurou-se com ainda mais evidência quando três objetos passaram a coabitar o centro: uma Bíblia do Novo Testamento (livro, representando o Cristianismo), um Kipá (objeto da tradição judaica usado pelos homens para cobrir a cabeça, representando o Judaísmo) e uma guia de Orixá (cordão de proteção, representando a Umbanda). As palavras que entoaram o significado e a importância daqueles objetos deram a eles vida naquele momento, preenchendo-os de alma. Algumas expressões de encantamento pela força desses gestos foram lançadas e a roda seguiu seu sentido para que outras pessoas se apresentassem. “Sabemos de sóis por dentro dos átomos, e quase nada por dentro de nós”, essa frase de Manoel Affonso de Mello pulsava em meus pensamentos, enquanto contemplava universos se revelando em cada pessoa. Foi, sem dúvida, uma experiência arrebatadora. E encorajadora.

Assim, lá e cá no meu caminhar fui aprendendo sobre possibilidades de tessituras sensíveis no meio acadêmico, afirmando a beleza na forma e conteúdo. Integrando o grupo FIAR (Círculo de Estudos e Pesquisa em Formação de Professores Infância e Arte)⁹⁴, entre nossas reuniões de estudos, eventos que organizamos e momentos de degustações diversas, fomos (con)fiando projetos, vínculos e identidade. Nos “Encontros do FIAR”, buscamos criar espaços de trocas e sensibilidade na Faculdade de Educação da UFF, trazendo convidadas que, em seu fazer acadêmico tecem a formação com os fios da Arte. Participei ativamente de uma das edições desses encontros – “FIAR com danças circulares”⁹⁵.

Tudo foi pensado de forma delicada, começando pela preparação do espaço onde seria desenvolvido o encontro – a mesma sala em que dançamos semanalmente com o grupo de extensão.

⁹⁴ Grupo de pesquisa ligado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFF, cadastrado no CNPq e coordenado pela prof^a. Luciana Esmeralda Ostetto. Para maiores informações: <http://fiar.sites.uff.br/>

⁹⁵ Esse encontro contou com a especial presença da professora Yara Couto, da UFSCar, que esteve em Niterói para o exame de qualificação do projeto desta pesquisa (curiosas voltas que o mundo dá!).

Como escrevi em outro momento, ao organizar o espaço para a dança, para receber quem vem pra roda, beleza é fundamental. A sala se transformou em um aconchegante lugar – para se conversar e se dançar. Um centro cuidadosamente preparado com uma toalha rendada, e sobre ela um vaso de orquídeas brancas, capturava a atenção de todas as pessoas que chegavam para o encontro do FIAR com danças circulares. Ao redor do centro, mantas, cangas, panos coloridos e almofadas estavam dispostos, convidando a sentar junto, descontraidamente, irmanamente. E nessa atitude, pudemos participar do diálogo com a convidada, que falou sobre a experiência de trabalhar com as danças circulares na universidade, sobre alguns sentidos dessa prática e sobre sua pesquisa. As imagens projetadas completavam a exposição. Embalado pelas palavras, que ajudavam a construir sentidos para muitos que ali estavam entrando em contato com as danças pela primeira vez, o grupo alegremente aceitou o convite para dançar, sob a focalização sensível e envolvente de Yara. A sala estava lotada! Muita gente chegou para a roda. Foi uma experiência profunda e sublime: no reencontro com aquela que me iniciou no movimento de danças circulares, reafirmava o caminho feito até então, seguindo pelos meandros de busca e mistério – da roda da dança, do círculo da educação.

Ao contar histórias de minha formação, também vou contando sobre a busca de diálogo com temas que movem minha vontade pelos caminhos da educação, e que me inspiram a investigar as Danças Circulares Sagradas na formação de professoras. Procurando trilhas do caminho da totalidade, sinto e intuo que as histórias de professoras com a dança, assim como a percepção acerca destas na relação com sua prática docente, pode trazer pistas para se pensar um processo de formação com inteireza. Assim, por vias da integração entre as dimensões que nos compõem, buscando acionar a potência da totalidade pela dança tal como Bernard Wosien preconizou⁹⁶, lanço o leme da pesquisa que aqui está sendo constituída. Sigamos navegando por além mar.

⁹⁶ WOSIEN, B. *Dança: um caminho para a totalidade*. São Paulo: TRIOM, 2000.



.2.

ENTRAR NA RODA DE CORPO INTEIRO: DANÇAS CIRCULARES E SEUS FLUXOS

Com os tambores desaparece a Zarité de todos os dias
e volto a ser a menina que dançava quando mal começava
a andar. Bato no chão com as solas dos pés, e a vida sobe
pelas minhas pernas, percorre meus ossos, apodera-se de
mim, acaba com a minha tristeza e adoça a minha memória.
O mundo estremece. O ritmo nasce de uma ilha sob o mar,
sacode a terra, atravessa-me como um relâmpago
e segue em direção ao céu...

Isabel Allende

Para entrarmos na roda de corpo inteiro, é preciso escutar a música, sentir o ritmo, se deixar vibrar de dentro pra fora. Neste capítulo, procuro travessias com a dança e em especial a dança circular. O percurso para construir entendimentos sobre esta prática primeiro lança olhar sobre a dança como linguagem poética e saber cujo locus encontra-se no corpo de quem o manifesta. Em seguida busco descrever as principais características de uma sessão de Danças Circulares Sagradas, para então fazer um apanhado geral de sua história, desde suas origens com o bailarino Bernhard Wossien até o desenvolvimento deste movimento no Brasil. Chegando em veredas brasileiras, tradições de roda de comunidades país adentro são destacadas para discutir a dimensão sagrada e simbólica dos rituais coletivos dispostos em círculo, enaltecendo a riqueza de danças tradicionais aqui existentes. Enfim, retorno ao movimento das danças circulares para compor um quadro de produções acadêmicas sobre o tema, especialmente na área da Educação, evidenciando o crescente interesse da academia pelas potencialidades educativas/formativas destas danças.

O pulsar da dança no ritmo do coração: narrativas de corpos poéticos

Na tentativa de fazer contato com o que pode ser a dança para mim, vasculho na memória a última vez que dancei. Foi hoje, há algumas horas atrás. Busco conectar-me às sensações do momento – do antes, do durante, do depois. Fecho os olhos e me transporto ao instante em que o som da música imediatamente encontrou os órgãos mais sensíveis. De primeira é o coração, que no seu próprio ritmo de bombear sangue se une ao pulso da música e sincroniza seus batimentos aos dos tambores. A respiração espontaneamente passa a conduzir o ar dentro do compasso, e partículas de energia são levadas à cada célula pelo oxigênio que corre por vias sanguíneas. Ossos e músculos se organizam, em profundidade, para levar à superfície do mundo visível o oculto contido em cada movimento. É como se o corpo recitasse poemas em sua língua materna. Abro os olhos: vejo que a dança pode ser uma poesia do corpo.

No dicionário⁹⁷, a dança aparece definida como uma sequência de movimentos corporais executados de maneira ritmada. Seu sentido também é comumente utilizado como sinônimo de habilidade, destreza e beleza. Algumas vezes, no cotidiano, escutamos “não sei dançar” e nessa expressão identificamos concepções de que “Dança é coisa para dançarinos”, sustentadas no mesmo senso comum contido no pensamento “Arte é coisa para artistas”, que parece considerar as linguagens artísticas como técnicas próprias a um grupo seleto de capacitados, seres superiores muito distantes das “pessoas comuns”. No meio de pesquisadoras e pesquisadores, a dança é considerada, entre muitas concepções, uma das mais antigas linguagens expressivas de seres humanos: “Os mais antigos documentos coreográficos revelam a dança como primeira manifestação lúdica e expressiva da arte humana.”⁹⁸

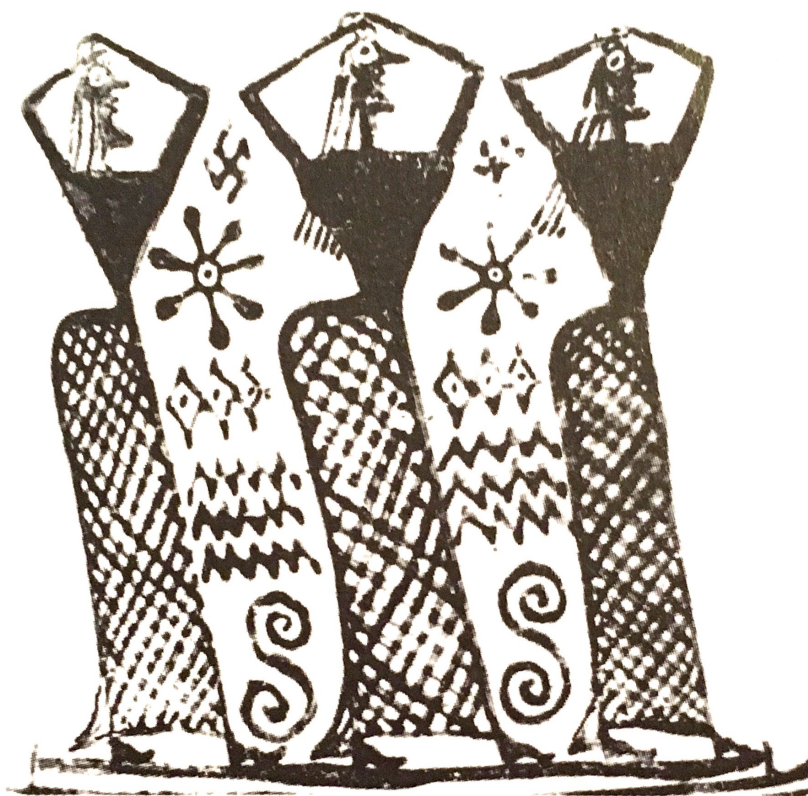
Se compreendida como manifestação lúdica, tal como Huizinga (1971) aborda, a dança é vista como categoria absolutamente primária da vida. Tão fundamental ao surgimento e desenvolvimento da civilização quanto as formas de raciocínio ou de fabricação de objetos que serviram para designar nossa espécie. Um impulso primordial de tempos longínquos, que desenvolveu-se como saber e fazer, difundido e transmitido no seio das culturas ao longo da história, sendo até mesmo anterior a ela. A atividade lúdica é então considerada como elemento genitor da própria cultura, tendo natureza e significado que influenciam todo o curso de uma

⁹⁷ FERREIRA, A. B. H. Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

⁹⁸ COUTO, 2008, p.12.

civilização. Segundo o autor, a dança “é sempre, em todos os povos e em todas as épocas, a mais pura e perfeita forma de jogo”⁹⁹ – entendendo jogo aqui como fenômeno lúdico presente em todas as coisas.

“A dança é um modo de existir”¹⁰⁰, diz Roger Garaudy no clássico *Dançar a Vida*. O filósofo exacerba a intensidade sagrada na dança e sua relação de continuidade que liga a humanidade com a natureza, a sociedade e suas divindades. Percebida para além do espetáculo, dançar é o auge da celebração. Garaudy diz ainda que a dança foi expressão para todos os povos, em todos os tempos, conectada à magia e à religião, ao trabalho e à festa, ao amor e à morte. Homens e mulheres “dançaram todos os momentos solenes de sua existência: a guerra e a paz, o casamento e os funerais, a sementeira e as colheitas”¹⁰¹. Dançar é participar do movimento cósmico, modo total de viver o mundo, sabedoria plenária, ato que se faz na inteira e completa presença do corpo e do espírito – do sagrado na carne.



*Três dançarinas em lamento, imagem de um vaso arcaico grego, s/d.*¹⁰²

⁹⁹ HUIZINGA, J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Perspectiva Editora da USP, São Paulo: 1971. p.184.

¹⁰⁰ GARAUDY, R. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1980. p.13.

¹⁰¹ Op Cit.

¹⁰² STEWART, 2000, p. 165.

Assim como qualquer área de conhecimento estudado academicamente, a dança está localizada entre tensões epistemológicas, cuja complexidade vai além dessa aproximação preliminar com o tema. Entre múltiplos sentidos, uma das concepções fundamentais às pesquisas consultadas é a de que a dança produz conhecimento: “Situamos a dança como atividade em que vários corpos se integram para gerar conhecimentos no âmbito do sensível, do perceptível e das relações humanas a partir de um contato direto com a realidade circundante”¹⁰³. Linguagem, pensamento, fenômeno... conteúdos objetivos e subjetivos são criados e transmitidos entre aqueles e aquelas que dançam. Na dança, pela dança, o corpo aprende e inventa outras novas formas de conhecer. Ancestrais, contemporâneas, sempre inéditas e próprias àqueles que dançam. A multiplicidade de pontos de vista é uma consideração sobre as questões que se colocam nesse campo, sempre plural. Assim também o é quando falamos em corpo, categoria intrínseca ao estudo da dança.

Em sua tese, Renata de Lima Silva¹⁰⁴ discorre sobre o corpo “como algo indistinguível da identidade e não como um atributo da pessoa, um possuir”¹⁰⁵. Não tenho um corpo, mas sou o corpo. Corpo sente, sabe, diz, ensina, aprende, cria. Lugar e tempo, território dos sentidos, encruzilhada entre presente e passado, sagrado e profano, o eu e o outro, sempre em relação com o mundo. O corpo, longe de ser apenas um organismo biológico, é tido como o limiar de singularidade pessoal e construções culturais, e tampouco pode ser reduzido a um conceito. Na encruzilhada do que somos, o corpo simultaneamente “significa e é significado, interpreta e é interpretado, representa e é representado”¹⁰⁶. Locus de complexos jogos de poder e construções identitárias que nos envolvem e atravessam a todo tempo em diferentes contextos, em constante ação e transformação.

Quando dança, é campo de conexões, disputas, continuidades, rupturas, controles, resistências, desejos. Saberes próprios circulam nele e por ele, em cada movimento ao expressar-se dançante. Narrando histórias, manifestando forças da natureza ou brincando despreziosamente, conteúdos conscientes e inconscientes se ligam, e das formas mais surpreendentes. Mesmo entre as mais afluídas condições físicas ou nos mais tensos contextos econômicos e sociais, o corpo, em dança, é o próprio receptáculo do sagrado em meio às contingências do profano, quando se encontra à margem.

¹⁰³ RODRIGUES, Graziela. Bailarino-pesquisador-intérprete: processo de formação. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1997. p.23.

¹⁰⁴ SILVA, R. L. O Corpo Limiar e as Encruzilhadas: A Capoeira Angola e os Sambas de Umbigada no processo de criação em Dança Brasileira Contemporânea. Tese (Doutorado em Artes). UNICAMP, Campinas, 2010.

¹⁰⁵ Ibid, p.63.

¹⁰⁶ SILVA apud OLIVEIRA, 2010, p.63.

[...] porém, é este mesmo corpo um receptáculo do inconsciente coletivo. Dentre as tantas expressões este corpo capta o sagrado, que faz-se presente em meio às contingências do profano. A sua manifestação, fruto de integrações aprofunda o significado do que seja A Dança.¹⁰⁷

O passeio inicial por concepções de dança e corpo é o começo do contato com elementos que estão intrínsecos ao presente trabalho. As discussões que podem ser feitas a partir das danças circulares como elemento da formação de professoras passam fundamentalmente por esses aspectos. Seguirei adiante, olhando com atenção especial para o movimento das danças circulares, o foco que me conduz.

Nos passos das danças circulares: harmonizar entendimentos

Como já enunciado, neste trabalho me proponho a estudar uma determinada modalidade de dança chamada de dança circular sagrada. Conheci esse nome em 2012, por meio de uma disciplina oferecida como extensão universitária na UFSCar: “Dança Circular Sagrada: tradição e cultura”. Na época não sabia dizer se já havia vivenciado uma dança circular antes. Devo admitir que as danças de roda brincadas na infância, as rodas de samba vividas com a família ou as cirandas dançadas nas festas entre amigos, a princípio não foram reconhecidas por mim como danças circulares.

Em conversas com pessoas que nunca ouviram falar de “Danças Circulares Sagradas”, que com muita frequência me perguntam “o que é isso?”, entre explicações introdutórias é recorrente a reação: “Ah, então é tipo ciranda!?”. “É tipo dançar cirandas de muitos lugares e culturas diferentes”, tento sintetizar. Acho curioso que, assim como eu, essas pessoas têm em seu repertório de lembranças alguns exemplos de danças feitas em roda, e no entanto raramente se remetem a elas ao buscarem associar o nome “dança circular” a algo conhecido.

A Ciranda é todo mundo de mãos dadas, é uma dança de roda, a Ciranda não tem preconceito; na Ciranda dança pobre, dança rico, dança aleijado, todo mundo! É uma maravilha. A Ciranda casa e batiza. Às vezes tá tão amuado em casa, pensando: ‘Meu Deus, que é que tem pra gente vê? Não tem nada’; Tem uma roda

¹⁰⁷ RODRIGUES, 1997, p.27.

de Ciranda! Vamo lá? Aí você já vai com aquele astral, se anima e quer chegar ali. E é um andamento muito bom, muito lento e bonito ¹⁰⁸

Com as palavras da grande mestra e cirandeira, a pernambucana Lia de Itamaracá, vemos que a ciranda é dançada na formação circular, e que dando as mãos qualquer um pode entrar na roda. Assim como em tantas outras danças tradicionais brasileiras, a ciranda acontece em momentos festivos e é, em si, uma celebração, como também reafirmam alguns estudos sobre essa manifestação:

[...] a Ciranda, na nossa cultura, é considerada uma manifestação musical que funde diferentes linguagens (canto, dança, palavra) e aciona instâncias racionais e sensíveis de seus participantes, constituindo-se numa manifestação de conagração e alegria, individual e coletiva.¹⁰⁹

Conservando muitas características das antigas cirandas de Portugal, onde figurava como uma dança de adultos, no Brasil ela é praticada de variadas formas e assume diferentes modalidades: desde uma dança infantil (cirandinha), até rodas cantadas de adultos. Dependendo da localização geográfica e período em que são realizadas podem ter distintas coreografias, música, ritmos e denominações – como ciranda praieira, ciranda da zona da mata, ciranda rural.¹¹⁰ Sobre suas origens, características e práticas no Brasil, é importante trazer a observação das pesquisadoras Loureiro e Lima:

Apesar de sua relação com a cultura europeia, foi transformada e miscigenada com outras etnias formadoras de nossa cultura (africana e indígena). Sofreu influência de danças e manifestações populares brasileiras e é executada em festas religiosas e profanas. [...]. A circularidade na sua melodia sugere o movimento da dança que, ao dar as mãos, socializa e traz conagração.¹¹¹

E o que a ciranda tem a ver com as chamadas danças circulares sagradas, foco da presente pesquisa? A ciranda, e outras danças brasileiras, tem em sua conformação a figura da roda e, desse modo, é considerada uma dança circular. No entanto, é preciso pontuar que quando falamos de danças circulares sagradas estamos nos referindo a um movimento que agrega e contempla em seu repertório danças de roda de diversos povos, inclusive do Brasil. Então, para a melhor compreensão

¹⁰⁸ OTELO, R. C. VIEIRA, M. S. A Mestra da Ciranda: Entrevista com Lia de Itamaracá. *Revista Urdimento*, v.2, n.27, 2016.

¹⁰⁹ LOUREIRO, M. A.; LIMA, S. R. A. de. As Cirandas Brasileiras e sua inserção no ensino fundamental e nos cursos de formação de docentes. *Todas as musas*, 2013, p.170.

¹¹⁰ Op. Cit.

¹¹¹ Idem. p.181.

do que vem a ser esse movimento ao qual me refiro, traçarei a seguir um panorama de suas principais características e breve histórico.



Ciranda, cirandinha, Amaro Francisco Borges, xilogravura, s/d.

No primeiro olhar sobre uma sessão de danças circulares, as pessoas presentes, de mãos dadas em torno de um centro comum, formam uma roda e dançam os passos de coreografias tradicionais ou contemporâneas. A roda também pode assumir formas variadas de acordo com os movimentos sugeridos pela coreografia dançada, configurando linhas, espirais e outras imagens. Realizada em espaços abertos ou fechados, públicos ou privados, não delimita-se quantidade máxima ou mínima de participantes, podendo acontecer com número bastante variado de dançantes. Não são necessários conhecimentos prévios de dança ou da coreografia, não são requisitadas habilidades técnicas específicas: apenas espera-se que as pessoas estejam presentes e abertas a entregar-se ao fluxo da dança, a fim de partilhar da experiência do dançar. Sem finalidade de apresentar-se a um espectador, mas simplesmente como vivência pessoal e coletiva, “nas Danças Circulares não há platéia. Qualquer um pode dançar. Basta entrar na roda e abrir-se para o encontro além da palavra”¹¹².

Cinco elementos são destacados por Ostetto¹¹³ como marcas ou características fundamentais de tais círculos dançantes, dadas as ressalvas de que estas não fazem parte de um código fechado

¹¹² OSTETTO, 2006. p. 73.

¹¹³ OSTETTO, 2014.

ditado por alguém em algum manual, mas são princípios da unidade construída na diversidade da prática de dançantes de diferentes tempos e espaços. São eles: o repertório, os gestos e movimentos, o espaço e o centro, o focalizador e, por fim, a harmonização. Passarei brevemente por estes pontos, a seguir.

As danças de roda de antigas tradições da Europa e do Oriente Médio marcam forte presença e compõem o principal repertório entre os grupos de danças circulares. São danças de povos que habitaram e habitam países como Grécia, Albânia, Romênia, Iugoslávia, Bulgária, Polônia, Rússia, Hungria, Macedônia, França, Alemanha, Reino Unido, Turquia, Israel, entre outros. O repertório de danças circulares composto e inspirado também por danças tradicionais dos continentes americano, asiático, africano vem crescendo, assim como cada dia são criadas novas coreografias feitas especialmente com a finalidade de dançar na roda.

No seu repertório musical apresentam-se uma mistura estimulante de vários estilos – tradicional, clássico, popular, étnico, entre outros – a música pode ser clássica, new age, gregoriana, com as quais se dançam e cantam as raízes, o folclore, o regional e a oração dos diversos povos e culturas.¹¹⁴

A formação principal e mais comum é o círculo. No entanto, no seu decorrer, a roda pode se abrir ou fechar, descrevendo variadas formas no espaço, caminhando em linhas ou em meandros, formamos labirintos, espirais. Podemos nos dividir em pares ou formar muitas rodas, concêntricas ou espalhadas. São muitas as variações. Assim também com os gestos e movimentos, na posição e ação dos braços, mãos, pernas, joelhos, pés, que cada corpo desenvolve dentro das suas possibilidades, fazendo a roda ganhar novas formas e figuras. O estudo das simbologias presentes nessas imagens será um assunto que perpassarei mais adiante.

Parte do ritual comum a essas danças é a preparação do espaço, configurado principalmente por um centro em torno do qual a roda irá girar. O centro de um círculo é o que demarca a equidistância de todos os pontos da circunferência formada, assim cada pessoa se vê simetricamente posicionada em relação às demais que se conectam por um ponto comum, para onde a atenção de todas converge. Este centro pode ser imaginário ou representado por elementos variados, ao gosto de quem o compõe: tecido, lenços, velas, flores, arranjos, objetos simbólicos, ele servirá como uma referência de orientação no espaço, de organização da roda.

Há uma pessoa que conduz a roda, apresentando a dança e compartilhando a coreografia. Essa pessoa é responsável por manter o foco do grupo em torno do centro no qual o grupo está

¹¹⁴ COUTO, 2008, p.62.

girando, por isso é chamada de focalizadora. Alguém que ensina os passos para que a roda inicie e aconteça e atua como uma referência na roda de dança. Além de demonstrar a coreografia e coordenar os movimentos do grupo, muitas vezes os focalizadores e as focalizadoras contam histórias e dão visibilidade a significados de uma determinada dança que será dançada, estabelecendo uma atmosfera especial, buscando com que a experiência do dançar ocorra com a melhor qualidade, fazendo “conexão com energias mais sutis que dão apoio à vivência do grupo em questão, sentindo as vibrações harmônicas e desarmônicas”¹¹⁵. É intrínseca à pessoa que focaliza a sensibilidade para orientar a roda em direção à sua realização plena, harmonizando e possibilitando a criação de sentidos. Desta forma, compreende-se que

Focalizar uma Dança Circular Sagrada vai um pouco além da simples orientação dos passos e do ritmo. Implica na postura do orientador que se coloca como foco de atenção dos participantes e, principalmente, como foco catalisador e expansionista de energias mais sutis no momento da vivência [...]¹¹⁶.

A harmonização, como elemento constitutivo de uma sessão de dança circular, é esta busca por conectar as pessoas ali presentes ao espaço sagrado que poderá se estabelecer entre o grupo. Num momento, geralmente inicial, propõe-se que cada uma e cada um volte sua atenção no “aqui e agora”, trazendo o foco para o momento presente. O olhar, a escuta, o silêncio, a respiração, são acionados para que o corpo se faça presente com o máximo de sua sensibilidade para viver aquela experiência.

Todos esses elementos destacados são apenas uma tentativa de apresentar uma noção do que pode ser uma sessão de dança circular. Obviamente essa descrição tem seus limites no que concerne a multiplicidade de modos de fazer de cada grupo, focalizadora, focalizador, assim como não substitui o saber pelo corpo, pois a experiência do dançar é em si inenarrável.

Esta apresentação serve também como convite a quem nunca viveu, para que viva essa experiência com a dança circular, criando suas próprias percepções, sentimentos, narrativas, afinal é disso que se trata uma proposta de educação pelas danças circulares.

¹¹⁵ RAMOS, R. Danças Circulares Sagradas: uma proposta de educação e de cura. São Paulo: TRIOM, 2002. p. 189.

¹¹⁶ Op. Cit. p.09.

Das Sacred Dances às Danças Circulares Sagradas: Breve histórico do movimento

Se destaquei anteriormente, em linhas gerais, as características e os principais elementos que compõem uma sessão de dança circular, é necessário compreender que estes modos de fazer, que acompanham círculos de dança no Brasil e em outras partes do mundo, ligam-se diretamente a sentidos constituídos na história das Danças Circulares Sagradas como movimento. Por isso, abordarei brevemente a dimensão histórica a fim de ampliar o entendimento do que vem a ser o tal movimento de que estou falando. Para tanto, começo por contar um pouco da vida e do trabalho de um homem chamado Bernhard Wosien (1908-1986), considerado o precursor desse movimento. Baseando-me no livro de sua própria autoria – *Dança: um caminho para a totalidade*¹¹⁷ – escrito no ano de 1985 e publicado no Brasil em 2000, apresentarei suas principais concepções sobre dança e as bases de seu trabalho com as *Sacred Dances*, sobre os quais ele vai falando, em meio a relatos autobiográficos.

Nascido na então Prússia, em começos do século XX, filho de uma família de religiosos protestantes, seus interesses desde a infância estiveram ligados à arte e marcadamente cultivados pela espiritualidade. Ao descobrir-se um dançarino apaixonado pelo ofício, teve sua formação em ballet clássico. Dedicou-se também à pedagogia, e atuava como docente da Escola Técnica para Estudos Sociais em Munique quando, em meados dos anos 1960, formou um grupo na Escola Popular Superior com o qual viajou pelo sudeste da Europa pesquisando as velhas danças de roda. Ao tomar contato com as danças tradicionais, encantou-se pela cultura popular e por sua forte conexão ritualística nas raízes da fé dos povos. A dimensão religiosa, sagrada, das danças folclóricas de roda, marcou Bernhard Wosien em sua trajetória com a dança dali em diante.

A força da roda inaugurou um novo capítulo de sua vida: “Deixei-me arrebatado pelas danças populares, contagiado pelo fogo maravilhoso da comunidade, que realmente dava para sentir fisicamente, em carne e osso”¹¹⁸. Em seu relato, vemos a importante transição que este contato com as danças populares representou no seu percurso como dançarino, até então voltado ao ballet clássico. Ao dançar tradições de diversas regiões europeias, pôde vivenciar (ou se reconectar com) os sentidos divino, mítico, esotérico, manifestados em cada comunidade e que se mantinham vivos nos passos, ritmos, sons e movimentos transmitidos ancestralmente, de geração em geração. Ele

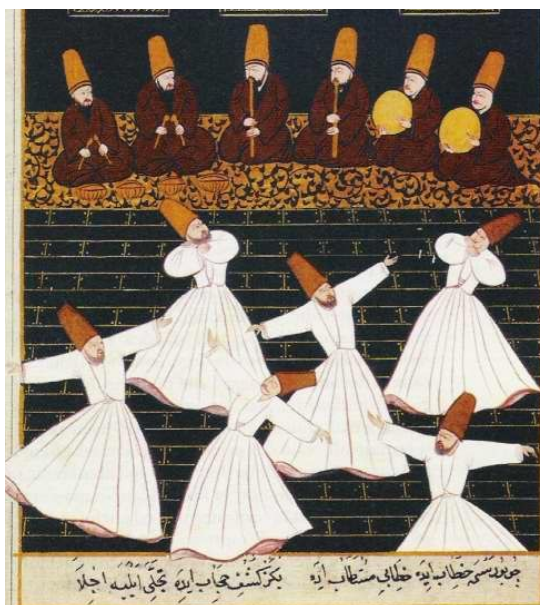
¹¹⁷ WOSIEN, 2000.

¹¹⁸ Ibid, p.106.

escreve clara e belamente esse encontro e reconhecimento das dimensões ritualísticas dessas práticas tradicionais e comunitárias:

A arte popular nasceu da comunidade social, autóctone. Ela surge na região, nas casas e nos campos das famílias, fora, nos lugares comuns a toda a comunidade. Esta arte é introvertida. As pessoas se encontram num círculo, se olham. Eles não precisam de espectadores nem tampouco contam com eles. Logo reconheci o fundo religioso e ritual destas danças e essa compreensão foi ficando cada vez mais forte.¹¹⁹

Outros sentidos para a dança se abriram, influenciando-o na decisão de sair dos palcos. Nos movimentos de uma roda de dança, escreveu, abre-se “o caminho para a unidade e a solução da passagem do singular para o comunitário, para um estar junto em vibração. E fluem, então, energias aos dançarinos, vindas de uma fonte que continuamente se regenera”¹²⁰. O bailarino relata que, do encontro com as formas mais antigas de danças circulares, descobriu o caminho para a meditação, um modo de oração sem palavras, e ressalta: para sentir e vivenciar os efeitos curativos e terapêuticos que estas danças podem proporcionar é preciso dançar.



Dança sagrada dos dervixes rodopiantes, pintura datada do séc. XV d.C.¹²¹

¹¹⁹ Ibid, p.109.

¹²⁰ Op cit.

