



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

RANDS TADEU PALMA FERREIRA

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA NO CAMPO DO
DESENVOLVIMENTO HUMANO, MEDIANTE OFICINAS DE BIODANÇA**

Feira de Santana – BA
2025

RANDS TADEU PALMA FERREIRA

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA NO CAMPO DO
DESENVOLVIMENTO HUMANO, MEDIANTE OFICINAS DE BIODANÇA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Sociedade e Culturas. Linha 2 – Currículo, formação e práticas pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marinalva Lopes Ribeiro.

Ficha catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

Ferreira, Rands Tadeu Palma

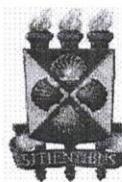
F443e Experiências formativas de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança / Rands Tadeu Palma Ferreira. - 2025.
202f. : il.

Orientadora: Marinalva Lopes Ribeiro

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana.
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

1. Biodança. 2. Educação Biocêntrica. 3. Princípio Biocêntrico. 4. Formação de professores. I. Ribeiro, Marinalva Lopes, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 371.13



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA (UEFS)

Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976

Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986

Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004

Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

RANDS TADEU PALMA FERREIRA

“EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA NO CAMPO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, MEDIANTE OFICINAS DE BIODANÇA”.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Currículo, formação e práticas pedagógicas, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 14 de agosto de 2025

Prof/a. Dr/a. Marinalva Lopes Ribeiro Orientador/a – UEFS

Documento assinado digitalmente

gov.br

ANDRE BOCCHETTI

Data: 14/10/2025 17:49:28-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. André Bocchetti Primeiro/a Examinador/a – UFRJ

Prof/a. Dr/a. Laurêncio Leite Sombra Segundo/a Examinador/a – UEFS

Documento assinado digitalmente

gov.br

LAUANA VILARONGA CUNHA DE ARAUJO

Data: 13/10/2025 16:03:25-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Lauana Vilaronga Cunha de Araújo Terceiro/a Examinador/a - UNEB

RESULTADO: APROVADO

Av. Transnordestina, S/N – Novo Horizonte Feira de Santana – Bahia – Brasil

Home Page: <http://www.ppte.ufes.br/> / E-mail: ppte@ufes.br / Telefone: (75) 3161-8871

Dedico este trabalho aos meus pais
Edivaldo de Oliveira Ferreira
e Nágila Vianê Palma Ferreira
(in memorian),
não só pela dedicada criação e
ensinamentos transmitidos,
mas, sobretudo, pela convivência amorosa e
exemplo de conduta ética
diante dos desafios que a vida nos impõe.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo a Deus por oportunizar nesta existência a concretização deste sonho. Que, havendo merecimento, outros possam advir...

Para que isso fosse possível, muitos personagens integraram essa história, atuando de forma direta ou indireta, cada um contribuiu de algum modo. Alguns já partiram, outros permanecem...

À Família, esposa e filha pelo incentivo, paciência e apoio incondicional, durante todas as etapas deste processo. A minha irmã, sobrinho, tios(as), primos(as) e demais parentes que sempre depositaram confiança e esperança na conquista deste objetivo.

Aos amigos não só por externar palavras de estímulo, de força, como também pelo suporte material para que as coisas pudessem fluir de maneira adequada.

Às instâncias da UFBA, como a PRODEP, a direção da EMEVZ e à coordenação do CDP por viabilizarem o atendimento do que estabelece o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), alinhando-se à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) do governo federal, e, desse modo, possibilitar a materialização deste propósito. Ação que tanto promove a evolução pessoal e profissional do servidor quanto contribui para aprimorar os papéis que a instituição exerce em prol do desenvolvimento e bem-estar da sociedade.

Aos professores Fabrício Oliveira da Silva, Pedro Paulo Souza Rios, Charles Maycon de Almeida Mota, Renailda Ferreira Cazumbá, Iron Pedreira Alves e Elisa Pereira Gonsalves cada um exercendo uma importante função na tessitura desta trajetória formativa que, apesar do pouco tempo de convivência, muito contribuíram para o meu refinamento pessoal e profissional.

Aos(as) colegas do Mestrado e NEPPU pelas lições de vida, experiências, ensinamentos e sentimentos partilhados que serão de grande valia para pavimentar novos caminhos... e quem sabe, com reencontros e novas conquistas.

À UEFS tanto pela autorização para realização da pesquisa em seu espaço institucional quanto por viabilizar recursos materiais e pessoal, em todas as etapas do estudo, através da PPGE e de outras de suas instâncias.

A Rennan Pinto de Oliveira pela generosidade e, em função de sua experiência em Biodança, a relevante contribuição prestada durante as Oficinas, tanto no suporte teórico quanto na aplicação de algumas práticas importantes para o desenvolvimento do trabalho.

Aos colegas dos grupos Biodança Ativa e Bio em Movimento pelo acolhimento, ternura e afeto dispensados em todos os encontros, bem como pelo conhecimento, experiências e habilidades partilhadas.

Aos servidores Carlos Vilas Boas, Hélio Costa e Vanessa Barreto pelo respeito, atenção e presteza com que sempre fui tratado em todas as demandas, durante esse saudável período de convivência.

Aos apoiadores da vigilância e a “Dona Branca”, como é carinhosamente chamada, pela atenção, respeito e presteza com que empreenderam suas funções, possibilitando que as ações produzissem os efeitos necessários ao alcance dos objetivos do estudo.

A Davi Santana de Lara tanto pela conduta zelosa e responsabilidade quanto pelo importante trabalho de revisão textual desempenhado.

Especial agradecimento aos participantes da pesquisa por, de maneira individual ou coletiva, possibilitarem encontros tão prazerosos e ricos de significados e sentidos – mediante suas histórias de vida, conhecimento, experiências, gestos e movimentos – contribuindo, dessa forma, para o avanço do conhecimento científico.

À Professora Doutora Marinalva Lopes Ribeiro, minha ETERNA GRATIDÃO por me presentear com a Biodança, as lições de vida, sabedoria, conhecimento e amizade. Além disso, pela forma cuidadosa, respeitosa e amorosa com que sempre me tratou, bem como pela confiança, dedicação, comprometimento e competente orientação do meu trabalho.

É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto.

(Edgar Morin)

Uma sociedade educada
sob o ponto de vista do amor a si mesmo,

ao outro e ao cosmo será, com certeza,

uma sociedade saudável e pacífica.

(Rolando Toro)

RESUMO

Esta dissertação comunica os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo compreender as experiências formativas de estudantes de licenciatura no campo do desenvolvimento humano, com a prática da Biodança (Toro, 2002; 2009; 2014). Do ponto de vista teórico-metodológico, apoia-se nos pressupostos do pensamento complexo de Edgar Morin (2006) e no delineamento qualitativo segundo Minayo e Costa (2018). Foram aplicados três dispositivos de produção de dados (diário de campo, entrevista de explicitação e questionário) em um grupo de 10 do total de 15 participantes. A análise foi baseada na aplicação de técnicas e procedimentos que se aproximam do que preconiza o método Teoria Fundamentada nos Dados (Strauss; Corbin, 2008). Desse processo, surgiram oito categorias: Manifestando Dificuldades Iniciais Durante a Prática da Biodança, Fortalecendo a Identidade Pessoal, Expandindo a Consciência, Despertando uma Potência de Vida, Vivendo a Corporeidade, Desenvolvendo Potenciais de Vida, Fortalecendo os Vínculos e Apontando Perspectivas da Biodança. Da agregação dessas categorias, surge o fenômeno Contribuindo para o Desenvolvimento Humano. O processo de compreensão das experiências formativas dos participantes da pesquisa culminou na configuração da teoria substantiva que se caracteriza por reunir fatores que se comunicam, tocam-se profundamente e integram-se, formando um modelo cujos movimentos de cada um deles ora se particularizam ora se universalizam, demonstrando a complexidade de sua natureza. Ao congregar na sua estrutura os significados que as subjetividades de cada participante revelam, esse modelo mostra-se como um recurso que ajuda a iluminar o percurso que cada um deve trilhar em busca de sua evolução. Por ser uma pesquisa desenvolvida na Linha 2 do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), acreditamos que essa prática possa ser uma alternativa estratégica a ser introduzida no currículo, no processo formativo dos estudantes de cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), contribuindo no autoconhecimento mediante a expressão corporal (movimento/dança), de modo a desenvolver os seus potenciais genéticos e orientar as suas futuras práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Biodança. Biodanza. Princípio Biocêntrico. Educação Biocêntrica. Formação de Professores.

ABSTRACT

This dissertation communicates the results of research that aimed to: understand the formative experiences of undergraduate students in the field of human development, with the practice of Biodanza (Toro, 2002; 2009; 2014). From a theoretical-methodological point of view, it is based on the assumptions of Edgar Morin's (2006) complex thinking and the qualitative design according to Minayo and Costa (2018). Three data production devices were applied (field diary, explanatory interview and questionnaire) to a group of 10 of the total 15 participants. The analysis was based on the application of techniques and procedures that are close to what the Grounded Theory method recommends (Strauss; Corbin, 2008). Eight categories emerged from this process: Manifesting Initial Difficulties during the Practice of Biodanza, Strengthening Personal Identity, Expanding Consciousness, Awakening a Potential of Life, Experiencing Corporeity, Developing Life Potentials, Strengthening Bonds and Pointing out Biodanza Perspectives. From the aggregation of these categories emerges the phenomenon Contributing to Human Development. The process of understanding the formative experiences of the research participants culminated in the configuration of the substantive theory, which is characterized by bringing together factors that communicate, touch each other deeply and integrate, forming a model whose movements of each of them are sometimes particularized and sometimes universalized, demonstrating the complexity of their nature. By bringing together in its structure the meanings that the subjectivities of each participant reveal, this model proves to be a resource that helps to illuminate the path that each person must follow in search of their evolution. As this is research developed in Line 2 of the Postgraduate Program in Education (PPGE), we believe that this practice can be a strategic alternative to be introduced into the curriculum, in the training process of undergraduate students at the State University of Feira de Santana (UEFS), contributing to self-knowledge through body expression (movement/dance), in order to develop their genetic potential and guide their future pedagogical practices.

Keywords: Biodanza. Biocentric Principle. Biocentric Education. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Passos da seleção de trabalhos	35
Figura 2 – Licenciaturas por área do conhecimento	77
Figura 3 – Esquema do modelo paradigmático	97
Figura 4 – Exercício ponte – trenzinho e jogo de palmas	131
Figura 5 – Dança de sedução e acariciamento de costas em par	133
Figura 6 – Dança da criação e roda de criação coletiva	135
Figura 7 – Roda de integração, caminhar com motivação afetiva e encontros afetivos	138
Figura 8 – Iluminação e roda de embalo integrando o sagrado	141
Figura 9 – Arranjo relacional das categorias e a emergência do fenômeno	158
Figura 10 – Modelo relacional das categorias e os correspondentes componentes conceituais da teoria substantiva	161

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estados/distritos brasileiros e estrangeiros de origem dos trabalhos da revisão de literatura, com os correspondentes quantitativos	37
Tabela 2 – Oferta de vagas por curso de licenciatura da UEFS em 2023	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias da revisão de literatura e seus quantitativos	36
Quadro 2 – Perfil socioidentitário dos participantes da pesquisa	81
Quadro 3 – Atribuindo códigos substantivos a unidades de significado	84
Quadro 4 – Reunindo códigos substantivos e gerando subcategorias	93
Quadro 5 – Reunindo subcategorias em categorias	96
Quadro 6 – Relação entre as subcategorias e as categorias	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AIDS** – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- ANFOPE** – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPAE** – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ASE** – Aprendizagem Socioemocional
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CDP** – Centro de Desenvolvimento da Pecuária
- CEB** – Câmara de Educação Básica
- CEDES** – Centro de Estudos Educação e Sociedade
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CEPLAC** – Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- CONSEPE** – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
- CP** – Conselho Pleno
- DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DEDC-I** – Departamento de Educação do Campus I
- DMT** – Dança Movimento Terapia
- EMARC** – Escola Média de Agropecuária Regional da Ceplac
- EMEVZ** – Escola de Medicina Veterinária e Zootecnia
- FAVIC** – Fundação Visconde de Cairu
- FORUMDIR** – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
- FUFS** – Fundação Universidade de Feira de Santana
- HIV** – Vírus da Imunodeficiência Humana
- HOSPMEV** – Hospital de Medicina Veterinária Prof. Renato Rodemburg de Medeiros Neto
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IEP** – Inteligência Emocional Percebida
- MEC** – Ministério da Educação
- MSMCBJ** – Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim
- NEPPU** – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária

NID – Núcleo de Iniciação à Docência

ONGs – Organizações Não Governamentais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PePSIC – Portal de Periódicos Eletrônicos em Psicologia

PICS – Práticas Integrativas e Complementares em Saúde

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPIC – Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

SciELO – Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online, tradução nossa)

ScienceDirect – Plataforma online da Editora Elsevier

SCOPUS – Base de dados da Elsevier

SISU – Sistema de Seleção Unificado

SUS – Sistema Único de Saúde

TCC – Terapia Cognitiva-Comportamental

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEEC – Tópicos Especiais em Educação na Contemporaneidade

TFD – Teoria Fundamentada nos Dados

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – United Nations Children's Fund (Fundação das Nações Unidas para a Infância, tradução nossa)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A PROBLEMÁTICA QUE ABARCA AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA.....	20
1.1 DO PERCURSO FORMATIVO DO AUTOR AO OBJETO DE ESTUDO	20
1.2 A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DE GRADUANDOS EM CURSOS DE LICENCIATURA NO BRASIL: O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO MAIS RECENTE	23
1.3 UMA REVISÃO DE LITERATURA SOBRE A TEMÁTICA DA PESQUISA	32
1.4 A PROPOSTA DESTA PESQUISA	54
1.4.1 Objetivo geral	54
1.4.2 Objetivos específicos	55
1.5 RELEVÂNCIA DESTA PESQUISA	55
2 QUADRO TEÓRICO QUE DÁ SUSTENTAÇÃO A ESTA PESQUISA.....	58
2.1 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS	58
2.2 BIODANÇA	61
2.2.1 Conceito.....	61
2.2.2 Histórico	62
2.2.3 Aplicações.....	63
2.2.4 Princípio Biocêntrico.....	64
2.2.5 Vivência	66
3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	73
3.1 BASE EPISTEMOLÓGICA E ABORDAGEM DA PESQUISA	73
3.2 O LÓCUS DA PESQUISA.....	76
3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	80
3.4 DISPOSITIVOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS	82
3.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	84
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	99
4.1 APRESENTANDO E ANALISANDO OS RESULTADOS	99
4.1.1 Categoria 1: Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança	100
4.1.2 Categoria: Fortalecendo a identidade pessoal	106
4.1.3 Categoria: Expandindo a consciência	110
4.1.4 Categoria: Despertando uma potência de vida.....	126

4.1.5 Categoria: Vivendo a corporeidade.....	127
4.1.6 Categoria: Desenvolvendo potenciais de vida.....	129
4.1.7 Categoria: Fortalecendo os vínculos.....	142
4.1.8 Categoria: Apontando perspectivas da Biodança	153
CONCLUSÕES.....	157
DESCREVENDO O FENÔMENO	157
ANUNCIANDO A TEORIA SUBSTANTIVA	160
Contexto	162
Condições causais	164
Condições intervenientes	166
Estratégia	168
Consequências.....	169
APONTANDO CARÊNCIAS	172
PERSPECTIVAS	173
REFERÊNCIAS	174
APÊNDICES	191
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	192
APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO	195
APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE GRAVAÇÃO EM ÁUDIO	196
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA DE EXPLICAÇÃO	197
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE PERFIL SOCIOIDENTITÁRIO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA DA UEFS	200

INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta o resultado de uma pesquisa cujo tema é experiências formativas de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança, e teve como objetivo geral compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Através dessa prática, busca-se, por meio de seu elemento operativo, as vivências, libertar o sujeito das condicionantes culturais e reconectá-lo à sua essência, possibilitando a expressão de suas potencialidades. A manifestação desses potenciais desencadeia um processo de transformação íntima, de ressignificação da vida, permitindo ao indivíduo a integração do sentir, do pensar e do agir, criando condições para mudanças do seu estilo de vida, de modo que o olhar e a conduta diante das coisas e situações do cotidiano adquiram um outro valor, um outro sentido de respeito à vida, de estabelecimento de relações sociais pautadas em princípios, como amor, amizade, altruísmo, companheirismo, igualdade, solidariedade, fraternidade, empatia, entre outros valores que contribuem para conduzir a humanidade a patamares evolutivos cada vez mais elevados.

Nas duas últimas décadas, como consequência das transformações impostas pela mundialização da economia, é cada vez mais evidente no cotidiano dos países a necessidade de formação de uma estrutura social e, principalmente, econômica globalizada. Em face dessa realidade, não só as organizações como também as pessoas têm sido fortemente pressionadas a mudarem seus conceitos e suas práticas em diversos aspectos. Essas mudanças têm imposto à sociedade um ritmo frenético de competição e consumismo nunca visto antes. Isso tem interferido sobremaneira nos sentimentos, pensamentos e no modo de agir de seus integrantes, a ponto de modelar um comportamento que valoriza o consumo, as suas regras e princípios, em detrimento da valorização de si mesmos, da subjetividade de cada um, na qual repousam as suas potencialidades, a verdadeira fonte das virtudes, sabedoria, bondade e de beleza do ser.

Esse padrão de comportamento – de foco no ter e negligência com o ser –, há muito tempo observado na maioria dos ambientes sociais, tem sido um fator decisivo para a depreciação das relações tanto intrapessoais quanto interpessoais, visto que congela a percepção das pessoas, inibe a manifestação das emoções e sentimentos, bloqueia o fluxo intuitivo e espiritual, tornando as pessoas frígidas, enrijecidas, descentradas e, por assim dizer, desprovidas de humanidade, consciência social e valorização da vida.

Na área de educação o cenário não é diferente. A atual conjuntura também tem provocado grande disputa e instabilidade na rede de relacionamentos constituída pelos personagens dos diversos espaços educativos, o que tem exigido grande esforço tanto das instituições de ensino quanto dos professores, estudantes e familiares na adoção de atitudes e comportamentos que objetivem minorar esses percalços.

Como se não bastasse tudo isso, soma-se a essa realidade na qual os professores em formação estão mergulhados, por exemplo, as inquietações psicológicas como marcas negativas deixadas pela pandemia da covid-19 que assolou o mundo, deixando no Brasil pouco mais de 700 mil mortos (Brasil, 2023), além de causar transtornos do sono e adoecimento psíquico provocados pelo isolamento social e pelas perdas de amigos e de familiares.

É nesse contexto tanto dicotômico – no qual se verifica um abismo na relação entre o mundo interior e exterior, entre a subjetividade e objetividade, entre a intuição e reflexão, conforme tem demonstrado a literatura atual que aborda essa problemática (Rohden, 2005; Barreto, 2005; Torres, 2016) – quanto pós-pandêmico que a Biodança emerge como alternativa estratégica a ser introduzida no processo educativo com vistas a contribuir para diminuir essa fissura e unir as dimensões do ser entre si e o ser com o entorno, visto que pode ajudar o sujeito aprendente, durante a prática educativa, a se autoconhecer, a mergulhar no seu universo pessoal e social para compreender suas fragilidades, expressar sua identidade, desenvolver os seus potenciais genéticos de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência, de modo a restaurar a sua alegria de viver, reduzir o estresse, aumentar a autoconfiança e a autoestima, desenvolver a expressividade, reintegrar o corpo com a mente, ampliar os vínculos com os outros e com o universo.

A partir dessa experiência vivida aqui e agora, professores em formação podem estar melhor preparados para a educação de crianças e de adolescentes quando se tornarem profissionais da educação.

Isto posto, a seguir apresentamos um breve relato sobre o que cada etapa deste estudo aborda.

O capítulo 1 discorre sobre a problemática que abarca o objeto de estudo, iniciando pelo percurso formativo do autor; em seguida, abordando o que diz a legislação mais recente sobre a formação humanística de graduandos em cursos de licenciatura no Brasil; na sequência, efetuando uma revisão sistemática sobre o que dizem outras pesquisas a respeito da temática em pauta; e, por fim, discorrendo sobre a proposta e a relevância desta pesquisa.

O capítulo 2 trata do quadro teórico que dá sustentação a esta pesquisa, acercando-se das experiências formativas, do conceito, história e aplicações da Biodança, bem como do

Princípio Biocêntrico, que se constitui no ponto de centralidade dessa prática e os potenciais genéticos que ela poderá despertar e ajudar a desenvolver.

O capítulo 3 versa sobre o delineamento metodológico, que abrange a base epistemológica, a abordagem, o lócus e os participantes da pesquisa, bem como os dispositivos de produção de dados e a análise destes.

O capítulo 4 refere-se aos resultados e discussões. Os resultados são apresentados e analisados em oito categorias: Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança; Fortalecendo a identidade pessoal; Expandindo a consciência; Despertando uma potência de vida; Vivendo a corporeidade; Desenvolvendo potenciais de vida; Fortalecendo os vínculos; e Apontando perspectivas da Biodança.

Por fim, nas conclusões, em que apresentamos a descrição do fenômeno estudado, anunciamos a teoria substantiva (contexto, condições causais, condições intervenientes, estratégia e consequências) com as contribuições para a área da educação, apontamos carências deste estudo e elencamos perspectivas.

1 A PROBLEMÁTICA QUE ABARCA AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA

A problemática de pesquisa diz respeito à tessitura de uma questão que se intenciona estudar, neste caso: **experiências formativas de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança.** É a etapa em que o pesquisador tece de maneira clara, precisa e comprehensível a essência do problema a ser examinado. Objetiva proporcionar uma consistente fundamentação e demonstrar a pertinência do estudo através da identificação de alguma(s) lacuna(s) no conhecimento existente, definição dos limites da investigação, sinalização do rumo que o estudo pretende seguir, apresentação das razões pelas quais a pesquisa será desenvolvida e da contribuição que os resultados do estudo poderão proporcionar ao atual conhecimento. Para tanto, esta seção será constituída do percurso formativo do autor, da abordagem do que diz a legislação mais recente sobre a formação humanística de graduandos em cursos de licenciatura no Brasil, da revisão sistemática quanto ao que revelam outras pesquisas a respeito da temática em pauta e, finalmente, da proposta e relevância da pesquisa.

1.1 DO PERCURSO FORMATIVO DO AUTOR AO OBJETO DE ESTUDO

Estimado(a) leitor(a), sou natural de Taperoá, município localizado na região do Baixo Sul da Bahia, especificamente na Costa do Dendê, com área territorial de 410,8 Km², população constituída por 21.074 habitantes e vocação eminentemente agrícola. Sou filho do comerciante Edivaldo de Oliveira Ferreira (1935 – 2010) e da professora Nágila Vianê Palma Ferreira (1941 – 2025), cuja criação sempre teve por base a amorosidade e os princípios cristãos. Nesse sentido, desde cedo busquei na relação afetuosa e nesses valores a orientação para, durante a caminhada, enfrentar os desafios e valorizar as lições que estes nos proporcionam.

Assim, na década de 1980, influenciados culturalmente por essa vocação, muitos adolescentes, como eu, eram incentivados a iniciar a formação profissional pelo curso Técnico em Agropecuária oferecido pela antiga Escola Média de Agropecuária Regional da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (Ceplac) - Escola Média de Agropecuária Regional da Ceplac (EMARC/Valença) (atualmente Instituto Federal Baiano), principalmente aqueles que tinham uma condição financeira melhor para fazer vestibular com o fim de ingressar na universidade no curso de Agronomia da UFBA, em Cruz das Almas. Esse foi o meu destino! Diante de tão forte influência e contando com o apoio da família, meu percurso formativo teve

início com a graduação em Engenharia Agronômica pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 1990 e de breve passagem no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1991) e nos Correios (1993-1994), exercendo as funções de supervisor censitário e administrador de edifícios, respectivamente. Foi ao ingressar na UFBA, em 1994, que as oportunidades de capacitação e qualificação surgiram e o interesse de exercer a docência começou a se intensificar.

Nesses anos de atividade, várias foram as funções administrativas desempenhadas; no entanto, em decorrência da necessidade de aprimoramento de vários aspectos da gestão de pessoas, bem como da motivação interior de mergulhar no campo da educação (conforme destacado), em 2003, surgiu a oportunidade de realizar tanto o curso de Educação Emocional quanto de Especialização em Gestão de Pessoas, ocasião em que foi desenvolvido o trabalho científico com o propósito de identificar os benefícios que o programa de Educação Emocional proporcionou ao corpo administrativo da Faculdade Castro Alves, em Salvador.

Os achados dessa pesquisa contribuíram, principalmente, para o aperfeiçoamento de procedimentos, abordagens e enfrentamento de situações inerentes à gestão de pessoas sobretudo os conflitos interpessoais no âmbito da comunidade do Hospital de Medicina Veterinária Prof. Renato Rodemburg de Medeiros Neto (HOSPMEV/UFBA), no período de 2004 a 2007, quando exercei a função de chefe da divisão administrativa desse órgão.

Em 2007, após assumir a função de chefe da divisão administrativa do Centro de Desenvolvimento da Pecuária (CDP/EMEVZ/UFBA), localizado no distrito de Oliveira dos Campinhos, em Santo Amaro (BA), ainda motivado pelo mesmo sonho, iniciei o curso de Especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior, promovido pela Fundação Visconde de Cairu (FAVIC), em Feira de Santana (BA), quando desenvolvi a pesquisa visando identificar os “aspectos afetivos que influenciam o estado motivacional dos alunos do ensino superior do Brasil quanto à aprendizagem, com ênfase na região Sudeste”.

Esse trabalho revelou que, quanto mais o aluno vivenciar experiências positivas no campo afetivo durante o curso, tanto melhor será seu aproveitamento acadêmico e, consequentemente, sua motivação para novas etapas do aprendizado. Esses resultados ampliaram ainda mais a vontade de desbravar esse campo do conhecimento e, em particular, de buscar respostas que ajudassem a solucionar, ou mesmo mitigar, um dos maiores problemas da educação neste século: a falta de motivação do alunado para aprender.

Então, em 2015, surgiu a oportunidade de realizar a Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, com a intenção de, dando continuidade ao estudo anterior, tanto

descobrir e compreender os mecanismos das causas desses sintomas quanto de apontar soluções que promovessem a melhoria dessa realidade.

Assim, cheguei até aqui apoiado nessa trajetória e na necessidade de aprofundar os estudos para encontrar os meios que possibilissem resolver não apenas muitos dos desafios – enfrentados por todos aqueles que não só entendem que a educação é o principal caminho de humanização e emancipação do ser humano, como também os que, no dia a dia, vivenciam profissionalmente a prática educativa – mas, sobremaneira, resolver o obstáculo já evidenciado em relação ao qual o objeto desta pesquisa se apresenta como uma relevante alternativa para se alcançar tal fim. Inclusive, por se tratar de algo inovador, a aplicação desse método nas práticas educativas poderá contribuir positivamente tanto com a formação dos educadores quanto dos educandos.

Nessa perspectiva, desde 2019, venho acompanhando as publicações de editais de seleção de mestrado em Educação de algumas instituições públicas do estado da Bahia; mas, devido à pandemia da covid-19, busquei aguardar com paciência o momento oportuno. Quando, em 2022, após ter feito, no primeiro semestre, na UFBA, um curso de Elaboração de Anteprojeto para Seleção de Mestrado e Doutorado, resolvi aproveitar essa capacitação e mergulhar na preparação para seleção do Mestrado em Educação da UEFS, prevista para o segundo semestre. Conscientizei-me de que essa seria a oportunidade, uma vez conquistando a aprovação, para continuar evoluindo nas pesquisas no campo do desenvolvimento humano.

Assim, em fevereiro de 2023, quando comecei a frequentar, nas quartas-feiras, o grupo de Biodança e passei a conhecer como funciona esse sistema – idealizado pelo professor e psicólogo Rolando Toro Araneda – através das vivências, pude perceber a riqueza de possibilidades que o corpo em integração com o meio, a mente e o espírito pode proporcionar ao nosso desenvolvimento. Dessa forma, motivado por esse despertar e apoiado nas seguintes razões:

- Resultados de pesquisas anteriores cujos temas têm como cerne a investigação desta prática na área de educação, saúde, nas organizações entre outras aplicações;
- Manifestações das pessoas que participam de grupos de Biodança existentes em vários países do mundo;
- Portaria nº 849, de 27 de março de 2017, do Ministério da Saúde, que incluiu o sistema Biodança na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) do Sistema Único de Saúde (SUS).

Vislumbrei nessa prática uma possível alternativa a ser aplicada, através de oficinas de Biodança, no processo formativo de estudantes matriculados nos cursos de licenciatura da UEFS, com vistas à promoção do desenvolvimento de suas características humanas. Desse modo, senti-me instigado a investigar o objeto de estudo: experiências formativas de estudantes de licenciatura da UEFS no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança.

1.2 A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DE GRADUANDOS EM CURSOS DE LICENCIATURA NO BRASIL: O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO MAIS RECENTE

A temática dos direitos humanos no Brasil só passa a adquirir relevância, pautar as discussões e serem inclusas nas políticas educacionais em meados dos anos 1980, a partir da redemocratização do país. Em 1996, com aprovação da Lei n.º 9.394, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional e de outras políticas educacionais, o processo de formação de professores passou a valorizar a dimensão ética, a reflexão crítica e o ser humano, como podemos ver a seguir no trecho que destacamos da Lei n.º 9.394/1996:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum [...] § 9º **Conteúdos relativos aos direitos humanos** e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: III - **o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;**

Art. 35-B. O currículo do ensino médio será composto de formação geral básica e de itinerários formativos: § 2º Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de construção de projetos de vida, em perspectiva orientada pelo **desenvolvimento integral**, nas **dimensões física, cognitiva e socioemocional**, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável (Brasil, 1996, grifos nossos).

A Lei n.º 9.394/1996 se constitui em um marco importante na história da educação brasileira, pois trouxe avanços significativos que contribuem para reforçar a condição da educação como um direito fundamental de todos que deve ser garantido de modo obrigatório e gratuito; respeita a diversidade e a pluralidade cultural; privilegia a formação integral do indivíduo, não se atendo apenas à cognição, mas ampliando para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e éticas; estimula a participação integrativa da família e de representantes da sociedade no cotidiano da vida escolar; propicia liberdade para as instituições

educativas promoverem adequações ao currículo em função do contexto em que estão inseridas; permite a introdução nos currículos de componentes relativos à ética, à cidadania e aos direitos humanos; e estabelece as balizas no processo formativo de professores que enfatize tanto os conteúdos técnico-pedagógicos quanto os valores éticos, sociais e humanísticos.

Contudo, para materializar essas diretrizes em um cenário complexo e heterogêneo como o do Brasil, com o fim de alcançar o equilíbrio entre a contemplação das diferenças regionais, culturais e políticas e a agregação no processo educativo de características que revelem uma unidade nacional, emergem os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, cuja intencionalidade é um processo formativo em que o aluno desenvolva suas capacidades para exercer sua cidadania de maneira ativa, reflexiva e com independência, ciente de seus direitos e deveres. Nesse sentido, estabelece como capacidades para a concretização de tal fim:

A **capacidade cognitiva** tem grande influência na postura do indivíduo em relação às metas que quer atingir nas mais diversas situações da vida, vinculando-se diretamente ao uso de formas de representação e de comunicação, envolvendo a resolução de problemas, de maneira consciente ou não. [...] **capacidade física** engloba o autoconhecimento e o uso do corpo na expressão de emoções, na superação de estereótipos de movimentos, nos jogos, no deslocamento com segurança. [...] A **aftetiva** refere-se às motivações, à autoestima, à sensibilidade e à adequação de atitudes no convívio social, estando vinculada à valorização do resultado dos trabalhos produzidos e das atividades realizadas. Esses fatores levam o aluno a compreender a si mesmo e aos outros. [...] **capacidade de relação interpessoal**, que envolve compreender, conviver e produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo. O desenvolvimento da inter-relação permite ao aluno se colocar do ponto de vista do outro e a refletir sobre seus próprios pensamentos. No trabalho escolar o desenvolvimento dessa capacidade é propiciado pela realização de trabalhos em grupo, por práticas de cooperação que incorporam formas participativas e possibilitam a tomada de posição em conjunto com os outros. A **capacidade estética** permite produzir arte e apreciar as diferentes produções artísticas produzidas em diferentes culturas e em diferentes momentos históricos. A **capacidade ética** é a possibilidade de reger as próprias ações e tomadas de decisão por um sistema de princípios segundo o qual se analisam, nas diferentes situações da vida, os valores e opções que envolvem. A construção interna, pessoal, de princípios considerados válidos para si e para os demais implica considerar-se um sujeito em meio a outros sujeitos. O desenvolvimento dessa capacidade [...] permite a superação da rigidez moral, no julgamento e na atuação pessoal, na relação interpessoal e na compreensão das relações sociais (Brasil, 1997, p. 47, grifos nossos).

Na perspectiva de atender ao que preconiza o art. 27, inciso I da Lei n.^o 9.394/96, o qual aborda a necessidade de os currículos da educação básica atentarem para “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (Brasil, 1996), foram inclusos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 temas sociais, como ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo, com o propósito de tratá-los sob o olhar transversal no âmbito das

diferentes áreas. Essa iniciativa contribui para aprimorar as relações interpessoais nos diversos espaços educativos da escola, “pois os valores que se quer transmitir, os experimentados na vivência escolar e a coerência entre eles devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade e transformá-la” (Brasil, 1998, p. 65).

Notamos que, com a aprovação da Lei n.º 9.394/96, muitos temas relevantes que não vinham tendo espaço nas políticas públicas voltadas para a educação, especificamente os relativos ao processo formativo dos professores, mudaram de *status* e, por conseguinte, passaram a fazer parte das discussões e a integrar o rol de princípios balizadores do processo educativo nacional. Fato, como já comentamos, que se configurou em importante conquista tanto para os professores e estudantes quanto para entidades representativas.

No entanto, muito se tem por fazer para melhorar o nível de qualidade da educação nas escolas brasileiras. Ainda mais com o advento da globalização da economia e a instauração do neoliberalismo, movimentos que vinham ocorrendo no mundo, causando transformações sociais, econômicas e políticas e que no Brasil, a partir da década de 1990, passou a impactar fortemente vários setores da sociedade. Com a educação não foi diferente, exigindo uma formação de caráter mais complexo, compatível com a realidade que se apresenta, buscando entendê-la com mais clareza e profundidade.

Assim, diante das novas necessidades e demandas da sociedade da época, o Ministério da Educação (MEC) (1999), com vistas a alavancar a qualidade da educação escolar e compatibilizá-la à nova realidade vivida pelo país, em 1999 apresenta os Referenciais para Formação de Professores, que passam a poder ajudar tanto aos formadores de professores no âmbito das discussões e ressignificações do seu processo formativo, quanto à gestão do sistema educativo e às instituições envolvidas nas escolhas políticas a serem empreendidas.

Desse modo, a seguir elencamos alguns aspectos que consideramos expressivos nesses referenciais que fazem alusão ao tópico em pauta. São eles:

- A atuação profissional do professor nas dimensões pessoal e política:

Não se opõem, não se excluem e nem se separam. Se, por um lado, a dimensão pessoal é também política (no sentido de que **envolve legitimação de princípios éticos**, de que a **própria estruturação emocional envolve relações de poder**, de que toda ação é uma ação política), por outro lado, não há exercício político de cidadania sem envolvimento pessoal (Brasil, 1999, p. 53, grifos nossos).

1. Implica ter como objetivo da educação escolar o desenvolvimento das **múltiplas capacidades do ser humano**, e não apenas o desenvolvimento cognitivo, ampliando a concepção de educar para além do instruir [...]

2. Implica afirmar um determinado modo de **relação com o conhecimento, com os valores, com os outros, um modo de estar no mundo** que se expressa na ideia de **relações de autonomia** (Brasil, 1999, p. 54, grifos nossos)

- A natureza da atuação de professor:

A **qualidade das relações afetivas e dos valores** que permeiam as interações sociais na escola **tem papel determinante no sucesso escolar dos alunos**. O convívio escolar e as situações de aprendizagem frequentemente colocam os alunos em contato íntimo com seus desejos, inseguranças, medos, ansiedades, e espera-se que o professor os encoraje e contribua para o desenvolvimento de **autoconfiança**, de uma **autoimagem positiva e respeito por si próprios e pelos outros**. O **acolhimento do professor aos alunos** não pode ser confundido com piedade que se expressaria em “coitado, isso é muito difícil para ele” (Brasil, 1999, p. 57, grifos nossos).

- Formação e o desenvolvimento profissional permanente:

O processo de **desenvolvimento pessoal** do professor, que o **leva a transformar** seus **valores, crenças, hábitos, atitudes e formas de se relacionar com a vida e, consequentemente, com a sua profissão** (Brasil, 1999, p. 64, grifos nossos).

Em 7 de abril de 1999, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, demonstrou-se atenta aos aspectos abordados nos Referenciais para Formação de Professores ressaltados quando, através da Resolução CNE/CEB n.º 1, no art. 3º, estabelece as seguintes Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil:

III - As instituições de Educação Infantil devem promover em suas **propostas pedagógicas** práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

IV- As **propostas pedagógicas** das instituições de Educação Infantil, ao reconhecerem as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar, a partir de atividades intencionais em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de **conhecimentos e valores** (Brasil, 1999, p. 24, grifos nossos).

No tocante à integração entre todas as dimensões que constituem a criança, objeto do inciso III, cabe salientar que a experiência tem demonstrado, nos programas de educação infantil até então produzidos, de um lado, dificuldades em conciliar as ações que focam os aspectos do desenvolvimento da criança com as atividades de natureza psicomotora que estimulem a sua interação com o seu entorno; de outro, uma atenção excessiva no

desenvolvimento das capacidades cognitivas. Portanto, nesse quesito, os vários personagens que atuam nesse campo terão pela frente uma construção bastante desafiadora.

Entretanto, para que as propostas pedagógicas, uma vez considerando as crianças em sua inteireza, oportunizem a integração de todas as suas dimensões, é imperativo que articulem, em suas práticas, os conhecimentos teoricamente sistematizados (sobre o tempo, o espaço físico que ocupamos, as formas de expressão e comunicação que estabelecemos entre si e com o mundo, a natureza e as pessoas) com as questões da vida real (a saúde, o lazer, a família, o social, a sexualidade, a cultura, o trabalho e consumo, entre outras) de modo afetivo, na perspectiva de se criar uma ambiência adequada à construção de conhecimentos e ao cultivo de valores para o exercício da cidadania. Mas será que a formação dos professores da escola básica corresponde a uma formação para o desenvolvimento de tais aspectos?

Isto posto, consideramos que:

- a Lei n.º 9.394/96 constituiu um marco político-institucional que indicou o alvo a ser alcançado, definiu e regulou o caminho a ser trilhado por todos os responsáveis pela condução da educação básica nacional;
- as Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica, até o momento instituídas, possibilitaram maior compreensão de como as etapas desse nível funcionam tanto do ponto de vista pedagógico quanto do uso dos recursos materiais e, nesse sentido, do modo como isso pode contribuir para uma adequação curricular que efetivamente materialize essas inovações;
- as mudanças de comportamento e estilo de vida das pessoas, pressionadas pelo ritmo acelerado imposto pelas transformações econômicas vigentes, passaram a se tornar fríidas, enrijecidas, mecanicistas, descentradas e, por assim dizer, desprovidas de humanidade, de consciência social e de interesse pela vida.

Assim, emerge a necessidade de “ressignificar o ensino de crianças e jovens, para que possam relacionar-se com a natureza, construir instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos, sintonizando-o com as formas contemporâneas de conviver” (Brasil, 2000, p. 10).

Para tanto, faz-se preciso ampliar o horizonte do percurso formativo dos professores no que diz respeito à revisão e implementação de suas formações inicial e continuada. Nesse sentido, em maio de 2000, como iniciativa primeira visando atender a essa demanda, o Ministério da Educação elaborou a Proposta de Diretrizes para Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, com o fim de sinalizar a direção para a

profissionalização do professor e para o suprimento das carências que a educação básica vinha apresentando.

Nessa proposta, dentre as diretrizes apontadas pelo MEC para formação de professores, evidenciamos a seguinte:

6.1.1. A formação de professores para a educação básica deverá voltar-se para o desenvolvimento de competências que abranjam todas as dimensões da atuação profissional do professor.

O desenvolvimento de competências profissionais é processual e a formação inicial é, apenas, a primeira etapa do desenvolvimento profissional permanente. A perspectiva de desenvolvimento de competências exige a compreensão de que o seu trajeto de construção se estende ao processo de formação continuada, sendo, portanto, um instrumento norteador do desenvolvimento profissional permanente (Brasil, 2000, p. 48, grifos nossos).

E, dentre essas competências que todos os professores da educação básica devem desenvolver em seu processo formativo, merecem distinção as seguintes:

COMPETÊNCIAS REFERENTES AO COMPROMETIMENTO COM OS VALORES ESTÉTICOS, POLÍTICOS E ÉTICOS INSPIRADORES DA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA

- Pautar-se por **princípios da ética democrática**: dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, atuando como profissionais e como cidadãos;
- Orientar suas **escolhas e decisões metodológicas e didáticas** por **princípios éticos, políticos e estéticos** e por pressupostos epistemológicos coerentes.
- **Reconhecer e respeitar a diversidade manifesta por seus alunos**, em seus aspectos sociais, culturais e físicos. [sic]
- Zelar pela **dignidade profissional** e pela qualidade do trabalho escolar sob sua responsabilidade (Brasil, 2000, p. 49, grifos nossos).

No entanto, como foi realçado na referência anterior, a construção de competências é processual e, assim sendo, não deve se limitar aos muros da academia, mas se abrir para novas perspectivas e possibilidades de aprimoramento na trajetória profissional. Assim, é fundamental, além dessas ressignificações na formação inicial, avançar ainda mais nas reformas das políticas da educação básica, para elevação tanto do nível dos cursos quanto dos futuros profissionais.

A partir de 18 de fevereiro de 2002, quando, com base nos Pareceres da CNE/CP n.º 09/2001 e n.º 27/2001, o Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena a serem observados pelo estabelecimento de ensino em sua organização institucional e curricular, abre-se espaço para que cada instituição formadora

construa livremente seus projetos pedagógicos, proporcionando às licenciaturas carga horária adequada às exigências dos componentes formativos, bem como a disposição de tempo e espaço curriculares que possibilitem o entrelaçamento das diversas dimensões constituintes desse processo, sobretudo das dimensões teórica e prática.

Mesmo diante dessa ampliação – teórica – de horizonte na formação de professores, muitas lacunas ainda faltam ser preenchidas para dar conta da complexidade que envolve a sala de aula na atualidade, como por exemplo as questões psicoemocionais e sociais que a contemporaneidade demanda.

Além disso, verifica-se que as DCN/2002 ainda apresentam uma concepção de formação que demonstra o quanto as raízes do paradigma tecnicista ainda estão ativas e dominantes nesse campo do conhecimento.

Em 2014, é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias a serem concretizadas até 2024, com finalidade precípua de atender o que determina o art. 214 da Constituição Federal. Entre suas diretrizes, merecem realce:

- IV – melhoria da qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com **ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade**;
- VII – **promoção humanística**, científica, cultural e tecnológica do País;
- IX – valorização dos(as) profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do **respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental** (Brasil, 2014, grifos nossos).

Apesar da aprovação desse PNE, no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE) já vinham sendo empreendidas discussões na perspectiva de mudanças nas DCN/2002. Assim sendo, em 2015, após submeter a questão ao exame de especialistas, entidades da área, órgãos do MEC, centros de pesquisa, entre outros, e de uma ampla discussão, o CNE, mediante Parecer CNE/CP n.º 2 de 2015, instituiu a Resolução CNE/CP n.º 2 de 2015, a qual estabelece as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (DCN/2015). Como, neste trabalho, buscamos nos aproximar dos aspectos da formação de professores que contribuem para o desenvolvimento humano, dentre os princípios estabelecidos no § 5º (incisos II, VIII e XI) e § 6º (inciso VI) do art. 3º dessas DCN, merecem destaque, respectivamente, os seguintes:

II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como **compromisso com projeto social, político e ético** que contribua para a consolidação

de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à **valorização da diversidade** e, portanto, **contrária a toda forma de discriminação**;

VIII - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;

XI - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualização culturais;

VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (Brasil, 2015, p. 4-5, grifos nossos).

Esses e outros avanços dessas DCNs constituíram expressiva conquista para professores, estudantes e entidades da área – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) –, visto que historicamente vinham lutando tanto para que valores humanísticos e éticos fossem reconhecidos e incorporados aos princípios formativos quanto pela valorização profissional docente, o que corrobora com o objeto de estudo que defendemos nesta dissertação.

Entretanto, em 20 de dezembro de 2019, com a publicação da Resolução CNE/CP n.º 2, os profissionais da educação passaram a sentir-se fortemente cerceados em seus direitos, não só pela revogação injustificada das recentes conquistas proporcionadas pela Resolução CNE/CP n.º 2/2015 (já ressaltadas e cuja implantação não foi completa por falta de tempo hábil), como também devido ao modo como o processo de elaboração dessas novas diretrizes transcorreu, sem a participação dos principais personagens do contexto educacional, configurando-se em um documento com “caráter prescritivo, salvacionista, pragmatista, fragmentário e regulador” (Pires; Cardoso, 2020, p. 89). Em outras palavras, que não reconhece as instituições de educação básica como legítimos espaços para formação do professorado, que nega um projeto formativo de consistente fundamentação teórica e interdisciplinar, espelho do espírito docente, que desarticula a formação inicial da formação continuada e que tem como propósito atrelar a primeira formação aos ditames da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de natureza tecnicista, cujo modelo curricular limita e desqualifica a prática docente.

A despeito da visão retrógrada expressa, explícita e implicitamente, na Resolução CNE/CP n.º 2/2019, ao analisarmos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UEFS, para o quadriênio 2017 – 2021 (prorrogado para 2022), e particularmente o Projeto Pedagógico

Institucional (PPI), o qual é parte do PDI, constatamos que essa instituição, claramente, intenciona trilhar caminho distinto do que aponta essa questionável visão, pois:

As diretrizes que norteiam o Projeto Pedagógico da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) reafirmam o compromisso com a garantia da excelência acadêmica no ensino da Graduação, estabelecem os **valores humanísticos e éticos como princípio formativo**, expressam a responsabilidade e compromisso social com as demandas da nossa sociedade e valorizam a atividade acadêmica numa perspectiva pluralista, integradora e dialógica para a consolidação de seu projeto educacional.

A educação universitária é entendida como uma prática social e política, realizada no âmbito das relações sócio-histórico-culturais, com **objetivo de promover a formação humana plena e holística**, em que, além da capacitação profissional, das competências e das habilidades, a pessoa em formação possa conhecer e absorver valores éticos e morais, imprescindíveis para o exercício pleno de sua cidadania e construção de uma sociedade mais igualitária, justa, coletiva e pacífica (UEFS, 2017, p. 76, grifos nossos).

A partir de toda essa discussão no tocante à formação de professores e, mais, considerando o processo de transição paradigmática em que estão vivendo, sobretudo na última década, Gatti *et al.* fazem a seguinte ponderação:

Uma das vertentes que toma fôlego no cenário da formação de professores é a que se coloca no âmbito dos direitos humanos com a postulação mais incisiva da educação primeiro, como direito inalienável dos cidadãos, segundo, como conhecimento com sentido pessoal e coletivo, dando nova força à discussão sobre a **necessidade de se repensar como devem ser formados os docentes que atuarão junto às novas gerações** (UNICEF, 2008 apud Gatti *et al.*, 2019, p. 73, grifo nosso).

Já que a formação possui esse caráter, sinalizando uma preocupação com os valores humanos que a formação de professores deve ter por base, para Arroyo (2004, p. 226 apud Cunha, 2013, p. 611): “A pedagogia nasce quando se reconhece que essa formação, envolvendo a ideia de fabricar o mundo humano, faz parte de um projeto, uma tarefa intencional, consciente”.

Como se pode ver, a formação de professores é um processo de natureza complexa que, de acordo com Nóvoa (2019), envolve muitas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas etc.) e que, portanto, necessita de uma nova forma de pensar e desenvolver os processos formativos. Ideia que corrobora com Bocchetti e Gonçalves (2022, p. 1437) quando dizem “na vivência de uma experiência que suspende a resposta pronta, o resultado esperado, e que sempre deixa os estudantes desconcertados perante a necessidade de exercitar uma atenção a si próprios, todos são convocados a escutar as ressonâncias que o caminhar produz nos seus corpos”. Como nos propomos na Biodança, que apresenta uma visão

integrativa, não linear, considerando a totalidade da realidade e oportunizando o atendimento das pautas internas de cada um.

Portanto, essas percepções a respeito da formação de professores sinalizam a necessidade urgente, em face dos condicionantes que a transição paradigmática já começa a nos impor, tanto de renovação da natureza dos processos formativos quanto do modo como eles serão desenvolvidos. Nesse sentido, emerge a necessidade de continuarmos a construção da problemática desta pesquisa, em busca de outros elementos que possam ajudar a tecer a questão de pesquisa e os objetivos delimitadores. Como recurso para se alcançar tal fim, apresentaremos a revisão de literatura realizada, a fim de nos respaldarmos na construção dos objetivos do estudo.

1.3 UMA REVISÃO DE LITERATURA SOBRE A TEMÁTICA DA PESQUISA

Na perspectiva de ampliarmos o espectro de análise da questão de pesquisa em foco e, por conseguinte, conferirmos a esta problemática a eficácia desejada, aplicamos, com base nas orientações de Costa e Zoltowski (2014), o método de revisão sistemática, desenvolvido no início da década de 1970 por Archie Cochrane, epidemiologista britânico que entendia que a síntese de evidências de um significativo número de pesquisas científicas rigorosas, do modo como esse método propõe, poderia ser tomada como referência para a prática médica. Contudo, o uso desse recurso não se limitou apenas à área da saúde. Anos depois, outras áreas, como ciências sociais, educação e psicologia, entre outras, passaram a adotá-lo como meio de reunir o máximo possível de produções científicas relevantes e otimizar a síntese e a avaliação dos resultados com transparência e rigor.