¹²¹ Miniatura reproduzida sobre cartão. Retirada do website da Berkley University of California. Disponível em: <https://orias.berkeley.edu/resources-teachers/travels-ibn-battuta/journey/anatolia-1330-1331> (acesso 02/01/2018).

Considerando a dança, a um só tempo, caminho de autoconhecimento e transcendência, num encontro consigo mesmo e com o divino, Bernhard Wosien evidencia danças ritualísticas de grupos religiosos. Entre seus exemplos, conta que nos primórdios do cristianismo a dança acompanhava as atividades sagradas e estava integrada aos rituais cristãos, sobretudo nos batizados e casamentos; apresenta também as danças de roda dos Derviches-Mevlevi, consideradas meios de exercício espiritual, ponte de ligação entre céu e terra, em que “o bailarino que gira procura atingir aquela visão clara e luminosa que é considerada como o ponto máximo da experiência mística divina”¹²².

Um dos elementos fundamentais das danças de roda, ressaltado por ele, é sua dimensão coletiva, pois a dança “não é apenas um meio ideal de encontrar-se-a-si-mesmo, mas também de encontrar-se-com-a-comunidade de forma que o passo de cada um encontra a sua expressão viva no grupo”¹²³. Observadas nas festividades populares, notou o potencial que tais danças tinham de produzir alegria em quem dançava, o júbilo, o prazer, a brincadeira. Através da dança, como um jogo dos jogos, celebrava-se o momento presente, o instante num eterno retorno, e assim alcançava-se a festa e a celebração. Com esses elementos, convertia-se em uma poderosa forma de encontro, comunhão e partilha entre seres humanos.

Assim, (re)aproximando-se dessas danças tradicionais de roda, identificando e vivenciando seus símbolos, o bailarino clássico encantou-se pela possibilidade de proporcionarem àquelas e aqueles que dançam a experiência totalizante de viver a meditação e a festa, o encontro consigo, a comunhão com o outro e o contato com o divino. Reconhecendo propriedades terapêuticas e educativas, passou a ensiná-las. Inspirando-se nas formas e nos conteúdos simbólicos dessas danças tradicionais, também tomou-as como fonte de criação para suas novas coreografias, de modo que seu trabalho ligou-se diretamente a um propósito de cura holística.

Foi no ano de 1976 que Bernhard Wosien iniciou sua relação com uma comunidade no norte da Escócia: Findhorn. À convite de Peter Caddy, um de seus fundadores, levou seu trabalho com as danças de roda e o especial modo de dançar seus símbolos¹²⁴. A prática circular foi muito bem acolhida e logo popularizou-se em pleno movimento de expansão pelo mundo. No percurso, acabou recebendo o nome de *Sacred Dances*.

¹²² Ibid, p.122.

¹²³ Ibid, p.43.

¹²⁴ BARTON, A. Danças circulares: dançando o Caminho Sagrado. São Paulo: TRIOM, 2012.

As danças tradicionais dos povos fundiram-se em Findhorn com a nova energia manifestada pela força do lugar e das pessoas que lá viviam. A “Dança Sagrada”, assim como foi chamada primeiramente, nasceu a partir daqueles dias iniciais, quando [Bernhard Wosien] ensinou danças antigas junto com algumas das suas próprias coreografias. Nesse ambiente impulsionador, mas sem que tivesse tal intenção, esse trabalho deu origem ao movimento hoje intitulado “Danças Circulares Sagradas”. Essa dança se estendeu ao mundo vasto, difundindo-se para outros lugares.¹²⁵

Nessa história do movimento das danças circulares a inglesa Anna Barton, que era residente de Findhorn, foi grande responsável pelo acolhimento e coordenação do trabalho com as danças na comunidade e, em certa medida, pelo cultivo e expansão dessa prática. No livreto publicado no Brasil “Espírito da dança – Volume I”¹²⁶, Anna Barton dá o seu testemunho sobre alguns processos que foram dando forma ao que hoje chamamos de Danças Circulares Sagradas:

Quando o Professor Bernhard Wosien visitou a Comunidade de Findhorn e nos ensinou nossas 12 primeiras danças num *workshop* em 1976, eu não poderia imaginar que as Danças Sagradas, também conhecidas como Danças Circulares, iriam se expandir tanto e trazer alegria e esperança para um número tão grande de pessoas no planeta. [...] São uma excelente ferramenta no trabalho de reconhecimento de nós mesmos como parte do Todo. Dançando juntos, curamos a nós mesmos e ao nosso planeta e descobrimos que podemos fazer o mesmo em nossa vida diária.¹²⁷



Dança de roda da Macedônia, Desenho de Bernhard Wosien¹²⁸, 1975.

¹²⁵ COUTO, 2008, p.61.

¹²⁶ BARTON, A. Espírito da dança – Volume I. São Paulo, TRIOM, 2004 . 2ª ed.

¹²⁷ Op. cit. p.5.

¹²⁸ WOSIEN, 2000, p.99.

A Findhorn Foundation¹²⁹ é até hoje uma associação conhecida como modelo de ecovila; sua construção está baseada em princípios de sustentabilidade, de respeito e de comunhão com a natureza. É um centro educativo e, sobretudo, uma comunidade espiritualista, alinhada com o propósito de uma cultura planetária de paz, respeito e aprendizagem com as diferenças e com a expansão evolutiva da consciência humana.

É importante destacar que as práticas das danças circulares sagradas na atualidade podem estar sustentadas em diferentes referenciais, ligadas a diferentes “linhagens”, por assim dizer. Ou seja, ainda que Findhorn seja um campo de fertilização e expansão de práticas e princípios da dança circular enquanto movimento, outras matrizes se fazem presente – Danças da Paz Universal, Danças dos Florais de Bach, Danças de Friedel Klok, Danças de Maria-Gabriele Wosien e outras tantas vertentes que certamente não conhecemos mas que estão circulando ao redor do mundo, ora em diálogo, ora em caminho específico¹³⁰.

Um dos pontos de ligação entre as danças praticadas em Findhorn e suas reverberações no Brasil foi a Comunidade de Nazaré, fundada nos arredores da cidade de Nazaré Paulista (SP), como um “centro de estudos e práticas de auto-conhecimento e da arte de Viver em Grupo” no início dos anos 1980¹³¹. No ano de 1983 a norte-americana Sara Marriot, que até então era residente de Findhorn, veio habitar Nazaré, o que influenciou profundamente nos hábitos e práticas das pessoas que ali viviam e circulavam. Através de intercâmbios entre seus residentes, as duas comunidades estreitaram laços, e dentre eles a prática das Danças Circulares Sagradas, que rapidamente frutificou em solo brasileiro.

No Brasil, o processo de expansão do movimento das danças circulares decorreu dos anos 1990 aos anos 2000. Passaram a ser organizadas excursões a Findhorn, diversos focalizadores internacionais estiveram por aqui ministrando workshops, o que foi ampliando o conhecimento, a prática e o repertório daqueles que se envolviam com as rodas de dança. Nas duas últimas décadas, mais pessoas tiveram acesso às Danças Circulares Sagradas, pois as danças se espalharam por todas as regiões do país, atingindo um público cada vez maior ao longo dos anos. Propostas de cursos de formação de focalizadores foram desenvolvidas, grupos de dança se formaram em variadas cidades de diferentes estados brasileiros. Talvez um marco da expansão seja o ano de 2002, quando foi

¹²⁹ FINDHORN FOUNDATION. Apresentação em Português. Disponível em <<http://www.findhorn.org/portugues>>. Acesso em: 07/11/2014.

¹³⁰ OSTETTO, 2014.

¹³¹ Em 1990 o lugar foi registrado como Centro de Vivências Nazaré, uma associação sem fins lucrativos, e hoje recebe o nome de Nazaré Uniluz - Universidade da Luz. Referência: Portal virtual Nazaré Universidade da Luz. Nossa história. Disponível em <http://nazareuniluz.org.br>, acesso em 06/11/2017.

realizado o 1º Encontro Brasileiro de Danças Circulares Sagradas em Embu das Artes, São Paulo. Desde então, este e outros encontros acontecem anualmente, no sul, norte, nordeste, centroeste e em outros estados do sudeste, além de São Paulo, reunindo pessoas e grupos principalmente para dançar em grandes rodas, mas também para trocar experiências e dialogar sobre seus trabalhos com as danças em diferentes áreas¹³².

Nota-se, também, que tal movimento ganha cada vez mais o espaço público, popularizando-se tanto em ambientes como praças e parques, nos aparatos de saúde, como hospitais e outros centros de atendimento especializados da rede pública, como em instituições educacionais, escolas e universidades. Alguns estudos e pesquisas dos quais se tem notícias visibilizam as potencialidades das danças circulares e contribuem na perspectiva de ampliar a oferta e o acesso dessa prática quando promovem a sua incorporação nos espaços e instituições públicas, e assumidos ou apoiados pelo Estado. Podemos observar também atrelado a esse fenômeno o crescente número de eventos como vivências, oficinas, workshops, encontros, festivais, bailes, cursos de formação/capacitação em todas as regiões do país.¹³³

Sobre alguns princípios das danças circulares que advêm da matriz escocesa de Findhorn, é significativa a síntese produzida por Carlos Solano (2002), que são aprendizagens e sentidos por ele identificados enquanto dançante daquela comunidade, nos anos 1980. Diz ele:

Em Findhorn, aprendi: que a Dança está presente em todas as culturas, porque é parte essencial da vida dos povos; que através dela, fundimos os estímulos externos com os nossos próprios e, assim, falamos a sincera linguagem do corpo; que, por sua força de manifestação de vida, as Danças antigas resistiram ao tempo e chegaram aos nossos dias: danças sentidas e realizadas em sua forma mais pura, e que são a síntese perfeita entre corpo e espírito; que, através das Danças, irmanamo-nos com os povos distantes no tempo, e com o significado de seus rituais e celebrações¹³⁴.

O fascínio provocado por essas práticas atravessa gerações de dançantes por muitos países, desde tempos antigos até nossos dias – e noites. Com os olhos nessa história que fui contando, convido ao mergulho em outros níveis dos encantamentos gerados em uma roda de dança: recorrendo a algumas tradições de nosso repertório brasileiro e suas características, buscarei tocar questões sensíveis e sagradas que as envolvem. Ao som dos tambores, caixas e ganzás, melodiosas

¹³² BERNI, L. A Dança Circular Sagrada e o Sagrado: Um estudo exploratório das relações históricas e práticas de um movimento New Age, em busca de seus aspectos numinosos e hierofânicos. (dissertação de mestrado) Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências da Religião. São Paulo: PUC-SP, 2002.

¹³³ Ainda que as práticas relacionadas às danças circulares no Brasil não possam ser todas mapeadas, dada a diversidade temporal e geográfica, um panorama do movimento pode ser visualizado no portal virtual www.dancacircular.com.br

¹³⁴ SOLANO, C. Op.cit., p.06.

vozes de mulheres cantadeiras entoando cantigas que fazem girar voltas do mundo nas saias em roda, me deixo conduzir pelo ritmo da dança às profundezas inabitadas por conceitos para procurar com palavras fazer emergir aquilo que circula entre o inexprimível.

Movimentos circulares em tradições de roda

Da minha vivência e encantamento com a cultura popular, como busquei retratar nas páginas do primeiro capítulo, um universo me foi aberto. Concomitante ao envolvimento com o movimento das danças circulares, fui aproximando-me cada vez mais de manifestações tradicionais de influência negra e indígena, envolvida por intensos afetos. Boa parte delas têm na conformação da roda uma característica que as perpassa como um fio de conexão, um elemento comum que as costura entre si e ao movimento que apresentei até aqui. Nesse sentido, me inclino a estabelecer relações entre essas rodas que encantam por sua força ancestral arrebatadora.

As danças circulares – mesmo sem serem necessariamente chamadas por esse nome – estão amplamente difundidas na cultura brasileira, presentes em diversas tradições, rituais e festividades nas mais variadas regiões do país. Fazem parte da experiência e da memória de comunidades Brasil adentro, nos interiores e nas grandes cidades, em centros e periferias, em sertões, litorais, florestas. Entre grupos indígenas, quilombolas, caiçaras, ribeirinhos, ciganos... as danças de roda tanto aqui, como em outros lugares do mundo, compõem a experiência de pessoas desde a infância à velhice. No documentário *Dança dos Povos*, produzido pela TV Senado em 2005¹³⁵, muitas destas danças são apresentadas, intercaladas às falas de praticantes que narram seus sentidos e significados, pessoais, coletivos, históricos.

Antes de tudo, é necessário considerar que falar em cultura popular e tradição não se trata de descrever formatos estancados no passado, pois ainda hoje corpos inscrevem as tradições. São sujeitos pertencentes a determinados grupos sociais com suas especificidades e cujas práticas manifestam sentidos próprios aos seus contextos no tempo presente. Tradições não estão fixadas num passado remoto, mas irrompem no curso da cultura como processo situado na sociabilidade

¹³⁵ Dança dos Povos, TV Senado: DF, 2005. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=N7gKweUm7qQ&t=8s> (acesso 26/11/2017)

daqueles que nelas se manifestam¹³⁶. Não obstante, a ancestralidade é elemento central dessas expressões, que são transmitidas de geração em geração, por meio dos saberes/fazer orais e corporais. Carregadas da memória daqueles que as transmitiram e transmitem, são vivificadas na contemporaneidade pelos corpos de mulheres, homens e crianças, tendo significados e sentidos próprios àqueles que a vivem no presente, atualizando seus contextos ambientais, econômicos, sociais, políticos, espirituais, emocionais.



Samba de Roda do Recôncavo Baiano, fotografia de Luiz Santos¹³⁷

¹³⁶ GUELMAN, L. C. A tradição como tradução continuada e a experiência narrativa de grupos culturais do Cariri. In: GUELMAN, L. C. AMARAL DOS SANTOS, J., GRADELLA, P. A. (Orgs.) Prospecção e Capacitação em Territórios Criativos: desenvolvimento de potenciais comunitários a partir das práticas culturais nos territórios Cariri (CE), Madureira, Quilombo da Machadinha e Paraty (RJ). Rio de Janeiro, Ed. Mundo das Ideias/CEART, 2017.

¹³⁷ Imagem de acervo do IPHAN. Disponível na galeria do portal online: <http://portal.iphan.gov.br/galeria/detalhes/98> (acesso em 03/01/2018)

Vimos que o início do trabalho de Bernhard Wosien estava diretamente ligado à pesquisa das tradições de culturas populares européias, especialmente as danças de roda. Numa tentativa de aproximar suas reflexões ao contexto brasileiro, encontro na pesquisa de Graziela Rodrigues¹³⁸ uma referência para ampliarmos esse diálogo. Buscando fundamentar seu fazer coreográfico, a bailarina-pesquisadora visou aproximar-se de uma corporeidade brasileira além dos estereótipos baseados no olhar etnocêntrico de cultura popular como “objeto exótico”, convivendo em meio a comunidades de Congada, Folia de Reis, Maracatu Rural, Candombe, Capoeira, Umbanda, Candomblé, entre outras.

Dentro da diversidade de danças tradicionais que encontramos no Brasil, existem aspectos que as atravessam compondo marcas de características comuns. O caráter coletivo é considerado por Rodrigues (1997) uma matriz fundamental, e sua força consiste não na uniformidade dos movimentos, mas na individualidade impressa no corpo de cada dançante. A linguagem coletiva dessas danças mantém-se viva justamente no encontro entre significados atribuídos individualmente, peculiares a cada pessoa que compõe o conjunto da manifestação, nos sentidos compartilhados pelo grupo. Portanto, nessas danças, vivencia-se uma especial união entre o singular e o plural, quando cada corpo recebe o movimento de uma forma única ao mesmo tempo comum a todos os outros, nessa interessante confluência, em que as individualidades compõem a unidade.

Uma única manifestação contém várias categorias de danças e cada uma delas apresenta uma linguagem específica de movimentos, que é comum a todos os dançantes. Porém, a força que o movimento coletivo apresenta não está na uniformidade e sim na individualidade através da qual cada dançante recebe o movimento em seu corpo. Podemos dizer que a linguagem coletiva é uma matriz que se mantém viva devido às peculiaridades e aos significados que cada pessoa imprime ao movimento¹³⁹

Das formas de expressão reconhecidas e registradas pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) como Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, estão as seguintes manifestações de roda: Jongo, Roda de Capoeira, Samba de Terreiro, Samba de Roda do Recôncavo Baiano, Tambor de Crioula do Maranhão¹⁴⁰. Silva (2010), aponta que tais rodas são

uma conduta formal prescrita em ocasiões não dominadas pela rotina tecnológica e relacionada com a crença em seres ou forças místicas, caracterizando-se por serem eventos em que as estruturas sociais não são

¹³⁸ RODRIGUES, 1997.

¹³⁹ Ibid, p.31.

¹⁴⁰ IPHAN, Livro de Registros das Formas de Expressão. Portal online: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/497> (acesso em 26/10/2017, 17h16min)

mais enfatizadas, mas, ao contrário, são desorganizadas pelas brincadeiras e pelo acaso¹⁴¹.

São assim um momento de suspensão do tempo linear tal como está proposto na sociedade ocidental, moderna, capitalista, criando uma atmosfera própria em que novas relações, diferentes das cotidianas, são possibilitadas.

Rosângela Araújo (2004), Mestre Janja, como é conhecida na capoeira angola, apresenta a roda de capoeira como espaço sagrado de construção de saberes, em que ações e situações que ali se manifestam podem ser tomadas como ensinamentos metafóricos de valores ancestrais para a chamada “grande roda” – a vida. No espaço ritual, a roda altera a dinâmica temporal, envolvendo seus iniciados em permanente diálogo entre presente e passado. É um importante canal de aprendizados, ao abrir passagem a conteúdos que relacionam o visível e o não-visível, nos contatos com a memória, a ancestralidade e a tradição.

A Roda de capoeira é considerada o espaço para onde todas as ações se encaminham. Entre os angoleiros, é o espaço onde se consagra de maneira ritualística a dinâmica sagrada da construção do saber. É o local de constantes avaliações sobre como cada indivíduo exercita nesta – Pequena Roda – seu entendimento e posicionamento sobre as coisas da vida – Grande Roda – mas, sobretudo, de exposição dos valores que cada mestre adota para realizar a iniciação dos seus discípulos.¹⁴²

As manifestações em roda das tradições brasileiras, negras ou indígenas, expressões ritualísticas como vimos, acontecem em barracões, casas, campos, terreiros, tendas, praças, praias, tendo caráter público ou restrito aos que participam daquela comunidade. Sabino e Lody (2011) ao enfatizarem as danças de matriz africana, localizam diversas variações entre as brincadeiras de roda e danças rituais em círculo que são encontradas no Brasil. Citam os jongos, xirês, cocos, sambas, cirandas, tambor de crioula, das quais desdobram-se variantes que se conjugam às localidades espaciais e ancestrais de cada comunidade a que estão inseridas. São momentos de brincadeiras e celebração, manifestando alegria e júbilo, assim como também aparecem entre as liturgias dos cultos às divindades nas cerimônias sagradas e religiosas. Tais fronteiras, bastante flexíveis, se mesclam e fundem, num diálogo permanente entre o sagrado e o profano.

¹⁴¹ SILVA, 2010, p.65.

¹⁴² ARAÚJO, R. Iê, viva meu mestre: A Capoeira Angola da ‘escola pastiniana’ como práxis educativa. Tese (Doutorado em Educação). USP: São Paulo, 2004.



Tambor de Crioula do Maranhão, fotografia de Edgar Rocha¹⁴³

“As danças circulares estão no amplo ciclo de festas no Brasil, nas danças-autos - danças que desenvolvem enredos dramáticos que vão notabilizando cidades, lugares, regiões”¹⁴⁴, sendo exemplo disso a festa do bumba-boi, na cidade de São Luís, Maranhão, que mostra variação do enredo tratando da vida, morte e ressurreição do boi, personagem mitológico que habita o imaginário coletivo. Os brincantes do boi inspiram reflexões sobre a dança, na concretude do corpo que é matéria e alma, como consequência de tantas interações cuja chave é o afeto: “Assim, penetrar nos simbolismos do Boi, significa morrer e renascer, devolvendo ao corpo vitalidade”¹⁴⁵. Em festas e cerimônias de casas de Axé e terreiros onde são cultuados os Orixás, como por exemplo na Umbanda e no Candomblé, as danças em roda aparecem nos rituais repletos por uma riqueza de complexos detalhes. Pleno de fundamentos imbuídos de mistérios, dentro de um contexto e um lugar, o ritual é realizado com o sentido de que o corpo se torne disponível ao recebimento de

¹⁴³ Imagem de acervo do IPHAN. Disponível na galeria do portal online: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63> (acesso em 03/01/2018)

¹⁴⁴ SABINO, J. LODY, R. Danças de matriz africana: antropologia do movimento. Rio de Janeiro, Pallas, 2011. p.21.

¹⁴⁵ RODRIGUES, 1997, p.32.

forças, que estão dentro do próprio indivíduo e além dele próprio, estabelecendo canais de comunicação, em que ancestrais e divindades são manifestadas nos corpos dançantes.

Na festa, como no ritual, o andamento do tempo é circundado, alargado pela memória. O sagrado toma o espaço, fazendo os deslocamentos convergirem em formas arredondadas, dos corpos dispostos em roda abrem-se portais que extrapolam o espaço físico revelando o acesso a outras dimensões experimentadas coletivamente¹⁴⁶. Emergem nos corpos vibrações e conexões inabituais que circulam dentro da roda.



Roda de Jongo do Arraial Afrojulina, festa da comunidade Dito Ribeiro de Campinas, SP¹⁴⁷

A partir de sua pesquisa com danças de tradições indígenas, especialmente dos rituais da população Guarani, M'Bya, Catib¹⁴⁸ aponta a conformação circular como um elemento fundamental de suas manifestações, seja quando se reúnem para agradecer a Divindade, Nhanderú e Tupã, pedir

¹⁴⁶ RODRIGUES, 1997.

¹⁴⁷ Imagem retirada do portal online da Comunidade Dito Ribeiro. Disponível em: <https://comunidadejogoditoribeiro.wordpress.com/2015/07/26/permissoao-de-uso-da-casa-de-cultura-fazenda-roseira-e-12o-arraial-afro-julino/> (acesso em 03/01/2018).

¹⁴⁸ CATIB, N. Os ritos as danças xondaro e do terreiro da aldeia guarani m'bya – aguapeú e das danças circulares. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). UNESP: Rio Claro - SP, 2010.

pela saúde da família e de toda a comunidade, curar alguma enfermidade que assola alguém, tomando o aspecto de oração, assim como nos momentos de divertimento e celebração, espontâneos e descontraídos. Ressalta que a presença da roda em danças rituais está em diferentes etnias indígenas de diversas regiões do Brasil. Como tantos saberes e fazeres de tradição oral e corporal, as danças populares brasileiras são expressões profundas da realidade daquelas pessoas que dançam, com todas suas contradições e tensionamentos. Sem embargo, manifestam símbolos de sentido coletivo ancestral de camadas inconscientes.

Os mistérios que habitam os círculos em rituais sagrados são próprios aos sistemas de crenças de cada manifestação, uma diferente da outra, há de se ressaltar. No entanto, toda vez me pego impressionada pela recorrência desta forma – a roda – consagrada em culturas autóctones por todo o mundo. Por que motivo a roda, ou o círculo, se apresenta como elo comum a essas danças?

Estudando o movimento das danças circulares sagradas, percebe-se que o estudo das mitologias e simbologias presentes nas representações de diversas culturas antigas e contemporâneas, vivificadas nos passos dançados, é uma das chaves de compreensão dessas danças, suas origens e efeitos. De fato, os conhecimentos sobre representações simbólicas permeiam a maioria dos trabalhos escritos sobre danças circulares desde os estudos de Bernhard Wosien, e dão aporte para interpretar as figuras, gestos e movimentos presentes nas danças tradicionais. Justamente, o círculo é uma dessas figuras fundamentais:

A sabedoria dos Mestres comprova que o círculo representa uma imagem microcós mica do espaço cósmico original. O círculo é tido como o símbolo original da eternidade e é um reflexo daquele círculo no céu noturno, o zodíaco, do qual todos nós descendemos”¹⁴⁹

Como podemos observar, a forma circular é encontrada no micro e no macrocosmo, visível na natureza, dos astros celestes às plantas e estruturas geológicas naturais, no desenho das células ou dos olhos, e igualmente recorrente na cultura e na arte. As estações do ano, as fases da lua, a divisão do tempo, o trajeto do sol no céu, do sangue no coração, os processos de vida e morte e vida são forças cíclicas da natureza, apresentadas pelo mundo que nos cerca e nos constitui, e manifestadas nas produções humanas por signos desde tempos remotos. De acordo com o dicionário de símbolos de Chevalier e Gheerbrant ¹⁵⁰, o círculo como representação simbólica está ligado às noções de totalidade, ausência de divisões, unidade de todas as coisas, ao universo. Seu formato remete ao cíclico, fluxo que encontra sempre seu ponto inicial, que periodicamente retorna

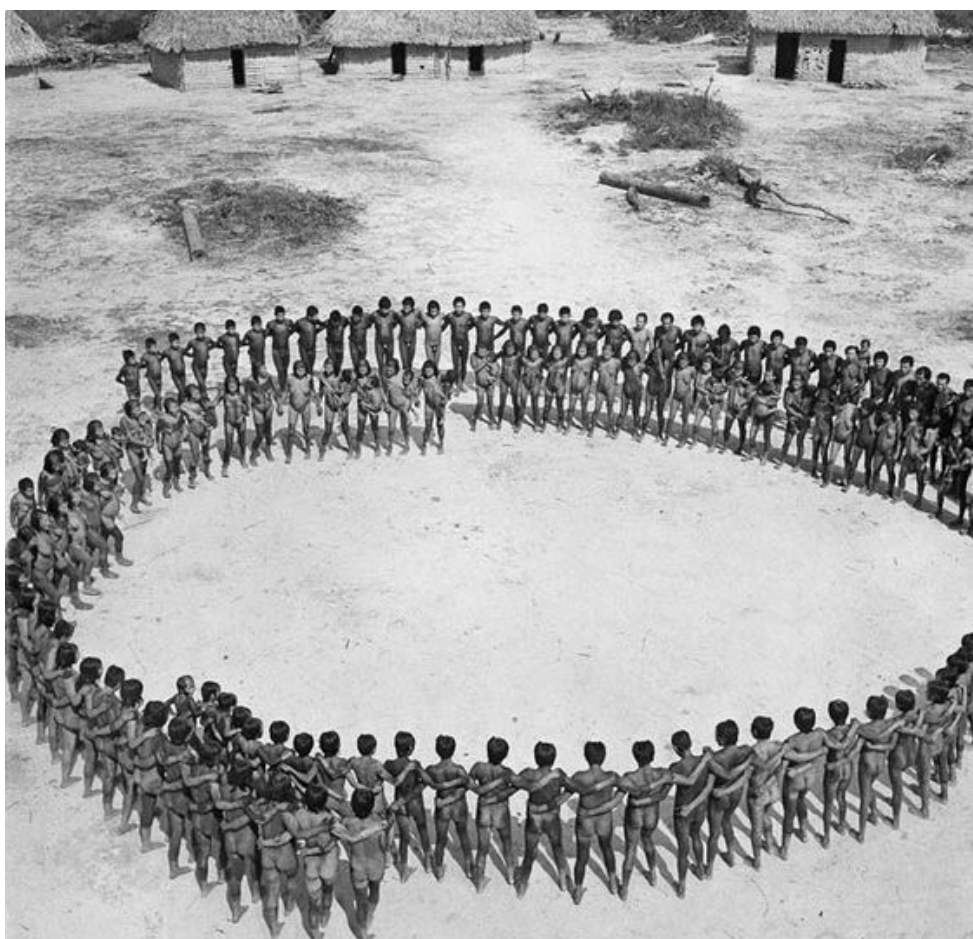
¹⁴⁹ WOSIEN, 2000, p.35.

¹⁵⁰ CHEVALIER; GHEERBRANT, 2014.

à sua origem; a própria noção do tempo cíclico é um movimento circular: perfeito, imutável, sem começo nem fim.

Numa perspectiva apontada pela Psicologia analítica, compreende-se as imagens encontradas nas raízes de expressões culturais por todo o mundo como arquétipos que habitam as profundezas do inconsciente coletivo¹⁵¹. Nesse sentido, os símbolos e imagens que emergem das danças, em seus movimentos, ritmos e sons, operam em muitos níveis de consciência, conduzindo sentidos subjetivos de tradições ancestrais ou produções contemporâneas.

Não importa se o símbolo do círculo está presente na adoração primitiva do sol ou na religião moderna, em mitos ou em sonhos, nas mandalas desenhadas pelos monges do Tibete, nos planejamentos das cidades ou nos conceitos de esferas dos primeiros astrônomos, ele indica sempre o mais importante aspecto da vida – sua extrema e integral totalização¹⁵²



Ritual de dança da tribo caiapó kuben-kran-ken do Pará, fotografia de José Medeiros, 1957¹⁵³

¹⁵¹ SILVEIRA, 1997.

¹⁵² JAFFÉ, A. O simbolismo nas artes plásticas. In: JUNG, Carl Gustav. O Homem e seus Símbolos. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2002. p.240.

¹⁵³ Disponível no portal do Instituto Moreira Salles: <https://ims.com.br/titular-colecao/jose-medeiros/> (acesso 27/11/2017)

Os corpos em movimento numa roda de dança desenham mandalas. Palavra de origem sânscrita, mandala quer dizer círculo ou centro. Jung e Wilhelm investigaram nas antigas sabedorias orientais da Índia e da China os símbolos mandálicos, indicando que estes não são apenas expressão, mas também atuação: “Ele atua sobre seu próprio autor. Oculta-se neste símbolo uma antiquíssima atuação mágica, cuja origem é o “círculo de proteção”, ou “círculo encantado”, cuja magia foi preservada em numerosos costumes populares”¹⁵⁴. Para os autores, psicologicamente o movimento circular tem no indivíduo a função de “mover-se em torno de si mesmo”, de modo que todos os lados de sua personalidade sejam envolvidos, integrando forças obscuras e luminosas, unindo aspectos polarizados no impulso da completa totalização de ser. Desse modo, o círculo presente nestas danças de roda pode ser considerado um símbolo de ação integradora da totalidade humana e cósmica.

Dançamos em roda para acessar mistérios contidos no infinito do cosmos, dentro e fora de nós. Nas danças circulares, os passos sincronizam operações simbólicas em que um elaborado processo ocorre, no qual imagens que percorrem a mente ganham representações no corpo, delineando as vibrações, as sensações e os sentimentos. Tratam-se de aprendizados que possibilitam à pessoa que dança abrir o seu próprio percurso interior. Desses extraordinários enigmas inspiram-se estudos que seguem ocupando-se em investigá-los. A seguir, num necessário recorte das produções acadêmicas sobre o tema, apresentarei algumas destas pesquisas, que tomam cada vez mais espaço entre trabalhos de pós-graduação no Brasil.

Dançar na academia: as danças circulares como tema de pesquisa

A crescente produção de conhecimento sobre o tema das danças circulares no Brasil é uma realidade inclusive do campo da Educação, onde resultados positivos vêm sendo apontados por dissertações de mestrado e teses de doutorado. Experiências em cursos de formação e projetos de extensão universitária, assim como nos espaços de formação continuada de professoras e em escolas, são importantes avanços rumo ao processo de visibilização e legitimação das danças circulares como práticas de educação, cultura e arte. A partir de um levantamento no banco de teses e dissertações do Portal de Periódicos CAPES/MEC, tracei um panorama da produção nos últimos quinze anos (2002-2017), elencando os trabalhos encontrados na busca pela palavra-chave “dança

¹⁵⁴ JUNG; WILHELM, 2001. p.40.

circular”. Para melhor visualização, organizei os achados em forma de tabelas, ordenado-os pela data crescente das produções. Duas tabelas distintas foram elaboradas: uma para as teses de doutoramento e outra para dissertações de mestrado, apresentando em linhas gerais suas características a partir de seus títulos, autores, palavras-chave, área do conhecimento em que se localizam, instituição e ano de defesa dos trabalhos.

O número total de trabalhos encontrados foi de vinte e três (23): nove (09) teses de doutorado, sendo três (03) realizadas em programas de pós-graduação em Educação, duas (02) em Ciência da Religião, uma (01) em Ciências Médicas, uma (01) em Biociências, uma (01) em Enfermagem, e uma (01) em Psicologia; quatorze (14) dissertações de mestrado, sendo três (03) realizados em programas de pós-graduação em Educação, duas (02) em Ciência da Religião, duas (02) em Artes Cênicas, uma (01) em Psicologia, uma (01) em Comunicação, uma (01) em Memória Social, uma (01) em Ciência da Motricidade, uma (01) em Saúde da Família, uma (01) em Enfermagem, e uma (01) em Enfermagem Psiquiátrica.

Com esse levantamento vemos que a Dança Circular é um assunto que, desde que começou a ser pesquisado na academia, interessa a disciplinas de diferentes áreas do conhecimento. Devido às complexificações na construção do conhecimento acadêmico contemporâneo, os limites e fronteiras entre disciplinas são colocados em questão, e as propostas interdisciplinares e transdisciplinares vêm ganhando espaço no discurso científico. A circularidade, expressa na roda de dança, pode ser uma imagem para pensarmos o próprio conhecimento produzido nestas teses e dissertações. A proposta transdisciplinar sugere a articulação entre diferentes disciplinas científicas, assim como entre saberes acadêmicos e não-acadêmicos. Indica uma forte ruptura paradigmática com a ciência moderna européia ocidental, ao considerar sabedorias tradicionais de culturas ancestrais na produção do conhecimento que integra objetividade e subjetividade¹⁵⁵. As danças circulares, por suas próprias características e práticas, se apresentam como uma nova via de produção de conhecimento. Desta forma, os trabalhos que abordam as danças circulares inscrevem tendências inovadoras na produção de conhecimento acadêmico, sobretudo com temas pertinentes à área da Educação.

A fim de evidenciar as produções acadêmicas que dialogam mais diretamente com o presente projeto de pesquisa, dentre os vinte e três (23) trabalhos encontrados no total, um recorte

¹⁵⁵ SOMMERMAN, A. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como novas formas de conhecimento para a articulação de saberes no contexto da ciência e do conhecimento em geral: contribuição para os campos da educação, da saúde e do meio ambiente. Tese (Doutorado Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento) - UFBA, Salvador, 2012.

foi feito e sete (07) foram selecionados e serão apresentados em pormenor. Traçarei a seguir, em linhas gerais, um panorama dos estudos que articulam as danças circulares à educação e à formação docente, a partir de quatro (04) teses de doutorado e três (03) dissertações de mestrado.

A primeira tese de doutorado que localizei sobre danças circulares produzida num programa de pós-graduação em Educação data do ano de 2006. A pesquisa de autoria de Luciana Esmeralda Ostetto, “Educadores na roda de dança: formação-transformação”, realizada na UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) sob orientação da Prof.^a Ana Angélica Albano, concentra-se sobre a formação de professores e sua relação com a Arte. Abordando símbolos e arquétipos, tece reflexões sobre a educação escolar e a formação de professores. O curso de Pedagogia e seu currículo são postos em questão para análise, assim como as práticas docentes do cotidiano escolar. Questionando os paradigmas racionalistas que engendram os cursos de formação inicial e continuada, a autora discute as outras dimensões dos cursos de formação: sensíveis, estéticas, poéticas. Apresenta as Danças Circulares Sagradas como caminho para propostas de formação que integrem as dimensões que nos constituem e promovam a inteireza do ser professor.

A segunda tese, “Dança Circular Sagrada e seu potencial educativo”, de autoria de Yara Aparecida Couto, data do ano de 2008. Elaborada no programa de doutorado em Educação da UNIMEP (Universidade Metodista de Piracicaba) sob orientação do Prof. Francisco Cock Fontanella, investigou relações entre a dança, o sagrado e a educação. Abordando estudos de cultura corporal e motricidade humana, nela a autora lança mão de teorias antropológicas e filosóficas para abordar o potencial educativo das danças circulares. Por meio da pesquisa com grupos de estudantes do curso de Educação Física, a autora discorre sobre a abertura nos cursos de formação docente para a Arte, como produto e processo culturais, e destaca a importância de ações pedagógicas nas universidades que encorajem o acesso ao próprio potencial criativo por parte dos estudantes e os faça compreender importância desse papel educativo na sociedade. Assim a dança é apresentada como possibilidade de uma ação educativa significativa.

Em 2014, a tese de doutorado “O professor de corpo inteiro: a dança circular como fonte de promoção e desenvolvimento da consciência”, de autoria de Paula Costa Andrada, foi defendida no programa de pós-graduação em Psicologia da PUCC (Pontifícia Universidade Católica de Campinas) sob orientação da Prof.^a Vera Lucia Trevisan de Souza. A pesquisa, desenvolvida como ação da Psicologia Escolar, investigou a potencialidade das danças circulares na promoção da tomada de consciência de professores da rede pública de ensino sobre suas condições de docência e seu papel na educação. Com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-

Cultural, a pesquisadora observou que as danças circulares com seu gestual, coreografia, movimento e ritmo, atingem a dimensão sensível dos professores, favorecendo reelaborações afetivas de sua vivência dentro da escola pela possibilidade de atribuição de novos significados e sentidos à sua prática, às suas condições de vida e trabalho e ao seu papel na educação escolar.

A tese de doutorado de autoria de Rodrigo José Madalóz, de 2016, “TRANSformAÇÕES pessoais: no embalo da roda o reencontro com a natureza do ser”, foi orientada pela Prof^a Graciela Ormezzano, da UPF (Universidade de Passo Fundo) e investigou o potencial que as Danças Circulares Sagradas têm para o processo educativo nos espaços formais e não formais a partir de significados atribuídos pelas participantes de oficinas de educação estética. Estabelecendo uma posição de escuta, compreensão e interpretação diante da inserção das danças nos diferentes espaços educativos como fonte potencializadora de uma cultura e educação para a paz, explicita uma cosmovisão estética pautada na formação para a sensibilidade, que percebe os seres humanos como partícipes do processo ensino-aprendizagem.

Já entre as dissertações de mestrado, localizei a primeira realizada em um programa de pós-graduação em Educação: de autoria de Janete Terezinha da Silva Barcellos, no ano de 2012. A pesquisa “Danças Circulares Sagradas: Pedagogia da Presença, do Ritmo, da Escuta e Olhar Sensíveis” foi orientada pela Prof^a Malvina do Amaral Dorneles, na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). A autora investigou elementos suscitados no círculo de dança a partir das percepções que emergiram de relatos de participantes. A pesquisa deu visibilidade à experiência do dançar e aos sujeitos dançantes, levando em conta a dimensão do sensível contida nos gestos, palavras e olhares. Conferiu-se na dança uma possibilidade para o exercício da experiência solidária do estar-junto, da experiência coletiva e individual do olhar e da escuta sensíveis, que se manifestam ao longo de sua prática. Barcellos apresenta as Danças Circulares Sagradas como importante veículo para construção de uma Pedagogia do Sensível.

“Hau kola! Narrativas sobre danças circulares, comprometimento intelectual e comunicação genuína”, de autoria de Ana Paula Pires, foi apresentada em 2014 na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) sob orientação da Prof^a Ida Mara Freire. O estudo, realizado no espaço da roda de dança circular em uma APAE (Associação Pais e Amigos dos Excepcionais), investiga a possibilidade de trocas comunicativas sem intenções pedagógicas, ou seja, a comunicação genuína entre pessoas com comprometimento intelectual e o entorno não-deficiente, desconstruindo-se a unilateralidade das relações e a artificialidade das interações. Por meio de narrativas das histórias de vida dos dançarinos-alunos, favorecidos e estimulados pela comunicação indireta, simbólica e

arquetípica do movimento, nas danças dos vários povos, o narrador exilado na psique recuperou voz. Em uma miríade de cores e imagens do desconhecido, o caleidoscópio de achados, símbolos e histórias ganha contornos em diálogo com o mosaico de autores da psicologia analítica, arte, estudos (auto)biográficos e comprometimento intelectual.

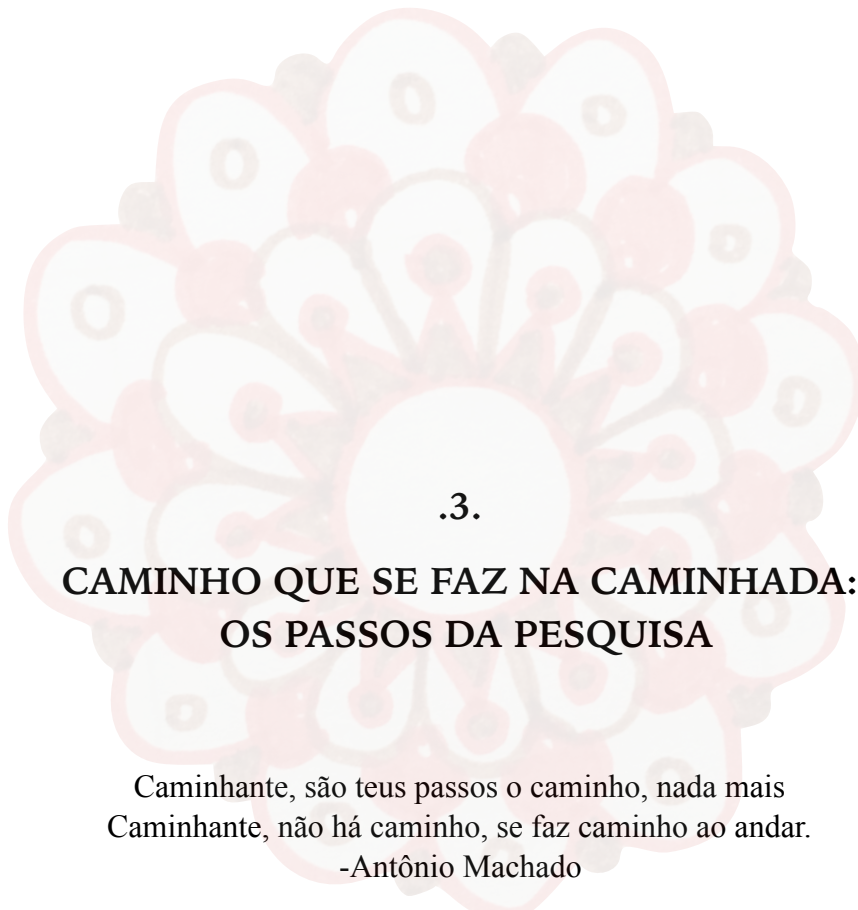
O mais recente trabalho de mestrado em Educação com a temática que pude localizar, foi apresentado em março de 2017. “Danças Circulares Sagradas: Potencialidades interculturais na formação de educadores”, autoria de Solange Moreschi, orientada pela Prof^a Beleni Salette Grandó na UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso). O estudo investiga a potencialidade das Danças Circulares Sagradas para a formação de educadores na perspectiva da Educação Intercultural, tendo o corpo como lócus de aprendizagem e análise. A pesquisa foi realizada por meio de oficinas de danças circulares com um grupo de educadoras, sendo caracterizada como pesquisa-ação. No contexto da educação que passa pelo corpo, a dança, como uma expressão de identidade e cultura, nos leva a compreendê-la como prática social de grande potencial, sendo uma experiência educativa que só pode ser transformadora porque se atreve a valorizar a cultura do Outro e as diferentes identidades inscritas nos corpos dançantes.

Como podemos observar a partir dos resumos, do universo de sete (07) trabalhos em Educação, cinco (05) relacionam-se à formação docente. Ostetto (2006), Couto (2008), Andrada (2014), Madalóz (2016) e Moreschi (2017) verificaram nas danças circulares um recurso potente para a formação de professores. Estes trabalhos têm em comum a proposição de dançar com grupos de professoras em formação inicial ou continuada, produzindo dados a partir da experiência oferecida aos participantes no contexto da pesquisa. Tanto em universidades, oferecida como disciplina eletiva para estudantes de cursos de formação inicial, quanto em escolas ou outros centros educacionais, oferecidas a professoras já atuantes em momento de formação continuada, as danças circulares foram apresentadas como atividade de formação a pessoas que, em sua maioria, não dançavam regularmente ou jamais haviam dançado antes. Assim, os dados produzidos se relacionam à realidade destes sujeitos que vivenciaram as danças circulares por conta de uma situação atípica – o caso de uma atividade oferecida em função de um projeto de pesquisa. Desta forma, para estas participantes, a ocasião de dançar em roda configurou-se como incomum, extraordinária.

Tais pesquisas são importantes no sentido de visibilizar práticas consideradas alternativas no campo da formação, pois na grande área da Educação a maioria das propostas de formação inicial ou continuada de professoras ainda está centrada em concepções racionalistas, manifestas nas

atividades intelectuais que valorizam o pensamento acima de qualquer outra função. Comumente têm-se por formativo o momento de leitura e discussão de textos – exclusivamente. Neste sentido, dançar em roda é compreendida como uma prática alternativa. As danças circulares são apresentadas como recurso para ativar e desenvolver outras esferas que constituem a pessoa-professora, criando possibilidades para estas experienciarem de forma inédita o corpo, a sensibilidade, a intuição. Propostas como estas são fundamentais na construção de perspectivas contra-hegemônicas em educação, que afirmam o lugar da arte e da sensibilidade como legítimos de existir e se manifestar nas instituições.

Atentando para os objetivos, metodologias e sujeitos destas pesquisas, verifiquei que nenhuma delas teve como foco pessoas-professoras que já praticassem as danças circulares previamente. Assim, o mote da investigação em Educação das danças circulares sagradas despertou-me a vontade de pesquisar os efeitos que esta prática pode ter nas trajetórias de vida e formação de professoras que, por escolha individual, dançam. Olhando para as pesquisas já realizadas neste campo, pude identificar a ausência de trabalhos que considerem as profissionais da educação que praticam danças circulares independentemente de propostas extrínsecas. Daí decorreram as perguntas motivadoras deste projeto de pesquisa, que serão discutidas no terceiro e próximo capítulo.



.3.

**CAMINHO QUE SE FAZ NA CAMINHADA:
OS PASSOS DA PESQUISA**

Caminhante, são teus passos o caminho, nada mais
Caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar.
-Antônio Machado

No descortinar das motivações que me trouxeram à pesquisa das danças circulares na formação docente, dois principais fatores se apresentaram: o primeiro está no fato de minha própria formação inicial, o curso de graduação em pedagogia, ter oferecido pouco espaço à sensibilidade, aos assuntos do coração e da alma¹⁵⁶, e o segundo justamente por ter encontrado nas danças circulares sagradas um lugar para ressignificar essa carência. O encontro com as danças em um curso de extensão universitária transformou minha relação com a pedagogia e a profissão docente, como pude narrar no primeiro capítulo dessa dissertação. Sendo uma educadora, pedagoga recém-formada, me instigava descobrir formas de existir-resistir na escola e de viver a docência. Esse desafio serviu como provocação para seguir fazendo caminho, como dizem as palavras de Antônio Machado citadas na epígrafe acima, arriscando outro passo na minha formação, que é a pesquisa de mestrado.

Da vivência que tive durante os estágios nos diversos níveis de ensino na escola pública e como professora auxiliar em uma escola privada de educação infantil, muito me impressionou a situação da precariedade experienciada no cotidiano escolar. Não só a da escassez material, mas também a de recursos invisíveis e de importância pouco reconhecida que afetam em muitos graus a angústia que assola a docência. Conforme narrei no primeiro capítulo, num momento em que me vi pessimista e desesperançosa com a educação, prestes a adoecer junto com tantas que estão na

¹⁵⁶ HILLMAN, 2002.

escola, comecei a dançar. Em meio à apatia queixosa da sala de professores e mesmo entre as colegas de faculdade, a roda de dança significou pra mim um respirar, me reconectando com forças que movem a vida em direção dela mesma. Vivi no corpo o poder que a roda de dança tem, de gerar sentidos por meio de suas imagens, apresentando metáforas do cosmos e de nossa vida íntima. Dançando pude deslocar concepções e intenções, encontrando novos sentidos de viver e educar. Aprendendo com outras que também deram passos para entrar na roda de dança, segui fazendo o caminho de fazer-me inteira no e com o mundo. A inteireza passou a ser tanto uma busca em minha própria formação quanto um propósito de minha ação como educadora e pesquisadora.

Entre questões e objetivos, fios que tecem a pesquisa

Iniciei meu percurso de pesquisadora das danças circulares sagradas ainda na graduação, com um trabalho de conclusão de curso¹⁵⁷. Envolvida pela curiosidade e encantamento com o novo universo que se abria, fui buscar o que já tinha sido escrito na área da educação sobre o assunto. Devido à natureza mais compacta de uma monografia, fiz um recorte de quatro produções acadêmicas que me ajudaram a discutir as contribuições das danças para a Educação, de uma forma ampla. Naquele momento atentei-me sobre três aspectos que emergiram desta discussão inicial: a sensibilidade, a corporeidade e os símbolos. Tais palavras-chave apresentaram-se como categorias para explorar o conteúdo bibliográfico estudado, assim cheguei a algumas de suas contribuições fundamentais. Para chegar no projeto da atual pesquisa, parti desse primeiro trabalho, avançando no levantamento e revisão das produções acadêmicas sobre danças circulares.

De tal levantamento, como já apresentado no capítulo anterior, pude perceber que a maioria das propostas de investigação na área da educação voltaram-se para a formação docente inicial ou continuada. Uma característica comum nestas pesquisas está no fato de que os grupos de participantes eram compostos majoritariamente por pessoas que nunca haviam dançado antes. Dessa forma, os dados foram produzidos a partir de propostas pontuais, em que o grupo dançava num contexto determinado, em regra conduzido pela própria pesquisadora.

Sendo assim, no geral, as pessoas participantes dessas propostas chegaram à dança circular por circunstância da pesquisa em si. Atentando-me a isto, a fim de propor algo que se diferenciasse,

¹⁵⁷ DUVIDOVICH, M. Danças Circulares Sagradas: um olhar sensível para a educação. Monografia (Conclusão do curso de Pedagogia). UFSCar: São Carlos, 2015.

ajuste o foco do projeto de pesquisa para investigar as danças circulares na vida de pessoas que fizeram e fazem a escolha de dançar independentemente de uma proposta alheia. Dessas pessoas, quais exercem a profissão docente? Em suma, interessou-me conhecer os caminhos de outras professoras que também entraram na roda da dança: o que teriam a nos ensinar com seus percursos formativos? Como, em suas trajetórias pessoais, encontraram as danças circulares? O que as levou, e ainda leva, a dançar, e como relacionam isso à docência? Tais questões, formuladas como curiosidade acadêmica e pessoal, levaram-me aos objetivos da pesquisa.

Assim, como objetivo geral, busquei: investigar a presença e o papel das danças circulares na vida de professoras que dançam; como objetivos específicos, pretendi: identificar possíveis relações entre a prática de danças circulares e a prática docente; Inventariar a produção acadêmica na área das DCS, analisando pesquisas que relacionam danças circulares e formação docente; Mapear os grupos de DCS existentes no Brasil, problematizando sua presença no espaço escolar e acadêmico.

Para a realização dos objetivos da pesquisa, primeiramente me deparei com um desafio: como localizar professoras que dançam? Ao me colocar essa questão no processo de elaboração do projeto, lembrava que logo na entrevista para ingresso no curso de mestrado, minha orientadora, que na época o era ainda em potencial, me fez a seguinte pergunta: você acha mesmo que tem professoras que dançam? Eu respondi afirmativamente, sem pestanejar. Ela continuou: e como você pretende achar essas professoras? Eu levantei os ombros meio sem jeito, e desconfiando de minha própria ingenuidade respondi: "Nos grupos de dança, ué!". A conversa se desenrolou e tive uma pista de que ali se colocava um impasse para a pesquisa, cujo tamanho eu sinceramente não dimensionava..

No processo de elaboração do projeto e nos desdobramentos das orientações da pesquisa, chegamos a pensar em realizar entrevistas narrativas com um número pequeno de professoras dançantes, que seriam localizadas por indicações de focalizadoras com as quais nos relacionamos nas rodas das quais participamos. Todavia, iniciando-me na pesquisa de mestrado, algo maior do que o estudo que realizara na monografia da graduação, minha pouca experiência com a atividade de pesquisadora acabou sendo um motivo de insegurança, e, diante do fator tempo, fundamental à realização e transcrição de entrevistas, buscamos outros caminhos no labirinto da pesquisa.

Entrar e sair da jornada de pesquisa supõe atitudes múltiplas e amplificadas pelas tramas tecidas na busca. Tentativas. Persistências. Desistências. Encontros. Desencontros. Centro. Margem. Esses movimentos transcrevem fluxos pelos quais uma pesquisa é desenhada e realizada, quais as propriedades contidas no símbolo do labirinto: sacrifício, transformação e renovação, mudança, encontro e integração¹⁵⁸

Após voltas e reviravoltas no projeto de pesquisa, descartada a proposta de entrevista e visando um número maior de docentes a serem atingidas, decidimos iniciar a caminhada pela localização do grupo de sujeitos que participariam, e a estratégia foi partir para a realização de um mapeamento de grupos de danças circulares espalhados pelo Brasil. Diante das vastas dimensões geográficas e das diversidades regionais do país, e, ainda, considerando a não formalização da dança circular por academias ou cursos de formação, seria possível tal mapeamento? Mais um desafio posto e enfrentado, pois compreendíamos que identificar a quantidade e localização dos grupos que hoje estão se reunindo e praticando as danças circulares sagradas já seria um significativo trabalho da pesquisa, pois daria visibilidade ao movimento, que inegavelmente vem crescendo de norte a sul do Brasil.

Nesse sentido, tive a meu favor o conhecimento da existência de um website, organizado como um portal de danças circulares: <http://www.dancacircular.com.br>. Nele encontrei o cadastro de 442¹⁵⁹ focalizadoras de 24 unidades da federação (apenas os estados do Acre, Alagoas e Piauí não estavam representados), abarcando todas as regiões do país. Certamente, as focalizadoras e focalizadores que estão cadastrados no referido portal não representam todos os grupos de danças circulares sagradas existentes no Brasil. Porém, dada a diversidade e pluralidade dessa prática, consideramos que o conjunto de dados fornecidos pelo portal [dancacircular.com.br](http://www.dancacircular.com.br) seria significativo do muito que se tem dançado pelo país afora. E foi com esse quadro de informações que vislumbrei a possibilidade de entrar em contato com as focalizadoras então identificadas, para pedir sua colaboração.

Se o ponto de partida estava lançado, outras questões se impuseram, pois pretendia seguir na pesquisa pelos fios das narrativas, da palavra, dos sentidos, dos símbolos enunciados pelas professoras-dançantes circulares: como acessar suas histórias, de que maneira escutar, recolher e significar suas narrativas, considerando as distâncias geográficas e a pretensão de abarcar um número expressivo de participantes?

¹⁵⁸ OSTETTO, L. E. “No diálogo com a arte, histórias de pesquisa”, texto apresentado no Seminário “O que a arte ensina a quem ensina arte?”, promovido pelo Museu de Artes Visuais da Unicamp, em 2014 e que está em vias de ser publicado sob o título: A pesquisa em círculos tecida: ensaios de metodologia errante. 2017, p.13.

¹⁵⁹ Portal [dancacircular.com](http://www.dancacircular.com) - seção “Focalizadores”: <http://www.dancacircular.com.br/focalizadores.asp> Acesso em 27/08/2016.

Inventariando um método não convencional e errante

Enfrentei as questões com minha orientadora e entrevistamos o traçado de uma “metodologia não convencional”¹⁶⁰, conduzindo as voltas circunvolutivas de uma “metodologia errante”¹⁶¹, cujo percurso inventário a seguir.

Em *Novos enfoques da pesquisa educacional*, livro organizado por Ivani Fazenda, a discussão abordada por Magda Soares em um dos capítulos trouxe contribuições importantes para pensar minha pesquisa a partir do que sintetizou em metodologia “não convencional” e “convencional”. Sendo estes termos nomenclaturas para designar tipos de pesquisas que se distinguem fundamentalmente segundo três elementos: locução, interlocução e o gênero da pesquisa¹⁶².

Numa pesquisa convencional, o papel de locutor, isto é, aquele ou aquilo que fala, é atribuído aos dados, e quem pesquisa “deve dissimular-se, ocultar-se, buscando laboriosamente não interferir, porque deve ser *objetivo e neutro*”¹⁶³. Dessa forma, persegue-se uma “despersonalização”, pois o que deve predominar é a terceira pessoa não a primeira: nunca o “eu”. Nesse tipo de pesquisa, a interlocução, ou seja, a quem são destinados os resultados da pesquisa, são seus “pares”, ou seja, a comunidade acadêmica/científica. Enfim, o gênero, que se trata da forma como as pesquisas são apresentadas, no caso da pesquisa convencional, é preestabelecido por uma série de regras que determinam um certo modelo, tanto no que diz respeito à estrutura do relato quanto ao seu discurso fundamentalmente dissertativo de linguagem impessoal.

Com os movimentos políticos e o movimento das ideias ao longo do tempo, novas formas de olhar para a Ciência (como para o mundo, a sociedade, a educação...) influenciaram os caminhos tomados pelas pesquisas acadêmicas, principalmente nas ciências sociais e na educação. Assim, pesquisas passaram a contar com metodologias cada vez menos convencionais, segundo a autora. Os movimentos críticos e de contestação têm papel importante nessas mudanças, e promoveram no campo da educação metodologias de pesquisas não convencionais. Destas, diversas que são, alguns aspectos que as diferenciam em relação aos elementos fundamentais de locução, interlocução e gênero são destacados. Metodologias não convencionais, negando a possibilidade de neutralidade e

¹⁶⁰ SOARES, M. Metodologias não convencionais em teses acadêmicas. In: FAZENDA, I. (Org.) *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2010.

¹⁶¹ OSTETTO, 2017

¹⁶² SOARES, 2010, p.135.

¹⁶³ *Ibid*, p.137.

objetividade, não só admitem o “eu” da própria pessoa que pesquisa, na medida em que quem o faz assume o papel de fala, mas a não neutralidade torna-se um valor importante para essas pesquisas, e a compreensão da impossibilidade de objetividade avança inclusive em considerar a subjetividade como fonte de informação; a interlocução é privilegiadamente com quem participou da pesquisa, simultaneamente aos pares da academia que a avaliarão; e seu gênero, ou forma de apresentação, busca ser mais acessível, tendo em vista também as pessoas não pertencentes à academia.

Nos passos de uma pesquisa não convencional, minha caminhada foi sendo constituída. Passando longe da “neutralidade” ou “objetividade”, procurei afirmar com inteireza a subjetividade da primeira pessoa que narra, ativando sensação, intuição, sentimento e pensamento no percurso. Preocupada em formular um gênero convidativo, com linguagem generosa à qualquer uma e qualquer um que cruze os olhos por essas páginas, e buscando ter como interlocutoras todas aquelas que participaram de cada etapa, assim como as que, mesmo sem presença expressa, estejam incluídas como: professoras de todos os níveis e aquelas ainda em formação, educadoras em geral, focalizadoras, dançantes, e qualquer outra curiosa. Não obstante, em minha vontade de interlocução, também considero todos aqueles do gênero masculino incluídos nas categorias acima. A opção pelo uso da palavra no feminino não se trata da intenção de excluir qualquer homem, mas de convidá-lo a experimentar outras formas de representação. Aventurar-se por novos jeitos de ser e sentir-se contemplado mesmo não estando no centro do discurso. Este é um convite para que nos desloquemos da já naturalizada centralização da masculinidade universal nos discursos científicos¹⁶⁴, esperançosa de que também os homens possam se dispor a ler-se nas categorias “professoras” ou “focalizadoras”, assim como mulheres sistematicamente experienciam o inverso. Desse modo, vejo inclusive uma oportunidade de exercitarmos a faculdade da empatia e construirmos masculinidades não hegemônicas¹⁶⁵.

Na continuidade do processo de definição dos caminhos da pesquisa, a ideia de uma “metodologia errante” também veio agregar sentidos, pois sugere um processo de investigação profundamente marcado pelo encontro, pela escuta, pela espera. Percorrer a errância na pesquisa seria movimentar-se em torno do que só se revela ao tempo oportuno: cada passo no labirinto da investigação leva não apenas à produção de dados, mas à constituição da pessoa-pesquisadora. Assim, compreendendo que “O processo da pesquisa, no movimento circular, é que conduz à descoberta do que é a pesquisa”¹⁶⁶, cultivando a abertura em relação ao “objeto” pudemos desenhar

¹⁶⁴ SILVA; LAGE, 2014.

¹⁶⁵ KIMMEL, 1998.

¹⁶⁶ OSTETTO, 2017, p11.

o método, chegando à proposta de elaboração de um questionário *online* (produzido com a ferramenta *google forms*), com perguntas abertas e fechadas, o qual seria enviado para as professoras dançantes que pudéssemos localizar.

Além dos dados como gênero, idade, formação, tempo de magistério, nível de ensino em que atua, tempo de prática de danças circulares, entre outros, os quais permitem caracterizar o perfil de docentes que estão entrando nessa roda, como eixos definidos para análise e discussão dos conteúdos visibilizados nas narrativas também seriam contemplados: a) contribuição da dança circular para a prática pedagógica; b) contribuição da dança circular para a formação docente.