Para tanto, registramos o termo de duas formas, uma com a grafia em português “Biodança” e a outra em espanhol “Biodanza”, no campo de pesquisa das fontes de dados – ANPED, Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google Scholar, Portal de Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC), Periódicos CAPES, Scientific Electronic Library Online (SciELO), Science Direct, e Base de dados da Elsevier (SCOPUS) –, no intervalo de tempo de 2000 a 2024, nos idiomas inglês, espanhol e português. Das fontes consultadas, apenas o Portal Google Scholar apresentou resultados nas duas construções do tema (seis produções científicas). No entanto, nenhuma delas diz respeito ao tema em questão.

Após a definição do tema de pesquisa, como estratégia para mapear os artigos da revisão, consultamos as bases eletrônicas de dados convencionais – ANPED, Catálogo de Teses

e Dissertações da CAPES, Google Scholar, PePSIC, Periódicos CAPES, SciELO, Science Direct, e SCOPUS – não somente por disporem de vasto conjunto de produções a respeito de assuntos específicos e de serem fontes de dados multidisciplinares que contêm textos completos, mas também por algumas delas possibilitarem acesso a acervos de periódicos científicos indexados nacionais e internacionais.

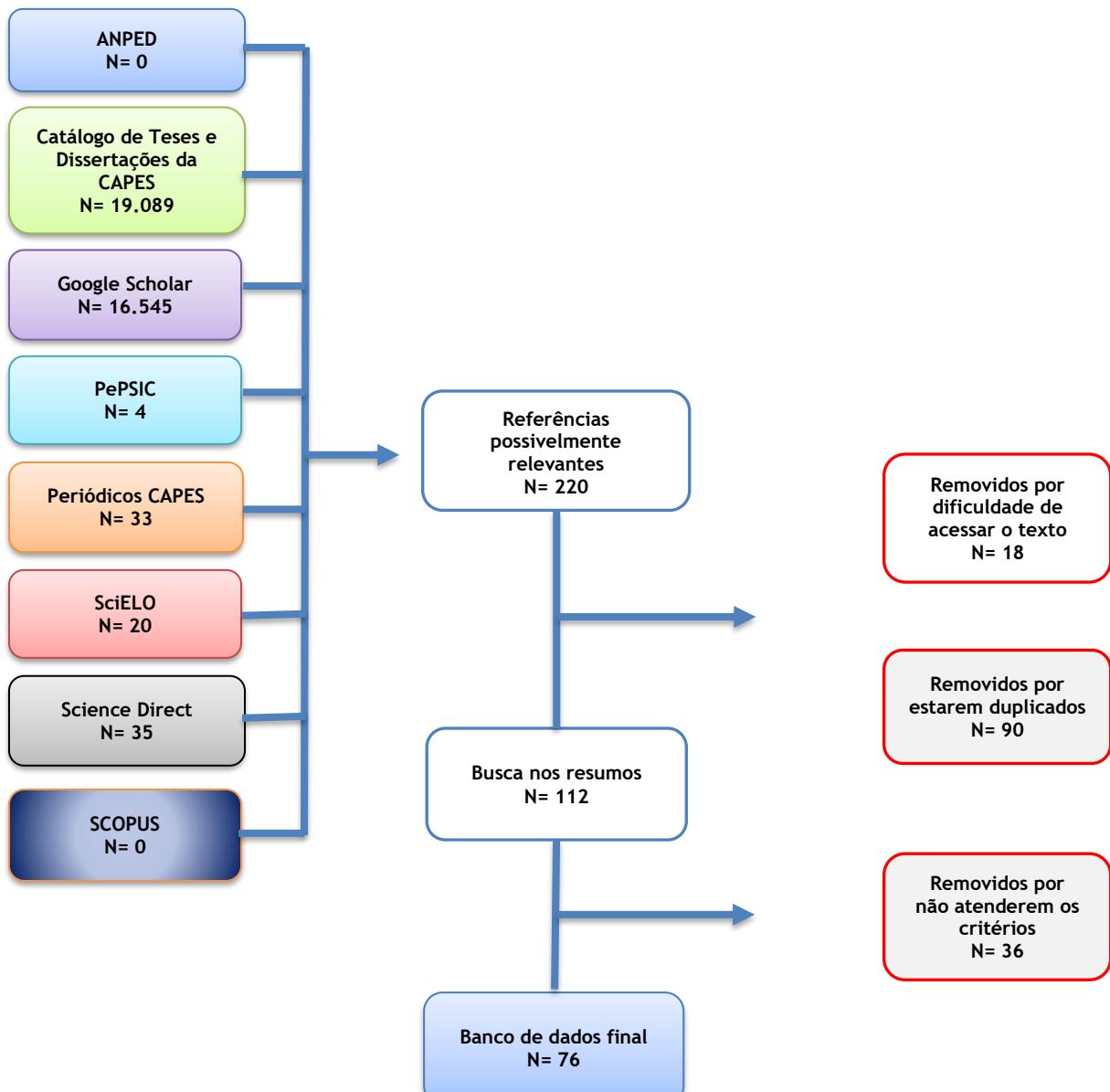
Ressaltamos, também, que a extensão do tempo pesquisada – aproximadamente 24 anos – foi devido a julgarmos que havia pouca produção sobre Biodança, tendo em vista que é uma prática vivencial e que poucos facilitadores pesquisavam o tema, o que foi um equívoco de nossa parte.

A revisão sistemática foi realizada no período 28 de março de 2023 a 30 de junho de 2024 e estruturada em três fases, que são ilustradas na Figura 1. Na **primeira fase**, efetivamos a busca mediante emprego de quatro palavras-chave em todas as bases de dados já mencionadas, no período de 2000 a 2024, nos idiomas inglês, espanhol e português: “biodança”; “biodanza”; “princípio biocêntrico”; e “Educação Biocêntrica”. Cabe ressaltar que, apesar do termo “biodança” ter sido oficialmente definido por Rolando Toro – no II Encontro e III Assembleia Latino-Americana de Biodança, ocorridos na capital do estado de Minas Gerais, Brasil, em março de 1979 – como o definitivo nome de seu sistema (Góis, 2009), o emprego alternativo da forma gráfica “biodanza” deve-se à possibilidade de existência, no idioma espanhol, de muitas produções científicas utilizando esse termo original da língua espanhola. A utilização do terceiro descritor tem por fundamento o fato de que o método ou sistema objeto deste estudo tem como centralidade o “princípio biocêntrico”, tema que poderia congregar estudos com resultados que contribuíssem para elucidação da questão de pesquisa. E o termo “Educação Biocêntrica”, por constituir uma proposta de educação que, de acordo com Rolando Toro, tem a Biodança como metodologia e o princípio biocêntrico como fundamento.

Nessa fase, aplicamos os seguintes filtros: período de 2000 a 2024; e idiomas inglês, espanhol e português. Em um primeiro momento, a busca ocorreu utilizando individualmente cada um dos descritores ressaltados com vistas à validação da existência de resultados ou não. Como todos eles apresentaram resultados, foram mantidos. Mesmo diante desse desfecho, como forma de ampliar as possibilidades, recorreu-se a uma segunda e última busca, dessa vez através de associações dos termos com operador booleano, assim expressas: “biodança AND princípio biocêntrico”; “biodanza AND princípio biocêntrico”; e “biodança AND biodanza AND dança”. Nesta última associação, o emprego do descritor “dança” se deve ao fato de ele ser frequentemente referenciado nos trabalhos que abordam tal temática.

Por se tratar de uma matéria relativamente nova no campo científico, visto que seus princípios surgiram no início da década de 1950, e mesmo tendo adquirido notoriedade em diversas partes do planeta, ainda constitui um assunto pouco investigado. Assim sendo, na **segunda fase**, optamos em selecionar os trabalhos adotando os seguintes critérios de inclusão: idiomas inglês, espanhol e português; disponibilidade integral do texto discorrendo sobre essa matéria; e espaço temporal de publicação de 2000 a 2024. Dessa seleção, obtivemos 221 trabalhos possivelmente relevantes – incluindo artigos, teses de doutorado e dissertações –, sendo excluídos trabalhos de conclusão de cursos de graduação (TCC), como também dissertações provenientes de conclusão de cursos de pós-graduação *latu sensu*. Em seguida, removemos tanto os trabalhos que não foi possível ter acesso ao texto completo quanto os repetidos e, como resultado, alcançamos 112 trabalhos. Desses, removemos 36 por não atenderem aos critérios, ficando o banco de dados final constituído por 76 produções, que foram averiguadas na **terceira fase**.

Figura 1 – Passos da seleção de trabalhos



Fonte: Adaptada pelo autor tendo como base o modelo de Costa, Peroni, Bandeira e Nardi (2012).

Nessa última fase, os trabalhos selecionados para a nossa análise foram lidos detalhadamente e organizados em 19 categorias, conforme descritas no Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias da revisão de literatura e seus quantitativos

Nº	Categoria	Artigo	Dissertação	Tese	Quantidade
1	Biodança, saúde e qualidade de vida	15	3	2	20
2	Biodança e a relação entre crianças	1	1		2
3	Biodança e a relação com as mulheres	1			1
4	Biodança e a relação com os idosos	4	1	1	6
5	Biodança, arte e estética	1	1	1	3
6	Biodança e a relação com a educação de jovens e adultos	1			1
7	Biodança e a relação com a escola	3	2	1	6
8	Biodança e a relação com as NEEs (auditiva, visual e intelectual)		1	1	2
9	Biodança e a expressão da afetividade	1			1
10	Corpo, vivência e encontro na Biodança	6	2	1	9
11	Formação de professores a partir da Biodança		1		1
12	Biodança e a relação com o estilo de vida	1			1
13	Transcendência	1	3		4
14	Ética biocêntrica	1		2	3
15	Biodança e a relação com o meio ambiente		1	1	2
16	Princípio Biocêntrico e sua contribuição para o campo da educação		1		1
17	Educação Biocêntrica: aspectos, abrangência e contribuições	6	3	1	10
18	Educação Ambiental a partir das perspectivas antropocêntrica e biocêntrica	1	1		2
19	Perspectiva comunicacional e biocêntrica em tempos de incertezas	1			1
	Total	44	21	11	76

Fonte: Elaborado pelo autor.

Somado a isso, apresentamos na Tabela 1 os estados/distritos brasileiros e estrangeiros de origem desses trabalhos, com os respectivos quantitativos.

Tabela 1 – Estados/distritos brasileiros e estrangeiros de origem dos trabalhos da revisão de literatura, com os correspondentes quantitativos

Nº	Estado/Distrito	Quantidade
Brasileiro		
1	Alagoas	4
2	Bahia	1
3	Ceará	8
4	Paraíba	8
5	Piauí	1
6	Sergipe	1
7	Minas Gerais	2
8	Rio de Janeiro	5
9	São Paulo	4
10	Distrito Federal	2
11	Paraná	2
12	Rio Grande do Sul	12
13	Santa Catarina	5
Subtotal		55
Estrangeiro		
1	Argentina	1
2	Canadá	1
3	Colômbia	3
4	Espanha	9
5	Estados Unidos da América	2
6	Peru	2
7	Portugal	3
Subtotal		21
Total		76

Fonte: Elaborada pelo autor.

Assim, a fim de alcançarmos o objetivo específico – examinar trabalhos científicos (teses, dissertações e artigos publicados em periódicos) que envolvam a temática Biodança em português, inglês e espanhol, de 2000 a 2024 –, examinamos os achados da revisão, cujo

propósito foi contribuir com a delimitação do problema de pesquisa e os seus objetivos. Desse modo, a seguir, apresentamos os achados organizados em 19 categorias.

a) Biodança, saúde e qualidade de vida

Na pesquisa de Ribeiro (2008), os participantes apresentaram uma avaliação do processo pessoal na Biodança, destacando formas diferenciadas de se autoperceberem em relação a sentimentos, pensamentos, sensações corporais e movimentação do corpo. Podemos afirmar que há relação entre a Biodança e a saúde percebida dos participantes dessa abordagem no Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim (MSMCBJ), com destaque para as dimensões psicológicas, sociais e biológicas da saúde dos indivíduos.

Góis e Ribeiro (2008) evidenciam que esses aspectos da Biodança têm papel positivo na saúde nos indivíduos, revelando importância no processo de cura e de fortalecimento de um estado saudável. Constatamos que há uma influência da Biodança na saúde dos sujeitos, que constroem suas vidas de forma mais ativa, reestabelecem vínculos e percebem melhor seus próprios fluxos, tendo a oportunidade de segui-los com mais bem-estar e qualidade de vida.

O trabalho de Schütz (2009) foi realizado em 2008, em parceria com o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Assistência a Dislipidemia do Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina e por meio do processo holístico hidroterapêutico, técnica watsu/halliwick e *biodanza®*, oferecido a 26 indivíduos que apresentavam doenças crônicas. Os indivíduos integrantes desse trabalho tiveram atendimento cardiológico, nutricional e foram classificados de acordo com os fatores de risco para doenças cardiovasculares.

Concluiu-se que o programa oferecido aos pacientes que participaram desse projeto proporcionou, de maneira geral, melhora na maioria nos parâmetros bioquímicos analisados, no estado nutricional e no estresse psicológico. Esses indivíduos ampliaram o nível de conscientização sobre seu modo de viver, sobretudo no que diz respeito ao estabelecimento de metas reais alcançáveis.

López-Rodríguez *et al.* (2012) apontaram que o tratamento de Biodança aquática resultou na redução da dor e no aumento da qualidade de vida de pacientes com fibromialgia.

López-Rodríguez *et al.* (2013) concluíram que o programa de biodança aquática ajudou a melhorar a qualidade do sono, ansiedade, dor e outros sintomas da fibromialgia.

Para López-Rodríguez *et al.* (2017), o programa Biodança é uma estratégia eficaz de gerenciamento de estresse para estudantes. Os resultados desse estudo demonstram que a

Biodança tem um efeito positivo na percepção de estresse e depressão em jovens adultos. Isso demonstra como intervenções artísticas, colaborativas e psicofísicas são um meio eficaz de prevenir e gerenciar esses problemas em estudantes universitários.

Segura-Jiménez *et al.* (2017) concluíram, em seu trabalho, que a Biodanza é uma terapia alternativa que reduziu a gravidade da dor aguda em mulheres com fibromialgia. A intervenção também produziu redução cumulativa da gravidade da dor, que foi maior nas mulheres com fibromialgia que apresentaram maior gravidade da dor pré-sessão e menor percentual de gordura corporal. A satisfação com a sessão também foi um fator-chave positivamente associado à redução da dor.

Pretty *et al.* (2019) concluíram que a importância da consulta à comunidade participante reside em ter informações a partir da sua perspectiva, para poder utilizar estratégias metodológicas semelhantes à Biodança na promoção da saúde, constituindo um elemento-chave de qualquer programa eficaz e fornecendo dados valiosos e úteis para a tomada de decisões da instituição quanto ao seu engajamento com a comunidade. O esforço investido nessa experiência foi valioso, pois a satisfação dos participantes foi evidente. Suas expressões refletem seus alinhamentos com as cinco linhas experenciais.

Brito (2019) apontou, nos resultados da sua pesquisa, que partiu das regularidades encontradas nas experiências práticas à luz dos referenciais teóricos adotados, sete principais processos terapêuticos envolvidos nas práticas que trabalham com dança e movimento. São eles: percepção, simbolização, encontro e comunicação, processamento e integração, associação e metáforas, evocação de memórias, totalidade e conexão. Em conclusão, percebe-se que são diferentes os processos de transformação ocorridos a partir de uma terapia baseada na dança e de uma terapia eminentemente focada na fala, cabendo a cada indivíduo escolher a prática terapêutica que melhor se encaixe ao seu estilo e necessidade.

Brito, Germano e Junior (2021) concluíram, em sua pesquisa, que o cenário atual, de sensibilidade crescente para as pluralidades interna e externa das ciências e para a “ecologia dos saberes” (Santos, 2006), é promissor para o desenvolvimento da Dança Movimento Terapia (DMT) e das danças terapêuticas e também para maior diálogo entre as abordagens que as compõem. Essas abordagens transitam entre a ciência e a arte, entre modos de conhecimento que tradicionalmente se mantiveram separados na história das psicologias. Num ambiente acadêmico cada vez mais favorável às questões da corporeidade, matizando uma longa ênfase na discursividade, as abordagens (psico)terapêuticas com dança e movimento disponíveis nos oferecem caminhos renovados para estudar e intervir no sofrimento humano e no desenvolvimento pessoal.

Santos (2019) notou que, nos últimos dez anos, os assuntos mais discutidos em torno da psicologia e dança ainda estão ligados ao segmento do método de Toro ou, ainda, a busca por aplicá-lo segundo uma abordagem específica. Embora o idealizador da proposta tenha se baseado nas abordagens humanistas para a sua criação, ele não demonstra a necessidade de a dança se encaixar em nenhuma delas, pois entende que o dançar, por si, já expressa uma forma de genuína do ser. Além disto, essa postura do psicólogo só reforça a ideia de que estão ainda muito ligados a formas mais tradicionais de fazer psicologia, demonstrando assim um fechamento às novas possibilidades de atuação que a atualidade pede, isto em se tratando de uma complexa realidade na qual está inserido o sujeito.

Cabrera, Díaz e Árias (2020) concluíram que a intervenção com Biodança, juntamente com o tratamento padrão, melhorou a qualidade de vida e a autoestima e diminuiu a ansiedade e a depressão em pessoas com doenças mentais graves e em suas famílias em três meses (com uma sessão por semana).

Santos *et al.* (2020) mostram que foi possível verificar que o desenvolvimento das práticas implicou em diálogos com a educação popular em saúde ao se manifestar uma perspectiva participativa e criativa que interliga saberes, práticas e vivências de saúde. As práticas comunitárias concebidas no projeto configuraram-se como uma alternativa para a implantação e promoção de acesso às Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) na Atenção Primária à Saúde.

A pesquisa de Kiguti (2020) teve como objetivo avaliar quais os impactos da intervenção da Biodanza nos pacientes vivendo com HIV/AIDS. Dentre as práticas integrativas complementares, a escolha da Biodanza se deveu ao fato de ser considerada como um sistema com possibilidade de eficaz aplicação para saúde. A pesquisa segue em andamento, devendo prosseguir pelo período de seis meses de intervenções, através das sessões semanais de Biodanza.

Os achados do estudo de Schmidek (2020) permitem considerar, de modo conclusivo, que a Biodança contribuiu de forma positiva na qualidade de vida dos deficientes visuais.

Cunha, Batista e Freitas (2020) evidenciaram que a Biodança fortalece o processo de reconhecimento e identidade do sujeito, trazendo benefícios em termos de relaxamento e renovação pessoal e ampliação da conexão entre pares, potencializando a comunicação e a autonomia das pessoas. Também se percebeu que a visão do cuidado em saúde é ampliada por meio de maior compreensão de seus corpos e suas vivências, possibilitando não só a busca da prevenção como a melhoria da qualidade de vida. Constatou-se maior conscientização a

respeito da integração das pessoas consigo e com o mundo ao seu redor, indicando que a vivência da Biodança, de modo regular, facilita essa compreensão mais integrada da vida.

Quevedo, Viera e Pascual (2021) demonstram, em seu estudo, uma relação positiva entre praticantes de Biodanza e diversos parâmetros de saúde, especialmente variáveis relacionadas ao bem-estar, bem como uma clara utilidade no trabalho comunitário e na promoção da saúde. Todavia, evidenciam que os estudos são escassos e as amostras não são aleatórias, de modo que os resultados não podem ser facilmente generalizados.

Ferraro *et al.* (2021) concluíram que a Biodança é uma intervenção inovadora para melhorar os resultados clínicos e sociopedagógicos entre diferentes grupos (incluindo creches e pacientes com senis crônicos) e deve ser incentivada em ensaios adicionais, juntamente com ou em comparação com intervenções alternativas (como o Bodytasking).

Silva, Silva e Santos (2022) inferiram que a prática corporal é sensível e não atividade física, porque a Biodança não trabalha apenas as esferas físicas e motoras do corpo, mas todos os sistemas e partes do corpo como um conjunto de partes que formam o todo e perpassa todos os aspectos que visam o equilíbrio do (ser) humano. Os vídeos são espécies de materiais didáticos que registram possibilidades de se fazer cuidado pela tela, servindo como estratégia da maturação das questões movimentadas.

Brito, Germano e Bomfim (2022) mostraram, nos resultados de sua pesquisa, sete principais processos terapêuticos envolvidos nas práticas com dança e movimento: percepção; simbolização; encontro e comunicação; processamento e integração; associação e metáforas; evocação de memórias; totalidade e conexão. Conclui-se que são diferentes os processos de transformação ocorridos a partir de uma terapia baseada na dança e de uma terapia eminentemente focada na fala, cabendo ao cliente escolher a prática terapêutica que melhor se encaixe ao seu estilo e à sua necessidade.

b) Biodança e a relação entre crianças

Pasinatto (2007) mostrou, nos resultados obtidos nas análises dos dados coletados, que, inicialmente, nota-se a precariedade do estilo com que as crianças se relacionam entre si, com o outro e com o meio circundante, quase sempre pautado por gestos agressivos e desqualificadores. Relacionamentos esses que derivam de uma longa e complexa rede cultural e afetiva, de convivências que vão além do espaço da instituição. Porém, um estilo de relacionamento que pode ser criativamente ressignificado mediante o incremento de valores que elevam a qualidade da convivência através de atividades que tenham como princípios

basilares a prioridade à vida, o reforço da identidade, os valores de cooperação e respeito à diversidade. As experiências em campo apontaram para a existência de crianças criativas e afetivas, que necessitam de um espaço-tempo para exercitarem-se no âmbito do respeito, da solidariedade e do amor. A Biodanza® utilizada como metodologia nas oficinas propiciou a efetivação de vivências integradoras, nas quais as crianças puderam desfrutar de momentos ímpares de cuidado, carinho, com vitalidade e liberdade de expressão.

Os resultados do estudo de González e González-Martí (2017) demonstram que a intervenção apresenta melhorias na afetividade e na espontaneidade, especialmente em crianças com problemas de interação. Portanto, devido aos resultados positivos obtidos, a aplicação da Biodanza foi considerada útil, pois pareceu aumentar a criatividade e a espontaneidade, o desenvolvimento das emoções nas crianças e a interação com os outros, o que contribuiu positivamente para o seu bem-estar pessoal. Da mesma forma, as crianças desenvolveram habilidades motoras, visto que o movimento é um dos elementos fundamentais da Biodança.

c) Biodança e a relação com as mulheres

Os resultados obtidos na pesquisa de Robles, Viera e Pérez (2014) mostram um aumento estatisticamente significativo nos níveis de Inteligência Emocional Percebida (IEP) das mulheres no grupo experimental, no que diz respeito ao grupo de controle, após a aplicação do motor com base no programa de dança, demonstrando valores mais elevados na dimensão de compreensão das emoções.

d) Biodança e a relação com os idosos

A contribuição do estudo D’Alencar (2005), centrado na enfermagem direcionada ao envelhecer saudável, indica a Biodança como uma estratégia capaz de promover o cuidado solidário, conforme Boykin, Schoenhofer, Bettinelli e Watson, possível de ser utilizada e convalidada no processo de cuidado humano, objetivando a promoção da saúde dos idosos.

Para Carvalho (2006), a Biodança vivenciada pelos participantes da pesquisa pode ter contribuído para o resgate de sentimentos, emoções e expressões corporais relacionados a si próprios, inibidos e/ou reprimidos por circunstâncias diversas, inclusive decorrentes da presente época. Exemplos disso são: mudanças negativas na representatividade dos idosos em relação às famílias, perdas afetivas, biológicas e sociais e, principalmente, a redução de espaço no mundo, onde eles podiam se expressar com maior liberdade, com menos cobranças ou

preconceitos. Em relação ao autoconceito e seus elementos fundantes, a autoestima e autoimagem, a sua mudança positiva poderia ser justificada, nesse estudo, pelo caráter permeável do autoconceito. Essa porosidade em relação aos efeitos saudáveis da música, a dança, somados aos da palavra, representada pela consigna e atuando como uma tríade operacional, facilitou a alcançar experiências vivenciais de integração. É nesse sentido que a Biodança, com seu método vivencial, pode ter possibilitado a esse grupo um novo conceito e uma nova visão de si mesmo e um reconhecimento do seu autovalor.

D'Alencar *et al.* (2006) constataram que a Biodança melhora as condições de saúde dos idosos por aumentar a vontade de viver; ajuda-os a se sentirem inseridos no mundo e propicia a vivência com autonomia ao estimular a busca de projetos existenciais. Assim, a Biodança promove a renovação existencial dos idosos e poderá ser uma estratégia utilizada pelos enfermeiros no processo do cuidado humano.