Conforme Lakatos e Marconi¹⁶⁷, o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Suas vantagens, entre as apontadas pelas autoras e que pude verificar, foram: a economia de tempo e deslocamento em relação a outras formas de produção de dados com informantes, a obtenção de grande número de dados, atingindo o maior número de pessoas simultaneamente e abrangendo uma área geográfica mais ampla. Para as respondentes, há mais autonomia de escolha quanto ao momento para responder e o tempo utilizado, sendo isso um ponto favorável também para quem participa da pesquisa. Das desvantagens citadas pelas autoras e que puderam ser observadas durante o processo, está a baixa percentagem de devolução dos questionários, que na média das pesquisas alcançam 25% de devolução, e a eventual incompreensão diante de uma pergunta, o que compromete a qualidade do dado produzido (no caso desta pesquisa, 40% dos questionários enviados por e-mail foram respondidos, o que pode ser considerado uma porcentagem expressiva, configurando um sucesso).

Sabendo dos limites e possibilidades, assumimos o desafio, tomando como inspiração princípios já referidos por Magda Soares¹⁶⁸, na discussão sobre “metodologias não convencionais” e Luciana Ostetto¹⁶⁹, com a ideia de uma “metodologia errante”. Baseado em tais princípios, um primeiro questionário foi elaborado e aplicado como teste, numa amostragem de dez respondentes. O questionário foi enviado por e-mail para professoras dançantes que já conhecíamos. A partir dessa primeira tentativa, identificamos limitações e possibilidades que impulsionaram a reelaboração de um novo questionário, para o qual definimos apenas perguntas abertas, de modo que as respondentes pudessem criar pequenas narrativas, contando seus percursos de vida e relações com

¹⁶⁷ LAKATOS, E. MARCONI, M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2003.

¹⁶⁸ SOARES, 2010.

¹⁶⁹ OSTETTO, 2017.

as danças e com a docência, tal como também nos inspiram a fazer as abordagens narrativas e (auto)biográficas.

A proposta de geração de dados por meio de narrativas diretas, enunciadas pelos próprios sujeitos da pesquisa, tem crescido como abordagem metodológica no campo educacional¹⁷⁰, colocando-se em pauta a necessidade de se realizar pesquisas fundadas na observação e acolhimento das singularidades e não apenas na captação de dados mensuráveis, que podem ser generalizáveis. Nesse contexto, ainda que o meio para a produção de dados fosse um questionário, historicamente ligado às pesquisas quantitativas, de cunho positivistas, considerou-se que a forma assumida nas questões elaboradas, a natureza das informações que buscávamos acessar, assim como a perspectiva de análise das respostas (propostas como narrativas), validariam a utilização do questionário no âmbito de uma pesquisa não convencional e narrativa. Pois, já escrevera Magda Soares¹⁷¹:

Na verdade, convencional ou não convencional, não é propriamente a metodologia de pesquisa, é a maneira como as pessoas veem a metodologia. Creio que não é absurdo dizer que todas as metodologias de pesquisa são válidas e importantes, tudo dependendo do objeto da pesquisa e das opções do pesquisador.

Por sua vez, ao pensar que as questões formuladas no questionário permitiriam a escrita de narrativas docentes, é importante dizer que estou compreendendo a narrativa como um dispositivo que possibilita não apenas a rememoração ou o relato de uma experiência por parte da pessoa-narrador, mas que também permite o conhecimento de pensamentos e ideias, ou mesmo sua opinião sobre um dado assunto. Como dizem Sandra Jovchelovitch e Martin Bauer¹⁷²,

as narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. [...] contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social.

Apoiada em tais concepções, uma das principais preocupações ao elaborar as questões abertas presentes no questionário foi a de produzir um enunciado que inspirasse às participantes o

¹⁷⁰ Ver, por exemplo: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2010; BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, E. C. de; MIGNOT, A.C.V. (Org.). Histórias de Vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

¹⁷¹ SOARES, 2010, p.142.

¹⁷² JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs) Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 91

maior grau possível de liberdade em expressar-se, sem perder de vista o fio condutor ligado ao objetivo da pesquisa. Optamos, então, por formular poucas perguntas para que respondê-las não se tornasse uma tarefa cansativa, mas uma oportunidade de refletir e rememorar sobre o lugar ou papel das danças circulares em suas vidas e, em especial, em sua prática docente. Nesse sentido, três questões foram feitas, da seguinte forma: 1) Um dos objetivos desta pesquisa é discutir a influência das danças circulares na prática pedagógica de professores que dançam. Você considera que elas influenciam sua prática docente? Como? Narre sua experiência. 2) Se pudesse definir em uma imagem, símbolo ou metáfora a relação entre danças circulares e educação, qual seria? 3) Outro objetivo desta pesquisa é conhecer os caminhos que levaram as professoras ao encontro das danças circulares (como conheceram, porque dançam, etc.). Você poderia nos contar a sua história?

Assim, estava lançado o convite para que narrativas fossem escritas, sem estipulação da quantidade máxima ou mínima de palavras. A forma como as participantes responderiam ficou a cargo de cada uma, resultando numa diversidade enorme de jeitos de fazer. Dentro da perspectiva das abordagens de pesquisas (auto)biográficas e de histórias de vida e formação, no momento da narração a reflexão sobre a própria vida (e no caso da educação, da própria prática pedagógica) além de tornar-se conteúdo na produção de conhecimentos acadêmicos, constitui-se como elemento formativo de desenvolvimento profissional para as professoras que participam nestas pesquisas. Como nos inspira a pensar Dominicé¹⁷³, ao descrever suas pesquisas e práticas de formação com aporte na abordagem (auto) biográfica, ao narrarem suas histórias de vida os participantes elaboram concepções e criam compreensões sobre seus percursos, dão origem a materiais de análise que já em si são resultados de análises.

Nesse sentido, o convite às participantes para que narrassem suas experiências na docência e na dança circular, além de gerar dados para identificarmos aspectos de sua formação e trajetória de vida, pode ter agido como processo formativo em si. Todavia, essa dimensão não foi considerada nas minhas análises, haja vista os objetivos traçados para a presente pesquisa.

¹⁷³ DOMINICÉ, 2010.

Tecnologias digitais na pesquisa sensível em educação

Definido o instrumento, chegou o momento de localizar as professoras que participariam. A estratégia que utilizamos foi a seguinte: 1) Listar as focalizadoras de todo o Brasil cadastradas no portal dancacircular.com.br; 2) Com os nomes e contatos em mãos, enviar e-mail para pedir sua colaboração com a pesquisa; 3) Solicitar sua ajuda para a localização de dançantes que participam de seus grupos e são docentes em qualquer nível de ensino; 4) Contatar as professoras indicadas, através dos e-mails fornecidos pelas focalizadoras, para que, então, respondessem ao questionário.

Uma carta às focalizadoras foi elaborada, contendo linhas gerais da pesquisa, seus objetivos e motivações, e copiada no corpo da mensagem de e-mail, que tinha como assunto “Danças Circulares: colaboração em pesquisa”. Na carta duas coisas eram requisitadas como colaboração: que localizassem dançantes docentes e que me enviassem seus endereços de e-mail para que assim eu pudesse estabelecer contato direto com elas. Dividi a lista por Estados para organizar o envio dos e-mails, que aconteceu durante o período de cerca dois meses. Das 442 focalizadoras contatadas, obtive a resposta de 135 delas, o que significa uma devolutiva de 30%. Destas que responderam ao primeiro contato, 38 puderam localizar professoras em suas rodas e me enviar seus endereços de e-mail, ou seja, 28% das focalizadoras com as quais estabeleci contato efetivamente forneceram informações de docentes participantes em seus grupos de dança. Ao fim deste primeiro processo de localização dos sujeitos da pesquisa, consegui obter o total de 147 nomes de professoras dançantes e seus respectivos endereços de e-mail. Consideramos um número expressivo, que poderia gerar dados relevantes para a discussão pretendida e, por isso, descartamos a proposta sugerida pela banca de qualificação, de realizar entrevista com algumas respondentes do questionário. Outro aspecto que nos conduziu a descartar tal procedimento, nessa fase da pesquisa, foi o fator tempo. Diante de mim os dados dos questionários começaram a crescer (considere-se que para o projeto de qualificação contava com 12 respondentes, apenas), indicando um intenso trabalho pela frente.

Além de todo o aparato universitário, o desenvolvimento dessa pesquisa pressupôs a colaboração da comunidade que integra o movimento de danças circulares no Brasil. Para que o questionário chegasse às respondentes, conforme já anotado, solicitei ajuda de focalizadoras de todo país. Sem a participação destas pessoas não seria possível localizar aquelas que iriam responder ao questionário. Assim, sua disposição, ao voluntariamente conceder tempo e energia para responder às questões contidas no questionário, foi indispensável à produção de dados dessa pesquisa. Estes

são elementos óbvios, mas que nos conduzem à reflexão sobre a construção coletiva de conhecimento como preceito na investigação sobre formação docente.

O procedimento para o contato com as dançantes foi semelhante ao utilizado com as focalizadoras. Um e-mail foi enviado individualmente a cada uma delas, com o assunto “Danças Circulares e Educação: colaboração em pesquisa”, adicionando ao corpo do e-mail uma carta contendo, em linhas gerais, o tema, os objetivos, as motivações da pesquisa e explicando o procedimento do questionário. O link para o formulário, disponível online na plataforma *google forms*, ficava anexado ao fim do texto, seguido por uma caixa com uma pré-visualização da página.

Todo o processo de contato, via e-mail, com as participantes (focalizadoras e professoras) durou cerca de três meses, entre réplicas e tréplicas de esclarecimentos. A comunicação virtual, via internet, se provou favorável à criação de redes de troca de informações e produção de dados para a pesquisa. Sem dúvidas, as facilidades apresentadas pelas tecnologias digitais são qualidades do nosso tempo, e uma das principais tendências da contemporaneidade, sendo sua instrumentalização um assunto cada vez mais pautado na discussão sobre metodologias de pesquisa em educação¹⁷⁴.

Confesso que costumava ser um tanto avessa à cibercultura, não me reconhecendo como pertencente à comunidade virtual como a maioria das pessoas da minha geração. Nas línguas das tecnologias digitais me sentia pouco fluente, e isso gerava, inclusive, um bloqueio para acessar e participar desse universo que é a internet. Buscando os caminhos metodológicos para desenvolver essa pesquisa, eis que meus básicos conhecimentos neste âmbito foram bastante úteis. Me auxiliaram a pensar saídas em determinadas situações e criar oportunidades para obter melhores resultados.

Como indicado anteriormente, o *website* “Dança Circular.com.br” me serviu como um banco de dados fundamental aos primeiros passos da pesquisa: localização e mapeamento preliminar dos grupos de danças circulares espalhados pelo Brasil. Por meio do portal, criado e gerenciado pela focalizadora paulista Debora Dubner desde 2008, pude acessar informações que ajudam a identificar características do movimento das danças circulares no país hoje. Sobre seu objetivo, encontramos no site: “promover a expansão das Danças Circulares Sagradas no Brasil e no mundo, com qualidade, consciência, ética e harmonia, oferecendo informações precisas e organizadas para quem quer dançar e/ou focalizar.”¹⁷⁵ Alimentado e atualizado coletivamente por integrantes cadastrados, sendo um portal essencialmente colaborativo, torna-se o website brasileiro

¹⁷⁴ CASTRO, R.; et al. Mapeando outras metodologias de pesquisa em educação: compartilhamento viral no facebook. In: II Congresso Internacional TIC e Educação, 2012, UFPEL.

¹⁷⁵ Portal Dança circular.com.br. Sobre o Site. <http://www.dancacircular.com.br/sobreSite.asp> Acesso em: 02/11/2017.

mais amplo da temática. Em 2 de novembro de 2017 contava com um banco de cadastros de 497 focalizadores e 378 dançantes, de 23 estados brasileiros, mais o Distrito Federal, e de outros 06 países (Colômbia, Portugal, Espanha, Itália, Reino Unido e EUA); 72 artigos disponíveis para acesso online; 53 links de vídeos disponíveis via youtube; 10 publicações listadas e disponíveis para compra; 319 artigos de notícias com o tema (a primeira de 2011); e uma sessão de agenda para divulgação de eventos de danças circulares, como “bailes, cursos, rodas, oficinas e viagens”.

O sistema de correio eletrônico, esta tecnologia de envio de mensagens que já está amplamente incorporada pelos usuários da internet, foi uma ferramenta indispensável para o contato com as pessoas que colaboraram com a pesquisa: professoras e focalizadoras. Além de ter sido um útil recurso metodológico para realizar uma das etapas do processo de pesquisa, foi uma experiência muito interessante (e por vezes divertida), por me permitir estabelecer diálogos com pessoas geograficamente distantes, que se aproximavam nas trocas de e-mails. As mensagens por vezes carregavam palavras de afeto e motivação, compartilhavam relatos de experiência, opiniões e pontos de vista sobre o assunto. Algumas boas surpresas foram acontecendo nessas conversas, por meio de “cartas eletrônicas” fui descobrindo coisas que me uniam a pessoas que estavam a quilômetros e quilômetros de distância.

O uso da plataforma *Google Forms* também se revelou uma escolha acertada, no sentido de abranger um maior número de participantes, privilegiando a diversidade de localidades possivelmente representadas na pesquisa. Esta tem sido uma ferramenta bastante utilizada no meio acadêmico, tanto na aplicação de questionários, quanto para realização de inscrições em eventos. O software é gratuito, basta fazer uma conta do *Google* para poder criar um formulário personalizado. É possível gerar vários tipos de perguntas, com ou sem texto auxiliar, habilitar respostas fechadas ou abertas, com opções únicas ou múltiplas. Além disso, outro aspecto que me chamou a atenção foi a opção de alteração do *layout*, em que é possível mudar o aspecto visual do questionário, tornando-o mais bonito. A atenção aos detalhes também é parte de uma educação estética. Com esse entendimento preoquei-me inclusive com a escolha da imagem que comporia o cabeçalho da página do formulário: uma obra da artista plástica Beatriz Milhazes, de cores vibrantes e figuras florais, mandálicas, para abrir o apetite estético e, quem sabe, inspirar as escritas das professoras dançantes.



“Amor de verão”, tela de Beatriz Milhazes, 2010¹⁷⁶

O percurso de produção de dados permitiu gerar quadros compreensivos sobre características gerais das professoras que dançam (gênero, idade, nível de escolaridade, nível de ensino em que trabalham, tempo de magistério), além de dar visibilidade à história que o movimento de Danças Circulares Sagradas no Brasil vem assumindo: onde se localizam os grupos e em que período constam participação (estado, década em que conheceram as danças circulares). Além disso, no aspecto narrativo, que é o foco da pesquisa, inúmeras informações e questões podem ser reconhecidas e destacadas das respostas disponibilizadas por meio dos questionários.

Os quadros sobre a caracterização das respondentes foram automaticamente gerados pela ferramenta *Google forms*, permitindo a visualização dos dados por meio de gráficos. Diante deles, fui tecendo considerações, colocando alguma luz aqui, deixando à sombra acolá, buscando traçar um perfil do movimento, ainda que geral. E aqueles dados que veem de enunciados de vozes que contam histórias de vidas, que tecem narrativas biográficas, como analisar, que tratamento dar a eles?

Inicialmente foi necessário organizar as narrativas em um quadro, de modo a permitir a visualização no conjunto: quem fala, o que fala, sobre o que fala, cujo conteúdo foi organizado a

¹⁷⁶ Portal Escritório de Arte, disponível em: <https://www.escriitoriodearte.com/artista/beatriz-milhazes> (acesso em 20/11/2017)

partir das perguntas formuladas e respondidas. Em cada pergunta, li e reli muitas vezes as respostas de cada professora para, então, localizar o eixo da narrativa, atribuindo uma palavra ou expressão: do que ela está falando, que questão aponta, que conteúdo pulsa? Assim fui constituindo chaves de leitura que me conduziram ao diálogo com as narrativas. Preocupada em fazer uma leitura sensível, respeitosa e acolhedora, procurei vestir meu olhar de cuidado e delicadeza para adentrar a intimidade daquelas palavras que desenhavam histórias de vida. Fui estabelecendo uma relação com elas: me propus a conversar. Na dinâmica de interlocução com o material biográfico que tinha em mãos, fui costurando contextos e significados, tramando fios de múltiplos sentidos. Ou seja, a conversa proposta com as professoras, por meio de suas narrativas, não foi pautada com o intuito de mensurar, enquadrar, interpretar linearmente. As narrativas docentes falam por si, e eu, como pesquisadora, tomo posição ao escolher, selecionar, recortar, apresentar seus conteúdos sem, contudo, reduzi-los à ilustração ou análise definitiva. De tal forma, dando visibilidade às histórias, tento adensar a força de suas narrativas, procurando entremear suas falas ao longo do texto e, assim, também oferecer a quem lê, outras possibilidades de conexões interpretativas. É importante assinalar que nomes, autorias e datas foram suprimidos das narrativas apresentadas. Por questões éticas, conforme o acordo previamente estabelecido, os nomes das professoras foram alterados, a fim de proteger as participantes de identificação.



.4.

NA RODA DE DANÇA FORMAR-SE DOCENTE: DIÁLOGOS COM PROFESSORAS DANÇANTES

Que você sempre se lembre de estar conectada à alma,
se for visão e força o que deseja...
e de estar conectada ao espírito, se for energia e determinação que necessitar
para agir pelo seu próprio bem e pelo mundo...
E se for sabedoria o que quiser, que você una o espírito à alma,
ou seja, una a ação à paixão, a ousadia à sabedoria, a energia à profundidade...
e convide todos os aspectos da psique para esse matrimônio sagrado.
(*A ciranda das mulheres sábias*, Clarissa Pinkola Estés)

Entre as linhas escritas do vivido, até aqui apresentei concepções teóricas e metodológicas que conduzem esta dissertação. Narrando meus próprios percursos de vida, formação e pesquisa, os aspectos que orientam meu trabalho de investigação emergem e deflagram as motivações que me impulsionaram a buscar conhecer caminhos de outras professoras que também entraram na roda da dança. Como, em suas trajetórias pessoais, encontraram as danças circulares? O que as levou, e ainda leva, a dançar? Que relações fazem disso com a docência? Assim, pergunto-me com elas: o que aprendemos e o que temos a ensinar com nossos percursos formativos?

Do convite feito às professoras-dançantes para contarem suas histórias, recebi como retorno narrativas auto-biográficas que vieram em textos com tamanhos e formas variadas: alguns sintetizados em poucas palavras e outros que alcançaram uma página escrita. O próprio instrumento através do qual foram convidadas a compartilharem suas experiências, com questões disponibilizadas em um formulário *online*, pode ter influenciado o modo de escrever a narrativa das participantes. Mas, independente da quantidade de caracteres, cada uma destas narrativas, na relação com meus olhos leitores, deixou-se revelar o quanto queria e/ou podia. E eu, preocupada em

fazer uma leitura sensível, respeitosa e acolhedora, procurei vestir meu olhar de cuidado e delicadeza para adentrar a intimidade daquelas palavras. Sob as lentes da empatia, pude ver os tons de cumplicidade, confiança e entrega nas linhas que desenhavam histórias de vida.

Estabelecendo uma relação com elas, me propus a conversar. Com algumas tive breves trocas, meio tímidas. Com outras pude desenvolver maior diálogo, matizados de sorrisos e lágrimas, como que sentadas à mesa e acompanhadas de café, acessei ensinamentos de sua sabedoria. Empenhada em costurar um tecido com os elementos de cores e intensidades tão variadas, fui tentando tecer os fios das narrativas pelos pontos que as conectavam em sentidos convergentes. Mergulhei no material produzido tomando as questões formuladas como chaves iniciais de leitura. Depois, busquei dele me distanciar, olhar por outros ângulos, até o ponto de conseguir uma visão mais ampla. Nos movimentos de análise, cheguei a alguns aspectos comuns que me ajudaram a formular novos entendimentos.

Pensando em como apresentar as narrativas, na dinâmica de interlocução com o material biográfico que tinha em mãos, fui selecionando fragmentos, compondo uma colcha de retalhos de histórias diversas. Em sua costura, contextos e significados foram tramados por fios coloridos de sentidos múltiplos. Esses fragmentos, como retalhos, guardam a identidade da pessoa que o teceu. Assim, de modo geral, as narrativas quando apresentadas, aparecerão tal como foram escritas pelas professoras. Todavia, para efeito de melhor compreensão do conteúdo, quando necessário procedi à sua edição, com pequenos e cuidadosos ajustes. Nomes, autorias e datas foram suprimidos. A fim de proteger as participantes de identificação, seus nomes verdadeiros foram alterados conforme o acordo previamente estabelecido.

Na intenção de dar visibilidade às suas histórias, adensando a força de suas narrativas, procurei entremear suas falas ao longo do texto. Na conversa com as professoras dançantes, considerando que são 59, suas vozes aparecerão nos momentos oportunos. É importante dizer que o visibilizado, para além de qualquer discurso de neutralidade (como já elucidado na discussão metodológica), não foi pautado com o intuito de exemplificar, ilustrar, mensurar ou referendar minha própria voz, mas sim de dar destaque às narrativas docentes. Penso que assim ofereço a quem lê outras possibilidades de conexões interpretativas.

Nesse quarto capítulo, trago o que pude ver, ao conversar com as professoras olhando seus escritos. Sobre as histórias iniciais com as danças circulares, observei dois principais eixos em torno dos quais as narrativas se desenvolvem: as circunstâncias do primeiro contato com as danças circulares (as reações/impressões ao dançar, onde e por meio de quem entrou na roda), e os efeitos e desdobramentos das danças na sua vida. Sobre as relações das danças com sua prática pedagógica, ou as danças na educação, me encontrei com inspiradoras lições de sabedoria dançante-docente (ou docente-dançante). Nos símbolos atribuídos pelas professoras, em resposta a uma das questões

propostas no questionário – em palavras, imagens, formas, metáforas, pude antever, também, ricos ensinamentos que amplificam a compreensão da relação danças circulares-educação. Dando atenção a esse conteúdo, ao mesmo tempo vou caminhando para o fechamento do ciclo analítico.

São esses os quatro tópicos que desenvolvo a seguir, iniciando por apresentar um perfil das professoras que participaram da pesquisa. Lembrando: ainda que alguns homens tenham igualmente respondido ao questionário, ao falar de participantes tratarei sempre no feminino, por motivos já justificados na introdução e no terceiro capítulo.

Quem são as professoras que aceitaram o convite para entrar na roda da pesquisa?

A partir dos gráficos e listas gerados pelo formulário *Google forms*, utilizado como veículo para a produção dos dados da pesquisa, um perfil geral das participantes pode ser traçado. Participaram da pesquisa um total de 59 dançantes, com idades entre 33 e 64 anos, sendo: 17,6% pertencentes à faixa dos 30 anos, 36, 8% da faixa dos 40 anos, 42,1% da faixa dos 50 anos e 3,5% da faixa dos 60 anos. Como pesquisadora, surpreendeu-me constatar que nenhuma participante da pesquisa pertencia à mesma geração que eu, ou seja, com idade inferior a 30 anos. Da mesma forma, outro dado surpreendente está no fato de a maioria absoluta, 82,4% , encontrar-se entre os 40 e os 64 anos de idade.

Participaram da pesquisa dançantes de 35 cidades pertencentes a 11 unidades da federação: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rondônia, Goiás e Distrito Federal. A maior parte das participantes está localizada nas capitais e interior dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, compondo juntos mais da metade do quadro de respondentes. Mesmo que a quantidade mais expressiva de participantes esteja alocada na região sudeste, todas as regiões brasileiras fizeram-se representar.

A presença marcante de mulheres professoras dançantes reitera a percepção que qualquer pessoa pode ter ao entrar tanto em uma roda de dança circular, quanto nos cursos de formação docente: vemos a olho nu a presença predominante do gênero feminino. No entanto, considero importante jogar luzes sobre a participação masculina: somam 07 respondentes, ou seja, 11,9% do total. Masculino e feminino são energias e polaridades que se complementam na roda, na vida, no mundo, e a chegada, crescente suponho, de homens para a roda, como dançantes e focalizadores, como se poderá notar nas narrativas que se seguirão, é muito importante. Em uma sociedade preconceituosa e machista, onde a arte, em geral, e a dança, em particular, aparece como coisa

engendrada no estereótipo daquilo que é “tipicamente de mulher”, o abraçar das danças circulares por professores é um sinal de avanço e esperança para as transformações – na educação e na sociedade. O gráfico abaixo dá uma dimensão da proporção.

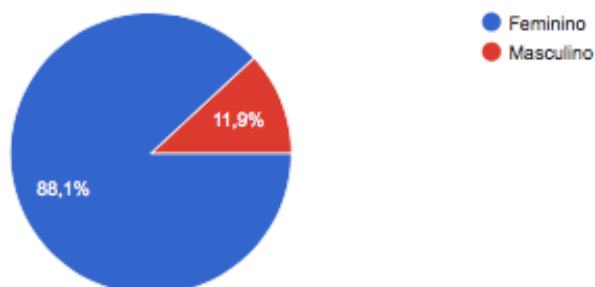


Gráfico 1: Gênero

Fonte: a autora, a partir de dados recolhidos do *Google forms*

Sobre o nível de escolaridade, todas as professoras declararam possuir formação universitária. Deste patamar acadêmico, a maioria seguiu para estudos de pós-graduação: Especialização, Mestrado e Doutorado. De alguma forma, o panorama constituído revela a busca por ampliação de conhecimento, já que é pequeno o número de professoras que possuem a graduação apenas. Penso que o fato pode estar relacionado à idade e à experiência/tempo de magistério.

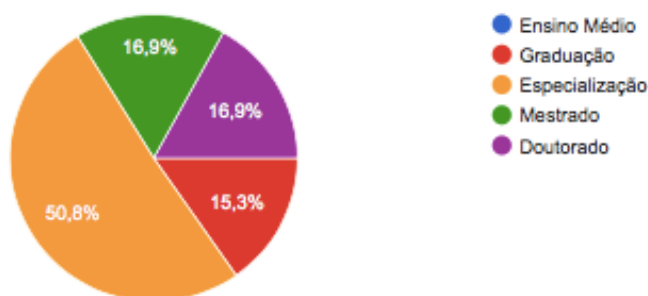


Gráfico 2: Nível de escolaridade

Fonte: a autora, a partir de dados recolhidos do *Google forms*

A atuação faz-se, segundo as informações disponibilizadas, em todos os níveis da Educação Básica e também no Ensino Superior. Todavia, há professoras que atuam em dois níveis de ensino, por isso o gráfico apresenta respostas além do número de participantes. Como o interesse da pesquisa vai além desses dados quantitativos, para a composição do perfil das participantes é suficiente afirmar que atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no Ensino Superior.

Esses dados ajudarão na compreensão dos dados narrativos que serão apresentados no decorrer desse capítulo, quando as professoras contam das atividades com os alunos ou comunidade escolar.

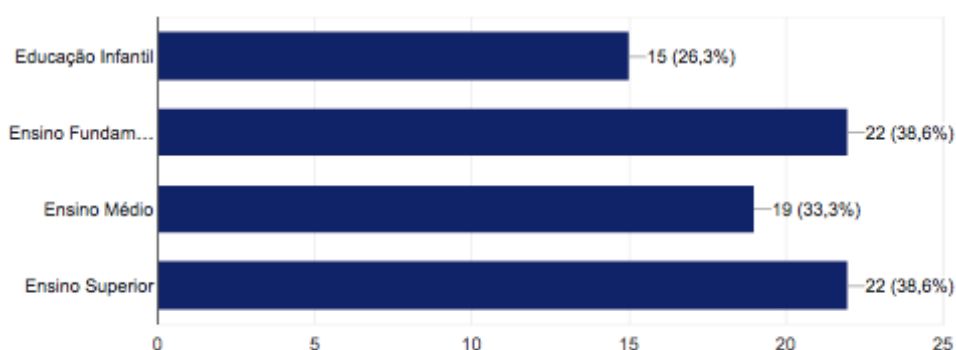


Gráfico 3: Nível de ensino em que atua

Fonte: a autora, a partir de dados recolhidos do *Google forms*

Todas as professoras atuam no magistério há mais de 3 anos, sendo que a maioria (69,5%) está no campo profissional da educação há mais de 15 anos, seguidas por aquelas que atuam entre 7 e 15 anos (23,7%) e as que estão entre 3 e 7 anos (6,8%).

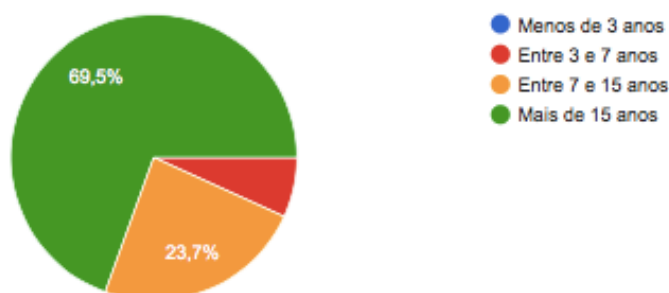


Gráfico 4: Tempo em que atua no magistério

Fonte: a autora, a partir de dados recolhidos do *Google forms*

Dentre as informações buscadas, interessava sobremaneira saber a respeito da época em que as professoras conheceram as danças circulares. Considerando que a década de 1980 marca a história das primeiras experiências dessa prática no Brasil, nota-se que, entre as respondentes, não houve contato com as danças nesse período. É na década de 1990 que começa a aparecer participação (18,6%), crescendo na década seguinte (serão 30,5% nos anos 2000) e, enfim, a maioria parece ter entrado na roda nos anos 2010 (50,8%).

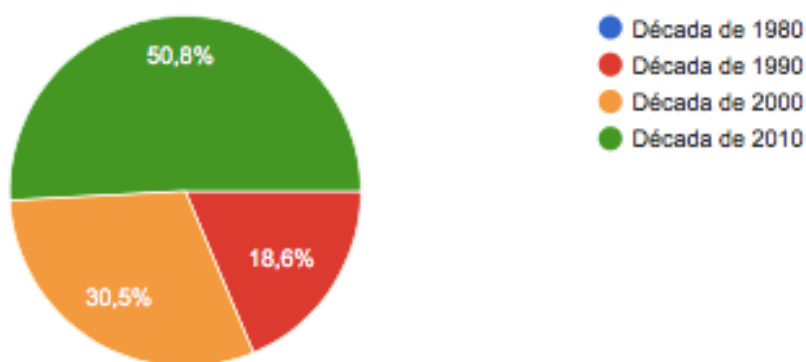


Gráfico 5: Período em que conheceu as Danças Circulares Sagradas
Fonte: a autora, a partir de dados recolhidos do *Google forms*

É muito significativo esse gráfico pois, no meu entender, revela a grande difusão das danças circulares na última década, quando muitos cursos de formação de focalizadores vão sendo propostos, inúmeros festivais são organizados e, de forma concomitante, crescem os estudos e pesquisas sobre o tema. Além da veiculação de informações por meio de publicações, revistas, canais na internet e também na mídia televisiva, o que amplia a possibilidade de acesso, é também nessa última década que a dança circular é reconhecida como prática complementar pelo SUS.