D'Alencar *et al.* (2008), na busca do significado da Biodança para os idosos, evidenciaram que ela constitui um mecanismo de enfrentamento das dificuldades com a saúde, estimulando a mudança de comportamento em relação às condições de saúde por aumentar o ímpeto vital e a vontade de viver. Nesse sentido, a Biodança promove o resgate da saúde de pessoas que envelhecem.

Campos (2013), em pesquisa com Biodanza e em Educação Biocêntrica, mostra que a dança do limite e não limite é feita com afeto, flexibilidade, leveza, criatividade e transcendência. Em geral, o idoso busca, consciente ou inconscientemente, ter essa possibilidade de alcançar a sabedoria para adquirir autonomia adotando essa dança, na qual a sexualidade e a vitalidade não obedecem às imitações sugeridas pela mídia, mas procuram na verdade, no amor, no cuidado, na solidariedade, enfrentando os medos, os seus benefícios essenciais. Ampliando o potencial de escutar com o coração, exercitando a autoavaliação, a maturação de ideias e fatos, dispõem-se os que envelhecem com sabedoria a crescer na plenitude do gesto encantado de dar e dar-se, permitir e permitir-se, acolher e ser acolhido, tendo respeito pela vida “enquanto dure”.

O estudo de Bezerra *et al.* (2016) revelou, através da observação dos dados referentes ao efeito da Biodança sobre a população idosa, que a prática dessa atividade apresenta resultados satisfatórios nos indivíduos da terceira idade quando comparados aos resultados das idosas sedentárias, levando em consideração os fatores que influenciam na qualidade de vida e no bem-estar corporal. A partir dessa constatação, faz-se necessário o incentivo de mais estudos sobre práticas alternativas em idosos, principalmente acerca dos efeitos da Biodança, objetivando, principalmente, a propagação do envelhecimento ativo e saudável. Esses estudos

poderão fornecer subsídios para a elaboração de novas políticas públicas que beneficiem essa parcela da população.

e) Biodança, arte e estética

A pesquisa de Castro (2009) concluiu que a arte-identidade atua na construção de uma identidade-amor a partir da transformação positiva dos seguintes aspectos identitários: atua no fortalecimento dos aspectos saudáveis da identidade (ausência de agressão gratuita, percepção de si mesmo como criatura portadora de um valor intrínseco, capacidade de intimidade, capacidade de autorregulação e empatia); potencializa a expressão das linhas de vivência (vitalidade, criatividade e afetividade); fortalece os tipos de vinculação com a vida; e atua no fortalecimento do valor pessoal e poder pessoal.

Para Reis (2012a), a Biodança se revelou em três aspectos principais: 1) como uma experiência de metamorfose do corpo, que na dança se transfigura em formas nas quais o sujeito se transforma; 2) como uma experiência de expressão criativa da identidade; 3) como experiência da alteridade. Esses aspectos levaram a compreender, para além do sentido terapêutico da Biodança, um sentido estético que nela se faz essencial. Conclui-se que a Biodança, enquanto uma atividade fundamentalmente perceptiva e criativa, possibilita uma experiência estética aos sujeitos, na qual se constituem como autores no processo de (re)criação existencial de suas vidas.

Reis (2012b) concluiu que a Biodança é uma experiência criativa, que traz também um sentido estético, pois engendra, na dança do eu, a vivência de ser outro.

f) Biodança e a relação com a educação de jovens e adultos

A pesquisa de Nakayama *et al.* (2007) aponta para uma construção de conceitos de meio ambiente ancorados em conhecimentos empíricos e experiências locais relevantes vividos pelas mulheres em um contexto ambiental. Como esse conhecimento poderá ser um instrumento para essa população refletir e se orientar quanto às questões ambientais e, considerando que essas mulheres são agentes multiplicadores de conhecimento tanto em seu núcleo familiar quanto em sua comunidade, torna-se necessário fornece-lhes cada vez mais informações a respeito dos cuidados com o meio ambiente.

g) Biodança e a relação com a escola

Para Cantos (2008), lecionar ou, melhor, facilitar no sistema Biodanza é um ato de inspiração, intuição, na busca de autonomia, de originalidade. É um ato amoroso, de luz e de esperança, no qual cada atividade se coaduna com o objetivo da obtenção de saúde, instrumentalizando o indivíduo para seu autocuidado, potencializando a vida, tornando-a mais plena e satisfatória. O desafio é reconhecer, aprender, conviver e respeitar a riqueza da diversidade, celebrando as diferenças e trabalhando pela superação das desigualdades de cada indivíduo.

López *et al.* (2018) apresentaram, nos resultados de sua pesquisa, que um programa de Biodança para crianças em idade escolar pode ser uma boa ferramenta para melhorar as variáveis físicas (consumo máximo de oxigênio e a agilidade) e psicológicas (autoestima, inteligência emocional e satisfação com a vida).

Arbañil (2019) constatou que a oficina de Biodança influenciou significativamente o comportamento social dos alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola particular.

Guimarães (2019), em sua pesquisa, percebeu que cada educador, ao promover experiências no campo educacional, viabiliza entendimentos de si e de seu processo na educação, assim como possibilita a potência de aprendizagem com todos aqueles e aquelas que participam do processo. A Biodança, como modelo educativo, é viável no contexto escolar, pois proporciona um espaço de aprendizagem humanizadora que leva tanto o educando quanto o educador a vivenciar e compreender o processo de desenvolvimento de potenciais da identidade, no qual educar-se é vital para desenvolver o fator da afetividade, entre outros. Nesse contexto, a Biodança em argila contribui para o processo de aprendizagem individual, porque resgata o mais íntimo de cada ser para que o encontro proporcione condições do manifesto da natureza. O contato com a argila proporcionou uma manifestação do vivido e potencializou a expressão criativa e afetiva de cada criança.

Tavares (2020) concluiu que pedagogias que se voltam para a corporeidade podem ter um amplo leque de influência e transformação. Como sugere Larrosa, a informação “pura” muitas vezes não carrega a potência da mudança. É preciso passar pela pele, tocar o sujeito, para que novas composições possam emergir. A Biodanza é uma entre diversas práticas somáticas com a proposta vivencial que pode apontar para uma possibilidade de produzir tais transformações, entretanto, é necessário um percurso mais aprofundado e um estudo mais amplo de seu impacto.

Calçada e Gilham (2022) concluíram, em seu estudo, que a Biodanza, em particular, pode ser útil para envolver os alunos na prática ativa de habilidades sociais, uso adequado da linguagem corporal, autorregulação, autoconsciência e limites. Sugerimos que o uso da dança como ferramenta para Aprendizagem Socioemocional (ASE) em sala de aula pode contribuir para a melhoria da saúde mental dos alunos e para escolas mais inclusivas.

h) Biodança e a relação com as NEE (auditiva, visual e intelectual)

Bazante (2012) mostra que o processo de investigação aponta para uma necessidade de superação da lógica dual e dicotômica presente nos paradigmas da educação especial e de ciência, localizando no Princípio Biocêntrico esse caminho, uma vez que ele rejeita as ideologias idealistas que promovem a separação, numa lógica dual própria do pensamento cartesiano, fortalecendo a urgência de que é preciso compreender e sentir a vida como centralidade ética e ecológica.

Os dados da pesquisa de Ferreira (2013), recolhidos da amostra, contribuíram para fazer uma análise de como a Biodanza é vista no meio escolar e de que forma pode ser utilizada como instrumento para inclusão. O estudo sugere alguns caminhos que os docentes podem ter nessa área, tornando-se, pois, importante ter a noção que existem alternativas de intervenção eficazes no processo de ensino-aprendizagem e na mediação de comportamentos.

i) Biodança e a expressão da afetividade

Cantos e Weiler (2010) evidenciaram formas diferenciadas de inter-relações, mostrando a dificuldade dos participantes em exteriorizarem suas emoções e suas transformações após as sessões de Biodanza.

j) Corpo, vivência e encontro na Biodanza

Clavijo (2004) constatou, a partir da relação inerente ao sistema Biodanza, que o autoconhecimento está associado à conexão interna do corpo, à harmonia corporal, à mudança interna, à autodescoberta, à liberação de emoções, à autoexpressão e às transformações na forma como sentimos e pensamos.

Pinho *et al.* (2009) verificaram, por meio de estudo, um avanço na sistematização e legitimação do diálogo transdisciplinar entre Biodanza e Psicologia Comunitária, integrando a

categoria vivência no arcabouço teórico-metodológico da Psicologia Comunitária e na formação dos psicólogos comunitários.

Reis (2013) mostrou que a Biodança possibilita uma experiência de metamorfose do corpo, cujos movimentos o “transformam” em pássaro, música, flor, barro, escultura, água, onda. Analisa-se que esses aspectos se relacionam a transformações da subjetividade, uma vez que configuram novos modos de objetivação e subjetivação, possibilitando aos sujeitos a vivência de novos modos de ser e dando abertura ao seu processo de (re)criação existencial.

Telo (2018) verificou, no seu estudo, que nem todos os facilitadores vivem a experiência da facilitação com a mesma intensidade emocional e que, para cada um, essa experiência pode assumir significados diferentes, embora todos mencionem a importância da pertença ao grupo. Todos passaram por um processo de aprendizagem na forma de preparar e orientar as sessões, e as experiências emocionais das fragilidades individuais também assumiram diferentes graduações. Mesmo assim, verificou-se uma entrega ao processo que é comum a todos os participantes nesse estudo, bem como uma sensação de responsabilidade para com os participantes. Verificou-se que as formações acadêmicas são muito diversificadas e, como tal, o início da aprendizagem na facilitação é assumida de forma diferente de acordo com a preparação prévia. Sendo objetivo principal da investigação abordar a formação do facilitador em Biodanza e de acordo com o método de redução fenomenológica, é possível verificar que a narrativa de cada um expressa o significado da Biodanza nas suas vidas, na atualidade, a forma como encaram a transmissão de conhecimentos e os processos de construção de laços com os seus praticantes. Verifica-se um elevado grau de consciência do que pode significar a Biodanza para o seu bem-estar psicológico e a forma como pensam poder transmiti-lo a todos os praticantes, que se encontram relacionados através de grupos específicos. A ativação do núcleo afetivo proposta por Toro parece-nos perfeitamente conseguida e, através dessa ativação, foi possível criar motivações para encarar fragilidades dos facilitadores.

Dal-Col (2018) observou, mediante a fenomenologia, que a relação entre cenestesia e percepção de Si mesmo foi obtendo forma com as narrativas expressas na dinâmica da Biodanza, o que possibilitou ao autor inferir que a cenestesia é uma vivência subjetiva da corporeidade concebida como um processo interno que impulsiona a percepção do outro, do mundo e de Si mesmo.

Schmidek, Schmidek e Pedrão (2019) conseguiram compreender que a prática da Biodança contribui no resgate da corporeidade das pessoas por possibilitar a ampliação de seus repertórios motores através da dança e um reaprendizado emocional através da vivência.

Oferece contribuição à enfermagem, uma vez que amplia o leque de possibilidades para a expansão do olhar empático do enfermeiro para essas questões em sua prática profissional.

Dal-Col e Galvão (2020) concluíram que, na Biodanza, a subjetividade se expressa através do corpo e nas vivências rítmicas estimuladas durante as aulas. Para as autoras, a base de sua metodologia é a vivência de movimentos primordiais da dança, transformados em atividades conscientes dos sentimentos e sensações, o que as torna significativas na construção da subjetividade humana. Posto isto, a Biodanza, enquanto um sistema vivencial, é uma oportunidade de experiência criativa, capaz de produzir novas formas de subjetivação. Essas experiências mobilizam aspectos subjetivos dos participantes potencializando possibilidades transformadoras do existir humano, portanto, promove subjetividades.

Sarmento (2021), tendo a cartografia como apporte metodológico, desenvolveu uma pesquisa que propiciou um caminho pela escola num curso incerto no qual memórias, sonhos, imaginação e desejos se misturaram num corpo habitante e participante desse cotidiano. Buscou exercitar a escuta, capturou gestos mínimos e insignificâncias que se fazem com o cotidiano escolar. Registrhou tudo em um diário, que também se uniu aos escritos da dissertação. Tal gesto contribuiu para que os ritmos capturados na escola estivessem também impressos graficamente no trabalho final. Inspirada em Manoel de Barros, registrou movimentos que são criados com/na sala de aula. Através de experimentações nas aulas de ciências, acionou imagens que provocam discursos já estabelecidos sobre o que é corpo. Por fim, se pôs a refletir sobre como seu corpo se sentiu ao confrontar-se com uma multiplicidade de corpos, cultura(s) e subjetividades nas aulas de dança no contraturno escolar. Percebeu as infinitas possibilidades que existem num mesmo “espaçotempo” escolar quando se colocou à escuta ou experimentou dançar no ritmo das/dos estudantes. Concluiu que eles/elas são muito mais do que meros corpos imóveis e sem vida. Essa teia de intensidades que se formam no espaço de uma sala de aula, com certeza, tem muito mais a nos ensinar do que possamos imaginar.

Menezes e Vale (2022), através de oficina teórica-vivencial, concluíram que as facilitadoras trazem a potência do corpo sob a perspectiva multidisciplinar e criativa; convidam os participantes a compartilharem a experiência de enraizamento e conexão com o pulsar da vida, através da arte, da dança e do resgate do vínculo com a natureza. Esse artigo dá ênfase ao desenvolvimento da metodologia com o relato minucioso da vivência proposta. As autoras acreditam que a relevância desse relato esteja na possibilidade de tornar-se referência como instrumento de intervenção para grupos psicocorporais multidisciplinares.

I) Formação de professores a partir da Biodança

Dias (2003), em sua pesquisa, aponta algumas direções consideradas fundamentais para o desenvolvimento pessoal do educador: o despertar e o desenvolvimento de utopias nos educadores; a proteção emocional do educador através da comunicação subjetiva num grupo; a consciência da corporeidade; a não separação entre a identidade pessoal e profissional.

m) Biodança e a relação com o estilo de vida

O estudo de Santos *et al.* (2011) verificou que a Biodanza altera os estilos de vida dos participantes de forma sutil e significativa, propiciando estilos de vida ativos, dinâmicos, relaxantes, integrados, sensíveis, indo ao encontro de uma educação física que foge de modelos para o corpo, para a saúde, mas que busca reconstruir a identidade própria dos seres na sociedade.

n) Transcendência

Pimentel (2013) percebeu que a Educação Biocêntrica, enquanto processo perceptivo e criativo de reconhecimento do potencial de ser, proporciona o desenvolvimento da autonomia como autoria do processo do sujeito recriar sua existência.

Ferreira (2017) recorreu a vários autores e a diversas fontes que contribuíram com aportes na ciranda epistemológica do conhecimento científico, no despertar da chamada nova era, na busca de reaprender as funções originárias da vida, reconhecendo que somos seres pluridimensionais e de essência divina. É nessa perspectiva holística e planetária que desenvolve toda a investigação. Um novo portal de possibilidades se abre, sinalizando novos caminhos para encontrar o equilíbrio e a harmonia.

Ferreira (2019) concluiu que a Biodanza tem um papel fundamental na vida da mulher que a pratica. O reconhecimento do feminino de si é o primeiro passo para a mulher despertar do sono profundo e encontrar dentro de si a força, o equilíbrio e a harmonia.

Santos (2020) mostrou que houve necessidade de adaptar o método tradicional de Toro de uma para duas sessões semanais, considerando o grupo de mulheres adictas. Também foi constatado, por meio dos dados obtidos, que a Biodanza colaborou para o bem-estar físico, psicológico e espiritual dessas mulheres, além de imprimir o aumento da capacidade de interiorização e da energia vital, melhorando, inclusive, o seu relacionamento com a natureza.

Outros aspectos relevantes são o fortalecimento da estima e o incentivo à vida digna livre das drogas. Por fim, foi registrado que existe uma relação entre Biodanza e espiritualidade, posto que os relatos apontaram para o desenvolvimento dessas práticas.

o) Ética biocêntrica

Ferreira e Bomfim (2010) mostraram, nos resultados do seu estudo, que o desenvolvimento de comportamentos ecologicamente responsáveis requer uma importante mudança nas atitudes e práticas dos cidadãos e, ao mesmo tempo, a aprendizagem de uma ética ecológica. Para tanto, torna-se imperativo superar a lógica dual e dicotômica presente no paradigma da educação atual mediante o Princípio Biocêntrico, a fim de fortalecer a compreensão e o sentimento da vida como centralidade ética e ecológica.

Coelho (2011) mostrou a tessitura artesanal do como e porquê essa proposta educativa contribui para o desenvolvimento de uma ética vista como alteridade. O artesanato configura a Postura Biocêntrica em si, como atitude e postura ética, esta vista como alteridade que cuida de si e do outro; que cuida da vida, configurando-se em uma ética da e para a vida. A ética Biocêntrica é o artesanato aqui tecido.

Os resultados da pesquisa de Dias (2013) apresentam que as éticas, como um estilo de viver as relações consigo mesmo, com o outro e com a Terra, suscitadas pelas vivências da Biodanza, acontecem a partir de um novo emocionar. Esse novo emocionar promove mudanças nas ações, gerando um novo estilo de vida com acentuadas transformações no modo de viver e conviver com outro e no modo de habitar a Terra, tendo a vida como centralidade.

p) Biodança e a relação com o meio ambiente

Diógenes (2011) apontou uma Educação Ambiental Integrada (EAI), baseada em uma estrutura epistemológica tríplice: a percepção integrada da paisagem, exemplificada na bacia do Rio Cocó, a visão da ecologia profunda e o princípio biocêntrico, dialogando com Chistofoletti (1980), Capra (1997), Mateo, Silva e Cavalcante (2007) e Toro (2005).

Felismino (2014) demonstrou carência em pesquisas que enfatizassem o processo de aprendizagem vinculado à vivência e à afetividade. Defende que a educação biossustentável entra, então, como uma ferramenta fundamental para educação ambiental, contribuindo de forma teórico-metodológica para um processo de aprendizagem que conduz à consciência ecológica e à mudança de comportamento frente ao meio ambiente.

q) Princípio Biocêntrico e sua contribuição para o campo da educação

O estudo de Guedes (2012) mostrou que a construção teórica sobre o sensível, intuitivo e o que é sentido, vivenciado e experienciado no aqui e agora, mediante estímulos pró-vida, fornece elementos para a construção de uma base epistemológica que articula argumentos da compreensão do corpo humano na sua relação com o ambiente, a cultura e sociedade em que vive, bem como o fenômeno da cognição como um texto corporal, defendendo uma concepção para o desenvolvimento humano nas múltiplas dimensões: cognitiva, social, cultural, vivencial, emocional, espiritual, ética e afetiva.

r) Educação Biocêntrica: aspectos, abrangência e contribuições

Soares (2012) compreendeu, a partir dos conhecimentos adquiridos, a necessidade de uma educação voltada para o desenvolvimento integral, considerando os potenciais genéticos abordados pela Educação Biocêntrica, bem como o desenvolvimento cognitivo e o estabelecimento de relações de alteridade. Para tanto, os educadores precisam acreditar e viver essa proposta, transformando suas ações pedagógicas.

A pesquisa de Holanda (2020) colabora para um entendimento mais aprofundado das abordagens que desenvolvem as competências socioemocionais, tais como o engajamento com o outro, a abertura ao novo, a afetividade, a resiliência emocional e a autogestão. Considera que escrever um texto contribuindo para a formação e (trans)formação de outras pessoas foi um grande desafio. Nesse processo, pôde ampliar sua compreensão e as lentes da memória e do tempo. Reescreveu sua história correlacionando-a com os aportes teóricos das abordagens que fundamentaram sua trajetória como docente em permanente processo de mudança. Narrou o seu itinerário formativo como estudante e professora que procura escrever a partir do coração, mas conectada com a razão, sem perder a rigorosidade metodológica. Analisou as experiências mais significativas para o que vem sendo no campo educacional, sem deixar de reconhecer, ao mesmo tempo, os grandes mestres com quem teve a oportunidade de estudar e trabalhar e que foram os criadores dessas abordagens. A escrita a partir das experiências e vivências, para a autora, é um convite ao encontro com o sagrado oculto que habita em cada um de nós.

Campelo (2019), articulando compreensões sobre as relações construídas e reproduzidas no contexto histórico, social, político e cultural que afetam a vida das mulheres, verificou que a Educação Biocêntrica é necessária para a construção de um novo paradigma e de uma nova cultura pautada na valorização da vida e no respeito aos seres humanos, pois o reconhecimento

da diversidade entre homens e mulheres constitui uma possibilidade a ser fortalecida em nossa sociedade.

O estudo de Llanos (2023) ajudou a repensar a educação para que as pessoas aprendam a viver e conviver do modo harmonioso e afetivo com uma abordagem reflexiva e experiencial na prática pedagógica, propondo tanto a integração do afetivo e do intelecto quanto a percepção única da sacralidade da vida.

Missio e Belinazo (2004) defendem que a educação deve estar conectada com a vida, de modo que haja participação ativa dos sujeitos no processo de compreensão e de transformação do mundo. Assim, além do racional e do saber fazer, a educação deve desenvolver a subjetividade, a fim de que promova a emancipação dos estudantes em todas as dimensões da vida, colaborando para a construção de uma sociedade mais humana e, consequentemente, mais justa.

Rosa *et al.* (2013) – buscando analisar as convergências existentes entre o método de portfólio, como estratégia de avaliação da aprendizagem, e a Educação Biocêntrica – constataram que o portfólio apresenta pressupostos pedagógicos que confluem nos mesmos pontos das bases epistemológicas da Educação Biocêntrica no que diz respeito à Educação Dialógica, à Teoria da Complexidade e ao Princípio Biocêntrico.

Santos, Santos e Silva (2021), refletindo sobre a Educação Biocêntrica quanto ao modo de ver e viver a educação, seu ponto de centralidade e a interconexão que oportuniza entre o pensamento e o sentimento, concluíram que essa proposta educacional possibilita uma mudança prazerosa no estilo de vida do indivíduo a partir do desenvolvimento pessoal.

Kutter (2010), visando apreender informações sobre a cultura de uma escola do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Torres, evidenciou que ela exerce uma influência bem específica nesse grupo, de forma que a apropriação dos conhecimentos de ciências biológicas parece ocorrer de forma mais efetiva nas temáticas em torno dos conteúdos corpo humano e saúde, em detrimento dos conteúdos ecologia e meio ambiente.

Dummel (2023) comprehende o quanto a Educação Biocêntrica possibilita produzir um aprendizado socioemocional e afetivo que potencializa a união das emoções e das vivências dos adolescentes diante das adversidades enfrentadas por eles, proporcionando um fortalecimento e uma construção de significado na sua relação consigo e com os outros.

Umaña (2014), comparando a essência do biocentrismo com a concepção antropocêntrica sobre a relação do homem com a natureza, notou que a mudança que o sistema educacional exige para a humanidade depende principalmente do modo como queremos que o

desenvolvimento se dê: ou mantendo o modelo antropocêntrico, que isola, individualiza, fragmenta e compete por um objetivo ilusório, ou se opondo, tomando as rédeas e assumindo a responsabilidade pelas nossas vidas, entendendo que somos parte do todo, que estamos em relação com nós mesmos, com todos os seres vivos que nos rodeiam e que cada um de nós é um fim em si mesmo. Assim, acreditam que surgirão a solidariedade, a cooperação, a bondade e a virtude. As relações entre os seres humanos e destes e a natureza serão baseadas no amor, na comunidade da vida.

s) Educação ambiental a partir das perspectivas antropocêntrica e biocêntrica

Cardoso (2018), caracterizando as tendências predominantes da educação ambiental praticada na educação básica brasileira e no âmbito das escolas públicas do município de Sombrio, principalmente a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental de 2012, concluiu que, na prática escolar, a questão ambiental vem cada vez mais se restringindo a algumas disciplinas: Ciências, Geografia, Biologia. Contudo, essa dimensão da educação preconizada nas Diretrizes Curriculares só terá efeito significativo quando a comunidade escolar compreender e assumir a questão ambiental no seu fazer cotidiano.

Dornelles, Lins e Damázio (2019), visando contribuir para as mudanças de valores frente à vida que venham a concretizar a proteção ambiental com base na Educação Biocêntrica, veem que há necessidade de se ultrapassar o antropocentrismo, assumindo uma perspectiva biocêntrica, pois esta pode desencadear mudanças imprescindíveis rumo à sustentabilidade, uma vez que promove a integração humana, a renovação orgânica e a reeducação afetiva, alterando valores e, com isto, atitudes.

t) Perspectiva comunicacional e biocêntrica em tempos de incertezas

Larreteguy *et al.* (2020), revela que o princípio biocêntrico – o qual assegura que estrelas, plantas, animais, seres humanos são componentes de um sistema vivo mais amplo, sujeitos a uma matriz prévia de organização baseada em leis físicas, biológicas e cósmicas (Toro, 2014) – mostra que as dissociações envolvidas em viver a vida sob um paradigma antropocêntrico que coloca a humanidade como centro, eixo e medida de todas as coisas, propõem uma perspectiva que entende que é a teia de interconexões que sustenta a vida.