Percursos de professoras na roda: sobre os primeiros passos nas danças circulares

Meu primeiro contato, embora ainda não soubesse se tratar de uma Dança Circular, foi por volta dos 12 anos em uma feira agrícola. Eu morava em uma cidadezinha próxima e fui à feira convidada por minha prima e, enquanto andávamos por lá vendo tratores, ikebanas e chocadeiras de pintinhos, escuto uma voz de trovão vinda de um homem muito alto, vestido tipicamente de holandês, nos chamando para dançar. Fui e me apaixonei!

(Diana, 45 anos, professora e coordenadora pedagógica no Ensino médio)

Conheci na internet, achei interessante e fui pesquisar se existiam grupos de danças circulares em minha cidade, foi assim que eu conheci uma focalizadora e dancei pela primeira vez numa grande roda na praça. Tive uma enorme sensação de bem-estar e nunca mais parei de dançar.

(Judite, 38 anos, professora na Educação Infantil)

Sempre gostei de dançar e nunca me permiti, achava que era coisa de bailarina. Quando conheci, através de uma colega de profissão que dava aula onde trabalhava, e fui experimentar aquela dança em que eu estaria de mãos dadas, portanto segura e acompanhada ... nunca mais parei de dançar.

(Carla, 44 anos, professora na Educação Infantil)

À medida que me deixo penetrar pela fala das participantes, vão evidenciando-se novas formas de entrar na roda. Uma diferente da outra, inédita a cada narrativa. Entre as memórias do encontro inicial das participantes com as danças circulares, vou conhecendo lugares, pessoas, situações, músicas, movimentos. Por vezes reconhecendo sentimentos, sensações. E a diversidade de histórias contadas, quando se encontram, revelam curiosas similaridades entre si, e com minha própria narrativa. Uma delas aparece quando falam do impacto vivido ao entrarem na roda pela primeira vez, o qual se inscreve como uma experiência significativa marcada na memória. Conotando paixão, curiosidade ou insegurança, Carla, Judite e Diana falaram sobre isso nas narrativas marcadas acima. Estas são algumas participantes, dentre tantas outras, que nos dão a conhecer seus primeiros passos com as danças circulares, oferecendo oportunidades de reflexão a partir daquilo que nos salte aos olhos. Sua força é potencializada ao entrarmos em diálogo, amplificando pontos sinalizados como passagens para outros acessos.

Desde minha infância tive uma forte relação com a dança. Minha família tinha na dança um espaço de alegria e troca. Participei até o final do ensino médio de atividades e aulas de dança. Durante meu curso em educação física tive a oportunidade de conhecer várias possibilidades de dança e participar de um grupo de dança afro, o que me possibilitou, além de dançar, também auxiliar no processo coreográfico e de formação dos dançarinos. Tive a

oportunidade também de dançar dança contemporânea, o que descortinou um outro mundo em relação à dança. Muitos anos depois conheci a dança circular e no ano seguinte iniciei minha formação que até hoje vem sendo constituída.

(Jacira, 56 anos, professora no Ensino Médio)

O corpo, com seus movimentos, recita poesias – tal modo de conceber a dança foi apresentado no segundo capítulo dessa dissertação. Referida popularmente como sinônimo de harmonia, leveza, beleza; estudada academicamente como saber ou linguagem primordial da expressão humana. Dançar é atividade cujo caráter lúdico, lembrando Huizinga¹⁷⁷, é tão fundamental ao surgimento e desenvolvimento da civilização quanto as formas de raciocínio ou de fabricação de objetos que serviram para designar nossa espécie. A dança aparece na vida de mulheres e homens ao longo da história e em diferentes culturas, compondo rituais sagrados e religiosos, festas e celebrações próprias de uma comunidade, espetáculos e apresentações cênicas. O mais sublime que se expressa na dança acontece quando quem baila entrega-se ao fluxo do universo, participando do movimento cósmico, ato que se faz na inteira e completa presença do corpo e do espírito – do sagrado na carne¹⁷⁸. Não obstante seu desenvolvimento ao longo da história em técnicas e modalidades, a vemos habitando incontáveis culturas mundo afora e adentro – incluindo a da infância.

Território onde as múltiplas linguagens correm livres num estado mais intuitivo de ser e a ludicidade encontra morada, a infância foi cenário e assunto de algumas participantes sobre sua relação com a dança. Privilegiadas pela abertura à imaginação e criação, quando crianças vivemos um estado de deslumbramento da novidade de descobrir o mundo pela inédita experimentação com nossos corpos. Na vivência com a família ou nas brincadeiras de roda, as lembranças de se dançar quando criança são tônicas das narrativas que, para contar do encontro com o movimento das danças circulares, teceram histórias que começam bem antes disso.

Conheci a Dança Circular ainda na infância, quando a gente chamava e brincava de dança de roda. Depois que me tornei adulta parei de dançar como a grande maioria. Um dia, por conta da profissão fui convidada para a abertura para uma palestra sobre políticas públicas para a juventude. A palestra começou com uma dança circular, Menoussis, ali eu me reconectei com a dança e comigo mesma novamente. Era como se eu tivesse despertado uma memória que estava adormecida. Daí fui procurar que tipo de dança era aquela e onde eu poderia beber mais daquela fonte.

(Mariângela, 47 anos, professora e orientadora pedagógica no Ensino Médio)

¹⁷⁷ HUIZINGA, 1971.

¹⁷⁸ GARAUDY, 1980.

Com identificação ou empatia, sento ao lado de Mariângela para uma conversa. Ela me conta que na infância brincava de dança de roda, mas que no entanto parou de dançar depois que se tornou adulta, “como a grande maioria”. Paro nesse ponto e puxo o fio de uma reflexão. Me pergunto, perplexa, talvez por sentir-me incluída nessa “grande maioria”: Mas como é essa história de pararmos de dançar quando “nos tornamos adultas”? Para onde vão, então, essas linguagens lúdicas e expressivas que antes nos eram próprias?

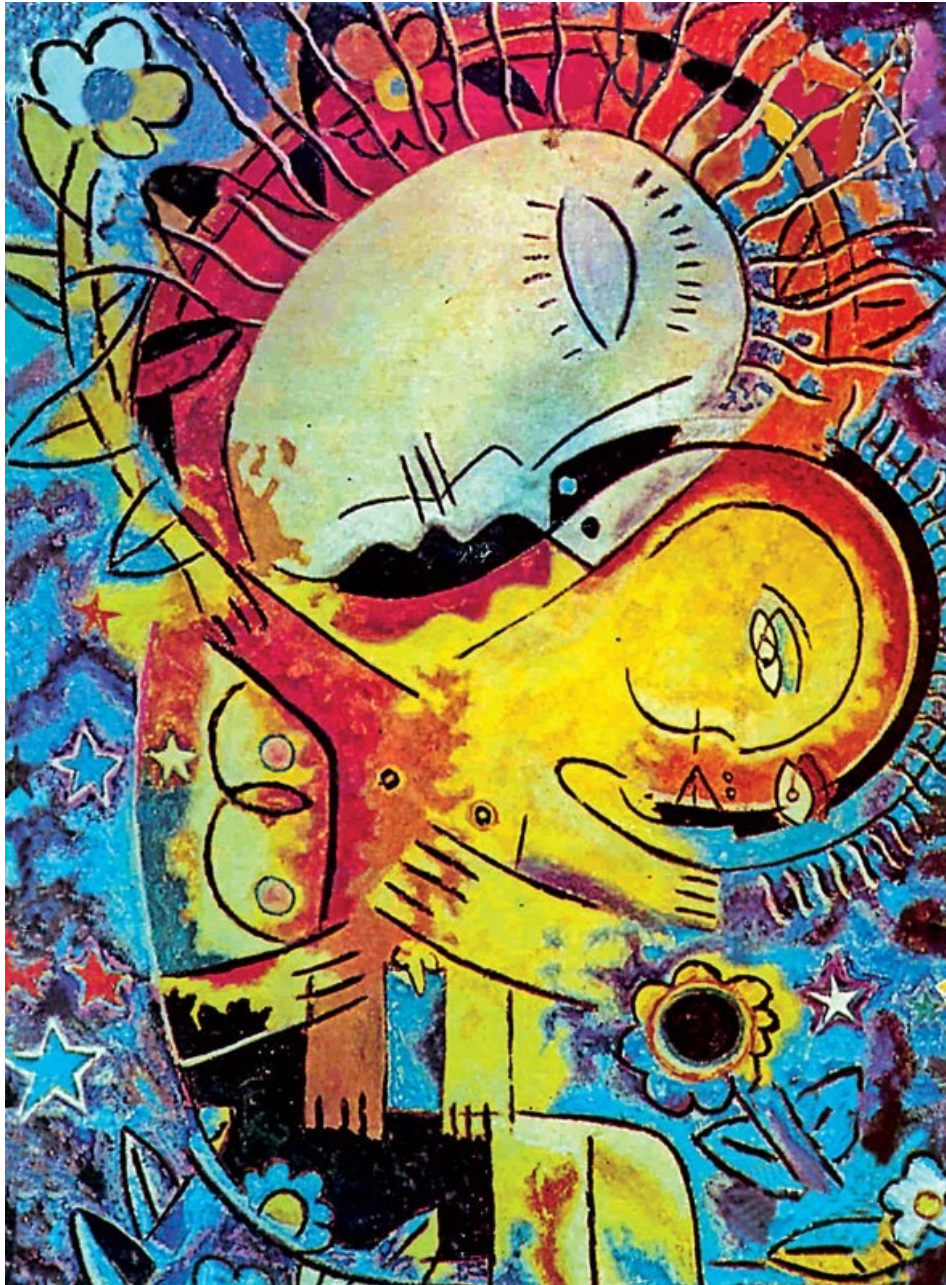
Devaneio em busca de respostas. Tento percorrer meu pensamento pelas complexas teorias que considerem a produção de subjetividades, a racionalidade técnica científica, a cultura ocidental burguesa da sociedade capitalista urbana industrial... Olho para Mariângela e uma longa pausa de silêncio se impõe entre nós. Não nos interessa achar respostas. Minha preocupação se volta para um ponto que me pinica, instigando. Neste processo de parar de dançar, o que parece mais grave, seja isso a causa ou a consequência, é o fato de dissociarmos-nos de nós mesmas. Mas Mariângela segue, contando de seu primeiro encontro com a dança Menoussis, em uma palestra, e quando diz: “ali eu me reconectei com a dança e comigo mesma novamente”, suspiro aliviada. “Era como se eu tivesse despertado uma memória que estava adormecida”. E então reconheço que dançar é uma forma de viver a inteireza deixada no caminho de “tornar-se adulta”.

A "criança" nasce do útero do inconsciente, gerada no fundamento da natureza humana, ou melhor, da própria natureza viva. É uma personificação de forças vitais, que vão além do alcance limitado da nossa consciência, dos nossos caminhos e possibilidades, desconhecidos pela consciência e sua unilateralidade, e uma inteireza que abrange as profundidades da natureza. Ela representa o mais forte e inelutável impulso do ser, isto é, o impulso de realizar-se a si mesmo. É uma impossibilidade de ser-de-outra-forma, equipada com todas as forças instintivas naturais, ao passo que a consciência sempre se emaranha em uma suposta possibilidade de ser-de-outra-forma. O impulso e compulsão da auto-realização é uma lei da natureza e, por isso, tem uma força invencível, mesmo que o seu efeito seja no início insignificante e improvável.¹⁷⁹

Jung entra na conversa, dizendo: dentro de cada adulta há uma criança oculta. Esta, que habita nosso inconsciente, segue em constante formação, e necessita de contínuo cuidado e atenção. A criança que fomos permanece presente no nosso íntimo: interna e eterna. No curso da socialização, por processos próprios de nossa cultura, somos levadas a esquecer, abandonar, renegar esta parte que constitui, simbolicamente, o mais forte impulso do ser quem somos, nossa própria impossibilidade de ser-de-outra-forma. Podem as danças circulares ser caminho de reconexão com a criança interior? Mariângela e Luciana Ostetto me inspiram a pensar que sim:

¹⁷⁹ JUNG, C. Os arquétipos e o inconsciente coletivo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p.171.

Abrindo-se aos sinais da “criança”, seguindo-lhe as pegadas, quantos tesouros poderia o adulto descobrir? Retomando as marcas da criança mítica, sua falta de valor inicial e seus feitos miraculosos e salvadores que mais tarde se revelam, teremos um símbolo valioso para a jornada de formação do professor. Por meio dele, razão e sensibilidade, pensamento e sentimento podem juntar-se, reaproximando o adulto da origem e, quem sabe, transformando a fragmentação em inteireza do ser¹⁸⁰



Madre con niño, Ever Fonseca. Técnica mista sobre tela, 1982¹⁸¹.

¹⁸⁰ OSTETTO, 2007.

¹⁸¹ Portal de Artes Visuais em Cuba. Disponível em: <http://www.cnap.cult.cu/premios/premio-nacional-de-artes-plasticas/ever-fonseca-cervino> (acesso 25/09/2017).

Retorno às narrativas, olho, então, para as escritas de Célia, Marília, Catarina, Jandira. Em que ocasião entraram pela primeira vez na roda de danças circulares?

Conheci as Danças Circulares Sagradas numa festa de 80 anos de uma tia do meu marido e me apaixonei. Não conhecia, nem havia ouvido falar, mas foi amor a primeira dança. Irish Mandala! Foi ela, a primeira coreografia que dancei. Transporte-me, me senti num palácio e meu coração bateu mais e mais feliz.

(Célia, professora de Educação Infantil)

Fui convidada por uma amiga e gosto muito de conhecer atividades diferentes. Não sabia sobre o que se tratava, apenas que era uma dança em roda. Fui achando que não gostaria, que acharia piegas. Mas a roda é uma delícia e amor, carinho e gratidão nunca são demais - dando ou recebendo.

(Marília, 33 anos, professora do Ensino Médio)

Sempre dancei porque gosto. Conheci as danças circulares sagradas após procurar um tipo de dança que não envolvesse tanto o impacto do Joelho.

(Catarina, 59 anos, Professora do Ensino Superior)

Eu fui convidada para fazer a primeira prática de danças circulares em razão de estar com depressão. Havia passado por divórcio e tudo parecia muito difícil. Comecei a sofrer limitação de amplitude no movimento dos braços, um após o outro. Auxiliada por remédios e fisioterapia, lentamente fui conseguindo de volta os movimentos, mas as danças me motivaram a não desistir do tratamento.

(Jandira, professora no Ensino Superior)

Um(a)s experimentaram entrar na roda à convite de alguém da família, amigos ou cônjuges, em momentos de celebração, descontração, divertimento. Outras chegaram às danças circulares por motivos de saúde, procurando beneficiar-se de seus efeitos positivos para o corpo, a mente e a alma. Os caminhos que levam à roda são misteriosos, únicos à experiência de cada uma. Seja por ter participado de uma festa ou por estar vivendo uma fase difícil, enfrentando a depressão ou a dor da perda, buscando um conforto físico ou emocional, a roda de dança parece acolher diferentes demandas de suas participantes. Recorrentemente caracterizada como convidativa, acessível, inclusiva, acolhedora – tanto pelas que “sempre dançaram”, quanto pelas que “nunca se permitiram” – é de se pensar que talvez resida aí a força das danças circulares. Pois como outras pesquisas já apontaram, a prática das danças circulares é aberta a todas as pessoas que desejam e se deixam envolver pelos seus desígnios e propriedades. Consideradas uma possibilidade para o exercício da experiência solidária do estar-junto, da experiência coletiva e individual do olhar e da escuta sensíveis, que se manifestam ao longo da prática, as danças circulares

podem ser capazes de constituir uma pulsão de manifestação de vida, ligada à experiência cotidiana (...) como a expressão de um querer viver, de uma vontade, de uma socialidade pulsante. Esse querer viver nas Danças Circulares Sagradas se manifesta pela disponibilidade para a prática, no desejo do querer estar-junto-dançando, na sensibilidade expressa pela escuta das experiências dos outros e pela empatia que fazem com que cada participante se perceba tecendo essa rede de relações a partir de uma experiência/vivência complexa de caráter intelectual e intuitivo, ou seja, na perspectiva de uma razão sensível.¹⁸²

Em suas narrativas vejo que cada dançante chega à dança circular com uma expectativa diferente, peculiar a sua própria história. Algumas contam que chegaram desconfiadas, inseguras ou fisicamente desconfortáveis; muitas buscando uma prática de autoconhecimento, desenvolvimento pessoal, exercício de meditação e cultivo da espiritualidade; outras, sentindo um chamado profundo para a busca de novos caminhos. O cotidiano docente também aparece entre os aspectos que levam uma professora a aceitar o convite para entrar na roda de dança:

Eu sempre procurei, como professora, incorporar práticas que me abriram a percepção do mundo. Depois que comecei a praticar dança circular, não parei mais. Para mim ela representa um encontro comigo mesma e é nesse sentido que vejo a dança circular como um instrumento da educação. Essa alegria e bem estar deve ser compartilhada com um maior número de pessoas possível.

(Marieta, 64 anos, professora no Ensino Médio)

Além do genérico “sempre gostei de dançar”, muitas participantes explicitam que já praticavam outras modalidades de dança ou atividade corporal antes de conhecerem as danças circulares, que acabaram sendo agregadas a suas vidas. Entre referências a outras práticas de danças, estão: ballet clássico, dança moderna, dança contemporânea, dança afro, dança de salão, dança do ventre, zumba, jazz, etc. E ao lado de professoras com toda essa experiência acumulada nesta linguagem, encontram-se aquelas que jamais arriscaram-se num passo de dança, por julgarem-se descoordenadas, desritmadas ou inábeis. Na mesma roda dançam juntas.

Creio ter nascido dançando. Desde muito nova, sinto o pulsar da música junto ao meu corpo, que não lhe é indiferente; ao contrário: pulsa, vibra. Então, fui vivenciando fases. Na infância, não houve condições de desenvolver este lado e, na vida adulta, sempre que posso estou dançando: dança de salão, zumba, dança do ventre e, também, danças circulares.

(Carolina, 43 anos, Professora do Ensino Superior)

Como dizia minha mãe, eu nasci dançando. Cresci alimentada pelas histórias sobre Isadora Duncan, Margot Fonteyn. Em casa havia espaço para todas as danças, do balé clássico ao moderno, às danças de salão. Estudei balé clássico, moderno Marta Graham e jazz. Durante a graduação em pedagogia vivi um período de conflito entre concluir o curso ou estudar

¹⁸² BARCELLOS, 2012, p.46.

dança. Mas o desejo de atuar como professora de pessoas com deficiência auditiva era forte. Decidi então, que a dança seguiria no paralelo. Trabalhando em uma escola como professora de jovens com paralisia cerebral, iniciei minhas primeiras tentativas em oferecer a dança para aqueles corpos tão singulares. Ainda estava muito presa aos modelos corporais da dança clássica e moderna. Sentia e sabia que precisava seguir outra direção, mas não tinha a menor ideia do que seria. Então encontrei a Danzaterapia e alguns anos mais tarde o Psicobalé. Todo meu trabalho na escola era baseado nos pressupostos labanianos da dança educação. As danças circulares entraram em minha vida em seguida. Junto com o mestrado, fiz a formação para focalizadores, e novamente o universo acadêmico e a dança se encontraram, como ocorreu na graduação. Resolvi que a dança circular participaria dos trabalhos de formação como uma ferramenta para trazer a presença, a harmonia, despertar o corpo para as atividades intelectuais, trazer a alegria, leveza, resgatar a confiança em si, no outro e no coletivo.

(Yohanna, 55 anos, professora na educação infantil e no ensino fundamental)

Fui apresentada às danças circulares num dos módulos da formação holística de base na UNIPAZ. No primeiro instante da dança me senti extremamente incomodada, não me conformava que meu corpo não obedecia meus comandos. Tive uma dificuldade grande em acertar os passos e o ritmo. Foi quando percebi o quanto tinha esquecido e abandonado meu corpo. Além da minha percepção sobre a dança em relação ao meu corpo, notei a variedade de músicas, sons, percussões que não conhecia mas que meus ouvidos se sentiram à vontade em entrar em contato pela primeira vez. Várias músicas me tocaram profundamente entre elas Hold the Dream e Life Gods.

(Wilma, 42 anos, professora no Ensino Médio e Ensino Superior)

Conheci as danças circulares num congresso na UFG, de dança na educação (daCi and the child international). Fiquei encantada com a harmonia e com o fato de que ali não tinha ninguém que se destacava, era o grupo que brilhava.

(Mônica, 54 anos professora no Ensino Superior)

Os espaços e as ocasiões também compõem a chegada à roda. As participantes apresentam uma variedade de lugares: uma festa de aniversário, uma feira agrícola, uma palestra sobre políticas públicas, um módulo da formação holística de base, um congresso numa universidade federal. Mas a lista é muito maior. Das 59 narrativas produzidas, mesmo sem especificarem precisamente o lugar em que o primeiro encontro se deu, aparecem: praças, comunidades terapêuticas, salões de igrejas, universidades públicas, faculdades privadas, escolas de educação básica, instituições de ensino técnico, centros de atendimento de saúde, sedes de projetos sociais. As experiências estão associados a cursos de formação, especialização, encontros, congressos, aulas, oficinas; ou a práticas diversificadas, como arteterapia, cantoterapia, danças da paz universal, yoga, meditação, lian gong/xian gong, medicina natural, jogos cooperativos, educação popular, permacultura, economia solidária, educação matemática, grupos de mulheres e sagrado feminino.

Eu cheguei às danças circulares primeiramente pela prática de yoga. Depois novamente eu pude dançar com uma amiga focalizadora em algumas rodas e me encantei. Por um lado eu sinto bastante dificuldade para dançar as danças mais elaboradas: me perco nos passos, erro muito, não guardo a sequência, enfim, mas quando eu conseguia era muito bom. Eu até consegui entrar em estado meditativo. Certa vez, voltando para casa após um passeio numa cachoeira, o trânsito na BR ficou interrompido e era noite de lua cheia. Tivemos que esperar muito tempo, e então fizemos uma dança com passos simples. Éramos 5 pessoas, no meio do asfalto, dançando, livres, em profundo estado de concentração... Foi belo, inesquecível!

(Elza, 54 anos, professora no Ensino Superior)

Eu tive oportunidade de dançar durante os módulos do meu curso de cantoterapia. Por meio dessa experiência comecei a procurar essa prática e então pude participar de um grupo na minha cidade. Em seguida fiz o curso de formação em Danças Circulares, e de lá para cá tenho participado das rodas de Danças Circulares que acontecem numa praça da cidade.

(Adelaide, 50 anos, professora no Ensino Superior).

Conheci as danças circulares quando fui pela primeira vez para a uma comunidade passar um final de ano, depois durante dois anos fiz danças. Hoje participo de rodas abertas, mas tenho vontade de fazer formação na área e atuar com grupos de crianças.

(Cibele, 52 anos, professora no Ensino Fundamental e Ensino Médio)

Comecei nas aulas de uma professora da graduação, quando aluna da UFSC. Queria vivenciar a brincadeira com o corpo, também porque as músicas são lindas. Na roda busco a inteireza, o contato com meu divino, em harmonia com o meio.

(Marisol, 53 anos, professora na Educação Infantil)

Grande parte das narrativas aponta para espaços privados de cuidado terapêutico como local em que o encontro com as danças se deu. Ao citarem instituições do aparelho público estatal, como unidades de saúde, escolas e universidades, na maioria dos casos referem-se a iniciativas individuais, na figura de uma profissional – professora/focalizadora – indicada como referência. No entanto, considero importante destacar que pelo menos seis professoras disseram ter tido o primeiro contato em cursos/programas de formação/capacitação em serviço, oferecidos pela rede municipal ou estadual de ensino. Tais registros nos levam a conhecer que a dança circular, mesmo que ainda timidamente, está sendo contemplada por programas e ações de alguns setores públicos, o que representa um notável exemplo do avanço que o movimento vem conquistando.

O primeiro contato foi por meio de um curso oferecido pela própria SEESP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo). A experiência e vivência na roda me tocaram profundamente, me senti parte, pertencida, ligada neste infinito universo, a partir daí nunca mais parei; me curo na roda, morrerei dançando.

(Madalena, 54 anos, professora no Ensino Superior)

Conheci a dança circular através de uma coordenadora que oferecia oficinas em treinamentos pedagógicos como forma de aquecer ou mesmo dar um certo dinamismo ao

encontro. Então através de convites, comecei a participar regularmente do grupo de minha cidade.

(Silmara, 45 anos, professora no Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Conheci a dança numa reunião de um programa da Prefeitura para pré-aposentados, chamado Programa Vida Nova que oferece várias atividades para esse grupo e, a partir desse dia, foi amor à primeira dança.

(Adriane, 60 anos, professora no Ensino Fundamental)

Eu conheci as danças em uma oficina para educadores. Uma professora partilhou sua experiência com sua turma de 5 anos. Depois, trabalhando em um projeto social com mulheres em situação de risco, uma voluntária dava danças uma vez no mês. A transformação que percebíamos nas mulheres era encantadora. A dificuldade de se abrir, tocar, sorrir, abraçar ia pouco a pouco sendo superada e o que no início era um desafio, que muitas vezes até desanimava quem com elas trabalhava, ia pouco a pouco transformando-se. Neste período até procurei saber de curso, mas minha rotina de vida não tinha espaço e fui me distanciando das danças. Um tempo depois, em um evento de jovens, um grupo fez uma apresentação e eu disse para mim mesma 'isto é dança circular' e fui conversar com a educadora que o acompanhava e ela me indicou o site dançacircular.com.br e falou da focalizadora que dava aula e curso na cidade vizinha. Neste período fiquei vendo o site e tentando organizar a minha agenda. Fiz o primeiro curso e este foi meu reencontro definitivo com as danças.

(Kambili, 40 anos, professora na Educação Infantil e no Ensino Fundamental)

Sou apaixonada por dança. Na rede municipal de minha cidade é oportunizado aos professores formação em serviço e uma das capacitações direcionada aos professores de Educação Física dos anos iniciais foi sobre as danças circulares. Mesmo não sendo da área da educação física, pedi para a direção da escola a oportunidade de participar desta formação. Depois aconteceram outros momentos em que pude participar pela escola. Um dia, fui convidada pela focalizadora para fazer parte de uma roda de danças circulares que aconteceriam de quinze em quinze dias. Comecei a participar e continuo até hoje.

(Estela, 53 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental)

Conheci a dança quando trabalhava na rede pública [em uma cidade do interior de São Paulo], em uma formação levada aos professores. Me interessei e não parei mais.

(Luanda, 40 anos, professora no Ensino Fundamental e no Ensino Superior)

Seguindo, lendo o que escreveram Yohanna e Estela, foi que pensei em olhar também para as expressões que as professoras utilizam para manifestar o sentido das danças circulares para si:

A dança, as danças, estão intimamente ligadas ao meu Ser. Somos uma coisa só. Em relação à dança circular, sinto que ela é o meu lugar de oração, de meditação, me proporcionando o contato mais profundo comigo mesma. É a minha própria vida.

(Yohanna, 55 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental)

Por que danço? Pela paixão pelo movimento, para harmonizar meu corpo e minha mente com o universo, para agradecer por tudo que tenho e por acreditar que através desse movimento das danças circulares posso desenvolver um ambiente de melhor convivência entre as crianças da escola e toda comunidade escolar. E assim continuo dançando, aprendendo e acreditando que através da dança e sua harmonização entre as pessoas posso ajudar na formação humana das crianças da escola onde trabalho.

(Estela, 53 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental).

Muitas são as expressões, e podem ser consideradas sínteses que emergem de dentro da experiência. Ou seja, só alguém que dançou a força do círculo, poderia dizer que a dança circular é: “vida”, “espaço sagrado”, “lugar de oração e de meditação”, “espaço de amizade”, “expressão”, “atividade lúdica”, “atividade física”, “terapia”, “instrumento de educação”, “um tipo de ritual espiritual”, “filosofia de vida”; Forma de: “conhecimento”, “brincadeira”, “acesso à inteireza”, “harmonização com o meio”, “integração com o cosmos”; Oportunidade de: “centramento”, “despertar da consciência”, “autocuidado”, “autoconhecimento”, “compartilhar alegria de viver”; Experiência que: “melhora a autoestima”, “proporciona o contato com o divino”, “promove a conscientização sócio política”... Como não ver a poesia nessas palavras e expressões (a)colhidas das narrativas docentes?

Além disso, nas experiências compartilhadas, a dança circular pode aparecer como um fluxo natural, um impulso instintivo ou uma revolução, fazendo pensar o quanto esta prática tem o poder de transmutar estados físicos, mentais e emocionais. Sendo chave para transformações. Palavras de encantamento, paixão, amor, reconexão são usadas por muitas para explicar seus motivos de permanecer na roda. Inclusive, algumas participantes utilizam a palavra “iniciação” para se remeter ao começo de sua história com as danças, evidenciando o quanto os primeiros passos foram marcantes em sua história – a ponto de serem “um divisor de águas” em suas vidas.

Fui apresentada às danças circulares durante minha formação em arteterapia, e desde então não parei de dançar. Aproveitei em alguns momentos de formação para trabalhar integração, concentração e prazer. Tem tudo a ver com educar... a formação do círculo, a gentileza ao observar o erro do outro, a necessidade de focar no próprio passo, mas respeitar o ritmo. Foi divisor de águas no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal.

(Gladis, 39 anos, professora na Educação Infantil).

Conheci as Danças Circulares no campo da Educação Popular, com os movimentos populares. Participando da experiência de formação popular, fiz a oficina de Danças Circulares. Essa experiência despertou em mim, a consciência e o encantamento de que as danças poderiam ser um caminho de construção do conhecimento em todas as áreas, assim como de auto-ajuda.

(Eliete, 43 anos, professora no Ensino Fundamental e Ensino Superior).

Sempre fui competitivo, e em meu caminho profissional (técnico em natação, karateca e professor escolar), queria ser o melhor treinador, ter a melhor equipe e melhores resultados. Um dia, resolvi participar do Festival de Jogos Cooperativos, onde de repente, bem cedo, antes de iniciar os trabalhos, o focalizador colocou uma música e as pessoas foram dando as mãos e fazendo passo, passo, balança e balança.. e me coloquei de mãos dadas e me emocionei. Nos próximos dias já chegava bem mais cedo para aguardar ansiosamente o impulso com as Danças Circulares. Daquele Festival voltei chorando, pois tudo que conhecia parecia não mais fazer sentido. Ficar ensinando, na escola, alguém para ganhar do outro... sendo que com o outro podemos ir além. Minha mente não me deixava livre, meus pensamentos perguntavam que deveria fazer após tudo que vi. Chegando na cidade onde moro, meus jogos começaram a se transformar em cooperativos, e em minhas aulas, todas elas até hoje, iniciamos com uma Dança Circular. Isto me trouxe uma pessoa que gosto mais de ser, me realizo vendo as crianças e jovens de mãos dadas, iniciando a Dança Circular meio sem jeito e terminando, a primeira vez já, de forma mais organizada, mostrando que durante a Dança todos se esforçaram para que tudo desse certo. Existe algo melhor?

(Celso, 54 anos, professor na Educação Infantil)

No livro *Danças circulares e formação de professores: a inteireza de ser na roda*, a autora faz referência ao conceito de iniciação apresentado por Mircea Eliade, para o qual, no sentido filosófico, a iniciação equivaleria a uma “mutação ontológica da condição existencial”¹⁸³. Após uma provação, aquele em iniciação sai totalmente diferente: “tornou-se outro”. O que faz a dança com a pessoa que dança? Se, por um lado, não podemos precisar o que faz a dança em cada um, pode-se ter certeza de que ela provoca. Como observado em sua pesquisa com professores, Luciana Ostetto analisa que a dança circular

provoca o corpo, todos os sentidos: pela forma, pela música, pela tradição evocada, pela simbologia presente no gestual. E, conforme o grau de interação e entrega do dançarino, provoca mudança de comportamento, remexe camadas profundas do inconsciente. A Dança Circular é um convite. Aceitá-lo pressupõe abrir-se ao encontro do outro, do múltiplo no mundo – dentro e fora de si. Essa abertura indica “algo acontecendo” e só ela pode ser o canal para que sejamos tocados. É no processo que a dança poderia ser jornada de iniciação, de transformação, portanto.

¹⁸³ ELIADE, 1989, p.137, citado por OSTETTO, 2014, p. 44.

A poesia de corpos que dançam: paixão e encantamento

A dança é uma ancestral forma de magia. O dançarino ganha novas e maiores dimensões, torna-se um ser dotado de poderes sobrenaturais. Sua personalidade se transforma. [...] Para exercer a magia, para lançar encantamento sobre outrem, é preciso que o indivíduo em primeiro lugar encante a si mesmo¹⁸⁴



*Rasa Lila: A divina dança circular de Krishna, Shri Vitthal Das Rathore. Pintura sobre tecido, s/d.*¹⁸⁵

O encantamento – como efeito produzido pelas danças circulares – é um elemento fundamental na maioria das narrativas, e aparece como principal motivação para tantas professoras que em seu percurso continuaram dançando. Zimmer, no trecho acima, descreve a relação da tradição hindu com a dança, vista como um ato criador, invenção dos deuses que a ensinaram aos seres humanos. Na figura mítica de Shiva, o dançarino cósmico, encontra-se a metáfora dos ciclos que movem a energia eterna: criação–expansão, preservação–duração, destruição–renovação. Em sua dança, está a força do redemoinho do tempo, o ritmo inexorável da vida, morte e renascimento. Sua coreografia é o próprio movimento cósmico universal. Uma vez capturadas pela magia

¹⁸⁴ ZIMMER, H., Mitos e símbolos na arte e civilização da Índia. São Paulo: Pallas Atena, 1989, p.123.

¹⁸⁵ Portal Exotic India Art, disponível em: <http://www.exoticindiaart.com/product/paintings/rasa-lila-WE57/> (acesso 04/08/2017)

experimentada ao dançar, o compartilhamento dessa experiência com o mundo passa a ser um sentido na jornada pessoal. Entre as professoras dançantes, diante daquilo que as tocou em seus próprios corpos, percebi que muitas vislumbraram na multiplicação dessa prática uma forma de ampliar a magia, passando a promover rodas em seus espaços de atuação profissional, na escola ou fora dela.

Quando encantadas com a força da roda, muitas escolhem trilhar caminhos de formação em busca de tornarem-se focalizadoras. Como escrevi no segundo capítulo, (tópico “Nos passos das danças circulares sagradas: harmonizar entendimentos”), a pessoa responsável por conduzir a dança circular, apresentando os passos das coreografias e mantendo o foco da vivência, é chamada focalizadora. Focalizar uma roda de dança é ação que vai além de ensinar os passos ou indicar o ritmo, o que requiere habilidades de condução em níveis sutis de energia para que a experiência alcance sua potência. Hoje a oferta de cursos de formação para focalizadoras se espalha pelo Brasil, como observei por meio das narrativas. No entanto, não há nenhuma prescrição formal para esse ofício, que envolve muito mais a disposição pessoal e íntima do que conhecimentos técnicos, ao meu ver. De certo modo, prescinde a oficialização formativa, mas desejo, vontade, sentido, empatia, olhar, escuta e presença altamente sensíveis, são imprescindíveis. Assim sendo, a experiência acumulada em cursos, workshops, festivais, etc, também serve de estímulo para professoras focalizarem rodas, fazendo uso das danças circulares em situações diversas.



Apolo dança com as musas, Baldassarre Puzzi. Óleo sobre madeira, 1514¹⁸⁶.

¹⁸⁶ Portal Cultura Italia: ministério da cultura e do turismo. Disponível em: <http://www.culturaitalia.it/viewItem.jsp?language=it&case=&id=oai%3Ascalarchives.com%3A0097939> (acesso 12/10/2016)

Tinha muita curiosidade em conhecer a Dança Circular. Aí comecei a fazer aulas semanais, fiz um workshop e já comecei a inserir em minhas aulas. Gostei tanto que fiz a formação. Hoje sou focalizadora de dança circular, temos um grupo formado por quatro focalizadoras e oferecemos vivências para o público em geral. Não parei mais, assim que posso faço novos cursos e é claro uso muito na escola. Percebo que melhora: concentração, afetividade, lateralidade, desinibição, alegria.

(Vanessa, professora no Ensino Fundamental)

Me apaixonei pela dança, fui fazer o curso de formação. Como sou professora, levo para meu trabalho e colho frutos maravilhosos com meus alunos. Trabalho também com os professores, levando um pouquinho de aconchego ao coração. A dança circular só me trouxe benefícios.

(Célia, professora no Ensino Superior)

Depois de ter participado de uma dança circular num evento, fui procurar que tipo de dança era aquela e onde poderia beber mais daquela fonte. Achei na internet um curso que ia ser ministrado no estado de São Paulo, num espaço chamado Nazaré Vivências. Foram 4 dias de imersão que mudaram minha vida. Daí em diante não parei mais de dançar. Fiz vários cursos e oficinas, dancei com muitos focalizadores. Cada um deles me ensinou um pouquinho da sua sabedoria no caminho da dança. Comecei focalizando danças no trabalho, em jornadas pedagógicas, reuniões, retiros, encontros antes de criar um grupo com uma outra pessoa que foi parceira durante 5 anos. Na roda, aprendi mais do que ensinei e continuo aprendendo muito sobre essa experiência do sagrado que só aprendemos quando dançamos em círculo, de mãos dadas.

(Mariângela, 47 anos, professora e orientadora pedagógica no Ensino Médio)

Particpei de um workshop só para conhecer e fiquei encantada. Depois disso fiz um curso para ser focalizadora e mergulhei nesse vasto universo das danças circulares, conhecendo cada vez mais pessoas e fazendo outros cursos. A partir disso, mudei minha percepção com relação a mim mesma (a cada dia me conheço melhor e reavalio minhas atitudes) e ao mundo. Ter contato com esse mundo das danças circulares me despertou para a missão de levar essas danças para que as pessoas possam experimentar e, se for o momento delas, se sentirem tocadas pelo efeito de se conectarem amorosamente com todos da roda.

(Dandara, 42 anos, professora no Ensino Superior)

Hoje em dia danço porque faz parte de minha missão, de um desejo de unir as pessoas, de celebrar a vida, de movimentar corpo e mente. Assim, caminho focalizando a pedidos, em aniversários, casamentos, reuniões de condomínios, reuniões de professores, chás de bebê, festividades e situações de lazer, além das atividades de sala de aula, seja em formação de professores, seja com crianças e pais na escola onde minha filha estuda.

(Mônica, 54 anos, professora no ensino superior)

Minha caminhada com as danças circulares teve início quando, em um grupo de trabalho com o sagrado feminino, pude conhecer algumas danças circulares e as danças da paz

universal e pessoas envolvidas com essa prática. A daí comecei a fazer cursos com vários focalizadores a fim de me preparar para iniciar um grupo na Secretaria Municipal de Esportes, onde desenvolvia minhas atividades como professora de Educação Física e coordenadora de um Centro Comunitário. Trabalhei com este grupo até me aposentar. Durante esses 10 anos de trabalho criei um encontro anual aberto ao público em geral, para dançarmos, divulgarmos e conhecermos um pouco mais sobre as danças circulares. Convidando vários focalizadores para contribuir nesse processo. Desde então desenvolvo minhas atividades com as danças circulares em uma casa colaborativa, da qual faço parte desde sua criação. Foi motivada por este trabalho com as danças circulares que desenvolvi minha dissertação de mestrado em educação.

(Jacira, 56 anos, professora de Ensino Médio)

Concentrar-se, desinibir-se; mudar a percepção com relação a si mesma e o mundo; trazer alegria, afeto, aconchego para o coração de quem está ao redor. Na roda de dança, aprendendo ainda mais do que se pode ensinar, dizem as professoras, podemos viver o despertar para uma missão: a de levar aquilo que nos encanta a encantar outras pessoas. Por meio das narrativas como as acima, me aproximo de professoras que, como eu, passaram a promover rodas tanto em seus locais de trabalho, com estudantes e colegas, como fora dele. Nas instituições de ensino públicas e privadas, da educação infantil, do ensino fundamental, médio, técnico, superior, em módulos de cursos, congressos, festivais, jornadas acadêmicas, ou mesmo em suas aulas regulares. E uma vez que somos capturadas por esse feitiço das danças circulares, a roda passa a integrar também nossos ambientes íntimos. Podem compor momentos de confraternização e celebração, como festas de aniversário, fim de ano, casamento.

Lendo estas narrativas, vou relembrando algumas situações que vivenciei com meus próprios amigos e família. Penso que ao sermos arrebatadas pela força do círculo a vida passa a arredondar-se em diferentes esferas, e a roda começa a formar-se em lugares que antes não estava. Além de situações em ambientes acadêmicos e profissionais, já me vi despreziosamente sugerindo, num restaurante com amigas, que nos sentássemos naquela mesa redonda ao invés da retangular. Ou que, antes da ceia num natal em família, no momento da oração, fizéssemos uma roda e nos déssemos as mãos de forma que uma palma estivesse para cima e outra para baixo simbolizando o dar e o receber, para que a energia fluísse melhor. Desse modo, nos detalhes de nossos hábitos cotidianos, ou no ornamento de momentos especiais, a circularidade vai gradualmente passando a habitar outros ambientes além da roda de dança.

Ao contar sua história, Dandara me provoca uma nova reflexão. Em suas palavras, plenas de encantamento, fala da missão de levar as danças circulares para que outras pessoas possam experimentar de seus efeitos. Ressonante em mim, vejo em determinado ponto de sua narrativa um espaço para o diálogo, aberto pela frase, referindo-se ao propósito de levar as danças circulares:

“para que as pessoas possam experimentar e, se for o momento delas, se sentirem tocadas”. Sobretudo o que encontro entre as vírgulas, o “se for o momento delas”, me instiga a puxar um fio na conversa. Penso sobre tolerância e respeito ao tempo das pessoas. Que experimentar algo que nos faz muito sentido não quer dizer que este algo fará sentido para todas as pessoas no mundo, e que mesmo que estejamos convictas de que a roda de dança é algo maravilhoso, devemos ter clareza de que ela não o será para todas as pessoas. Isso aparecerá com muita força nas narrativas que apresentarei no próximo tópico.

Mas aproveito para me perguntar aqui sobre o grau de obviedade contido nesse argumento, crendo que às vezes é preciso constatar o óbvio. O “encantamento” ou a “magia” da roda, esta coisa de que nós dançantes falamos em tom apaixonado, é uma experiência absolutamente intransferível: não há qualquer possibilidade de ser imposta a alguém. A participação raramente pode acontecer sen induzida por ordens ou comandos, pois, sentir-se tocada pelos efeitos da roda, como diz Dandara, só se pode viver “se for o momento”. E para que isso ocorra é primordial estar aberta, entregue, disponível.

Por isso a palavra convite nos é tão cara quando falamos da participação de pessoas que conhecem a dança circular pela primeira vez: presume a liberdade de escolha de quem é convidada, tendo total autonomia para aceitar, ou não, o chamado. Compreender e respeitar “o tempo de cada um entrar na roda” é uma lição importante que estas professoras nos trazem, como Elza:

Então as Danças Circulares representam para mim esse tempo e espaço sagrado de encontro com pessoas queridas que desejam compartilhar a alegria de viver, de mãos dadas e dançando! Muitas vezes insisti para que minhas alunas fossem às rodas. Uma ou outra foi, bem poucas. O tempo de cada um entrar na roda também precisa ser respeitado, creio.

(Elza, 54 anos, professora no Ensino Superior).

Esta lição conduz a tantas outras que professoras dançantes me ensinam com suas narrativas. Compartilhando suas experiências de docentes dançantes, elaboram reflexões fundamentais sobre modos de ser no mundo e com o mundo – na escola, com estudantes e colegas. Dizendo de suas práticas, e de como são influenciadas a partir do encontro com as danças circulares, apontam benefícios que envolvem toda a comunidade escolar. Nos escritos de casos vividos, encontro exemplos de ações pedagógicas bem sucedidas, como também dos desafios encontrados no processo. Assim, busco dar visibilidade às experiências transmitidas em narrativas, que se oferecem como fontes de sabedoria das pessoas que atuam no cotidiano das instituições de ensino, formando-se professoras na relação com o mundo.

Reverberações concêntricas: a sabedoria dançante na docência

Atualmente minha experiência na Educação é como gestor. Sou vice-diretor em uma escola estadual na periferia da cidade. Antes de praticar a Dança Circular, eu era nervoso e isso atrapalhava no trabalho, na hora de tomar decisões e nas resoluções de conflitos com alunos, professores e com a comunidade em geral. Hoje estou muito mais calmo e equilibrado e os próprios companheiros de trabalho perguntam o que eu estou tomando pra ficar tão calminho e eu respondo que é um santo remédio: “Dança Circular Sagrada”.

(Iago, 40 anos, professor no Ensino Médio).

Abrir ou encerrar uma aula com dança circular relacionada ao tema estudado inspira os estudantes e torna o ambiente mais prazeroso e envolvente. De fato, utilizar as danças nas atividades docentes promove o envolvimento dos estudantes de corpo e alma. Muitas vezes a academia, em suas diversas áreas de estudo, concentra-se mais em atividades que envolvem a dimensão cognitiva, sem envolver o corpo das pessoas. Quando associamos uma dimensão à outra, as pessoas ficam maravilhadas, pois tornam-se mais inteiras em sala de aula.

(João, 46 anos, professor no Ensino Superior).

As danças circulares mudaram totalmente minha forma de ensinar, me ensinaram que aprendemos com o corpo inteiro, que não preciso ter o controle dos processos de aprendizagens e, principalmente, que posso errar, e isso foi extremamente libertador.

(Dalila, 54 anos, professora no Ensino Superior).

No labirinto da pesquisa errante, o objetivo de investigar a presença e o papel das danças circulares na vida de professoras que dançam me guiou ao elaborar a proposta que conduziria as narrativas, assim como no momento da leitura de todo o material produzido, percorrendo suas curvas, desvios e passagens sem perder-me no caminho: tal como o novelo de fio de ouro dado por Ariadne a Teseu, para que pudesse retornar após enfrentar o minotauro no labirinto de Creta¹⁸⁷. Como já ressaltai anteriormente, as experiências narradas falam por si só, e meu papel continua sendo o de dialogar com elas, buscando dar visibilidade às relações que apresentam entre a prática de danças circulares e a prática docente. Assim, com o olhar aguçado por algumas chaves de leitura, pude encontrar entradas e saídas por meio das narrativas escritas pelas professoras dançantes. A curiosidade apontava caminhos: que elementos são apresentados pelas participantes quando convidadas a contar sobre a influência das danças circulares em sua experiência com a docência? Quais relações fazem elas entre seu “ser dançante” e seu “ser professora”? Onde estas duas dimensões de uma mesma pessoa se tocam em suas narrativas?

¹⁸⁷ CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2014, p.532.

Com essas perguntas me lancei novamente sobre o conteúdo, encontrando certos núcleos de sentido dos quais emergiam concepções das participantes sobre a influência das danças circulares na sua docência e nas instituições que trabalham. Os elementos levantados evidenciaram-se em três aspectos principais: aquilo que opera em si-mesma como pessoa e, por conseguinte, na qualidade de si como professora; aquilo que opera mais especificamente em sua prática docente, ligada ao fazer pedagógico e à sua relação com estudantes e comunidade escolar em geral; e aquilo que trazem como exemplos de utilização das danças circulares na escola como instrumento pedagógico, tanto na sala de aula como em outras situações, apontando para os efeitos que identificam nos estudantes e/ou na comunidade escolar em geral. Tais aspectos aparecem na maioria das vezes interligados, entremeados no tecido das narrativas.

Os saberes que orientam a prática docente são múltiplos e advêm de variadas matrizes. Na articulação entre teoria e prática, experiência e reflexão, inscreve-se o que se vem chamando saber docente no campo de estudos sobre formação. Em seu cotidiano, a cada diferente situação, é preciso agir mobilizando teorias, metodologias, habilidades, “dessa forma, o ‘saber profissional’ dos professores é constituído não por um ‘saber específico’, mas por vários ‘saberes’ de diferentes matizes, de diferentes origens, aí incluídos, também, o ‘saber-fazer’ e o saber da experiência”¹⁸⁸. O conjunto articulado de saberes experienciais, conjugado ao repertório teórico e às concepções políticas, éticas e estéticas, carregadas de sua identidade e autoria, que emergem de forma reflexiva nas narrativas de professoras que dançam, é o que venho entendendo como uma sabedoria docente dançante.

A professora é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é professora, ressalta Antônio Nóvoa¹⁸⁹ em suas contribuições para o estudo sobre formação docente. A dimensão pessoal e profissional são inseparáveis, diz o autor, de modo que se faz fundamental ao campo investigativo da formação o olhar atento à globalidade do sujeito que atua como docente. Em muitas das narrativas produzidas pelas participantes, deparei-me com isso de forma bastante evidente. Quando Carla, referindo-se ao processo de mudança de vida iniciado com a prática de danças circulares, diz: “hoje isso tem uma influência direta com minha prática pedagógica, porque, é claro, somos nossa prática pedagógica”. Ou quando Catarina sintetiza: “Tudo que fazemos de alguma forma influencia em nossa prática”.

Shirlei, Elza e Dandara também trazem em suas palavras, explicitamente, essa concepção. Com elas, e outras, considero que as danças circulares agem na vida de quem dança de forma

¹⁸⁸ CUNHA, E. Os saberes docentes ou saberes dos professores. Revista Cocar, v.1, n.2. 2007, p.34.

¹⁸⁹ NÓVOA, 2002.

holística, portanto, na medida em que identificamos transformações que nos atravessam como pessoas, estas, inevitavelmente, se expressarão no nosso ser professora.

Só se consegue ajudar os outros se sabemos nos ajudar primeiro. E as danças fazem isso, promovem um processo de cura, de auto-tratamento, de centralização que proporcionam ao professor um equilíbrio maior e uma serenidade para atuar de forma mais expressiva e eficiente em sala de aula.

(Shirlei, 42 anos, professora no Ensino Fundamental)

As danças circulares influenciam profundamente a vida de quem dança, portanto, também a prática profissional. Nos tornamos mais conscientes de quem somos, onde estamos, do tanto que podemos avançar ou recuar, do quanto temos que ir e vir, sempre na roda e dançando e sinto que esses movimentos despertam a consciência, ou sensibilizam a pessoa para centrar-se. Eu sinto e sei que estar numa roda ou num círculo para dançar tem uma potência de nos colocar em contato conosco mesmos, de mãos dadas com os outros.

(Elza, 54 anos, professora no Ensino Superior)

Acredito que as danças circulares influenciam toda nossa conduta, tanto no campo pessoal como no profissional. Em praticamente todas as profissões, precisamos lidar com pessoas, e a dança circular nos ajuda nesse relacionamento. Aprendemos a ser mais tolerantes e compreensivas com as pessoas. Por mais que estejamos na mesma roda, a forma como executamos o passo é individual e personalizado porque a bagagem que cada um traz é diferente. Transferimos isso para nossa vida e colocamos em prática na profissão.

(Dandara, 42 anos, professora no Ensino Superior)

Nos passos da roda de dança, centrar-se. Com a prática das danças circulares, auto-cuidar-se. Dançar pode ser um caminho importante para o processo de autoconhecimento, como dizem as dançantes, e “encontrar-se consigo mesma, tornando-se mais consciente de quem se é”, está entre os principais elementos que permeiam as narrativas produzidas. “Nos tornamos mais conscientes de quem somos, onde estamos, do tanto que podemos avançar ou recuar, do quanto temos que ir e vir, sempre na roda e dançando” – essas palavras me provocam a retomar aquilo que, nas páginas do primeiro capítulo, pude sinalizar em diálogo com outros autores: no contínuo vai e vem de nossa formação, quanto mais conscientes estamos do nosso lugar no mundo, mais elementos temos para conseguir agir nele e com ele. Ainda com as participantes, penso: melhor se for dançando!

As danças circulares mudaram minha forma de perceber e de estar no mundo. Quando danço, fico presente, acalmo a mente, presto mais atenção, abro meu coração para a beleza, me sinto numa unidade com todos os outros e com algo maior, com o espaço sagrado interior. E tudo isto levo para minha vida, para minha atuação enquanto professor, para poder agir com mais consciência e alegria.

(Túlio, 35 anos, professor no Ensino Fundamental).

Dançando na roda, cada movimento amplia a consciência e a compreensão sobre seu próprio eixo e o da roda, centrando-se ao mesmo tempo em que contribui para o centramento coletivo. Como indica Túlio, as danças circulares mudam a forma de se perceber e estar no mundo. A percepção de si no mundo, tão sutil, subjetiva e exclusiva a cada personalidade, é uma expressão do desenvolvimento da consciência que é alcançado no exercício desta prática. Relembrando as características da função sentimento, tal como apresentadas em diálogo com Jung e Hillman, por meio desta função dá-se o reconhecimento do valor das situações, suas intensidades. A percepção do “aqui” e “agora”, segundo os autores, é um aspecto importante do desenvolvimento desta função, uma das vias pelas quais a consciência se orienta na realidade – interior e exterior.

A referência à presença, ou “estar presente”, também aparece em muitas narrativas de professoras dançantes sobre a experiência da roda de dança e sua reverberação na própria personalidade e na forma de estar na docência. Assim como a observância dos padrões objetivos de relacionamento, na diferenciação dos sentimentos, de suas manifestações, dos seus usos na relação com os outros. Os relacionamentos interpessoais, com suas miudezas e sutilezas, são campo de expressão e exercício da função sentimento por excelência, seu aprimoramento está articulado ao desenvolvimento dos modos de relacionar-se e contribuem no refinamento do estilo pessoal. A perspicácia com o tempo e os efeitos de cada situação constituem um senso de oportunidade, ampliando as habilidades de tato para lidar com o mundo sensível. Algumas narrativas apresentam sinais que revelam esse aperfeiçoamento, que por lições não curriculares, compõem a educação da função sentimento que, como diz Hillman, “não precisa de programas educacionais específicos”¹⁹⁰.

Depois que comecei a praticar as Danças Circulares Sagradas, minha concentração, percepção e presença ficaram muito mais aguçadas e essas características auxiliam muito durante a aula. No contato com os alunos fico atenta com o que está acontecendo com o grupo e com o indivíduo. Acho que isso aproximou-me deles porque sempre pergunto o que está acontecendo com ele, porque está triste, mudou o cabelo, está apaixonado(a), se está com medo de fazer alguma atividade prática como castrar suínos, pegá-los... percebo que

¹⁹⁰ HILLMAN, 2010, p.89.

eles sentem-se à vontade para expressar em diversos sentidos, para falar, realizar uma atividade ou não... e a relação de poder diminuiu e muitoooooo.

(Wilma, 42 anos, professora no Ensino Médio e Ensino Superior).

A dança produz um estado de espírito mais "livre, leve e solto", um estado maior de harmonia e gratidão para com a vida. Isso contribui para o oferecimento de aulas mais envolventes.

(Carolina, 43, professora no Ensino Superior).

Porque na educação todos os dias aprendemos e ensinamos um conhecimento novo, assim como quando dançamos e aprendemos uma dança nova. A dança me ensinou a respeitar também os ritmos de aprendizagem. Cada ser tem um tempo e um ritmo diferente que assim como na dança na prática docente precisa ser considerado. A meu ver, todo educador antes de exercer sua prática docente precisaria dançar para ter essa compreensão.

(Mariângela, 47 anos, professora e orientadora pedagógica no Ensino Médio).

Atualmente é visível que o bem estar, raciocínio lógico e emocional estão em sintonia, provocando um retorno gratificante do bem, da abundância e de movimentos positivos entre eu e o mundo. Reflete na minha maneira de lecionar e abordar os conteúdos e métodos de ensino perante os estudantes e torna minha vivência como Focalizadora mais tranquila, amorosa e eficaz.

(Ainoa, 36 anos, professora na Educação Infantil e no Ensino Fundamental).

[Com a dança] Os meus alunos deixaram de me respeitar apenas por obrigação (em uma instituição militar eles são obrigados a respeitar), e passaram a me respeitar com carinho. Eu também passei a tratá-los com mais carinho. Até para chamar a atenção, eu procuro fazer isso com amor. A vibração que sinto, mesmo quando eles me cumprimentam fora da aula, é como se estivéssemos dançando, numa sintonia de amor e paz.

(Dandara, 42 anos, professora no Ensino Superior).

Dos benefícios que reconhecem em si-mesmas apontam reverberações positivas em sua prática docente: na interação com estudantes, indicam novas formas de colocar-se com o outro, pela atenção, aproximação, empatia, companheirismo, compreensão, respeito. Esta postura pode produzir relações menos verticais, diminuindo a distância colocada pelas hierarquias na instituição escolar. Quando Wilma cita o quanto a relação de poder com os estudantes diminuiu, me deparo com uma das possibilidades mais preciosas promovidas pelas danças circulares, contida na própria circularidade: a abolição das hierarquias. O círculo, com suas propriedades simbólicas, está ligado à ausência de divisões, unidade de todas as coisas, à totalidade¹⁹¹. Seu exercício promove a aproximação entre opostos, contendo o princípio da equidade. Mariângela apresenta de forma

¹⁹¹ CHEVALIER;GHEERBRANT, 2014.

bastante evidente o ensinamento do formato circular como uma sabedoria já encarnada na sua prática docente:

A primeira influência da dança circular na minha experiência de prática docente é o formato circular. Na sala de aula, numa palestra, num curso, etc., as pessoas participam mais quando estão em círculo. No círculo as pessoas se vêem, falam mais, o círculo estimula a participação das pessoas. Ao contrário do formato de fileiras, em que um "se esconde" atrás do outro, e geralmente os mais tímidos ficam atrás. No círculo nos igualamos, não há uma pessoa mais importante lá na frente e que sabe mais. O círculo "quebra" essa hierarquia. O círculo estimula a participação de todos. Todos os saberes são colocados em comum, porque não existe um saber mais importante, mas todos os saberes são importantes. Como diria Paulo Freire, "não existe saber mais ou saber menos, existem saberes diferentes", e todos precisam ser considerados. Nesse sentido, na dança da educação o saber do outro é sagrado, porque traz a experiência de sua vida e de sua história.

(Mariângela, 47 anos, professora e orientadora pedagógica no Ensino Médio)

Considerando a inseparabilidade da pessoa na professora, se uma transformação íntima ocorre, ela conseqüentemente reflete na sua postura profissional. Assim, com tantas mudanças que as danças circulares promovem na pessoa das participantes, as suas reverberações na dimensão docente são elencadas com similar intensidade. Entre os aprendizados e transformações que indicam em suas narrativas, aparecem expressões de ordem relacional e procedimental, ligando-se uma à outra de forma recorrente. Questões de relacionamento com a comunidade escolar, principalmente estudantes, é recorrente, assim como os elementos que inferem na dinâmica da aula e do trabalho prático com os conteúdos.

O respeito aos ritmos de aprendizagem dos estudantes, o equilíbrio e serenidade para atuar durante as aulas, a alegria e entusiasmo para elaborar e ministrar aulas mais envolventes, a tolerância e compreensão com as colegas de trabalho, a percepção e presença aguçadas auxiliam no contato com o grupo de estudantes, assim como na relação com cada individualidade; disposição para brincar, abertura, leveza, tranquilidade, serenidade, concentração, paciência, desinibição, expressividade, alegria, bem-estar físico e emocional – tudo isso é contado como desdobramentos das danças circulares na pessoa e na professora. E não seriam esses elementos imprescindíveis para encarar os desafios diários da docência?

A dança circular me deixa em maior harmonia. Mais consciência de mim e de minha ligação com o cosmos. Portanto, tem aumentado a empatia para com os alunos. Tenho aumentado a paciência ao orientá-los individualmente na solução de exercícios, por exemplo.