Integrar esse princípio com a dimensão comunicacional nos leva a abordar os processos dinâmicos que ocorrem nas instituições e organizações com uma perspectiva complexa e

sistêmica, mas também com uma metodologia ou caixa de ferramentas que nos permite modificar esquemas mentais, que são os padrões que automatizam e perpetuam antigos ciclos de pensamento-emoção-ação

Os autores, que aderem à abordagem biocêntrica, não gostariam de propor receitas para tempos de pandemia, mas desejam e mostram a coragem de mergulhar no abismo por meio de experiências integrativas – momentos de plena presença – nas quais a atividade do neocôrtex possa repousar e o tempo e o pensamento linear possam se dissolver em favor da sincronicidade e das ressonâncias vibracionais. Garantem que é possível que, aqui e ali, descubramos um horizonte, um daqueles horizontes que se encontram, não daqueles que se buscam.

Após a análise dos estudos levantados, constatamos que – mesmo diante da ampla maioria deles ter abordado a temática em outras áreas do conhecimento e com população distinta da do contexto da educação que investigamos – eles ganham significado ao revelar nuances que podem subsidiar a construção do caminho a ser percorrido em busca da(s) resposta(s) à questão de pesquisa delineada. Contudo, no que pese haver resultados relevantes no banco de dados analisado que revelam ser a prática da Biodança um instrumento terapêutico eficaz no enfrentamento a diversas patologias que acometem as pessoas, inclusive com reconhecimento do Sistema Único de Saúde (SUS), pouco se tem estudado essa prática e os princípios que balizam sua aplicação na esfera da educação.

E, nesse aspecto, o trabalho em foco, no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança, mostra-se como uma das possíveis alternativas de contribuição.

Para que esse propósito possa ser alcançado, partimos da seguinte **questão de pesquisa**: como as oficinas de Biodança influenciam a experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana?

Isto posto, a seguir, apresentaremos os **objetivos desta pesquisa**.

1.4 A PROPOSTA DESTA PESQUISA

1.4.1 Objetivo geral

Compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana.

1.4.2 Objetivos específicos

- Examinar trabalhos científicos (teses, dissertações e artigos publicados em periódicos indexados) que envolvam a temática Biodança em português, inglês e espanhol, de 2000 a 2024;
- Descrever, a partir das narrativas dos(as) estudantes, as experiências de fortalecimento de suas identidades, mediante a prática da Biodança;
- Identificar, nas narrativas dos(as) estudantes, referências ao desenvolvimento dos potenciais genéticos relativos à vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência;
- Identificar, nos gestos e/ou discursos dos(as) estudantes, manifestações da consciência ecológica e ética, a partir das aulas de Biodança.

1.5 RELEVÂNCIA DESTA PESQUISA

São visíveis as dificuldades que a sociedade vem enfrentando, nos últimos anos, em todos os seus setores – por conta das constantes e profundas transformações que o mundo globalizado lhe impõe, como, por exemplo, individualismo exacerbado, intensa competitividade, intolerância à diversidade, falta de respeito ao pluralismo cultural, atritos em vários ambientes sociais, entre outros aspectos que ajudam a depreciar as relações interpessoais e incapacitar o homem para o convívio social harmonioso.

Aliado a isso, é interessante trazer as ponderações apontadas no relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors *et al.*, 1998), especificamente para a questão que diz respeito ao autoconhecimento como parte fundamental dos conteúdos programáticos do currículo escolar com vistas à formação de professores e estudantes. Segundo o relatório, esse recurso, se implementado nos sistemas educacionais, contribuirá significativamente para a formação de cidadãos pautados em valores “de respeito pelo pluralismo, de apreço pela diferença, de aceitação e compreensão da diversidade cultural humana” e, sobretudo, de respeito e vinculação com a vida. Tendo isso em vista, surgiu a ideia de desenvolver este trabalho investigativo buscando na prática da Biodança uma alternativa que, introduzida no processo educativo, possa promover esse autoconhecimento.

Assim, espera-se, com este estudo, alcançar resultados que contribuam:

- **No âmbito social** – a despeito dos avanços científicos e tecnológicos experimentados pela humanidade, principalmente nas últimas quatro décadas, esperamos alcançar resultados que contribuam positivamente para transformação da péssima qualidade da convivência social que, globalmente, vivenciamos na atualidade. Pois pode se constituir em um instrumento cujos mecanismos de ação propiciam a integração das pessoas e favorecem a ampliação da percepção que elas têm de si mesmas, do outro e do mundo, se revelando um importante recurso de resgate da cidadania, visto que desperta no sujeito o valor que lhe é próprio enquanto ser, enquanto membro de um grupo, de uma comunidade, de uma cultura. Essa situação é capaz de conectar a afetividade à consciência (sobretudo ecológica e ética) e estimular os seus potenciais mais genuínos e as condições para que suas atitudes sejam compatíveis com os valores fundamentais da vida;
- **No âmbito acadêmico** – esperamos oportunizar à comunidade acadêmica novos conhecimentos, novas possibilidades de compreensão do modo como as experiências formativas de estudantes se dão e os efeitos que elas desencadeiam em seu desenvolvimento. Por meio dos achados, esperamos incentivar novas prospecções nas dimensões do currículo, da formação e das práticas pedagógicas que cada vez mais avancem o horizonte epistêmico com vistas ao aprimoramento do processo educativo;
- **No âmbito pessoal** – esperamos adquirir os meios necessários para compreender e superar as limitações, bem como entender e desenvolver as potencialidades na perspectiva tanto do crescimento enquanto ser, enquanto pessoa, enquanto cidadão, quanto aprender a viver com o outro e em comunidade, em todos os espaços de pertencimento.

Por se tratar de um sistema que possibilita a integração afetiva, a renovação orgânica e reaprendizagem das funções originais da vida, mediante vivências estimulada pela dança, pelo canto e por situações de encontro em grupo, a Biodança tem sido aplicada em várias áreas de atividade (no social, na saúde, nas organizações etc.), e na educação não é diferente. Nesse campo, tanto nos espaços educativos formais quanto informais, esse sistema, por meio das vivências, tem oportunizado aos indivíduos entrar em contato com novas alternativas de comunicação com o seu entorno, manifestarem a sua identidade, desenvolverem seus potenciais genéticos e avançarem na compreensão quanto ao ambiente em que vivem, os impactos que

suas ações podem causar nele e a responsabilidade que possuem em decorrência delas, bem como na consciência dos fundamentos de uma vida virtuosa.

Nesse sentido, ao ter como foco compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de um grupo de estudantes de licenciaturas, o objeto desta pesquisa demonstra estar imbricado com as categorias epistemológicas **currículo, formação e práticas pedagógicas**, que constituem o alvo das pesquisas da Linha 2 do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e representam as bases teóricas e filosóficas que alicerçam os conhecimentos e empreendimentos na educação.

2 QUADRO TEÓRICO QUE DÁ SUSTENTAÇÃO A ESTA PESQUISA

A força que nos conduz é a mesma que acende o sol
que anima os mares e faz florescer as cerejeiras.
A força que nos move é a mesma que estremece as sementes
com sua mensagem imemorial de vida.
A dança gera o destino sob as mesmas leis que vinculam a flor
à brisa.
Sob o girassol de harmonia todos somos um.
(Rolando Toro)

Para que este estudo alcance o objetivo almejado, é imprescindível dispor de uma sólida base conceitual e contextualizada histórica e culturalmente como meio de ajudar a compreender de que modo o fenômeno em análise se desenvolve. Nesse sentido, buscamos, principalmente nas concepções teóricas de Dilthey (1883), Gendlin (1962), Larrosa Bondía (2002), Contreras (2013), Toro (2002a; 2002b; 2006; 2014), Góis (2002; 2009), Merleau-Ponty (1999), Ribeiro (2006), entre outros, informações que nos auxiliem a construir o caminho a ser percorrido em direção ao referido propósito.

Assim, a seguir, abordaremos brevemente os aspectos históricos e conceituais mais relevantes a respeito do tema em pauta.

2.1 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Houaiss; Villar, 2001), a palavra experiência se origina do antigo verbo latino depoente *periri*, que, juntamente com a preposição *ex*, resultou no termo *experiiri*, que significa experimentar. Desse modo, experiência pode denotar algo no qual o indivíduo experimenta, prova por meio de sua relação com as coisas e situações da vida.

No entanto, a experiência, a partir do pensamento dominante no qual a ciência moderna está apoiada – o racionalismo cartesiano e o empirismo dos filósofos ingleses –, possui uma outra significação: a de investigar/pesquisar não o sujeito que experimenta, que prova, mas algo alheio a ele, o mundo físico ou material.

Em reação a essa visão restritiva a respeito da experiência, o filósofo alemão Dilthey (1883 apud Júnior, 2017) detalha que existem dois tipos: a experiência externa, de natureza sensorial, limítrofe das ciências naturais, e a experiência interna, que abrange tanto a sensorialidade quanto a sensibilidade do indivíduo, e que estabelece os limites das ciências humanas. Com relação à experiência interna, por compreender que se trata de algo que o sujeito

sente e vive em si mesmo, revestida de muitos significados afetivos e existenciais, que ao longo da vida se modela em função tanto das circunstâncias sócio-históricas e culturais quanto da tradição e da linguagem, e cuja essência diz respeito ao verdadeiro sentido da existência humana, esse autor a denominou de “vivência”. Ou seja, a expressão integral da experiência vivida pelo indivíduo em meio à realidade da vida. A filosofia diltheyana (ciências do espírito) tem na vivência o seu ponto de centralidade.

Com um olhar na mesma direção de Dilthey, porém buscando maior compreensão sobre o que seja experiência, sobretudo a de natureza interna, o filósofo e psicoterapeuta austro-americano Gendlin (1962) criou a Teoria Experiencial, que tem como uma das bases de fundamentação o conceito de **experienciar**: “O experienciar não é a reconstrução de eventos, mas inclui seu significado sentido pessoalmente. Não é uma bateria de conceitos ou operações lógicas, melhor, é a referência interna usada para fundamentar conceitos” (Alemany, 2007 apud Giovanetti, 2015, p. 11). Segundo ele, trata-se de algo que está subjacente aos sentimentos e emoções, que, possivelmente, tem relação direta com a essência do ser que atribuiu a denominação “*felt sense*”. Esse sentir mais profundo, quando se altera em função do contexto em que o corpo está envolvido, desencadeia nele e, consequentemente, na vida mudança de rumo. Assim, para Gendlin, o que promove essa mudança não é o conteúdo, mas o processo vital que se experimenta.

Outro aspecto no qual essa teoria se apoia se refere ao fato de que a experiência é uma **interação**. Com relação a isso, Gendlin argumenta que no cotidiano o sujeito sempre estará interagindo com algo, manifestando alguma emoção em virtude de algum estímulo, seja de origem interna ou externa, expressando sentimentos, aproximando-se ou afastando-se de alguém ou de alguma coisa, com expectativa ou frustração diante de algum acontecimento etc. Diante disso, afirma: “a experiência que sentimos é tão complexa, é a vida em toda sua complexidade de situações” (Alemany, 1997 apud Giovanetti, 2015, p. 14).

O terceiro pilar de estruturação dessa concepção teórica de Gendlin afirma que a experiência é algo dotado de **autenticidade**. Dito de outro modo, trata-se daquilo que é real e genuíno, que pouco a pouco, ao longo da vida, vai se constituindo em meio às sensações sentidas e às interações estabelecidas no mundo e com o mundo, sem, com isso, perder a sua essência, a sua singularidade. A todo esse processo, Gendlin atribuiu a expressão “*carring forward*”, cuja tradução mais provável é “avançando”.

O *carring forward* a que Gendlin se refere não acontece aleatoriamente, pois existe uma razão para esse avançar permanente. A partir desse entendimento, emerge o quarto e último conceito de seu modelo teórico, *differentiation*, por meio do qual, em outros termos, ele quer

dizer “a experiência tem uma direção” (Alemany, 1997 apud Giovanetti, 2015, p. 15). Assim, se o sujeito da experiência quiser vivê-la em sua integralidade, é primaz dar atenção ao que seu corpo lhe diz.

Ao refletir a educação a partir do par experiência/sentido, o pedagogo e filósofo espanhol Larrosa Bondía (2002) também aborda a experiência sob uma ótica semelhante à de Gendlin. Compreende a experiência não como algo que nos tangencia por sua determinação lógica e conceptual, como algo que nos distancia de nós mesmos devido ao excesso de informação, de opinião, de trabalho e a rapidez com que os acontecimentos se dão; pelo contrário, como uma coisa que nos toca, que nos atravessa, que nos prova. E, por causa disso, possibilita-nos a transformação existencial e estética. Existencial porque nos forma, nos atualiza, e estética em virtude dos sentimentos verdadeiros que fluem no sujeito da experiência.

Portanto, para Bondía:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 24).

Essa perspectiva aponta um caminho de ressignificação do processo formativo de professores frente aos novos desafios que o paradigma emergente projeta e que também se afina à concepção de Contreras sobre essa temática:

[...] preciso falar sobre a formação de professores, e que para mim é a forma que precisamos falar sobre educação, principalmente se nosso interesse não é entesourar conhecimentos sobre um assunto, mas de estarmos envolvidos em uma tarefa que exige que nos coloquemos em jogo, nós o fazemos: você e eu, ou seja, cada um e cada um, a partir de seu modo especial de ser e entender, de sua disposição, subjetividade e singularidade. Esta tarefa, aliás, não depende apenas de nos colocarmos ou não em jogo, mas também do que acontece na relação, no encontro com os outros; algo não determinado, não determinável, a não ser que nessa relação se percam as qualidades do sentido educativo, ou seja, a abertura para algo que pode acontecer e onde cada um pode se relacionar a partir de si, envolvendo-se subjetivamente.

[...] Por isso, precisamos pensar **a tarefa educativa como uma experiência**, ou seja, como acontecimento singular que é vivenciado e significado subjetivamente, que não pode ser facilmente generalizado, permeia nosso ser e sempre deixa em aberto a questão do sentido, do significado, do valor do que é vivido (Contreras, 2013, p. 3-4, tradução nossa).

Percepção que nos remete à afetividade como um relevante aspecto que deve estar constantemente presente na relação ensinante-aprendente/aprendente-ensinante, nos espaços educativos, por oportunizar a expressão de vários fenômenos dotados de sentido, de significado, de valor, como tendências, emoções e sentimentos. Algo “importante para o ensino e para a aprendizagem na medida em que contribui para a criação de um clima de compreensão, de confiança, de respeito mútuo, de motivação e de amor que podem trazer benefícios para a aprendizagem escolar” (Ribeiro; Jutras, 2006, p. 43).

A partir dos conceitos de vivência e experiência anteriormente apresentados, engendramos esta pesquisa, que está ancorada na teoria da Biodança e pretende contribuir para a formação de professores dos cursos de licenciatura da UEFS, pois tal formação sinaliza a necessidade urgente, em face dos condicionantes que a transição paradigmática já começa a nos impor, tanto de renovação da natureza dos processos formativos quanto do modo como eles serão desenvolvidos. E, nesse aspecto, o trabalho em foco, pelo propósito que tem – compreender as experiências formativas de estudantes de licenciatura, no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança –, mostra-se como uma das possíveis alternativas de contribuição.

Mas o que de fato significa Biodança? Quando ela surgiu? Quem a criou? Como ela funciona? De que modo ela pode contribuir no processo formativo de professores? Para responder a esses questionamentos, a seguir, eis uma sucinta caracterização das particularidades do Sistema Biodança.

2.2 BIODANÇA

Nesta seção, abordaremos o conceito, a história e as áreas de aplicação do sistema Biodança, bem como trataremos do seu eixo central e núcleo metodológico, respectivamente: Princípio Biocêntrico e vivências.

2.2.1 Conceito

A palavra “Biodanza”¹ emerge da junção do prefixo “bio”, que deriva do termo grego *bios*, cujo significado é vida, com o vocábulo “danza”, de origem francesa, que corresponde ao

¹ O termo Biodanza grafado com “z” remete-nos ao original *Biodanza* em espanhol, língua de Rolando Toro, o seu criador. Todavia, no Brasil, o termo foi registrado, como uma Prática Integrativa e Complementar em Saúde (PICS) no SUS, como Biodança.

movimento integrado pleno de sentido. Portanto, Biodanza significa “dança da vida”. Segundo seu idealizador, o professor e psicólogo Rolando Toro Araneda, trata-se de “um sistema de **integração humana, de renovação orgânica, de reeducação afetiva e de reaprendizagem das funções originais da vida**. A sua metodologia consiste em induzir vivências integradoras por meio da música, do canto, do movimento e de situações de encontro em grupo” (Toro, 2002a, p. 33, grifos nossos).

Para facilitar a compreensão desse conceito, fazem-se necessários maiores esclarecimentos quanto a algumas categorias semânticas que o constituem. São elas:

- Integração afetiva – diz respeito a retomar o vínculo do homem com a natureza, da qual sempre foi parte constituinte. Ou seja, por meio da afetividade, integrar sutil e totalmente os instintos, as vivências e as emoções;
- Renovação orgânica – significa ativar mecanismos de reestruturação interna das células do corpo e, ao mesmo tempo, de calibragem do funcionamento de todo o arcabouço biológico do indivíduo a partir da interação simultânea entre os processos metabólicos, fisiológicos, motores e emocionais viabilizada pela integração afetiva;
- Reaprendizagem das funções originais de vida – trata-se de aprender a viver apoiado nos ensinamentos que os instintos nos proporcionam, pois estão, naturalmente, vinculados aos potenciais genéticos de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência. Portanto, para seres dotados de consciência e percepção do que acontece no seu entorno, como nós, configura-se em um importante aliado da inteligência tanto na conservação da vida quanto para contribuir com a sua evolução.

2.2.2 Histórico

Tudo começou em 1924, com o nascimento, na cidade de Concepción, no Chile, do criador do sistema Biodança, Rolando Toro. Sua primeira formação acadêmica aconteceu em 1943, quando conquistou o título de professor de ensino básico. No ano seguinte, nas províncias de Valparaíso, Talcahuano, Pocuro e Santiago, começou a desenvolver um modelo educativo com crianças dessas comunidades diferente do tradicional. Valendo-se dos recursos naturais daqueles espaços, convidava as crianças a aprender com a natureza através da experiência vivencial. Anos mais tarde, em 1952, em uma carta enviada à esposa, Toro, motivado pelo trabalho que desenvolveu com as crianças, manifesta o interesse em criar uma ciência que desperte no ser as características musicais que lhes são peculiares.

Em 1964, Toro se forma em Psicologia pela Escola de Psicologia do Instituto Pedagógico da Universidade do Chile e, no ano seguinte, inicia suas primeiras intervenções de dança com pacientes psiquiátricos em unidade hospitalar dessa universidade, com o fim de não só compreender o problema vivido por esses indivíduos e ajudá-los na diminuição do sofrimento, mas também possibilitar aos demais profissionais novas alternativas de tratamento. Segundo Góis (2009), com base nos resultados obtidos a partir dessas vivências, Toro nomeou o seu trabalho, inicialmente, de Psicodança.

Contudo, a partir de 1975, com a implantação de grupos de Psicodança no Brasil, emerge uma nova fase desse sistema com a estruturação dos conceitos da Teoria da Vivência, das protovivências, bem como, de acordo com Góis (2009), com uma revisão da identidade do modelo em formação. Aos poucos, Toro (2002a) percebeu que o termo Psicodança abriga uma cisão entre corpo e alma. Assim, segundo ele, para restabelecer o conceito original de “dança da vida”, em 1976, substituiu a denominação inicial por “Biodança”. Porém, conforme já mencionado, o lançamento oficial desse novo nome só aconteceu em 1979, em evento realizado em Belo Horizonte (MG).

A partir de 1983, Toro estrutura o modelo teórico da Biodança, cria o Projeto Minotauro (estudo das vivências do medo e da coragem de enfrentá-los mediante o emprego de respostas equilibradas e adequadas à situação vivida) e expande as vivências da Biodança não só para vários estados do Brasil, como também para outros países, a exemplo da Argentina, Chile, Espanha, Estados Unidos, Japão, Austrália e África do Sul.

2.2.3 Aplicações

Como um sistema que possibilita a integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem das funções originais de vida, pautando-se em vivências estimuladas pela dança, pelo canto e por situações de encontro em grupo, a Biodança pode ser aplicada em várias áreas, como:

- Educação – nesse campo do saber, seja nos espaços educativos formais ou informais, a Biodança oportuniza condições, através das vivências, que estimulam o indivíduo a empregar novos canais de comunicação com seu entorno, expressar sua identidade, desenvolver os seus potenciais de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência, bem como a ampliar a consciência ecológica e ética;
- Saúde – a Biodança pode atuar como instrumento de promoção de saúde, de cura e prevenção de doenças. Inclusive, esse método terapêutico já é objeto da Política Nacional de

Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no SUS, figurando no rol de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS);

- Organizações – dado o ritmo frenético de competição e pressões de toda ordem que o sistema econômico globalizado tem submetido às pessoas que trabalham nas organizações, desencadeando neles uma série de distúrbios psicossomáticos que, não raramente, evoluem para patologias, a Biodança se encaixa como uma metodologia viável a ser aplicada nesse contexto para, mediante seus recursos, reestruturar o organismo desses colaboradores tanto nos aspectos imunológico e homeostático quanto nos afetivo-motor e existencial.

- Social – como um instrumento cujos mecanismos de ação propiciam a integração das pessoas e, além disso, favorece a ampliação da percepção que essas pessoas têm de si mesmas, do outro e do mundo, a Biodança se revela um importante recurso de resgate da cidadania, para despertar no sujeito o valor que lhe é próprio enquanto ser, enquanto membro de um grupo, de uma comunidade, de uma cultura.

- Ética – a contribuição da Biodança para esse âmbito pode ser compreendida a partir do entendimento de que a palavra ética é derivada do grego *ethos*, cujo significado é “hábito”, “comportamento”, “modo de ser”, e considerando o que diz Coelho:

A Ética não se resume ao cumprimento de regras. Significa [sic] em primeiro lugar, **uma atitude que parte de uma decisão pessoal**, resultante da tomada de consciência que ocorre, **quando consciência e afetividade se integram**. Se crianças e adolescentes tivessem a oportunidade de expressar seus potenciais, e se desenvolvessem em um ambiente que facilitasse situações em que pudessem pensar, tomar decisões, responsabilizar-se por seus gestos e tomar atitudes efetivas de compromisso com o outro, e seu espaço, no caso o ambiente escolar, desenvolveriam atitudes éticas para com a sociedade (Coelho, 2011, p. 126, grifos nossos).

A Biodança, nesse sentido, vem sendo um sistema capaz de conectar a afetividade à consciência do sujeito, despertar nele os potenciais mais genuínos e as condições para que suas atitudes sejam compatíveis com os valores fundamentais da vida.

2.2.4 Princípio Biocêntrico

Segundo Rolando Toro (2014, p. 16), “o Pincípio Biocêntrico propõe que a vida está no centro de todos os componentes do universo, e não num sistema estelar centralizado e onisciente; sua essência aparece na consciência ética do homem como um fenômeno evolutivo natural”.

A concepção do Princípio Biocêntrico, conforme Toro, seu criador, fundamentou-se na ideia de ele se constituir na essência vital de todos os seres que constituem o universo. Na sua compreensão: “O universo como totalidade pode ser concebido como um organismo criador da vida; dentro deste universo a vida se expressa segundo uma infinidade de formas” (Toro, 2002a, p. 51). Nesse sentido, é primordial que cada ser, enquanto parte que integra esse todo, busque trabalhar para que esse gigantesco sistema funcione em plena harmonia.

Rolando Toro salienta que é premente ressignificarmos nossa maneira de viver e, por conseguinte, empreendermos uma educação que tenha como centralidade o Princípio Biocêntrico. Para tanto, aponta oito aspectos que balizam essa caminhada. São eles:

- 1. Entrar em contato com a própria identidade.**
Exercícios de desafio pessoal diante das dificuldades. Coragem para defender seus pontos de vista. Conexão com a própria força.
- 2. O cultivo da expressividade e comunicação.**
 - Expressar emoções através da dança e do diálogo.
 - Exercícios de criatividade artística: poesia, música, pintura e cerâmica.
 - Desenvolvimento da expressão verbal, oratória e recitação.
- 3. Desenvolvimento da sensibilidade cinestésica, percepção do próprio corpo e habilidades motoras.**
Exercícios de fluidez, coordenação, sinergismo, eutonia, assertividade motora e prazer cinestésico. Aulas de natação orgânica.
- 4. Aquisição de aprendizagem experiencial.**
Oficinas de aprendizagem experiencial sobre a natureza: Geologia, Botânica, Zoologia e Astronomia.
- 5. Cultivo da afetividade.**
Danças de solidariedade, danças de amizade, encontro em feedback. Superar toda discriminação social, racial ou religiosa.
- 6. Integração com a natureza e desenvolvimento da consciência ecológica.**
 - Excursões ao mar e às montanhas.
 - Percepção da natureza com os cinco sentidos.
 - Procure o ninho ecológico.
- 7. Desenvolvimento e expansão da percepção.**
 - Exercícios de percepção musical e trabalhos de artes plásticas.
 - Percepção com os cinco sentidos das situações humanas.
- 8. Expansão da consciência ética.**
Exercícios de regressão e expansão de consciência. Coros e danças na natureza. (Toro, 1999, p. 4, tradução nossa).

O Princípio Biocêntrico se constitui no paradigma da Educação Biocêntrica, tendo no conceito da Biodança seu instrumento metodológico, cujos fins busca conduzir todos os empreendimentos sociais e educacionais para a geração de uma estrutura psíquica apta a proteger a vida e possibilitar a sua evolução (Toro, 2014).

2.2.5 Vivência

Segundo Góis (2009, p. 37-38), “vivência é apresentada em Husserl e Dilthey como caminho pelo qual o conhecimento é dado, um lugar da consciência”. Continuando, o autor afirma que “o ser, por ser vivência, é abrangente e abrangido, supera a experiência e o significado de si mesmo em sua dança de pulsação-metamorfose” (p. 38).

Ao evoluir da condição de um ser guiado pelas sensações físicas para um ser que não só está no mundo, mas que atua nele, o homem ampliou suas capacidades, “libertou-se da sensorialidade e da aderência ao imediato e se aprofundou na sensibilidade do presente de um mundo que, também, descobre sensível” (Góis, 2009, p. 36). Essa sensibilidade à qual ele se refere permitiu, no transcorrer do tempo, ao homem, mediante as várias formas de atuação no mundo, despertar sua consciência não apenas para as experiências externas, mas também para as internas. É a partir destas últimas que emerge o conceito de vivência, que é assim definido por Toro (2002a, p. 30): “a experiência vivida com grande intensidade por um indivíduo no momento presente, que envolve a cenestesia, as funções viscerais e emocionais. A vivência confere à experiência subjetiva a palpitante qualidade existencial de viver o ‘aqui e agora’”.

Com base nessa concepção, Toro introduziu no sistema Biodanza a vivência como sua “mola mestra” de funcionamento, pois constitui-se em algo que impulsiona o psiquismo das células e órgãos e os potenciais humanos na perspectiva da satisfação de suas necessidades básicas vitais.

No entanto, para que isso aconteça, Toro estruturou a prática da Biodança com exercícios e semânticas musicais, que se afinam perfeitamente e, em comunicação direta com as emoções, não só induzem as vivências, mas também desencadeiam, em meio a elas, o despertar e a inter-relação dos potenciais genéticos, ampliando seus horizontes de manifestação. Cabe ressaltar que todos os exercícios e músicas aplicadas no sistema Biodança foram experimentados por esse autor.

De acordo com Toro (2002a), por brotarem do íntimo de cada ser, essas vivências são dotadas de características que as tornam singulares, a saber: experiência original, anterioridade à consciência, espontaneidade, subjetividade, intensidade variável, temporalidade, emocionalidade, dimensão cenestésica, dimensão ontológica e dimensão psicossomática.

Góis (2009, p. 38) afirma que a vivência da Biodança é “ontológica e biocêntrica, quer dizer, o viver do estar-aqui, do instante, do corporal e do estético, da identidade que expressa a vida em sua singularidade, imediaticidade e beleza”.

Rolando Toro formulou um modelo teórico da Biodança, no qual reagrupou as potencialidades genéticas do ser humano, organizando-as em cinco categorias denominadas linhas de vivência, assim descritas:

- **Linha de vitalidade** – por ter a vida como ponto de centralidade, o Sistema Biodança tem no conceito de vitalidade um de seus aspectos fundamentais, visto que diz respeito à “qualidade do que é vivo ou vital” (Villar; Franco, 2015, p. 975), condição precípua para atuação do ser humano no mundo mediante as mais diversas formas de sua expressão. Além disso, quando analisamos o organismo humano, um sistema biologicamente complexo, o conceito de vitalidade se amplia, tendo em vista que é fruto do funcionamento integrado dos diversos componentes biológicos que trabalham, mesmo diante das influências dos fatores externos, para preservar a estabilidade do sistema, sustentar a sua harmonia e proporcionar a manifestação de suas características genéticas. Nesse sentido, o desenvolvimento da linha de vitalidade emerge do estímulo que as danças provocam na atuação conjunta das funções orgânicas em prol da homeostase e da compreensão dos “instintos de conservação, de fome, de sede, assim como as respostas de luta, de fuga, e as funções de regulação da atividade e do repouso” (Toro, 2002a, p. 85).

Com base nisso, para avaliar a condição de saúde na Biodança, dentre vários indicadores de vitalidade, Toro escolheu como os mais relevantes os seguintes: “resistência ao esforço; vitalidade do movimento; estabilidade neurovegetativa; potência dos instintos; estado nutricional” (Toro, 2002a, p. 85).

Ocorre que não devemos nos basear apenas nesses indicadores para termos certeza do estado de vitalidade de cada indivíduo. Existem outros sinais externos que podemos observar para identificá-la, como por exemplo: “facilidade para rir, agilidade dos movimentos, som e expressão da voz, brilho e intensidade do olhar, harmonia e vigor dos gestos” (Toro, 2002a, p. 85).

Fica claro que existem muitos sinais que podem verdadeiramente ser um indicativo de vitalidade, como também podem ocultar a real condição do indivíduo. Assim, é importante salientar que a vitalidade – por ser tecida por um conjunto de elementos de natureza genética cuja manifestação depende de estímulos tanto internos quanto externos ao próprio sistema que eles constituem – está sujeita à instabilidade. É aí que, de acordo com Toro (2002a), a Biodança surge como um instrumento valioso para possibilitar que fatores como o amor, a ambiência, o contato com a natureza, a integração afetiva, exerçam forte influência na expressividade dos potenciais genéticos

da vitalidade do indivíduo, promovendo a renovação orgânica, a melhoria do nível de humor e dos estados de ânimo.

- **Linha de sexualidade** – enquanto a vitalidade refere-se a atributos primordiais que a espécie humana objetivamente necessita para sua existência no mundo, é através da sexualidade que seus indivíduos se perpetuam. Ela designa um conjunto de fatores de cunho biológico, psicológico, cultural, social e individual. Contudo, é na esfera biológica que essa linha encontra a sua tessitura: “nos complexos mecanismos da diferenciação sexual, das funções das gônadas e dos órgãos genitais” (Toro, 2002a, p. 86).

Nesse sentido, uma intensa vontade sexual mobiliza todas as estruturas do organismo – sobretudo as glândulas sexuais, o ritmo respiratório e as pulsações do coração –, com o intuito da conquista de sua satisfação. Assim, tomando essa engrenagem como base, as pessoas poderiam desenvolver a sua sensualidade (o prazer gerado pela nossa capacidade de perceber sensorialmente as emoções, sentimentos ou sensações físicas) para não apenas ter por fim o prazer oriundo do impulso genital, mas de todos as demais fontes de impulso, por exemplo: de contemplar uma bela paisagem, de sentir a brisa do mar, de degustar alimentos ou ingerir uma bebida, de inalar o perfume de uma flor, de carícias e beijos.

Desde os tempos mais remotos até os dias atuais, quando se toma o ser humano como objeto de estudo, o corpo e a sensibilidade não costumam figurar no espectro de análise. Ignora-se a força impulsiva, seus potenciais mais genuínos, a capacidade de ser afetado tanto por estímulos internos quanto externos e sua sexualidade.

No entanto, o corpo e sua relação com o seu entorno, por meio de sua sensibilidade, revelam-se como elemento-chave no qual as linhas de vivência são tecidas. E no caso da sexualidade, ganha ainda mais relevância se consideramos o propósito fundante da condição sexuada do corpo, conforme aponta Merleau-Ponty:

A percepção erótica não é um *cogitatio* que visa um *cogitatum*, através de um corpo, **ela visa um outro corpo**, faz-se no mundo e não numa consciência [...]. Há uma “compreensão” erótica que não é da ordem do entendimento, já que o entendimento comprehende percebendo uma experiência sob uma ideia, enquanto o desejo comprehende cegamente, ligando um corpo a um corpo. [...] A sexualidade não é nem transcendida na vida humana, nem figurada em seu centro por representações inconscientes. Ela está constantemente presente ali, como uma atmosfera. [...] a sexualidade é coextensiva à vida (Merleau-Ponty, 1999, p. 217, 232 e 233, grifo nosso).

Essa atmosfera de sensualidade, de aproximação, de contato, é o que a Biodança, por meio da dança, da música, da integração grupal, desperta e, por conseguinte, contribui para que o indivíduo aprenda a usufruir dos mais variados prazeres da vida desde os mais breves, como a aspiração do ar puro, aos mais palpitantes experienciados no dia a dia.

- **Linha da criatividade** – culturalmente a criatividade sempre foi tratada como um processo mental relacionado à capacidade de enxergar as coisas e o mundo sob várias perspectivas e, a partir disso, produzir novas ideias, novos conceitos ou ainda novas soluções que se revelem genuínas e relevantes.

Como se trata de uma predisposição, não sendo, portanto, algo exclusivo de um determinado sujeito (artistas ou inventores) ou área (arte, ciência, entre outras), pode ser ampliada e expressa em qualquer contexto da vida.

No entanto, ao contrário do que culturalmente fomos condicionados a acreditar, qual seja, que a mente é a única fonte de todo o nosso potencial criativo, Toro (2002a) nos convida a reconhecer que essa capacidade tem sua origem também na dimensão existencial. O ato de viver, mesmo no âmbito das espécies de animais mais primitivas, conforme mencionado na linha de vitalidade, resulta do funcionamento integrado de um conjunto biologicamente complexo e organizado que, a cada tensão provocada pelas alterações do ambiente externo do qual é parte, imediatamente se manifesta com respostas adequadas à nova realidade e, assim, vai progredindo existencialmente. Isso demonstra que “os impulsos de inovação inerentes aos sistemas biológicos culminam na criatividade humana” (Toro, 2002a, p. 88).

É no curso da vida que edificamos a nossa criatividade, submetendo-nos a riscos e superando desafios. E tudo isso movido por emoções, sentimentos e sensações. Portanto, para esse autor: “Nós somos ao mesmo tempo a mensagem, a criatura e o criador” (Toro, 2002a, p. 88); assim, é uma infelicidade cindir a relação criador-criatura, remover desse elo a essência que nos constitui.

Ao compreender que “a atividade criadora é o desenvolvimento natural de uma função biológica” (Toro, 2002a, p. 89), esse autor atribui ao sistema Biodança, mediante as vivências de criatividade, também a função de facilitar a manifestação dos impulsos criadores naturais.

- **Linha da afetividade** – se analisarmos profundamente alguns dos sistemas que constituem o universo, desde os mais simples aos mais complexos, veremos que em todos eles operam como princípios primordiais para seu funcionamento tanto a

afinidade quanto a repulsa. Isso nos sinaliza que naturalmente existe, na relação entre os indivíduos das mais variadas espécies que compõem esses sistemas, uma força de atração ou afastamento atuando entre eles. É o que Toro revela quando faz a seguinte colocação:

De forma genial, Jacob Uexkull propõe a ideia de que os indivíduos de uma espécie são os órgãos, sendo, a espécie mesma, o organismo. Assim, um indivíduo dissociado da espécie representa uma doença para a totalidade. Esses impulsos biológicos de cooperação, de integração e de solidariedade culminam, no homem, em sentimentos altruístas, e constituem a gênese do amor (Toro, 2002a, p. 89).

É a partir desses impulsos biológicos que a convivência se instala e, por conseguinte, a dimensão emocional e afetiva – tanto pelas experiências positivas de amor, amizade, altruísmo, solidariedade, quanto pelas negativas de ódio, de intolerância, desumanidade – vai se constituindo e ditando o modo como os relacionamentos interpessoais vão se desenvolvendo não só no que se refere à qualidade com também à natureza dos vínculos. Isso evidencia que a afetividade, ao contrário de que muitos pensam, não se limita ao campo das emoções, mas abrange também os aspectos éticos, psíquicos e do relacionamento e desenvolvimento humanos.

No contexto educacional, por exemplo, o processo formativo cuja relação professor-aluno tenha por base a afetividade “contribui para a criação de um clima de compreensão, de confiança, de respeito mútuo, de motivação e de amor que podem trazer benefícios para a aprendizagem escolar” (Ribeiro; Jutras, 2006, p. 43).

Nesse sentido, a Biodança se mostra, não apenas no campo da educação como também em outros, como uma prática que oportuniza a conexão e o ajustamento entre todos os aspectos da afetividade, possibilitando entre os indivíduos um movimento cuja expressão maior é o amor. Algo que pode contribuir para aproximar as pessoas e motivá-las a construir uma cultura social apoiada na aceitação das diferenças, no respeito mútuo, na convivência pacífica e salutar.

- **Linha da transcendência** – em função do contexto, o conceito de transcendência pode sofrer alguma alteração, mas, em síntese, está relacionado com a nossa capacidade de avançar além das fronteiras da mente e do ego em busca de compreensão e consciência de nós mesmos e do universo.

De acordo com Toro (2002a), é através dos impulsos instintivos gerados por todo o seu arcabouço biológico que o ser humano se transcende e, por meio desse estado, se

percebe enquanto humano, enquanto indivíduo de uma espécie animal, enquanto parte de um ecossistema, de um planeta, do cosmo; na busca permanente de harmonização e identificação com o todo.

No âmbito da Biodança, segundo Toro (2002a, p. 91), “o conceito de transcendência refere-se à superação da força do próprio Eu e à possibilidade de ir mais além da autopercepção, para identificar-se com a unidade da natureza e a essência da pessoa”. Entretanto, várias são as possibilidades para alcançarmos esse nível de compreensão e de consciência de nós mesmos e do nosso entorno, como, por exemplo, por meio da religião, das artes e das ciências. Com metodologia específica, cada uma delas pode proporcionar o alcance desse propósito.

No caso da Biodança, as vivências de transcendência podem propiciar experiências que provocam fissuras nas dimensões emocional e psíquica, a ponto de promover no sujeito – sobretudo nos que têm a saúde física e mental abaladas pelo estilo de vida frenético e escravizador imposto pela mundialização da economia e pelo neoliberalismo – a ressignificação de valores, como: “‘Saber com certeza’ que não somos seres isolados, que participamos do movimento unificador do cosmo [...] Mas esse ‘Saber com certeza’ não é intelectual: é profundamente comovedor” (Toro, 2002a, p. 92).

Essa possibilidade de integração com o todo do qual somos parte e de experiência, mesmo que em poucos instantes, dos efeitos das forças instintivas que são gerados dessa conexão, remete-nos a vislumbrar na prática da Biodança, conforme Toro (2002a) cogita, um caminho no qual, na raia antropológica, o ser humano consiga avançar evolutivamente.

Mesmo se tratando de potenciais inatos, eles não se revelam espontaneamente de igual maneira e em sua integralidade. De acordo com o criador da Biodança, o desenvolvimento de cada um deles em nós depende não só do nosso esforço, mas também das condições do meio em que vivemos estarem propícias a essa evolução. Sobretudo se desejamos que isso aconteça de maneira plena.

Nesse sentido, o contexto da Biodança, mediante as vivências, se mostra um terreno bastante fértil tanto para impulsionar os potenciais ainda latentes quanto para fortalecer os já despertos.

Dito isso, no próximo capítulo, trataremos não só dos fundamentos epistemológicos em que esta pesquisa se apoia, mas também do detalhamento do método, instrumentos e

procedimentos que foram aplicados para produção, análise e interpretação dos dados durante as oficinas de Biodança.

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Quando a gente para pra pensar, uma enchente que está acontecendo no Rio Grande do Sul, [...] uma catástrofe que aconteceu [...] na Europa, ou na África, ou em outro lugar e que a gente sabe que tudo isso tem a ver com a ação do homem, com a nossa ação, faz a gente pensar pequenas coisas que nós possamos fazer aqui, que eu posso fazer aqui, que pode interferir...
 (ACA)

Por meio deste trabalho, buscamos compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana. Para atendermos a tal objetivo, desenvolvemos, através de oficinas formativas, a prática da Biodança durante o primeiro semestre de 2024, momento em que foi oportunizado aos/às estudantes que desejassesem expressar a identidade e estimular o desenvolvimento dos potenciais de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência. Com efeito, segundo Toro (2002a), trata-se de uma prática que integra as pessoas através do movimento de dança, da troca de olhares e do toque, permitindo, com isso, sensações de descontração e desembaraço. Situação que cria um estado afetivo propício para o sujeito se conectar com seu íntimo, ou seja, conhecer a si mesmo, descobrir as suas fragilidades e fortalecer os referidos potenciais.

3.1 BASE EPISTEMOLÓGICA E ABORDAGEM DA PESQUISA

Apesar de a ciência moderna ter contribuído para os avanços científico e tecnológico, ainda persiste a visão dicotômica entre corpo e mente, objetividade e subjetividade, interior e exterior, o que evidenciamos mediante vários aspectos: a barreira estabelecida entre o sujeito e o objeto de observação, privando a comunicação entre ambos como se aquele não fosse parte do contexto complexo do qual este também é componente; o rigor científico imposto por esse modelo ao se ater aos aspectos exclusivamente objetivos dos fenômenos, desprezando o contexto psíquico, emocional e cognitivo do sujeito (subjetividade), bem como todo o tecido que constitui a interatividade e multidimensionalidade das relações estabelecidas entre os sujeitos (intersubjetividade); pesquisar pressupõe investigar uma realidade considerando todas as suas dimensões (física, biológica, psíquica, social, cultural, ecológica e espiritual), isolar o objeto de seu contexto é mutilá-lo de seus elementos constitutivos e dos sistemas que conjuntamente compõem a totalidade, o que resulta em uma epistemologia dissonante da

condição real; a generalização de resultados obtidos em um contexto investigado para outros contextos cujas características são distintas; mediante o Princípio da Incerteza de Heisenberg (1927) e o Princípio da Complementaridade de Bohr (1928), a ciência migra da representação imprecisa da realidade para uma ciência cujo conhecimento permite várias possibilidade e, assim, demonstra a instabilidade da natureza da matéria, contrariando o determinismo entre causa e efeito, a previsibilidade do mundo fenomênico.

Em face dessa realidade e considerando os objetivos desta pesquisa, torna-se evidente que os pressupostos ontológico, epistemológico e metodológico dessa matriz científica apontam um caminho diferente do que necessitávamos trilhar para alcançar o que intencionamos. Nesse sentido, buscamos fundamentação na Teoria da Complexidade do filósofo francês Edgar Morin, para o qual o estudo dos fenômenos do campo das ciências sociais – como é o caso do objeto de análise deste trabalho – não deve ser realizado sob a égide de princípios epistemológicos e regras metodológicas que ignoram o seu grau de complexidade; mas, sim, mediante um modelo pautado nos “acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico” (Morin, 2006, p. 13) e na autopoiesis do biólogo chileno Humberto Maturana e do médico chileno Francisco Varela – cujo ponto de centralidade é a compreensão de ser a vida uma complexa rede, na qual estão imersos vários objetos epistemológicos que, através de processos experienciais e inter-relacionais, oportunizam ao ser humano a tessitura de sua própria existência a partir do modo como os interpreta e de como aplica essa interpretação em sua caminhada. Esses são os fundamentos teórico-metodológicos que balizam a nossa trajetória, por esses pressupostos serem tanto compatíveis quanto coerentes com o que pretendíamos alcançar com a pergunta de partida e com o objetivo geral da pesquisa, uma vez que poderia ajudar os sujeitos a expressarem suas vivências e experiências, ou seja, suas subjetividades, de maneira natural e genuína.

No que tange à abordagem, trata-se de uma pesquisa de delineamento qualitativo, cujos fundamentos teóricos estão assentados na concepção de Minayo e Costa (2018), segundo os quais a realidade que se busca compreender não pode ser traduzida pela frieza dos números. Ainda de acordo com esses autores, a objetividade distancia o sujeito do objeto, privando-os da interação e da comunicação necessárias para o afloramento dos diversos sentidos que lhes são próprios. Isso dificulta o entendimento do fenômeno em estudo. Algo que não acontece no estudo qualitativo, visto que este tem por foco a subjetividade e o processo de formação do pesquisador na aproximação com o objeto, o que pode tornar mais claras as suas peculiaridades. Nesse sentido, como buscamos compreender as características, variantes e sutilezas das vivências e experiências de um grupo de indivíduos, em um contexto social de caráter

formativo, para Minayo e Costa (2018), a observação não racionalizada da maneira como a realidade flui propicia mais informação e com um grau de compreensão maior quanto aos seus processos fenomênicos do que qualquer forma de a objetivar.

Assim, com base nessa linha de pensamento e intencionando gerar, indutivamente, um modelo teórico alicerçado na análise sistemática dos dados empíricos, e não a partir de teorias pré-existentes, que solucione a problemática deste estudo, aproximamo-nos do que preconiza a metodologia **Teoria Fundamentada nos Dados** (TFD), originalmente denominada *Grounded Theory*.

De acordo com Santos *et al.* (2018), esse método foi inicialmente lançado em 1967 pelos sociólogos Barney Glaser e Anselm Strauss, em livro intitulado *The Discovery of Grounded Theory*, com o fim de se constituir em uma outra opção de abordagem da pesquisa qualitativa, distinta da que predominava na ocasião: hipotético-dedutiva. Anos depois, com o término dessa parceria por desentendimento sobre os procedimentos metodológicos, Strauss se junta à sua assistente Juliet Corbin e, em 1998, reformula e aperfeiçoa as técnicas e procedimentos de análise, inaugurando a vertente straussiana da TFD. Ainda segundo esses autores, nos anos 2000, uma nova perspectiva metodológica é incorporada à TFD por Katy Charmaz. Trata-se do caráter interpretativo (um dos principais aspectos da concepção construtivista) que atribui a essa metodologia.

No entanto, segundo Silva e Kalhil (2017), como a TFD revela-se uma ferramenta investigativa muito rica em aspectos e especificidades, é essencial revelar o pensamento de seus idealizadores a respeito de teorias. Assim, na compreensão de Glaser e Strauss (1967), a análise comparativa contínua entre dados, categorias e propriedades pode resultar em dois tipos básicos de teorias: as substantivas, de natureza simples, que emerge de uma conjuntura específica com vistas a responder questões do cotidiano (por exemplo, saberes da docência universitária, educação do campo, os efeitos da afetividade na relação professor-aluno); e as formais, que exigem um estudo mais aprofundado, com formulação de conceitos complexos e aplicáveis amplamente em grandes cenários (por exemplo, ética e moral, globalização da economia, movimentos sociais). Portanto, a partir desse entendimento, consideram que a teoria construída, mediante a TFD, caracteriza-se como substantiva, pois:

[...] embora a teoria formal possa ser gerada diretamente a partir de dados, é mais desejável, e geralmente necessário, iniciar a teoria formal a partir de uma teoria substantiva. Esta última não apenas fornece um estímulo para uma “boa” ideia, mas também fornece uma direção inicial no desenvolvimento de categorias e propriedades relevantes e na escolha de possíveis modos de integração. De fato, é difícil encontrar

uma teoria formal fundamentada que não tenha sido de alguma forma estimulada por uma teoria substantiva (Glaser; Strauss, 1967, p. 79, tradução nossa).

É o caso da realidade do objeto deste estudo, que, por suas peculiaridades, constitui-se em área substantiva que carrega consigo significados do mundo tangível ou existencial.

Segundo Strauss e Corbin (2008), a TFD, distintamente das teorias que se baseiam em hipóteses previamente concebidas, objetiva espelhar a realidade na qual o objeto de estudo está mergulhado. Nesse sentido, ao se apoiar no que os dados coletados em campo revelam, essa teoria oportuniza o afloramento de categorias conceituais que, no desenrolar da investigação, mediante o estabelecimento de conexões entre elas, vão ajudando a compreender melhor a situação e apontando a direção em que as ações devem ser empreendidas. Assim, caracteriza-se por ser indutiva e aproximar a realidade dos fatos à proposta teórica. Além disso, esses autores ressaltam que a TFD facilita ao pesquisador espaço para usar a sua criatividade e, em função da necessidade, adequar procedimentos no processo de análise, mesmo considerando se tratar de um método que tem como alvo construir conceitos, sistematicamente, apoiados em dados.

Nesse sentido, ao originar teorias – que, a partir de interpretações consistentes, desvelam o modo como seres sociais que expressam seus sentimentos e pensamentos, bem como agem, interagem e se relacionam em diferentes cenários – mediante o emprego de técnicas e procedimentos com alto grau de rigor, tanto na coleta quanto na análise dos dados, a TFD se configura em um percurso metodológico muito promissor para a pesquisa qualitativa.

Portanto, optamos por nos aproximar da metodologia TFD, pois pode agregar valor às pesquisas da área de educação. Isso porque não só prima pelo rigor metodológico e analítico na integração e refinamento dos dados coletados com vistas a desvelar, de forma coerente e fundamentada, o fenômeno em exame, mas também propicia ao pesquisador, durante o processo de análise, flexibilidade para pensar de forma crítica e criativa os meios e dispositivos que julgar necessários à resolução do problema. Além disso, possibilita a aplicação dos preceitos teóricos na realidade concreta.