(Renata, 53 anos, professora no Ensino Superior)

A lista de benefícios elencados vai aumentando a cada narrativa. Questões de saúde – física, emocional, mental – aparecem entre uma história e outra. Devo admitir que especialmente as palavras ansiedade, estresse e depressão saltaram aos meus olhos, destacando-se no momento da leitura. Elas emergem das narrativas como assuntos que pedem para ser tratados, tão pulsantes no mundo contemporâneo e realidade cada vez mais comum ao professorado. A categoria docente tem chamado a atenção pública para a quantidade alarmante de afastamentos da profissão por motivos de saúde. Pesquisas estatísticas trazem explícito em números o preocupante processo de adoecimento que a categoria vem sofrendo, e as causas relativas a problemas de saúde mental, sofrimento psíquico e emocional são as mais recorrentes¹⁹². As péssimas condições do trabalho docente, que ganham maior visibilidade por meio das denúncias midiáticas e lutas sindicais, estão ligadas ao cenário de desvalorização social e econômica que recai sobre a educação como um todo e nos assola enquanto categoria profissional. Este se trata de um problema complexo, que envolve questões macro-políticas, mas, não obstante, no diálogo com as histórias de algumas dançantes, vejo que dançar aparece como uma forma de cuidado à saúde. Em especial, no casos de transtornos e sofrimentos psíquicos, mentais, emocionais, a dança circular, entre outras Práticas Integrativas Complementares (PICs), está sendo amplamente reconhecida como uma alternativa para a promoção de saúde holística, e já vem sendo implementada e promovida pelo Sistema Único de Saúde. Algumas das participantes apontam melhoras consideráveis quando dançam e reconhecem as danças circulares como tratamento terapêutico para situações de adoecimento:

Eu era muito ansiosa e a dança circular mudou a minha vida, me proporcionou cura interior. Entendo que a dança circular nos ajuda muito, traz paz, tranquilidade e também com músicas mais agitadas nos possibilita a perceber a presença, que estamos aqui e agora, assim se torna prazerosa!

(Leonora, 56 anos, professora no Ensino Fundamental).

As Danças Circulares Sagradas chegaram na minha vida quando me afastei da sala de aula por depressão e a dança foi fundamental no meu tratamento. Hoje estou recuperada e retornando às minhas atividades docentes. Estou retornando provisoriamente na condição de readaptada, mas volto com esta valiosa ferramenta que é a Dança Circular que tanto me auxiliou a encontrar o equilíbrio e que agora posso levar a outros educadores para auxiliá-los também, tanto em sua saúde quanto em suas práticas docentes.

(Maísa, 44 anos, professora na Educação Infantil).

¹⁹² OLIVEIRA, D. et al. Entrevista: A saúde do profissional e as condições de trabalho. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 6, n. 11, 2012.

[Dançar] tem me possibilitado um olhar mais sensível para o processo de aprendizagem de cada um. Onde a presença, o olhar e a escuta se tornam constituintes do espaço de aprendizagem, tendo como princípio pedagógico o respeito ao "ser" enquanto individualidade, constituindo novos corpos dançantes.

(Jacira, 56 anos, professora de Ensino Médio).

Além da pautada reflexividade crítica das professoras sobre suas práticas e da (re)construção permanente de sua identidade pessoal e profissional, entre as narrativas as danças circulares também aparecem como um recurso utilizado na escola em situações diversas: compondo momentos festivos dentro da escola, ou em excursões com estudantes fora dela; em atividades com todo o grupo de funcionários da unidade escolar, nas reuniões do corpo docente e de pais e mestres. Utilizadas em sala, no momento de abrir ou encerrar uma aula, como forma de abordar e amplificar algum conteúdo curricular específico, numa situação especial ou na rotina cotidiana, as experiências narradas trazem exemplos de rodas com crianças (das pequeninas às maiores), adolescentes, jovens e adultos.

Professoras que se aventuram na função de focalizar rodas de dança em seus ambientes de trabalho, como Célia, Diana, Salomé, Estela, Kambili e Adelaide, em suas narrativas pontuam momentos e espaços em que se utilizam das danças circulares como ação de sua atividade docente, mostrando assim o lugar que as rodas podem ocupar no contexto escolar, e os efeitos que observam em decorrência disso.

Faço rodas diariamente com meus alunos e quando não faço eles perguntam: “Tia, hoje não vai ter passo, passo, balança, balança?”. Estou sempre à disposição para eventuais rodas em reuniões na unidade escolar. A atual gestão sempre me pede para que eu faça uma roda nas nossas reuniões mensais e juntas escolhemos um tema a ser trabalhado terapeuticamente com as professoras e ou todos os funcionários da unidade. Também já fiz rodas em reuniões de pais e mestres e em comemorações de dia das mães.

(Célia, professora na Educação Infantil).

Algumas vezes uso as danças para ilustrar aspectos culturais relacionados à literatura, mas na maioria das vezes uso as danças sem fins específicos. Como além de professora de Literatura, sou a coordenadora pedagógica do Ensino Médio, trabalhamos as danças nos Clubes que oferecemos aos alunos. Uma vez por mês, fazemos o clube de Danças Circulares. Mas também dançamos em vários outros momentos da escola, como Festa Junina, Mostra Folclórica, Sarau, Reunião de pais, dançamos até nos Estudos do Meio que fazemos uma vez por ano! Por exemplo, numa praça em Mariana, à noite na pousada do PETAR, etc. Por vezes, os alunos pedem para dançar na hora do intervalo. Em nenhuma das situações a dança é obrigatória. Só dança quem quer, portanto é muito gratificante ver

jovens (de 14 a 18 anos) dançando por escolha, somente porque lhes foi oferecida a oportunidade. Também já organizei workshops de Danças Circulares na Educação para os professores, em que meus alunos participavam como dançantes auxiliares de roda.

(Diana, 45 anos, professora e coordenadora pedagógica no Ensino Médio).

Já tive um projeto de extensão de Danças Circulares com crianças que apresentam algum tipo de deficiência. As rodas me permitiam trabalhar com um grande número de crianças (aprox. 40) com diversas características (def. física/motora, def. auditiva, def. intelectual, autismo, entre outras) simultaneamente, grupo este que normalmente é excluído das aulas de Educação Física (e de outras disciplinas da escola regular). Através das rodas, vejo a possibilidade do trabalho cooperativo, o desenvolvimento e aprimoramento de diversas habilidades/capacidades motoras, a apropriação de uma ou várias culturas. Saliento que para este grupo em especial, era necessário muita adaptação (tanto de coreografia como de estratégias pedagógicas), entretanto, em círculo vejo a possibilidade de ir além nas aulas de educação física e nas questões relacionadas à inclusão.

(Salomé, 44 anos, professora no Ensino Superior).

Confesso que não foi na primeira vez que mostrei a dança que houve aceitação. Muitos achavam que era chato. Vou contar da experiência que tive com uma turma do 1º ano do ensino fundamental, bem no início do meu percurso com as danças circulares. Fui substituir a professora daquela sala e na roda inicial quando fizemos a rotina do dia falei que apresentaria para eles uma dança. Quando mostrei a eles o dar as mãos como forma de amizade recebendo coisas boas e passando coisas boas também eles ficaram surpresos. Então comecei a fazer uns passos com eles sem a música e eles se divertiram com as marcações dos passos. Comecei a recitar a letra enquanto repetíamos os passos, e aos poucos comecei a cantar e a roda foi girando e as crianças com sorriso no rosto começaram a cantar e ficou uma delícia aquele momento. Expliquei que era a dança circular, a dança que havia falado na primeira roda. Desde então, todas as vezes que estava com eles no pátio, na hora da recreação, perguntavam quando ia fazer outra roda de dança.

(Estela, 53 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental).

Há um ano colocamos as danças circulares na escola. Fizemos uma experiência de uma vez por mês com os alunos do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. Como houve retorno positivo dos alunos, sempre perguntando quando seria a próxima aula, apostamos em oferecer quinzenalmente. Com o projeto das danças observamos como os alunos encontram nas danças o aprendizado de outro universo cultural, com prazer em estar presente e pouco a pouco a dinâmica de dar as mãos, ouvir o outro, respeitar o tempo e principalmente estar atento a si mesmo. Fazem a experiência do silêncio, do tranquilizar-se, do sentir-se em paz. Com as danças percebemos como alunos que são mais agitados se transformam, quando dançam descobrem potenciais que até então não tinham conhecimento, sentimentos que não sabem explicar, mas que fluem em vários momentos das danças, especialmente com relação às músicas mais meditativas, muitos se entregam em profundidade.

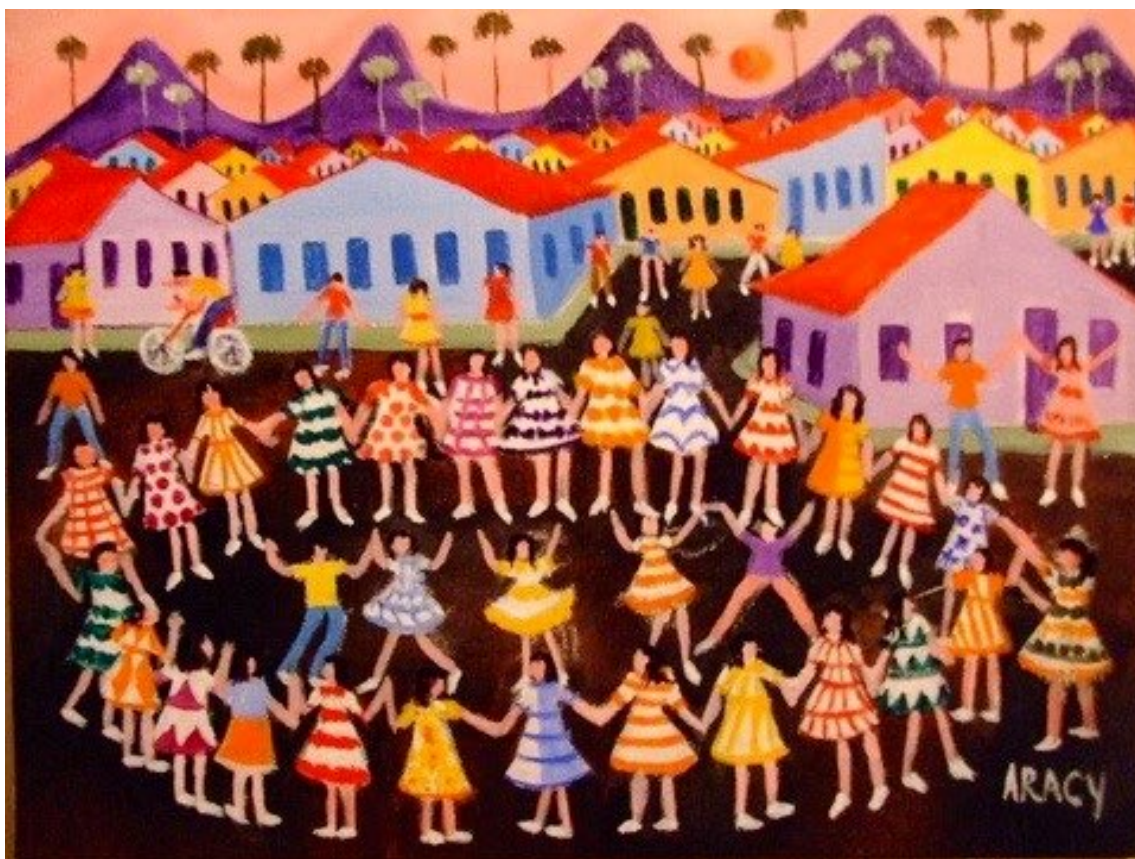
(Kambili, 40 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental).

Tenho introduzido essa prática nos coros e também nas aulas de regência para sensibilizar os alunos de modo mais objetivo sobre a música no movimento corporal. Tenho verificado que as danças são uma ferramenta muito rica na educação musical!

(Adelaide, 50 anos, professora no Ensino Superior).

Percebo entre as experiências narradas anunciar-se o papel da universidade para a difusão e conhecimento da prática de danças circulares sagradas. Seja em aulas de disciplinas ministradas por professoras dançantes, seja por meio de projetos de extensão, são perceptíveis iniciativas acadêmicas nessa direção. Lembro meu próprio percurso, que esteve basicamente ligado aos espaços universitários, tanto como dançante quanto aprendiz de focalizadora.

Entre os efeitos que as professoras identificam nos estudantes a partir das práticas de danças circulares, estão benefícios que alcançam as esferas cognitivas, emocionais, físicas, de forma holística. Mas, além de contribuições significativas individualmente, identifiquei o apontamento de elementos que ressaltam o poder de interferência dessa prática na formação do grupo: na sociabilidade, nas relações de convivência, no respeito que vai se cultivando no coletivo. A dança integra, coloca o desafio de conviver com a diversidade, solicita o auxílio mútuo, a compreensão dos limites e dos possíveis erros do outro, a compaixão. O fortalecimento dos vínculos é evidenciado como um efeito da prática circular da dança.



*Ciranda de Roda, Aracy, 2008*¹⁹³.

¹⁹³ Capa da Revista Anuária de Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina.V. 13, n. 2.,Florianópolis, 2008 .



Moças de Walcheren dançando em roupas tradicionais, cartão postal holandês, 1932¹⁹⁴.

A dança circular só traz benefícios, tanto na vida de quem focaliza, quanto na vida do aluno que pratica. São benefícios imediatos e claros: vão desde bem-estar físico ao emocional. Durante a dança, se trabalha o convívio e a sociabilidade, o toque, as emoções, a lateralidade, a concentração e a satisfação.

(Ane Marie, 33 anos, professora no Ensino Superior).

Através das Danças Circulares é possível estabelecer novas formas de relações, onde o auxílio mútuo, a parceria, o respeito com o outro, a percepção dos limites está presente e onde o erro é uma grande possibilidade de aprendizagem.

(Jacira, 56 anos, professora de Ensino Médio).

A dança integra as diversidades, nos faz sentirnos pertencentes e enriquece o olhar e o modo de pensar, ampliando o modo de ver e pensar o mundo. [...]As Danças Circulares na escola, além de promoverem esse pertencimento sem anulação da individualidade, são uma forma de o jovem conhecer, respeitar e gostar de seu corpo. Percebo também que as Danças Circulares ajudam a controlar ansiedade, agressividade e medo. E tudo isso de maneira divertida, tranquila, sem pressões e julgamentos. Elas possibilitam a criação de um espaço de refúgio, de possibilidade de ser e sermos. Espaço esse que acredito que a escola deve se tornar.

(Diana, 45 anos, professora e coordenadora pedagógica no Ensino Médio).

¹⁹⁴ Retirada do portal Trace Your Dutch Roots, disponível em: <http://blog.traceyourdutchroots.com/2012/06/postcard-from-walcheren.html>. (acesso em 17/01/2018).

Sinto que a cadência, a música, o contato físico, o relaxamento combinado com a atenção aos movimentos e o clima amistoso, esse conjunto de fatores contribui para a sensação de bem estar e fortalecimento de vínculos sociais . Não deve ser por acaso que diversas culturas tradicionais praticam as danças em seus rituais. Certa vez, um amigo que levei para uma roda, e estava fazendo doutorado em psicologia, comentou : " Observe a expressão facial das pessoas quando a dança flui bem, parece que todos estão em transe ! " . Então, penso que as danças circulares ajudam a fortalecer um sentimento de identidade coletiva e podem servir como ferramenta para atingir este objetivo. As danças podem constituir, assim, uma disciplina que ensina a arte da convivência.

(Mauro, 50 anos, professor Ensino Superior).

As danças circulares são harmonizadoras e atuam permitindo encontros entre as pessoas. Assim, o grupo se fortalece e entra em comunhão no propósito pedagógico. Em relação à contribuição das danças para a prática do professor, individualmente, estas podem ajudar a organizar sua lateralidade, sua percepção de seu corpo como um todo e das partes isoladas, gerando uma harmonia no ritmo. Algumas são mais complexas do que outras e talvez exponham as dificuldades corporais de alguns, mas o fato de se esforçar para superar tais dificuldades já o conduzem a um avanço no seu autodesenvolvimento.

(Mônica, 54 anos, professora no Ensino Superior).

O que posso dizer é que as danças ajudam muito na consciência da unidade de um grupo, e como eu trabalho com coros é um recurso muito valioso.

(Adelaide, 50 anos, professora no Ensino Superior).

Toda vez que há oportunidade de realizar uma roda para conversa também proponho uma brincadeira de roda onde música e dança se completam num clima de alegria e descontração. A dança circular acalma, relaxa, harmoniza o grupo. Através da dança circular os combinados são colocados em prática sem que haja necessidade de repeti-los com frequência. Confesso que não foi na primeira vez que mostrei a dança que houve aceitação.

(Estela, 53 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental).

A roda proporciona uma integração com o grupo e uma conexão amorosa com cada pessoa que vai além do momento da dança.

(Dandara, 42 anos, professora no Ensino Superior).

Nas narrativas das professoras que compartilhei acima, fiquei comovida e impactada ao ler expressões tais como: “consciência de unidade”, “conexão amorosa”, “estabelecer novas formas de relações”, “permitir o encontro entre pessoas”, “fortalecer um sentimento de identidade coletiva” “enriquecer o olhar e o modo de pensar, ampliando o modo de ver e pensar o mundo”, “promover o pertencimento sem anulação da individualidade”, “criar um espaço de refúgio, de possibilidade de

ser e sermos”. Na sensibilidade e amorosidade como descrevem a qualidade agregadora da roda, as professoras reafirmam as lições de experiência com as danças circulares: na roda aprende-se a ser grupo, enquanto se aprende a ser pessoa, conhecimento de si e do outro estão entrelaçados como possibilidades de aprendizagem.

Também chamada danças circulares dos povos, as danças circulares sagradas carregam em si, na força e na beleza da diversidade dos povos, culturas e tradições que, ao serem apresentadas, vivificam valores, crenças, hábitos, símbolos, formas rituais que sustentam uma comunidade. Essa característica multicultural inerente a essas danças é também citada nas escritas de algumas professoras. Elas reforçam a prática das danças circulares como oportunidade não apenas de conhecer diferentes culturas, mas de valorizar essas diferenças, de ampliar concepções e compreender a diferença que nos constitui, também por meio das expressões corporais dos povos. Nesse sentido, fertilizam um espaço de interculturalidade, já que pode ir além do reconhecimento da diferença, mas de entrelaçar-se a ela, celebrando ritmos, gestos, música.

As danças circulares são uma forma de resgatar a cultura e simbolismo de um povo. Elas proporcionam uma viagem através de culturas e a possibilidade de valorizar a forma de pensar de um povo em determinado período. Percebi quanto conhecimento cada dança poderia acrescentar aos alunos com os quais trabalhava, não só na experiência de conhecer culturas diferentes, como também de valorizar a expressão corporal como parte integrante de qualquer povo. A dança quando estudada e vivenciada de forma plena é uma oportunidade de oferecer aos alunos novas possibilidades de expressão e aprendizagem.

(Silmara, 45 anos, professora no ensino fundamental e Ensino Médio).

Como professora de geografia, trabalho a questão cultural com meus alunos com as danças dos povos tradicionais. As danças também contribuem para que ocorra uma concentração, foco e entrega nas demais práticas pedagógicas realizadas na escola.

(Eliete, 43 anos, professora no Ensino Fundamental e no Ensino Superior).

A perspectiva intercultural tal como apresentada por Candau visa promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação que “enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades”¹⁹⁵. De acordo com a autora, a educação em uma perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule os ideais de igualdade garantindo a noção de identidade.

¹⁹⁵ CANDAU, V. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13 n37, 2008. p.52.

Por sua vez, Petronilha Gonçalves e Silva, ao escrever sobre a necessidade de diversificarmos o currículo escolar, aponta que

o desconhecimento das experiências de ser, viver, pensar e realizar de índios, de descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural. Isto nos torna incapazes de corrigir a ilusão da democracia racial, de vencer determinações de sistema mundo centrado em cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-racial. Impede-nos de ter acesso a conhecimentos de diferentes origens étnico-raciais, e ficamos ensinando um elenco de conteúdos tido como o mais perfeito e completo que a humanidade já teria produzido¹⁹⁶.

A autora afirma, ainda, que se voltarmos nossa atenção às experiências educativas entre povos indígenas, quilombolas e habitantes de outros territórios negros, veremos que não é somente com a inteligência que se pode acessar conhecimentos, mas com a inteireza do ser, do corpo. Em suas palavras:

[...] é com o corpo inteiro – o físico, a inteligência, os sentimentos, as emoções, a espiritualidade – que ensinamos e aprendemos, que descobrimos o mundo. Corpos negros, brancos, indígenas, mestiços, doentes, saudáveis, gordos, magros, com deficiências, produzem conhecimentos distintos, todos igualmente humanos e, por isso, ricos em significados¹⁹⁷.

Através da investigação realizada a respeito da bibliografia produzida sobre danças circulares e educação, foi identificado que a dança é apresentada como possibilidade de uma ação educativa significativa, sendo vista como expressão ancestral importantíssima na constituição das diversas culturas humanas. Manifestação primordial da coletividade, as danças circulares e seu caráter ritualístico permitem o acesso ao que existe de mais antigo em muitas culturas e tradições que hoje, por conta de complexos processos históricos e políticos, são por vezes ignoradas e marginalizadas, conforme já foi pontuado.

O atual movimento das danças circulares vem contribuindo para aprendizagens da pluralidade cultural, pois oportuniza o contato com o diferente e solicita respeito e reconhecimento dessa diferença. As professoras contam dessas aprendizagens, que significam ampliação de olhares, expandindo as possibilidades de ver o mundo e as coisas sob diferentes perspectivas, resistindo à tendência monocultural que assola a contemporaneidade, em especial a escola, inclusive nas responsáveis pela formação docente. Em todo esse movimento, a figura docente projeta-se como fundamental nessa ponte de transformação, tal como um elo de ligação, entre contemporaneidade e

¹⁹⁶ SILVA, P. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Revista Educação, Porto Alegre, n.3 (63), 2007. p. 501.

¹⁹⁷ Op cit.

tradição. Como dizia anteriormente, para as danças circulares chegarem à escola e seus estudantes, precisam passar pela professora, por sua pessoa, por sua inteireza.

Nas páginas do primeiro capítulo, pude fazer considerações sobre formação, entendendo-a como processo contínuo, que ocorre na relação das pessoas entre si e consigo mesmas, mediatizadas pelo mundo. A todo momento estamos nos formando, assim como todos os espaços são formativos. Tornar-se aquilo que se é tem curso na complexa dinâmica entre todas as experiências que vivemos e as elaborações reflexivas que fazemos delas. Pessoas, lugares, acontecimentos, por sua vez contextualizadas em determinada sociedade, cultura, tempo histórico, fazem parte da formação do indivíduo, tal como suas concepções sobre estes aspectos e sobre si mesmo. Inseparável desta complexa teia de elementos externos está o universo que habita o interior, o inconsciente.

Ao sermos tocadas pelas danças circulares, seguimos nossa jornada com novas percepções sobre nós mesmas. Com as narrativas de outras que me preenchem com inspiração, me dou conta de como entramos na roda com tudo que somos. Quando entro na roda, a professora que sou entra comigo para dançar e, no giro das transformações que atravessam o tempo e espaço alargados pelo círculo, ser dançante passa a ser uma nova forma de ser docente, tal como ser docente transforma-se ao ser dançante. É quando nos encontramos com uma nova modalidade de sermos nós mesmas. E já não é possível aguentar ser apenas alguém que caminha pela linha reta. É preciso ser outras.

A maior riqueza do homem é sua incompletude. Nesse ponto sou abastado.

Palavras que me aceitam como sou — eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas,

que olha o relógio, que compra pão às 6 da tarde, que vai lá fora,

que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.

Perdoai. Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas

(Manoel de Barros)

Como Manoel de Barros no poema, eu penso usar borboletas para renovar a docência – essas criaturas que, com a delicadeza de seu bater de asas, dançam na roda sua transformação. A suavidade de sua leveza, encantadora por sua graça, inspiram em quem observa seu voo ou seu pouso o paradoxo da conciliação entre a força no poder de transmutação neste singelo corpo de vida efêmera.

Este percurso com as danças circulares foi me abrindo para descobrir a mim mesma e como sinto-me tão bem dançando, me desafiei a levar para a escola, espaço que me é querido. Este contato com os alunos tem me proporcionado um novo olhar para educar e, na parceria com as professoras das turmas, encontrar outro modo de chegar até os alunos e ouvi-los, sentir seus sentimentos, deixar que eles possam ter mais um espaço de confiança. Tenho muitos sonhos com as danças, mas o tempo ainda vai conduzir os próximos voos que tenho que lançar-me.

(Kambili, 40 anos, professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental).

Na minha imaginação, vejo Kambili preenchida por borboletas, formas tomadas pelos seus muitos sonhos que se agitam a tal ponto de lançá-la aos ares num voo. É preciso desafiar-se para voar, ela nos conta, assim como a confiança no tempo que conduz todas as coisas é necessária à mesma medida. Escutei certa vez um provérbio, atribuído aos chineses taoístas, que dizia: o que para a lagarta é o fim do mundo, o mundo chama de borboleta. Os sonhos são muitos e o tempo conduzirá aos voos que virão. Mas lançar-se é preciso. Nas escritas de professoras-dançantes, de modo geral, leio que este voo está em curso. Uma docência que sonha e dança anuncia a transformação no sentido de uma educação circular, inclusiva, intercultural, sensível e poética.



Sem título, Zaida del Río. Serigrafia, 2006.

Amplificando narrativas: símbolos de sabedoria docente-dançante

Nos caminhos traçados pelas narrativas de professoras dançantes, me vi diante de uma verdadeira jornada de sabedoria. Quando, sentada no chão da sala, recostada ao pé do sofá com as pernas cruzadas, feito criança que escuta histórias, me deixava tomar pelas suas palavras, sentia que estas vinham a mim como ensinamentos, lições dadas pelas “mais velhas” (arquétipo das sábias que não têm idade), por aquelas cuja força da experiência se acumula em memórias, reflexões, metáforas e devaneios poéticos – plenos de alma. Me esforçava em escutar suas vozes ecoando ali no texto. Entre frases escritas perceber a autoria de cada uma, sua identidade. Pouco a pouco me permiti afetar, sentindo com elas tristezas, alegrias, entusiasmo, ousadia, incertezas, provocações. Suas, minhas, nossas. Compartilhamos, nas sendas de nossas escritas de nós, aquilo que nos anima o corpo, aguça a percepção, amplia o olhar, aprofunda a experiência de ser e estar dançante na roda da vida: fazendo alma.

Resistindo às “falsidades coletivas que procuram anular a visão e audição da alma”¹⁹⁸, animamos o mundo com nossa dança. Em círculos concêntricos, vivificamos culturas de tradições ancestrais e celebramos nossa ligação com o cosmos – isso tudo também na escola, por que não? Nos conectando com camadas mais sutis e profundas, individual e coletivamente, abrimos passagem para acesso a lugares historicamente negados nas instituições de ensino modernas ocidentais: a sensibilidade, o coração, a alma. Chamamos o corpo inteiro para o aqui e agora e fazemos disso um objetivo de nossa prática docente. Mesmo e apesar daqueles que zombam, porque não escutam o chamado para a vida da alma, com coragem e sabedoria enfrentamos desafios e avançamos nosso caminhar pelas trilhas da educação, tocando aqueles que estiverem abertos e disponíveis, com nossas linguagens expressivas, lúdicas, poéticas, como as rodas de dança.

Dessa jornada, qual seria a imagem, símbolo ou metáfora que expressaria a relação entre danças circulares e educação? – perguntei às professoras. E elas, convidadas ao devaneio criativo, ofereceram como retorno uma palavra ou frase contendo a síntese de uma imagem simbólica. Os símbolos do círculo, do infinito, da mandala, da espiral, do labirinto, reincidiram nas escolhas de muitas participantes. Também apareceram imagens como “uma porta aberta”, “um grande abraço em volta do mundo”, “um compasso traçando um arco-íris”, “o movimento do dia e da noite”, “união entre corpo e alma”, “as vibrações circulares de uma pedra jogada na água”, “gotas de chuva sobre uma semente”, “elo de uma corrente”, “uma flor desabrochando”.

¹⁹⁸ ESTÉS, C. P. A ciranda das mulheres sábias: ser jovem enquanto velha, velha enquanto jovem. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

Símbolo pode ser entendido como um termo, palavra ou imagem, que por vezes nos é familiar ou corriqueira no cotidiano, mas possui conotações especiais além de seu significado evidente e convencional. Ele implica algo que extrapola de seu significado manifesto imediato e nos conduz a ideias que estão fora do alcance da razão¹⁹⁹. É um elo de aproximação entre a consciência e o terreno inconsciente, individual e/ou coletivo, promovendo o acesso a noções indefiníveis ou inexplicáveis precisamente do ponto de vista racional. No trabalho com a imaginação, vejo nos símbolos produzidos conteúdos que nos ajudam a amplificar os sentidos da jornada, que podem nos ensinar mais sobre a relação entre as danças circulares e a educação, que reverberam aquilo que pode acontecer quando as danças circulares tocam a educação .

A amplificação, parte do método de Jung para a interpretação de sonhos, recorre a mitos, histórias e culturas de diversas épocas e povos, para aprofundar linhas de análise e compreensão das imagens oníricas.

Mediante a associação, ele tentava estabelecer o contexto pessoal de um sonho; mediante a amplificação ligava-o a imagens universais. A amplificação envolve o uso de paralelismos míticos, históricos e culturais a fim de esclarecer e ampliar o conteúdo metafórico do simbolismo onírico²⁰⁰

O desabrochar de uma flor foi uma das primeiras metáforas que me tocou o coração. Essa imagem, utilizada por quatro professoras dançantes, remeteu à ideia do curso de uma transformação, ao justo movimento de transição de um ser que, de uma fase à outra, completa-se no esplendor de uma flor aberta. No dicionário de símbolos, encontrei o simbolismo tântrico taoista da Flor de Ouro. Tal símbolo diz respeito ao “atingimento de um estado espiritual: a floração é o resultado de uma alquimia interior, da união da essência (tsing) e do sopro (k’i), da água e do fogo. A flor é idêntica ao Elixir da vida; a floração é o retorno ao centro, à unidade, ao estado primordial”²⁰¹. *O Segredo da Flor de Ouro* é também o nome de um dos livros escritos por Jung com Richard Wilhem, em que buscam aproximações com a filosofia oriental.

¹⁹⁹ JUNG, 2002.

²⁰⁰ SAMUELS, A. et al. . Dicionário crítico de análise junguiana. Rio de Janeiro: Imago, 1988, p.26.

²⁰¹ CHEVALLIER, GHEERBRANT, 2014, p.437.

A flor de ouro é um símbolo mandálico que já tenho encontrado muitas vezes nos desenhos de meus pacientes. Ela é desenhada a modo de um ornamento geometricamente ordenado, ou então como uma flor crescendo da planta. Esta última, na maioria dos casos, é uma formação que irrompe do fundo da obscuridade, em cores luminosas e incandescentes, desabrochando no alto sua flor de luz²⁰²

Curiosamente, me lembrei de uma ocasião em que por algum motivo me marcou a memória. Muitos anos atrás, sentada na grama de um parque, conversava com uma senhora de cabelos longos que acabara de conhecer e escutei dela a seguinte frase: “As flores são pura energia positiva... pois me diga se uma criatura que se alimenta apenas de água e luz solar pode ter alguma impureza”. Em seguida me disse que trabalhava como “terapeuta floral”, aquela foi a primeira vez que escutei falar dessa ocupação, talvez por isso tenha ficado a lembrança. Pensar que as flores poderiam ser utilizadas como medicamento em tratamentos terapêuticos foi surpreendente para mim naquele momento. Muitos anos depois pude, inclusive, dançar o poder dos florais com as coreografias de Anastasia Geng...