3.2 O LÓCUS DA PESQUISA

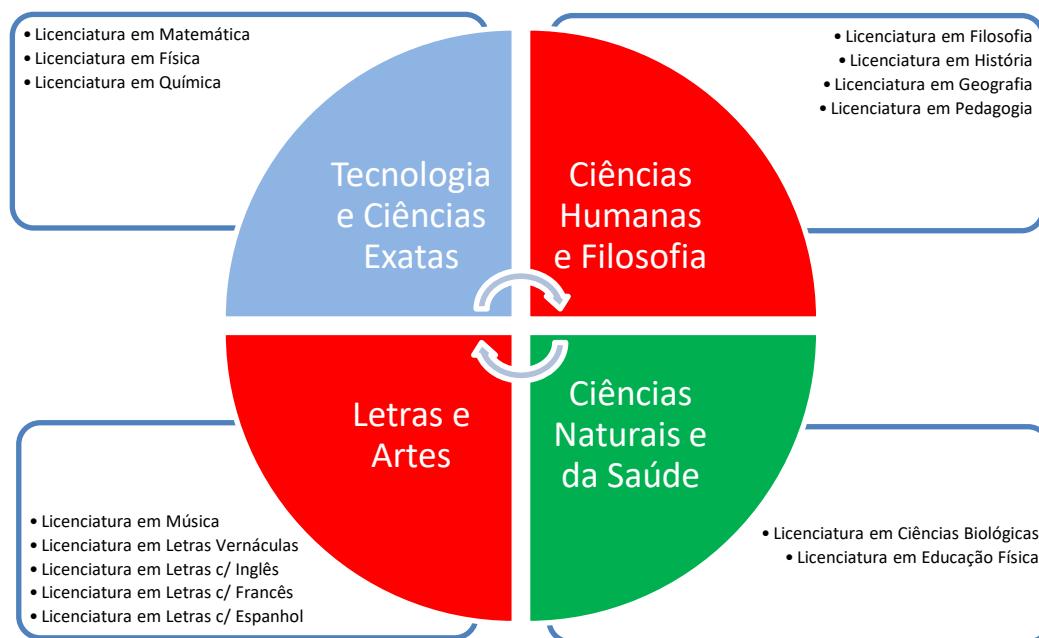
Esta pesquisa foi desenvolvida na UEFS, oportunizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). Nesse sentido, a seguir, descreveremos, brevemente, as características dessa instituição que são essenciais para a efetivação do estudo.

Criada pela Lei Estadual n.º 2.784, de 4 de janeiro de 1970, com a denominação inicial de Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFS), e posteriormente autorizada pelo Decreto Federal n.º 77.496, de 27 de abril de 1976, reconhecida pela Portaria Ministerial n.º 874, de 19 de dezembro de 1986, e recredenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.271, de 14 de dezembro de 2004, a UEFS, em acelerado processo de expansão, vem direcionando suas ações na mesorregião Centro-Norte Baiano, atuando em aproximadamente 150 municípios, buscando exercer o seu compromisso social, qual seja:

[...] preparar cidadãos que venham a exercer, tanto liderança profissional e intelectual no campo das atividades a que se propõe, quanto responsabilidade social no sentido de serem capazes de desempenhar, propositivamente, o seu papel na definição dos destinos da sociedade baiana e brasileira. O cumprimento desta função social a torna reconhecida como uma das mais expressivas Instituições de Educação Superior do Estado da Bahia e do País. (UEFS, 2017, p. 19).

Atualmente, a UEFS oferta 31 cursos de graduação, dos quais 14 são de licenciaturas distribuídas em 4 áreas do conhecimento, conforme a Figura 2 a seguir:

Figura 2 – Licenciaturas por área do conhecimento



Fonte: Elaborada pelo autor. Cores de acordo com o Censo Educacional do MEC.

Desde o semestre 2019.1, o processo seletivo para ingresso nesses cursos de graduação, ofertados regularmente, ocorre mediante o Sistema de Seleção Unificado (SISU), obedecendo às regras preconizadas na Resolução CONSEPE n.º 004/2018. Nesse sentido, no primeiro e

segundo semestres de cada ano, a UEFS oferece um total de 455 vagas desses cursos de licenciatura, cuja especificação encontra-se na Tabela 2.

Tabela 2 - Oferta de vagas por curso de licenciatura da UEFS em 2023

Curso de Licenciatura	N.º de Vagas	Turno	Duração
Matemática	40	Diurno	8 semestres
Física	40	Matutino/Vespertino	9 a 13 semestres
Química	30	Noturno	9 a 14 semestres
Filosofia	40	Noturno	8 a 12 semestres
História	40	Matutino/Vespertino	8 a 12 semestres
Geografia	40	Matutino	8 a 12 semestres
Pedagogia	40	Matutino/Vespertino	8 a 12 semestres
Letras Vernáculas	40	Matutino	8 a 12 semestres
Letras c/ Inglês	20	Vespertino	8 a 12 semestres
Letras c/ Francês	15	Vespertino	8 a 12 semestres
Letras c/ Espanhol	20	Matutino	9 a 14 semestres
Música	20*	Matutino	8 a 12 semestres
Ciências Biológicas	25	Matutino/Vespertino	9 a 14 semestres
Educação Física	45	Integral	8 a 12 semestres
Total	455		

* Número de vagas oferecidas anualmente.

Fonte: Elaborada pelo autor com informações disponíveis em:

<https://www.ufes.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=16>. Acesso em: 25 fev. 2025.

Sendo uma instituição pública de ensino superior instalada no principal polo de desenvolvimento do interior do estado da Bahia, o qual exerce uma importante influência socioeconômica em cerca de 150 municípios baianos, a UEFS atrai uma diversidade de pessoas de diferentes origens, ideias e perspectivas. De tal modo, essa diversidade se faz presente nesses cursos de licenciatura. Somado a isso, devido aos impactos negativos de natureza biopsicossocial que a pandemia da covid-19 causou tanto nos discentes quanto nos docentes e por dispor de equipamentos e infraestrutura tecnicamente viável (acervo da biblioteca, salas climatizadas e reservadas para as atividades de produção de dados, mobiliário, computadores e

acesso à rede de internet), a UEFS se revela um significativo lócus para o desenvolvimento deste estudo, posto que dispõe de fatores físicos, sociais, econômicos e culturais que podem contribuir para a compreensão do problema de pesquisa em pauta. Além disso, conta-se para a execução da pesquisa tanto com a facilidade de acesso à instituição quanto de apoio do NEPPU para utilização de todos esses recursos.

Como se trata de um estudo com seres humanos, é preciso respeitar a dignidade e autonomia de cada um dos participantes, considerando aspectos como: o livre-arbítrio para contribuir e manter-se no estudo, ou mesmo desistir mediante “Termo de consentimento livre e esclarecido”; avaliação dos riscos e benefícios diretos ou indiretos, tanto individual quanto coletivamente, com vistas sempre a se alcançar o máximo de benefícios e o mínimo de riscos e danos, e com a segurança de que serão empreendidos esforços para se evitar qualquer possibilidade de prejuízo; a contribuição no âmbito social que este estudo pode proporcionar no que tange à integração das pessoas e favorecimento da ampliação da percepção que elas têm de si mesmas, do outro e do mundo, o resgate da cidadania, visto que desperta no sujeito o valor que lhe é próprio enquanto ser, enquanto membro de um grupo, de uma comunidade, de uma cultura e, desse modo, atingir as condições propícias para melhorar a qualidade da convivência social; e a aprovação prévia do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

De tal modo, tanto no processo de produção quanto no de análise dos dados, foram respeitados todos os aspectos éticos que envolvem uma pesquisa com seres humanos, respaldados pela Resoluções CNS n.º 466/2012 e n.º 510/2016, bem como a Norma Operacional CNS n.º 001/2013. Assim sendo, esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UEFS com o Parecer Consustanciado n.º 6.581.824 de 14 de dezembro de 2023.

Além disso, o NEPPU disponibilizou sala devidamente equipada (mobiliário, computadores e rede de internet), em condições de não sofrer interferências de pessoas externas e em horários específicos, de acordo com as particularidades do convidado a participar das entrevistas da pesquisa de modo a garantir a privacidade, o anonimato e o direito de recusa e, portanto, a adequada realização do estudo. Além disso, contamos com espaço reservado no NEPPU para buscar o pesquisador, a fim de expressar incertezas, dirimir dúvidas ou até mesmo desistir de participar da pesquisa. Todos esses detalhes e mais algumas informações relativas ao estudo são objeto do “Termo de consentimento livre e esclarecido” (TCLE) que foi apresentado ao convidado antes de iniciar a produção dos dados e, caso concordasse, para o registro de assinatura. Tudo isso visando tornar as informações acessível e transparente para o convidado a participar da pesquisa.

3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste estudo, houve a participação de estudantes de cursos de graduação, cuja seleção adotou como critério de inclusão ser estudantes de cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

O recrutamento dos participantes ocorreu da seguinte maneira: inicialmente, foi enviada comunicação por e-mail para as coordenações dos colegiados dos cursos de licenciatura com vistas a não só dar ciência da realização deste estudo por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) como também contar com o apoio destes órgãos para a divulgação da oferta de oficinas de Biodança, no semestre 2024.1. Além disso, publicamos *cards* nas redes sociais, divulgando o que é a Biodança e a realização das oficinas e seu objetivo.

A seguir, apresentamos, no Quadro 2, o perfil socioidentitário dos participantes da pesquisa com seus nomes fictícios.

Quadro 2 – Perfil socioidentitário dos participantes da pesquisa

Nome fictício	Curso	Município Estado	Sexo	Gênero	Estado civil	Cor ou etnia	NEE	Atividade profissional	Religião	Bolsa estudo	Programa bolsa
ACA	Pedagogia	Feira de Santana/BA	Feminino	Não informado	Casada	Parda	Não	Não	Cristã Evangélica	Não	PIBID
ALSS	Educação Física	Santo Estevão/BA	Masculino	CIS Masculino	Solteiro	Preta	Não	Não	Não	Não	Não
FBS	Pedagogia	Feira de Santana/BA	Feminino	CIS Feminino	Solteira	Branca	Não	Não	Sim	Sim	PIBIC
JFCA	Pedagogia	Feira de Santana/BA	Feminino	CIS Feminino	Casada	Preta	Não	Não	Protestante	Não	Não
LMO	Pedagogia	São Gonçalo dos Campos/BA	Feminino	Heterossexual	Solteira	Preta	Não	Não	Não informado	Não	PET
LCSC	Educação Física	Feira de Santana/BA	Feminino	CIS Feminino	Solteira	Preta	Não	Não	Católica	Não	PIBID
RRO	Filosofia	Conceição do Jacuípe/BA	Masculino	CIS Masculino	Solteiro	Parda	Não	Não	Não	Não	Não
RFR	Educação Física	Feira de Santana/BA	Masculino	Não informado	Solteiro	Parda	Não	Sim	Não	FAPESB	PET
RSC	Pedagogia	Feira de Santana/BA	Feminino	CIS Feminino	Solteira	Preta	Não	Sim	Cristã Evangélica	Não	Não
SPS	Pedagogia	Feira de Santana/BA	Feminino	CIS Feminino	Solteira	Preta	Não	Sim	Não	Não	Residência Pedagógica

Fonte: Elaborada pelo autor.

3.4 DISPOSITIVOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS

A produção de dados se deu mediante:

- a) **Oficinas de Biodança** – foram 16 oficinas para estudantes de licenciaturas, com carga horária de 40 horas, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Marinalva Lopes Ribeiro – professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS – em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). Essas oficinas aconteceram no período de 21 de março a 18 de julho de 2024, em sala com estrutura adequada reservada pelo NEPPU, no prédio anexo ao Módulo 2, sendo cada uma delas com duração de 2 horas e meia. Momento em que, como participante ativo de todo o processo e na condição de pesquisador, estive envolvido na experiência, buscando, através desse mergulho, eliminar ao máximo as barreiras possíveis de distanciamento do objeto de estudo, sem deixar de estar atento às premissas metodológicas. Assim, pude viver o fenômeno, experimentar várias vivências individualmente, em grupo ou em dupla como a “Dança do Tigre”, durante a qual fui intensamente tomado por sensações e emoções a ponto de ter que receber ajuda tanto da facilitadora quanto dos participantes. Experiência que me possibilitou compreender os significados proporcionados pelas emoções e sentimentos vividos e, dessa forma, constatar, na prática, o que Minayo e Costa (2018) dizem sobre a abordagem qualitativa: quanto mais o sujeito se aproxima do objeto de estudo maior é a possibilidade de desvendar as particularidades do fenômeno.

As inscrições das oficinas ocorreram no NEPPU, no turno vespertino, sem qualquer ônus para os estudantes, via internet, mediante um formulário criado para esse fim.

- b) **Questionário** – buscou obter informações que caracterizassem o perfil socioidentitário dos participantes da pesquisa, como: onde reside atualmente (município e estado); sexo; gênero; estado civil; cor ou etnia; necessidade especial; se estuda e/ou exerce atividade profissional; adepto a alguma religião e qual delas; se é bolsista e qual a modalidade; e o programa que concede a bolsa de estudo. Esse questionário é constituído de 11 questões (abertas, fechadas e mistas) e foi aplicado no início do período de produção de dados. Cada participante teve, em média, 10 minutos para preenchê-lo. Os dados levantados, de maneira sigilosa, foram tratados coletivamente pelo pesquisador. As informações foram armazenadas na sala do NEPPU, em armário com chave.

- c) **Diário de campo** – esse instrumento foi utilizado pelo pesquisador para registro das observações a respeito de todas as práticas desenvolvidas durante as oficinas. No início de cada aula, os participantes fizeram relatos de vivências, de forma espontânea, quando descreveram a experiência da aula anterior. Esses registros foram mantidos em sigilo pelo pesquisador.
- d) **Entrevista de explicitação** – foi aplicada em um grupo de 10 do total de 15 participantes. Teve por fim, a partir das lembranças dos participantes, da reconstrução da experiência, obter possíveis elucidações que ajudassem a compreender com riqueza de detalhes o modo como o fenômeno vivido fluiu. Essa entrevista foi agendada de acordo com a disponibilidade do participante da pesquisa e o local foi por ele escolhido, preferencialmente na sala do NEPPU, onde não sofreu interferências de pessoas externas, garantindo a privacidade, livre da vista e escuta de outras pessoas, bem como o anonimato, e gravada com a autorização do participante da pesquisa em um gravador digital portátil. Cada entrevista ocorreu em um tempo correspondente a 30 minutos. Como a entrevista evocava sentimentos e lembranças que poderiam causar algum desconforto psíquico no participante, na possibilidade de isso ocorrer, este seria devidamente acolhido e encaminhado ao Serviço Médico da UEFS, onde teria a assistência psicológica necessária para tratar da questão.

Como benefícios para os participantes, o estudo intencionava proporcionar: o desenvolvimento humano; cuidado consigo, com os outros e com seu entorno; o desenvolvimento da afetividade; do prazer de viver; a diminuição do estresse; contato com a natureza; respeito à vida das pessoas e do ambiente; as condições para uma convivência social mais saudável; e contribuição para seu processo formativo enquanto pessoa e enquanto futuros professores e professoras.

No transcorrer do estudo, os participantes poderiam estar sujeitos a pequenos riscos, como constrangimento em falar das vivências e experiências proporcionadas pela prática da Biodança durante as oficinas, além do desconforto em realizar alguns movimentos com o seu corpo, por timidez. Na possibilidade de isso ocorrer, comprometemo-nos a acolhê-los e encaminhá-los ao Serviço Médico da UEFS para atendimento integral, imediato, de forma gratuita, na perspectiva de garantir seu completo bem-estar físico, mental e social, o que não aconteceu. E, se porventura, durante a pesquisa, o participante viesse a sofrer algum dano em

sua decorrência, comprometemo-nos a orientá-lo e apoiá-lo para, junto às instâncias competentes da UEFS, obter o resarcimento necessário. Todavia, não houve necessidade.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

O material oral, fruto das entrevistas de explicitação e dos relatos de vivências realizados no início de cada aula, foi gravado (com a autorização dos participantes da pesquisa) e o *corpus*, organizado em um movimento de aproximação com as balizas metodológicas da **Teoria Fundamentada nos Dados** proposta por Strauss e Corbin (2008), em categorias que, integradas, fizessem florescer um modelo teórico capaz de elucidar o modo como o fenômeno investigado acontece no contexto social. Ou seja, responder à seguinte questão de pesquisa: como as oficinas de Biodança influenciam a experiência humana de estudantes de licenciatura da UEFS?

A análise dos dados ou codificação, de acordo com Strauss e Corbin (2008), consiste na tarefa de fragmentar os dados obtidos em pequenas unidades de significado (palavras, frases ou parágrafos), atribuir-lhes categorias conceituais (códigos) e, a partir disso, criar conexões entre elas que contribuam para uma compreensão mais apurada do fenômeno em exame. Para tal, a análise foi desenvolvida em três momentos: codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva.

No momento inicial (codificação aberta), aprofundamos o olhar sobre os dados de todas as entrevistas, averiguando linha por linha de cada uma delas, com o objetivo de identificar palavras, frases ou parágrafos que se constituíssem nos primeiros códigos substantivos capazes de sintetizar a sua essência. Exibimos no Quadro 3 alguns excertos das entrevistas ao lado dos códigos equivalentes como forma de, comparativamente, evidenciar suas relações nessa etapa. Como códigos representativos dos fragmentos selecionados dos dados brutos, optamos por frases curtas, com o verbo no gerúndio, caracterizando ação continuada (processo).

Quadro 3 – Atribuindo códigos substantivos a unidades de significado

Unidade de Significado	Código Substantivo
Agora [...], quando a gente teve que [...] tocar no outro [...] e deixar que a outra me tocasse, como se eu estivesse ninando [...] e [...] acariciando, acalentando outra pessoa. Para mim foi um pouco desconfortante. [...] um certo constrangimento, [...] é porque foi tudo novo (JFCA, 2024).	Constrangendo-se ao tocar e ser tocado.

<p>Na dança a dois, tinha muita dinâmica de olhar dentro do olho, que, com o passar do tempo, [...] consegui lidar melhor; mas, no início, era muito difícil conectar o olhar com o outro (RRO, 2024).</p>	<p>Resistindo a olhar o outro nos olhos.</p>
<p>[...] com relação às dificuldades na prática, [...] acho que, no geral, a maior [...] é a timidez. [...] o fato de estar com pessoas que não são do meu círculo de amizade, pessoas [...] até então desconhecidas. Então, [...] isso é uma dificuldade, não ter tanta espontaneidade, por conta da timidez [...] (RSC, 2024).</p>	<p>Expressando timidez.</p>
<p>Já os exercícios coletivos, em duplas, em trio, até mesmo em grupo, [...] consegui perceber que alguns [...] eram difíceis, porque [...] precisava também da permissão do outro para fazer. Então, não dependia só de mim. [...] por esse motivo, [...] acredito que gera um pouco mais de atenção [...] da gente. Talvez não aconteça um relaxamento mútuo justamente por isso, porque a gente tem que ter a percepção de que estamos com outras pessoas, outras vidas, outras realidades, outros sentimentos. Então, é necessário sempre cautela para fazer, mas durante todos os exercícios [...] não senti desconforto, mas precisava ter mais atenção (RFR, 2024).</p>	<p>Sentindo receio.</p>
<p>E aí, quando [...] iniciei a Biodança [...] cada aula era uma experiência nova. [...] aprendia a dar um basta, dizer chega!!! A pensar no que [...] quero. No que [...] mereço (SPS, 2024).</p>	<p>Estabelecendo limites.</p>
<p>[...] as dificuldades que eu tinha [...] de contato, [...] de dizer não, [...] de me autoafirmar, de gostar de mim, de me colocar em primeiro lugar [...] aos poucos, foram sendo mais confortáveis para mim trabalhar com elas. Não superei todas, mas para mim foi um impulso, me deixou mais confortável, mais confiante. Tem sido uma experiência fundamental (ACA, 2024).</p>	<p>Resgatando a autoafirmação.</p>
<p>[...] eu senti mais à vontade pra conversar com pessoas que não tinham muita intimidade, saber iniciar conversas, saber me expressar de um jeito melhor, né? Então, foi muito benéfico [...], também, nos quesitos de apresentações [...] em seminários, durante as aulas do meu curso. [...] me senti mais tranquilo pra apresentar, pra falar [...] (ALSS, 2024).</p>	<p>Melhorando a comunicação oral e com o outro.</p>
<p>[...] eu consigo me enxergar como se estivesse me olhando no espelho. E aí eu consigo perceber mais as minhas qualidades e também aquilo que eu preciso melhorar (FBS, 2024). [...] parece que eu aumentei um pouco mais a autorreflexão [...], consigo identificar exatamente as coisas que eu preciso melhorar em mim, que eu não tinha essa clareza [...]. Então, eu consigo ver, olhar, tá faltando isso aqui, eu sou muito desse jeito, [...] eu sinto necessidade [...] de ser uma nova pessoa (FBS, 2024).</p>	<p>Adquirindo autoconhecimento.</p>
<p>[...] a Biodança, [...], durante esse período, [...] enriqueceu meu caminhar. A Biodança [...] trouxe a questão de analisar as coisas [...] com mais cautela. Antes de [...] fazer</p>	<p>Aprimorando as relações interpessoais.</p>

<p>algo, pensar. E estar sempre [...] refletindo. E também [...] de pensar mais no outro. [...] aquele que está ao meu lado. [...] de [...] não julgar, mas tentar compreender a situação do outro, como a gente sempre discutia [...] em grupo [...].</p>	
<p>[...] ver o lado do outro, o porquê que está acontecendo isso, sempre não julgando, [...] fazendo análise e tentar entender [...], por exemplo, por que [...], muitas vezes, aquele colega tem dificuldade de ser tocado, por que eu tinha dificuldade de ser tocada daquela forma [...]? (JFCA, 2024).</p>	
<p>[...] fez ter mais calma, paciência. [...] E quando a gente trabalhou [...] o caminhar sem pressa, o caminhar com tranquilidade. Então, isso me fez parar e analisar por que [...] estava com muita ansiedade, com muito desespero para poder dar conta das atividades.</p> <p>E com a Biodança, pude parar. Não, [...] tenho que fazer uma coisa de cada vez. Eu vou, agora, desacelerar [...], porque se eu fizer as coisas tudo depressa, [...] posso adoecer. E aí, o que acontece? Não vai fluir (JFCA, 2024).</p>	
<p>Biodança é muito importante, pois promove o bem-estar físico, mental, espiritual. De maneira acolhedora e consciente, de acordo com o tema proposto para a aula, consegui expressar meus sentimentos através dos movimentos, de forma leve e espontânea, e mesmo com as demandas da universidade e outros afazeres, [...] entrava de uma forma e saía de outra maneira, bem mais leve, disposta (LCSC, 2024).</p>	<p>Promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico.</p>
<p>A importância da Biodança [...] para minha vida foi que me tirou do fundo do poço, porque quando [...] iniciei na Biodança estava com problema de ansiedade, não estava muito feliz [...].</p> <p>[...] cada aula era uma experiência nova. [...] A parte da afetividade [...] de poder sentir e desejar. [...] a Biodança me ajudou bastante nessa parte [...]. Eu me sinto mais feliz [...] (SPS, 2024).</p>	
<p>A Biodança me fez enxergar isso dentro de mim. Me fez ver que a gente pode sim tocar no outro, acariciar o outro. Mesmo com o constrangimento que [...] tive no início, mas [...] serviu também para eu poder praticar, porque [...] muitas vezes [...] tinha um parceiro, [...] meu esposo, meus filhos, minha mãe, e aí [...] tinha uma certa dificuldade de ir mais fundo, de ter aquele toque tanto [...] de mãe pra filho, quanto de esposa pra esposo, e a Biodança me fez enxergar isso, que a gente pode fazer isso sim [...]. Algo que eu descobri, que até então [...] não tinha descoberto. [...] já tinha uma certa trava em relação a me aproximar do outro, em relação ao toque, [...] à carícia [...] ao contato [...] físico mais perto.</p>	<p>Despertando a afetividade consigo, com a família e com o meio social.</p>