Anastasia Geng (1922-2002), natural da Letônia, criou danças associadas a plantas medicinais, árvores, ciclos da lua e aspectos diversos da vida. Nos anos 1980, em seu processo de trabalho, tomando por base as músicas e os passos da tradição letã, pesquisou e reuniu 38 danças que pudessem trabalhar, através do movimento e do gesto simbólico, as qualidades das 38 flores catalogadas pelo Dr. Edward Bach. O médico inglês, responsável pelo que ficou conhecida como Terapia Floral, à certa altura de sua carreira observou nas flores energias sutis que harmonizavam pensamentos e sentimentos em desequilíbrio, desenvolvendo um modo de utilização destas energia florais como tratamento pela ingestão de gotas que ele chamou de *sistema das flores* ou de *caminho do coração*²⁰³.

Há também, dentre as escrituras sagradas budistas, uma alegoria que conta do momento em que Buda mostra a um de seus discípulos uma flor que “substituía qualquer palavra e qualquer ensinamento: era, ao mesmo tempo, resumo do ciclo vital e imagem da perfeição a ser alcançada, da iluminação espontânea; a própria expressão do inexprimível”²⁰⁴. A flor, como símbolo de iluminação espiritual, aparece em muitas culturas orientais, em especial o Lótus tem esta conotação manifesta:

²⁰² JUNG; WILHELM, 2001, p.39.

²⁰³ GOMES, E. Introdução à edição brasileira. In: GENG, A. Danças dos florais de Bach. São Paulo: TRIOM, 2016. (p. 8-12).

²⁰⁴ CHEVALLIER, GHEERBRANT, 2014, p.438

Os grandes livros da Índia fazem do lótus, que surge da obscuridade e desabrocha em plena luz, o símbolo do crescimento espiritual. Sendo as águas a imagem da indistinção primordial, o lótus representa a manifestação que emana delas, que se abre na superfície, como o Ovo do mundo. O botão fechado é aliás o equivalente exato desse ovo, cuja ruptura corresponde à abertura da flor: é a realização das possibilidades contidas no germe inicial, a das possibilidades do ser, porque o coração é também um lotus fechado.²⁰⁵



Lótus com linhas douradas, Zhang Daqian. Pintura sobre papel, s/d.²⁰⁶

²⁰⁵ CHEVALLIER, GHEERBRANT, 2014, p.559.

²⁰⁶ Zhang Daqian é considerado um dos maiores mestres da pintura chinesa do século XX., usando técnicas e temas de tradição milenar. Retirado da página *China Online Museum*, disponível em: <http://www.comuseum.com/painting/masters/zhang-daqian/> (acesso 18/01/2018).

No Egito, a flor de lótus compõe mitos cosmogênicos, seu desabrochar sobre as águas primordiais é tido como a primeira aparição da vida sobre a imensidão neutra e turva. Princípio de tudo, de seu coração aberto brotaram o Sol e a deidade criadora do mundo físico. Com sua perfeição sensual e soberana, é associada ao princípio feminino, ao sexo, à vulva arquetípica, garantia de perpetuação dos nascimentos e renascimentos, que exala o perfume divino da vida²⁰⁷.

Flutuando sobre os frondosos rios amazônicos, podemos encontrar outra flor aquática de beleza exuberante, associada a mitos de substância feminina. Contam alguns mitos guaranis que a vitória-régia surgiu do corpo de uma jovem que, encantada pela beleza do reflexo de Jaci (a Lua) na água, mergulhando em seu encontro acabou por se afogar. A jovem foi então transformada pela divindade Jaci numa estrela que adorna as águas doces, embelezando os rios nas noites desde então.

Por simples observação, veremos na flor um exemplo de uma mandala natural. Relembrando que mandala é uma palavra em sânscrito para designar círculo ou centro, e aparece como parte da iconografia de diversas culturas. Os símbolos mandálicos podem ser encontrados nas decorações de templos orientais e nos vitrais de igrejas ocidentais (as chamadas rosáceas), nos rituais de tradições indígenas norte-americanas e nos adereços e símbolos de povos escandinavos. Oculta-se nestas representações uma antiquíssima atuação mágica, sua origem é o “círculo de proteção”, ou “círculo encantado”, cuja magia foi preservada em numerosos costumes populares²⁰⁸. O movimento circular que opera na mandala é visto por Jung como detentor da função de levar o indivíduo que produz a mandala a “mover-se em torno de si mesmo”, de modo que todos os lados de sua personalidade sejam envolvidos, integrando forças obscuras e luminosas, unindo aspectos polarizados no impulso da completa totalização de ser. As rodas de danças circulares comumente são referidas como “mandalas em movimento”, sendo consideradas uma forma de ação integradora da totalidade humana e cósmica, como já referido.

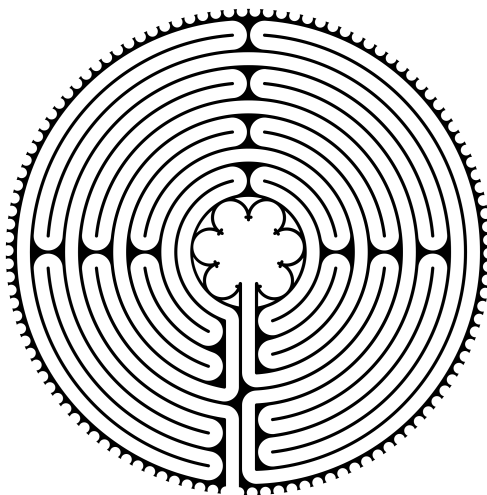
Evocando sentidos análogos aos da flor e da mandala, o símbolo da espiral também apareceu entre aqueles levantados pelas participantes da pesquisa. A espiral é um dos melhores exemplos simbólicos em que se manifesta a aparição do movimento circular: saindo do ponto original, mantém e prolonga esse movimento ao infinito. É o tipo de linha que exprime a noção do movimento sem fim, em que se ligam incessantemente as duas extremidades do futuro, simbolizando emanção, extensão, desenvolvimento, continuidade cíclica em progresso, rotação criacional, evolução de uma força ou de um estado.

²⁰⁷ op cit

²⁰⁸ JUNG, C.G. WILHELM, R. O segredo da flor de ouro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 40.

Com a sua dupla significação de involução e evolução, a espiral se une ao simbolismo da roda, cuja frequência nas representações figuradas ou nos temas célticos ornamentais ela alcança e ultrapassa. [...] A espiral simboliza, igualmente, a viagem da alma, após a morte, ao longo dos caminhos desconhecidos, mas que as conduzem através dos seus desvios ordenados, à morada central do ser eterno.²⁰⁹

Viagem da alma que, pelos desvios ordenados ao longo dos caminhos desconhecidos, chega ao encontro da morada central do ser eterno. Como não associar este trecho do verbete da espiral ao que sabemos do símbolo do labirinto? Esta imagem que é essencialmente um entrecruzamento de caminhos, dos quais alguns, sem saída, constituem impasses que conduzem a desvios e retornos, também é vista como símbolo de viagem iniciática, em que encontrar o centro significa alcançar um novo estado de consciência. “Na tradição cabalística, retomada pelos alquimistas, o labirinto preencheria uma função mágica, que seria um dos segredos atribuídos a Salomão”²¹⁰. Por isso seria chamada de labirintos de Salomão a série de círculos concêntricos, interrompidos em certos pontos de modo a formar um trajeto bizarro e inextricável. Do ponto de vista alquímico, esta seria uma imagem do trabalho inteiro da “Grande Obra”, com suas dificuldades principais onde se dá o combate de duas naturezas: a da via que convém seguir para atingir o centro e a do caminho que o artista deve manter para sair de lá. “Estabeleceu-se uma analogia entre o labirinto e a mandala, a qual aliás comporta às vezes um aspecto labiríntico. Trata-se, portanto, de uma figuração de provas discriminatórias, de iniciação anteriores ao encaminhamento na direção do centro escondido”²¹¹.



Labirinto da catedral de Chartres, França. Séc XII²¹².

²⁰⁹ CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2014, p.399/400.

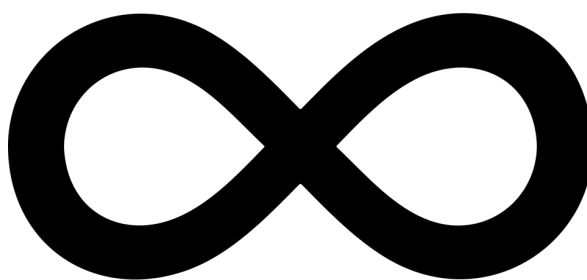
²¹⁰ Ibid, p.531.

²¹¹ ibid, p.532.

²¹² OSTETTO, 2014.

Os símbolos apresentados por diferentes participantes parecem ligar-se como que conectados por um “elo invisível”. Vejo que existem intersecções valiosas entre seus sentidos. Da flor à mandala, da mandala à espiral, da espiral ao labirinto, do labirinto de volta à mandala, e assim, por entradas e saídas secretas, o mapa do caminho simbólico se desenha como um círculo, que revela outra imagem se torcido ao meio: o sinal do infinito. As participantes também fizeram referência a ele.

Para a tentativa de aproximação com aquilo que é só vasta imensidão, sem início, fim, limites ou medidas, dispense analogias às representações simbólicas de qualquer tradição. Se, para representar a relação entre as danças circulares e a educação, algumas participantes se utilizaram do termo “infinito”, só consigo abandonar-me diante dessa palavra, permitindo que ecoe em mim, em nós, por esse momento. Deixo esse símbolo como convite para acessarmos seu sentido com nosso próprio silêncio, em meditação.



Lemniscata, símbolo do infinito.

Enfim, trago uma última imagem entre as indicadas pelas participantes para começar um movimento de encerramento desse ciclo analítico: “Gotas de chuva caindo em uma semente”, que imediatamente me remete ao processo de nutrição daquilo que precisa brotar. A semente, centelha primordial que contém o ainda imanifesto, necessita água para romper o invólucro e fazer nascer o gérmen daquilo que abriga. Como na bela canção de Almir Sater²¹³: “é preciso a chuva para florir”. Volto à flor com que iniciei o percurso pelos símbolos elencados nas narrativas docentes, revelando uma curiosa circularidade em que se ligam todas estas imagens.

²¹³ O título da bela canção é “Tocando em frente” e pode ser encontrada em <https://www.vagalume.com.br/almir-sater/tocando-em-frente.html>.

E assim, da mesma forma, “as gotas de chuva caindo sobre uma semente” sinalizam a direção da água com que iniciei os escritos da dissertação. Quando derramada pelos campos em chuva, regando a terra após a sementeira, nutre o solo, tornando-o propício para o crescimento das sementes que ali repousam e anseiam por tornar-se flor. Os ciclos recomeçam: dia após dia, noite após noite. Em semanas, meses, anos. Em luas novas, crescentes, cheias e minguantes, para sempre voltarem a renovar-se. Em primaveras, verões, outonos e invernos, e novas primaveras. E aquela mesma gota, que ora esteve líquida, naquele mar da memória, teve de passar por ciclos de transformações. Evaporar, alcançar o alto do céu em nuvem para, com leveza, ver tudo em amplitude. Mas ainda é água: de súbito voltará a condensar-se na forma de chuva. E aquelas gotas cairão outra vez sobre as sementes, fertilizando novos nascimentos: no infinito ciclo das rodas de dança. Oxalá, na vida e na educação!



QUANDO A SABEDORIA DAS DANÇAS CIRCULARES SAGRADAS TOCA A EDUCAÇÃO...

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, um caminho para o autoconhecimento se abre. Na roda de dança é oferecido o encontro íntimo com aquilo que somos: convite ao centramento. Circundando o espaço físico, visível e invisível, pelo movimento do corpo que gira, entregue em dança, dimensões ocultas da psique individual e coletiva são envolvidas, e diferentes esferas da personalidade de uma pessoa são integradas. Os passos da dança conduzem o ser num percurso espiralado ao próprio centro. Dançando em roda é possível “encontrar-se consigo mesma, tornando-se mais consciente de quem se é”, dizem professoras dançantes. Ampliamos nossa percepção do que nos cerca e de nossa própria posição no ambiente. Despertamos a atenção para quem somos e onde estamos, para o momento de ir e vir, para a medida do avançar ou recuar, cada vez mais consciente do nosso lugar no mundo e do mundo de nosso lugar.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, o aqui e agora se faz perceptível no “estar presente”. Pela escuta da música, pelo olhar nos olhos, pela entrega ao movimento de cada gesto. A consciência do próprio corpo, com todos seus sentidos, traz a pessoa à experiência do momento presente. No silêncio do pensamento, sensação, sentimento e intuição são acionados. A percepção da realidade toma outras formas, cores, tons, sons, cheiros, sabores. Alegria, júbilo, deleite, invadem a alma. Calma, tranquilidade e paz envolvem o espírito. Vitalidade, prazer e bem-estar, pulsam no corpo. Energias são movimentadas em campos sutis e manifestam-se agindo por domínios que a razão desconhece. Mistérios se revelam, verdades se ocultam, e pelos fios que nos conectam ao cosmos a reconexão com o sentido da vida é

estabelecida, dizem professoras dançantes. Criando um espaço sagrado, de oração e meditação, pela força ritual, o círculo em movimento abre passagem para o contato com o divino. Pela brincadeira disponibilizada nos momentos lúdicos e expressivos, se revela um lugar para o encontro com a criança interior, acolhida e celebrada nas danças de roda. Com sua magia e encantamento, a dança circular pode ser uma forma importante de contato com as dimensões esquecidas e renegadas pela cultura ocidental (patriarcal, industrial, cientificista, eurocentrada), desobstruindo o acesso aos nossos próprios saberes corporais, sensíveis, intuitivos.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, a saúde holística é promovida. Corpo, mente, alma, são amparados e protegidos na atmosfera de cuidado que se estabelece numa roda de dança. No giro das transformações que operam numa pessoa que dança, sofrimentos e dores podem desfazer-se, ansiedade, estresse e depressão podem ser chamados para dançar, e a docência, que anda bastante adoecida, pode encontrar vias de se cuidar. Questões de saúde física, emocional, mental podem ser tratadas terapêuticamente com danças circulares, “um santo remédio”– dizem professoras dançantes. Melhoras consideráveis, em especial nos casos de transtornos e sofrimentos psíquicos, tão pulsantes no mundo contemporâneo e realidade cada vez mais comum à categoria docente, são reconhecidas pelas professoras quando dançam. E a prática, que já vem sendo implementada e promovida pelo Sistema Único de Saúde, pode também contribuir com o cuidado da saúde daquelas que atuam na educação.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, transformações reverberam na personalidade de professoras. Nas veredas trilhadas em busca de autoconhecimento, o desenvolvimento da personalidade consciente alcançado no exercício do dançar expressa-se na percepção de si no mundo – interior e exterior. No precioso “aqui e agora” experimentado na roda de dança, desencadeiam-se transformações em seu jeito de ser e na forma de estar na docência, dizem professoras dançantes. Ao entrarmos na roda, a professora que somos entra conosco para dançar e, no giro das transformações que atravessam o tempo e espaço alargados pelo círculo, ser dançante passa a ser uma nova forma de ser docente, tal como ser docente transforma-se ao ser dançante. A sensibilidade torna-se o elo que conecta a dimensão da pessoa que dança ao seu ser professora, exercitando e ampliando suas habilidades em relacionar-se consigo e com a realidade que lhe cerca.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, aprende-se ainda mais do que se pode ensinar. Professoras dançantes reconhecem no encontro com a dança um evento de “divisão de águas” em sua vida pessoal e sua atuação profissional. A inseparabilidade da pessoa na professora é evidenciada quando as danças circulares convidam a viver a vida com inteireza. Dos aprendizados que encontram nessa nova trilha, a disposição para brincar, a abertura ao novo e a valorização do diferente, são acionados em sua atuação, de modo que assumem novas posturas em sala de aula, dispondo-se a se relacionar com estudantes, colegas e comunidade de forma mais respeitosa, tolerante, compreensiva. O equilíbrio, tranquilidade e serenidade alcançadas dançando reverberam nos momentos em que estão em sala, no respeito aos ritmos de aprendizagem de cada estudante, com paciência diante de suas dificuldades. A leveza, desinibição e expressividade proporcionadas pela roda de dança, influenciam na elaboração e realização de aulas mais envolventes, em que alegria e entusiasmo podem ser sentidas como uma avaliação de qualidade. A percepção e presença aguçadas favorecem a aproximação atenciosa e cuidadosa com cada estudante, o que tem efeitos diretos sobre a relação com o grupo como um todo. Amorosidade, carinho, delicadeza passam a compor o instrumental de suas habilidades profissionais. Os desdobramentos das danças circulares no seu bem-estar e auto-estima sugerem efeitos de ânimo, vitalidade, força. As professoras que dançam afirmam, assim, alguns dos elementos imprescindíveis para encarar os desafios diários da docência.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, outras práticas pedagógicas são possíveis. Se possibilitam a reflexividade crítica sobre as práticas docentes, contribuindo para a (re)construção permanente da identidade pessoal e profissional, as danças circulares também estão sendo utilizadas em situações diversas na escola e na universidade. Em determinados momentos na sala de aula, em atividades extra-classe, como excursões com estudantes para pesquisas de campo ou passeios escolares, em atividades com todo o grupo de funcionários da unidade escolar, nas reuniões do corpo docente e de pais e mestres, dançar vai permitindo a construção de atmosferas propícias ao trabalho conjunto e à troca de saberes. Em momentos festivos do calendário escolar, rodas de dança compõem a celebração como forma de descontração e comunhão, atualizando tempos imemoriais tal como nas festas tradicionais de diferentes povos e culturas. Numa situação especial ou na rotina cotidiana, as danças circulares, por meio das professoras que dançam, começam a ocupar e afirmar seu lugar no contexto escolar,

contribuindo para alargar a experiência de crianças (das pequeninas às maiores), adolescentes, jovens e adultos.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, o princípio do círculo entra em ação. As propriedades simbólicas do círculo, ligadas à ausência de divisões, unidade de todas as coisas, à totalidade – além de agirem na psique individual, extrapolam a individualidade e atingem o coletivo. Seu exercício, desde a roda de dança à disposição das cadeiras na sala de aula, reverbera na construção de relações mais democráticas e menos hierárquicas. Na escola, entre professoras, estudantes e toda a comunidade, sua presença indica novas formas de colocar-se com o outro, pela atenção, compreensão, empatia. Substitui posturas autoritárias produzindo relações respeitosas e acolhedoras, aproximando distâncias e rompendo barreiras existentes entre as pessoas na instituição escolar. As relações de poder se reorganizam, reconfigurando-se menos verticais, mais horizontais. Competições e disputas se dissolvem dando lugar ao companheirismo e cooperação. Diferenças são valorizadas e incluídas, manifestando preciosos princípios da circularidade. Entre o grupo de estudantes, conduz melhoras na sociabilidade, na convivência, no respeito que vai se cultivando em coletivo. A dança circular integra, coloca o desafio de conviver com a diversidade, solicita o auxílio mútuo, a compreensão dos limites e dos possíveis erros do outro com compaixão, dizem professoras que dançam. Estabelecendo uma qualidade amorosa no encontro entre as pessoas, vínculos são fortalecidos e promove-se o sentimento de pertencimento sem anulação da individualidade, criando um lugar para ser e sermos, cada um com seu cada qual, dançando juntos em roda.

Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação, diferentes matrizes de conhecimento são incluídas e valorizadas. A característica multicultural inerente a essas danças oferece a oportunidade não apenas de se informar sobre diferentes expressões culturais, mas de experimentar conhecer por meio de seus saberes corporais, valorizando-os em sua diferença – valores, mitos, ritos, símbolos que sustentam uma comunidade. Nesse sentido, fertilizam um espaço de interculturalidade, já que se pode ir além do reconhecimento da diferença, mas de entrelaçar-se a ela, celebrando ritmos, gestos, música. Ampliamos o olhar alargando as possibilidades de enxergar o mundo, vendo suas coisas sob diferentes perspectivas, resistindo à tendência monocultural que assola a contemporaneidade, em especial a escola

(inclusive as responsáveis pela formação docente), dizem professoras dançantes. Em todo esse movimento, a figura docente projeta-se como fundamental nessa ponte de transformação, tal como um elo de ligação, entre contemporaneidade e tradição.

**Quando a sabedoria das danças circulares sagradas toca a educação,
sementes contidas no profundo mistério desabroçam em poesia.**

Sulcando caminhos subterrâneos, emergem do âmago das coisas,
do lençol freático oculto no subsolo de nós.

(Re)nascemos aquilo que somos.

A alma retoma seu lugar na superfície do mundo,
fertilizando os terrenos para novos nascimentos.

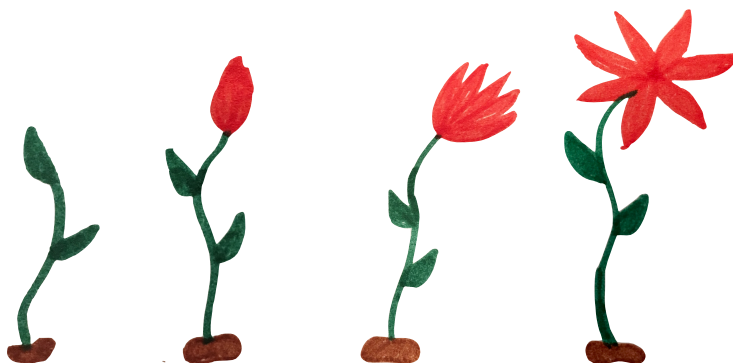
Em gotas de chuva, umedece o gérmen do ainda imanifesto, e

– com delicada força –

rompe seu invólucro fazendo brotar aquilo que abriga.

Enfim, a beleza contida na flor que encantará o universo,
não é maior que a de seu próprio desabrochar.

Assim dizem professoras dançantes.



Niterói, 06 de fevereiro de 2018.

.REFERÊNCIAS.

ARAÚJO, R. **Iê, viva meu mestre**: A Capoeira Angola da ‘escola pastiniana’ como práxis educativa. Tese (Doutorado em Educação). USP: São Paulo, 2004.

BALINHAS, V. L. G. et al. Imagens da docência: um estudo sobre o processo de trabalho e mal-estar docente. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, Vol. XIII - No 12, p. 249-270, mar./jun., 2013.

BARCELLOS, G. Jung, junguianos e arte: uma breve apreciação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 1(43), p.27-38, 2004.

BARROS, M. **Memórias Inventadas**: A infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BARTON, A. **Danças circulares**: dançando o Caminho Sagrado. São Paulo: TRIOM, 2012.

BARTON, A. **Espírito da dança** – Volume I. 2ª ed. São Paulo, TRIOM, 2004.

BERNI, L. **A Dança Circular Sagrada e o Sagrado**: Um estudo exploratório das relações históricas e práticas de um movimento New Age, em busca de seus aspectos numinosos e hierofânicos. (dissertação de mestrado) Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências da Religião. São Paulo: PUC-SP, 2002.

BOLEN, J. S. **O Milionésimo Círculo**: como transformar a nós mesmas e ao mundo: um guia para círculos de mulheres. São Paulo: TRIOM, 2003.

BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, E. C. de; MIGNOT, A.C.V. (Org.). **Histórias de Vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004.

BRASIL. Congresso. Senado. **Lei no 11.645**, de 2008. Coleção de Leis da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, março/abr. 2008.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n37 jan./abr. 2008.

CASTRO, R.; et al. Mapeando outras metodologias de pesquisa em educação: compartilhamento viral no facebook. In: **II Congresso Internacional TIC e Educação**, 2012, UFPEL.

CHEVALIER, J. GHEERBRANT, A. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

COUTO, Y. A. **Dança Circular Sagrada e seu potencial educativo**. Tese (Doutorado em Educação). UNIMEP, Piracicaba, 2008.

CUNHA, E. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, v.1, n.2. 2007.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos. **Educação e Pesquisa**, 32(2), 359-371. São Paulo, 2006;

DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. (p.51-61);

DIAS, Elaine. **Heitor dos Prazeres**. Coleção Folha Grandes Pintores Brasileiros, v.28. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2013.

DUVIDOVICH, M. **Relatório final**. Prática de ensino e estágio docente na educação de jovens e adultos. São Carlos: UFSCar, 2014.

ELIADE, M. **Imagens e símbolos**: estudos sobre o simbolismo mágico-religioso. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

ESTÉS, C. P. **A ciranda das mulheres sábias**: ser jovem enquanto velha, velha enquanto jovem. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FERREIRA, A. **Aurélio século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRANZ, M. **Mistérios do tempo**: ritmo e repouso. Edições del Prado, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEFFI, D. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, Brasília, v.21, n.77, jun. 2007.

GARAUDY, R. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1980.

GASPARINI, S. et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago, 2005.

- HERMANN, N. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- HILLMAN, J. A função sentimento. In: VON FRANZ, Marie-Louise; HILLMAN, James. **A tipologia de Jung**. São Paulo: Cultrix, 2002.
- HILLMAN, James. Anima mundi: o retorno da alma ao mundo. In: HILLMAN, James. **O pensamento do coração e a alma do mundo**. Campinas, SP: Verus Editora, 2010.
- HILLMAN, J. Picos e vales: a distinção alma/espírito como base para as diferenças entre psicoterapia e disciplina espiritual. In: HILLMAN, J. **O livro do puer**. São Paulo: Paulus, 1999.
- HILLMAN, J. **O mito da análise**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Perspectiva Editora da USP, São Paulo: 1971.
- JAFFÉ, A. O simbolismo nas artes plásticas. In: JUNG, Carl Gustav. **O Homem e seus Símbolos**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2002.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- JUNG, C. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- JUNG, C.; WILHELM, R. **O segredo da flor de ouro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- JUNG, C. **Memórias, Sonhos, Reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1963.
- JUNG, C. **Fundamentos de psicologia analítica**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- JUNG, C. **O Homem e seus Símbolos**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2002.
- KIMMEL, M. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, ano 4, n. 9. Porto Alegre, 1998.
- LAKATOS, E. MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- LANE, H. **Summerhill**: conversas com pais e mestres. São Paulo: Theor, 1972.
- LOUREIRO, M.; LIMA, S. de. As Cirandas Brasileiras e sua inserção no ensino fundamental e nos cursos de formação de docentes. **Todas as musas**. Jan.-jun., 2013.
- MARENDINO, R. A base poética da mente. **Construção Psicopedagógica**, v22, n23: 2014.
- NEILL, A.S. **Liberdade sem medo**: Summerhill. São Paulo: IBRASA, 1973.
- NIETZSCHE, F. **Assim falava Zaratustra**. São Paulo: Ed. Escala, s/d.

NOGUERA, R. Filosofia africana na antiguidade: tecendo mundos entre ancestralidade e futuridade. In KOHAN, W.; LOPES, S.; MARTINS, F. (orgs). **O ato de educar em uma língua por ser escrita**. Rio de Janeiro: NEFI, 2016.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

OSTETTO, L. **Educadores na roda de dança: formação – transformação**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação – UNICAMP, Campinas, 2006.

OSTETTO, L. **Danças circulares na formação de professores: a inteireza de ser na roda**. Florianópolis: Letras contemporâneas, 2014.

OSTETTO, L. KOLB-BERNARDES, R. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. **Pro-posições**, Campinas, v.26, n.1 (76). p.161-178, 2015.

OTELLO, R. C. VIEIRA, M. S. A Mestra da Ciranda: Entrevista com Lia de Itamaracá. **Revista Urdimento**, v.2, n.27, p.458-466, Dez. 2016.

OLIVEIRA, A. **Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários**. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de Brasília, 2016.

OLIVEIRA, D. et al. Entrevista: A saúde do profissional e as condições de trabalho. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 11, p. 301-313, jul./dez. 2012.

PRIETO, H.; PUCCI, M. **De todos os cantos do mundo**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

RAMOS, R. **Danças Circulares Sagradas: uma proposta de educação e de cura**. São Paulo: TRIOM, 2002.

RIBEIRO, D. Linguagem, gênero e filosofia: qual o mundo criado para mulheres? Uma abordagem Wittgensteiniana. **Sapere Aude**, v.5 - n.9, Belo Horizonte, 2014.

RODRIGUES, Graziela. **Bailarino-pesquisador-intérprete: processo de formação**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1997.

SAMUELS, A. et al. **Dicionário crítico de análise junguiana**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

SILVA, E.; LAGE, A. É possível democratizar a ciência? Reflexões sobre a contribuição da epistemologia feminista para pensar além da ciência sexista. **REALIS**, v.4, n. 01. 2014.

SILVA, G. **De dentro pra fora, de fora pra dentro: itinerários de formação estética de professoras da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFF: Niterói, RJ, 2017.

SILVA, R. L. **O Corpo Limiar e as Encruzilhadas**: A Capoeira Angola e os Sambas de Umbigada no processo de criação em Dança Brasileira Contemporânea. Tese (Doutorado em Artes). UNICAMP, Campinas, 2010.

SILVA, T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, P. B. G. e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Revista Educação**, Porto Alegre, n.3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SOARES, M. Metodologias não convencionais em teses acadêmicas. In: FAZENDA, I. (Org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional**. Parte 1, p.135-143. São Paulo:Cortez, 2010 (7ªed.).

SOLANO, Carlos. Introdução às danças circulares sagradas; Dançar é mover o dom. In: RAMOS, R. C. L. (Org.) **Danças circulares sagradas**: uma proposta de educação e cura. São Paulo: TRIOM, 1998. (p.05-08).

SILVEIRA, N. **Jung**: vida e obra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

STEWART, I. **Sacred woman, sacred dance**: awakening spirituality through movement and ritual. Hong Kong: Inner Traditions International, 2000.

WAITE, A. **O grande tarô de Waite**. Porto Alegre: Artha Editora, s/d.

WILHELM, R. **I Ching**: o livro das mutações. São Paulo: Pensamento, 2006.

WOSIEN, B. **Dança**: um caminho para a totalidade. São Paulo: TRIOM, 2000.

WOSIEN, M-G. **Danças Sagradas**: o encontro com os deuses. Madrid: Edição del Prado, 1996.

SOMMERMAN, A. **A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como novas formas de conhecimento para a articulação de saberes no contexto da ciência e do conhecimento em geral**: contribuição para os campos da educação, da saúde e do meio ambiente. Tese (Doutorado Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento) - UFBA, Salvador, 2012.

ZIMMER, H. **Mitos e símbolos na arte e civilização da Índia**. São Paulo: Pallas Atena, 1989.