<p>Me ajudou bastante nesse processo e [...] consegui já fazer em casa com os meus filhos, chamar pra perto, abraçar, acariciar, com meu esposo, com outras pessoas da minha família (JFCA, 2024).</p>	
<p>A Biodança também me ajudou a [...] romper os medos [...], como [...] subir a passarela que eu lembrei, olhei pra baixo, [...] pra cima, [...] para os lados, vi os caminhões passando embaixo da pista e disse: “Poxa, superei aquele medo que eu tinha de subir a passarela”. Então, me ajudou a enfrentar. E toda vez que eu subo, [...] digo “valeu a pena”, foi muito bom essa experiência que a Biodança me trouxe. Talvez, se eu não tivesse passado por esse processo, [...] estaria fazendo o caminho mais longo ou até arriscando a minha vida pra atravessar a pista com medo de subir a passarela. Essa questão, quando a gente trabalhou [...] de [...] não ter medo, [...] enfrentar os problemas, de enfrentar os perigos, isso foi muito positivo pra mim dentro desse processo da Biodança (JFCA, 2024).</p>	<p>Ajudando a romper os medos.</p>
<p>Poder ser diferente, [...] me expressar diferente do outro. [...] não preciso seguir uma tabela de coisas para me expressar (RRO, 2024). O principal impacto [...] foi no conhecimento. [...] e fisicamente também, conhecer um pouco mais do meu corpo, das minhas possibilidades e de me soltar mais, de me sentir mais leve, cobrar menos (RSC, 2024).</p>	<p>Melhorando a expressão corporal.</p>
<p>E nas questões também de meditar em grupo, porque eu nunca tinha feito as meditações em um local que estavam várias pessoas meditando com a sintonia do ambiente, todo mundo calmo. Para mim, foram as duas mais importantes dinâmicas que vão me levar para a vida (RRO, 2024).</p>	<p>Alcançando o estado “meditativo” em grupo.</p>
<p>Ali, socializava e trocava boas energias com outros colegas que estavam na mesma sintonia, com respeito e harmonia. [...] foram momentos muito prazerosos e de grandes trocas e aprendizados (LCSC, 2024).</p>	<p>Contribuindo para a convivência social.</p>
<p>E aí, quando [...] iniciei a Biodança [...], cada aula era uma experiência nova. [...] aprendia a dar um basta, dizer chega!!! [...] É esse tipo de afetividade que quero [...]. De escolher, saber o que mereço e não mereço, [...] a Biodança me ajudou bastante nessa parte (SPS, 2024).</p>	<p>Potencializando a capacidade de fazer escolhas e de reconhecer seus direitos.</p>
<p>[...] Pra minha vida profissional, a Biodança trouxe algo bem importante, [...] aprender a trabalhar em grupo. [...] e me fez enxergar que o outro, que está do meu lado também é importante, que [...] preciso respeitar o outro. E que [...] preciso ouvir o outro antes de falar. A escuta ativa, [...] sensível, como a gente trabalhou [...] (JFCA, 2024).</p>	<p>Aprendendo a trabalhar com o grupo, com o coletivo.</p>
<p>Com a Biodança, a gente aprende com pessoas diferentes, que vivem situações diferentes, com problemas diferentes, [...] aprendendo a lidar com todas essas questões você vai ter um olhar mais sensível, uma escuta mais sensível pra essas pessoas. E isso eu acho que favorece e ajuda a fazer</p>	<p>Aprendendo a respeitar a diversidade.</p>

<p>um ambiente mais acolhedor pra todo mundo (ACA, 2024).</p>	
<p>A Biodança ajuda de várias maneiras, [...] entender quem é a pessoa que a gente está tentando conversar, sentir, entender, perguntar quais seus gostos, o que a pessoa gosta de fazer, principalmente para quem é professor, [...] o curso de Biodança facilita muito entender quem é o seu aluno, como você pode ajudar o seu aluno [...]. Por meio de práticas da Biodança, você consegue fazer com que essa pessoa, se for tímida, se relate mais com outras pessoas (ALSS, 2024).</p>	<p>Aperfeiçoando a relação do professor com os alunos.</p>
<p>[...] passei a prestar mais atenção nas pessoas, [...] a saber ouvir e também perceber no olhar das pessoas e nos gestos [...] as emoções [...], como ela está reagindo. Percebo como se ela estivesse dizendo algo, tá melhorando a minha leitura das pessoas, de perceber mais, além das entrelinhas, além do que elas falam, nas suas ações, nos seus gestos, [...] acho que isso é superimportante pra minha vida profissional, porque vou estar lidando com pessoas e a gente precisa ter essa leitura, [...] precisa ter essa percepção (FBS, 2024).</p>	<p>Desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades.</p>
<p>[...] é importante a convivência, conhecer outras pessoas do mesmo curso, trocar experiência com essas pessoas e acredito também que seja de suma importância para o meu desempenho, como futura pedagoga. Tirar um pouco essa timidez é muito importante, [...] que seja um caminho [...], sim, essa questão de me expor um pouco, de falar e de me posicionar em público, mesmo diante de pessoas que não são da minha convivência (RSC, 2024).</p>	<p>Perdendo o medo da expressão.</p>
<p>A Biodança irá contribuir positivamente na minha vida profissional, pois poderei aplicar as aulas para os meus futuros alunos, trabalhando a questão de coordenação, flexibilidade, vitalidade, socialização, respeito ao próximo, espontaneidade, ritmo, consciência corporal, expressão através dos movimentos (LCSC, 2024).</p>	<p>Favorecendo o movimento, o ritmo, a consciência corporal da pessoa.</p>
<p>As dinâmicas me fizeram perceber a importância para a minha vida profissional na parte da determinação. Então, é a questão da vontade de que tenho que ter uma força interior para seguir o que quero e a determinação do que quero. Essas foram as partes mais importantes pra mim (RRO, 2024).</p>	<p>Despertando a determinação.</p>
<p>[...] a gente refletiu muito sobre coisas diversas, e não são [...] distantes de nossa realidade. São coisas que a gente vivencia, às vezes, no corre-corre do dia a dia, por dar conta de tantas outras coisas que temos, nós passamos e deixamos desapercebidos, mas quando a gente para pra pensar, uma enchente que está acontecendo no Rio Grande do Sul, uma catástrofe que aconteceu na Europa, ou na África, ou em outro lugar e que a gente sabe que tudo isso tem a ver com a ação do homem, com a nossa ação, faz a gente pensar pequenas coisas que nós possamos fazer aqui, que eu posso fazer aqui, que pode interferir, [...] ajudar a melhorar. Eu acho que é muito importante por isso (ACA, 2024).</p>	<p>Oportunizando refletir sobre a vida do planeta.</p>

<p>[...] dentro das práticas, foi importante o conhecimento de que o planeta é vivo e faz conexão com o sistema completo, não é só o planeta, é o universo, que tudo é vivo, tudo se conecta, dialoga entre si e eu faço parte desse organismo (RRO, 2024).</p>	
<p>[...] Teve uma aula que foi trabalhada, né?, o amor e carinho ao próximo. E isso é o que falta muito no mundo de hoje. As pessoas não procuram entender como as outras pessoas se sentem, não procuram conversar, não procuram dialogar. Isso acaba acarretando infortúnios que acontecem e a gente acaba vendo que é necessário, né? Se as pessoas conhecessem mais um pouco da Biodança, tirassem um pouquinho do seu tempo, isso ajudaria muito, muito, muito na sociedade. Então, saber se comunicar, saber se relacionar, principalmente com o ser humano, é essencial e facilita muitas coisas na nossa vida. Então, eu vejo que isso é um dos benefícios da Biodança que realmente poderia ajudar na vida das pessoas no planeta (ALSS, 2024).</p>	<p>Aprendendo a cuidar do outro como parte da vida.</p>
<p>[...] que a gente precisa cuidar bem da natureza, do espaço em que a gente vive, porque, quando a gente cuida, a gente vive melhor. Tanto nossa geração, quanto os nossos filhos e outras gerações que estão por vir. Então, como a gente aprendeu na Biodança, ter respeito pela natureza, por aquilo que a gente usufrui: pelo ar, pelas plantas, por todo o conjunto de ecossistemas (JFCA, 2024).</p>	<p>Conscientizando-se quanto à preservação do meio ambiente.</p>
<p>Eu estou dentro dessa célula do universo. Para mim foi uma questão muito importante, me entender como parte do universo (RRO, 2024).</p>	<p>Entendendo o planeta como parte de um organismo universal.</p>
<p>[...] vitalidade, essa me trouxe impactos positivos, porque logo nos primeiros exercícios, encontros, eu senti a diferença: mais disposição, eu chegava lá cansada, das atividades acadêmicas, que são muito puxadas, a gente sente vontade só de ir para casa e dormir. Então eu saía de lá outra pessoa. Inclusive até melhorou o meu raciocínio, que eu chegava um momento acabada de cansaço e ficava com mais clareza mental, mais disposição (FBS, 2024).</p>	<p>Melhorando a disposição para fazer as coisas e para raciocinar.</p>
<p>Vitalidade me impactou [...], é muito importante que tenhamos vitalidade, energia e disposição para encarar as batalhas, mesmo que alguns empecilhos tentem nos deixar para baixo, tente nos desmotivar, é preciso enfrentar com garra, força e determinação, nem tudo é fácil, mas, se a gente corre atrás e não desiste, mesmo que com dificuldade, no final vale a pena (LCSC, 2024).</p>	<p>Avivando a energia e disposição para encarar as batalhas e, mesmo diante das dificuldades, não desistir.</p>
<p>Pude me ver voltar no tempo, voltar a ser criança de novo, a viver aquilo que eu vivi no passado. [...] a gente brincou, pôde expressar a criança que tem dentro da gente e que o dia a dia, os problemas, as lutas, não permitem.</p>	

<p>[...] na Biodança pude voltar a brincar daquelas coisas que brincava no passado. E aí estava tanto brincando quanto comentando, eu e os colegas, que maravilha! Brincar de 3x3 passará, de bate, rebola chuchu, alface já nasceu. Então, [...] voltei a ser criança novamente. Ali foi o meu momento.</p> <p>[...] muitas vezes eu tenho isso dentro de mim, mas não tem como se soltar. Não tem nem como deixar essa criança fluir. E no momento que a gente fez aquele trenzinho, pôde fazer vários movimentos da locomotiva.</p> <p>[...] para mim foi algo [...] muito rico que [...] pude voltar a minha infância e que, em outros espaços, mesmo em sala de aula, que a gente fazia brincadeiras, não foi tão prazeroso como aquele momento da Biodança. Para mim foi maravilhoso!</p> <p>(JFCA, 2024).</p>	<p>Resgatando a criança que existe no íntimo através das brincadeiras do passado.</p>
<p>A vitalidade [...] de saber por limite, saber a nossa força, [...] senti, assim, forte na dança do tigre (SPS, 2024).</p>	<p>Reconhecendo a força e os limites pessoais.</p>
<p>Em relação à sexualidade, né? Às vezes, muitas pessoas não têm entendimento sobre si mesmo, às vezes se descobrem, às vezes têm dúvidas em relação, principalmente, ao seu corpo, né? Inseguranças, que é um dos aspectos principais. Então, aprender a se aceitar da maneira que a pessoa é, é maravilhoso, né? E a gente viu isso durante as aulas (ALSS, 2024).</p>	<p>Aprendendo a descobrir o próprio corpo, aceitando-o como é.</p>
<p>A sexualidade, do prazer de comer uma fruta, do prazer de se sentir bem, de vestir uma roupa, e não, necessariamente, ser só para o outro, mas para a gente se sentir bem (RRO, 2024).</p>	<p>Oportunizando vivências prazerosas, como: saborear um alimento, vestir uma roupa que faz bem, fazer o que gosta.</p>
<p>A sexualidade, quando a gente fez aquela dança pessoal, me senti meio acanhada.</p> <p>[...] não me senti uma pessoa tão sensual na dança (SPS, 2024).</p>	<p>Revelando a timidez para expressar a sensualidade do corpo.</p>
<p>Criatividade é algo que o profissional de educação física precisa ter na sala de aula. E a Biodança incentivou isso, [...] como eu entender. Quando você é um professor, tem que ter uma pluralidade em sala de aula para se lidar com certas situações. Então, tem que ser criativo, tem que ser amplo, porque às vezes não temos material para trabalhar com as crianças ou com os adolescentes, e [...] a gente tem que fazer uma desenvoltura de uma atividade em sala. Então, criatividade é essencial tanto para o profissional de educação física quanto para diversos outros professores ou qualquer outra profissão. Então, esse foi um aspecto muito bom e que incentivou bastante nas aulas e que foquei muito, [...] gostei muito. A professora Marinalva, em vários momentos, deixava que a gente tentasse imitar uma dança, um canto, isso foi muito bom [...], tanto que tive intimidade com os outros, com ela mesma. Estimulou que a gente se soltasse. A nossa criatividade é assim, tem que ser aberta, tem que ser livre para ter vários aspectos [...] que possam se desenvolver cada vez mais.</p>	<p>Entendendo e exercitando a criatividade como algo essencial para expandir os potenciais tanto na vida pessoal quanto na do profissional de educação física, de outros professores e demais profissionais.</p>

<p>[...] a criatividade foi o que mais me chamou a atenção e que eu fui aplicando cada vez mais no meu dia a dia, após as aulas de Biodança (ALSS, 2024).</p>	
<p>A criatividade, [...] não me achava uma pessoa muito criativa, mas desenvolvendo gestos, movimentos, foi uma experiência boa (SPS, 2024).</p>	<p>Utilizando-se da criatividade para, mediante gestos e movimentos, expressar-se melhor.</p>
<p>Eu tenho dificuldade de passar afetividade para as pessoas que eu não tenho muita proximidade. E você tá em um ambiente onde você pode olhar para o outro, simplesmente como um ser humano, independente de homem ou mulher, de ser mais jovem ou ser mais velho [...] com afeto e você sentir a dor dela, [...] sentir que ela precisa de um abraço, [...] precisa de um afeto mais aconchegante e você ter essa oportunidade naquele momento e [...] poder fazer isso. É como se fosse libertador. [...] por tudo que acontece na nossa sociedade [...], é muita coisa envolvida, mas é muito bom, porque às vezes um abraço, um olhar mais atento salva uma vida, salva uma pessoa (ACA, 2024).</p>	<p>Reconhecendo que a afetividade (um olhar atento ao outro, incondicional, buscando a aproximação diante das dificuldades, sentimentos, desejos) constitui-se em algo acolhedor, possibilitando remover barreiras, ajudando a elevar a autoestima e salvar uma vida.</p>
<p>Com relação às linhas de vivência, a Biodança explora muitos pontos que a gente, às vezes, esquece em nós mesmos. [...] como é que está a afetividade com certas pessoas? Será que a gente está sendo grosso demais? Como é que a gente está tratando? Tanto a nós mesmos, quanto as pessoas ao nosso redor (ALSS, 2024).</p>	<p>Despertando a afetividade para consigo e na relação com o próximo.</p>
<p>A que mais me impactou, foi a afetividade [...] de trabalhar o afeto, de se deixar com o afeto, de se dar o afeto às outras pessoas. [...] é uma coisa que a gente não pratica muito no nosso dia a dia (LMO, 2024).</p>	<p>Permitindo ser tratado com afeto e dar afeto, algo que pouco se pratica atualmente.</p>
<p>Afetividade, essa linha também me impactou, pois nada melhor do que respeitar o outro, sem julgarmos, ter empatia, ajudar o próximo. Afetividade, para mim, cura. É algo que pode melhorar a vida de alguém e contribuir para um mundo melhor (LCSC, 2024).</p>	<p>Aflorando atitudes afetuosa, como: respeitar o outro sem julgar, ter empatia, ajudar o próximo.</p>
<p>As que mais me tocaram foi a afetividade, que ficou clara dentro da dinâmica de abraçarmos o outro, trocar o sentimento, o afeto, que a gente trabalhou muito (RRO, 2024).</p>	<p>Estimulando o contato com o outro por meio de abraços, troca de afetos e partilha de sentimentos.</p>
<p>Sem dúvidas, para mim é a afetividade, porque [...] senti a falta das pessoas serem educadas, solícitas com os outros. [...] senti falta disso por um tempo, porque não sei o que acontece. [...] não sei se foi o pós-pandemia, se foram as condições que fizeram, mas desde o início da minha graduação, percebi uma agressividade muito grande das pessoas não só comigo, mas como um todo.</p> <p>Então, acredito que a afetividade foi algo que me trouxe reflexões muito importantes (RFR, 2024).</p>	<p>Refletindo sobre a falta de afetividade das pessoas pós-pandemia.</p>
<p>A que mais me [...] impactou positivamente foi quando trabalhamos a sexualidade e a afetividade. Principalmente, a afetividade, porque muitas vezes não temos muito conhecimento com relação à questão de limites, da afetividade, o que é possível,</p>	<p>Percebendo, através da afetividade, os limites que o sujeito deve estabelecer ao lidar com o outro.</p>

<p>o que não é possível. [...] acho que essa [...] foi muito importante pra mim (RSC, 2024).</p>	
<p>A afetividade me tocou muito, porque foi a que eu trouisse mais para minha vida, para o momento que [...] estou vivendo [...] com o pai de minha filha. [...] esse foi o que me marcou. E também [...] me levou junto com a [...] vitalidade de saber até onde [...] posso ir, de saber a minha força. Levando para o lado da afetividade, [...] pude dar um basta. Dizer que não é o que quero, não é o que mereço. Não é aquele afeto que [...] quero para minha vida (SPS, 2024).</p>	<p>Estimulando a afetividade como meio de dar um basta no tipo de afeto vivenciado nas relações.</p>
<p>[...] a transcendência, né? Um dos aspectos também que me chamou a atenção, [...] é algo que cada um de nós [...] precisa, né? Ter que saber se entender e entender tudo ao seu redor também (ALSS, 2024).</p>	<p>Compreendendo a si mesmo e ao entorno através da transcendência.</p>
<p>A transcendência [...], gostei da tentativa de alcançar [...] dimensão externas do ecossistema [...], a pedra, os alimentos da natureza, [...] uma espécie de canalização de energia para o outro, que foram dinâmicas que [...] achei interessante. Como acréscimo de coisas importantes dentro desse período [...], na transcendência [...] vou expressar [...] : acessar dimensões superiores da consciência humana. [...] dentro das dinâmicas, [...] consegui perceber que não se trata de superior, tem a ver com lateralidade também, com as dimensões de coisas que não necessariamente seja uma elevação. É ver o diferente, não necessariamente [...] ver o Divino. É enxergar as diferenças do mundo (RRO, 2024).</p>	<p>Revelando que transcender não se limita apenas à conexão com o Divino, mas também com tudo que integra o universo.</p>
<p>A transcendência foi muito boa. Eu senti a espiritualidade, né? E eu me identifiquei. [...] existe uma coisa além, o espiritual, que eu não acredito que a gente seja só carne e osso, tem uma coisa além [...] de algum lugar que a gente vem para o qual vai voltar. Então consegui sentir, principalmente, naqueles exercícios que impunham as mãos e tinha que iluminar a outra pessoa. [...] Saí leve como se tivesse feito uma conexão espiritual (FBS, 2024).</p>	<p>Sentindo a espiritualidade.</p>
<p>A última que trabalhamos, a transcendência, [...] um conjunto, a junção de todas as outras, porque a gente viveu o tempo todo e agora chegou a vez de transcender, [...] evoluir (SPS, 2024).</p>	<p>Alcançando a transcendência a partir do efeito conjunto das demais linhas de vivência trabalhadas.</p>
<p>É um ambiente muito legal, muito bom, e é desconhecido pra muita gente. Eu não sabia da existência da Biodança, não sabia dos benefícios [...], não só para quem está na academia, mas também [...] para a população em geral (ACA, 2024).</p>	<p>Necessitando de maior divulgação do sistema Biodança.</p>
<p>Eu sinto vontade de trabalhar um pouco a minha humildade, porque percebo que na universidade tem muita arrogância. [...] quando eu vejo a arrogância nas pessoas, [...] olho pra mim, será que eu também não sou? [...] todos os dias eu fico pensando: “Não, eu tenho que observar as pessoas, mas sem julgar”. [...] a gente olha pra uma pessoa e já tá julgando. Olha, essa fulana é vaidosa, essa fulana é arrogante. Então, eu sinto a necessidade de trabalhar a minha humildade.</p>	<p>Ajudando a trabalhar a humildade.</p>

<p>É uma coisa difícil ser humilde, de não deixar o ego me controlar, de eu querer ser melhor que as pessoas [...], eu tenho sentido muita necessidade de fazer isso [...], acredito que tenha sido influência da Biodança, porque é a questão do autoconhecimento (FBS, 2024).</p>	
<p>Então, criatividade é essencial tanto para o profissional de educação física quanto para diversos outros professores ou qualquer outra profissão. Então, esse foi um aspecto muito bom e que incentivou bastante nas aulas e que [...] foquei muito, gostei muito. A nossa criatividade é assim, tem que ser aberta, tem que ser livre para ter vários aspectos [...] que possam se desenvolver cada vez mais (ALSS, 2024).</p>	<p>Levando a experiência da Biodança para o mundo do trabalho.</p>

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em seguida, após exame rigoroso desses códigos substantivos, utilizando os critérios de afinidade e mesmo sentido, organizamos conceitualmente os códigos, em suas propriedades e dimensões, com a intenção de gerar categorias iniciais ou subcategorias (Strauss; Corbin, 2008). Isso pode ser verificado no Quadro 4.

Quadro 4 – Reunindo códigos substantivos e gerando subcategorias

Códigos Substantivos	Subcategorias
<ul style="list-style-type: none"> • Constrangendo-se ao tocar e ser tocado. • Resistindo a olhar o outro nos olhos. • Expressando timidez. • Sentindo receio. 	<p>Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecendo limites. • Resgatando a autoafirmação. • Potencializando a capacidade de fazer escolhas e de reconhecer seus direitos. • Perdendo o medo da expressão. 	<p>Fortalecendo a identidade pessoal.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Adquirindo autoconhecimento. • Ajudando a romper os medos. • Alcançando o estado “meditativo” em grupo. • Oportunizando refletir sobre a vida do planeta. • Aprendendo a cuidar do outro como parte da vida. • Conscientizando-se quanto à preservação do meio ambiente. • Entendendo o planeta como parte de um organismo universal. 	<p>Expandindo a consciência.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Despertando a determinação. 	<p>Despertando uma potência de vida.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Favorecendo o movimento, o ritmo, a consciência corporal da pessoa. 	Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo.
<ul style="list-style-type: none"> • Melhorando a expressão corporal. 	Comunicando-se mediante a corporeidade vivida.
<ul style="list-style-type: none"> • Melhorando a disposição para fazer as coisas e para raciocinar. • Avivando a energia e disposição para encarar as batalhas e, mesmo diante das dificuldades, não desistir. • Resgatando a criança que existe no íntimo através das brincadeiras do passado. • Reconhecendo a força e os limites pessoais. 	Desenvolvendo a vitalidade.
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendendo a descobrir o próprio corpo, aceitando-o como é. • Oportunizando vivências prazerosas, como: saborear um alimento, vestir uma roupa que faz bem, fazer o que gosta. • Revelando a timidez para expressar a sensualidade do corpo. 	Desenvolvendo a sexualidade.
<ul style="list-style-type: none"> • Entendendo e exercitando a criatividade como algo essencial para expandir os potenciais tanto na vida pessoal quanto na do profissional de educação física, de outros professores e demais profissionais. • Utilizando-se da criatividade para, mediante gestos e movimentos, expressar-se melhor. 	Desenvolvendo a criatividade.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecendo que a afetividade (um olhar atento ao outro, incondicional, buscando a aproximação diante das dificuldades, sentimentos, desejos) constitui-se em algo acolhedor, possibilitando remover barreiras, ajudar a elevar a autoestima e salvar uma vida. • Despertando a afetividade para consigo e na relação com o próximo. • Permitindo ser tratado com afeto e dar afeto, algo que pouco se pratica, atualmente. • Aflorando atitudes afetuosa, como: respeitar o outro, sem julgar; ter empatia; ajudar o próximo. 	Desenvolvendo a afetividade.

<ul style="list-style-type: none"> • Estimulando o contato com o outro por meio de abraços, troca de afetos e partilha de sentimentos. • Refletindo sobre a falta de afetividade das pessoas pós-pandemia. • Percebendo, através da afetividade, os limites que o sujeito deve estabelecer ao lidar com o outro. • Estimulando a afetividade como meio de dar um basta no tipo de afeto vivenciado nas relações. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Compreendendo a si mesmo e ao entorno através da transcendência. • Revelando que transcender não se limita apenas à conexão com o Divino, mas também com tudo que integra o universo. • Sentindo a espiritualidade. • Alcançando a transcendência a partir do efeito conjunto das demais linhas de vivência trabalhadas. 	<p>Desenvolvendo a transcendência.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Despertando a afetividade consigo, com a família e com o meio social. • Melhorando a comunicação oral e com o outro. • Desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades. • Aprimorando as relações interpessoais. • Aprendendo a respeitar a diversidade. • Contribuindo para a convivência social. • Aprendendo a trabalhar com o grupo e com o coletivo. • Aperfeiçoando a relação do professor com os alunos. • Promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico. 	<p>Fortalecendo os vínculos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Necessitando de maior divulgação do sistema Biodança. • Ajudando a trabalhar a humildade. • Levando a experiência da Biodança para o mundo do trabalho. 	<p>Apontando perspectivas da Biodança.</p>

Fonte: Elaborada pelo autor.

Com a identificação das subcategorias, partimos para o momento seguinte, a codificação axial, cujo propósito é agrupar essas subcategorias na perspectiva de contribuírem para a

construção de categorias mais significativas. Dito de outra forma, que faça emergir conceitos que verdadeiramente revelem o fenômeno (Strauss; Corbin, 2008). Assim, para ilustrar como essa integração aconteceu, exemplificamos, no Quadro 5, a emergência de duas categorias.

Quadro 5 – Reunindo subcategorias em categorias

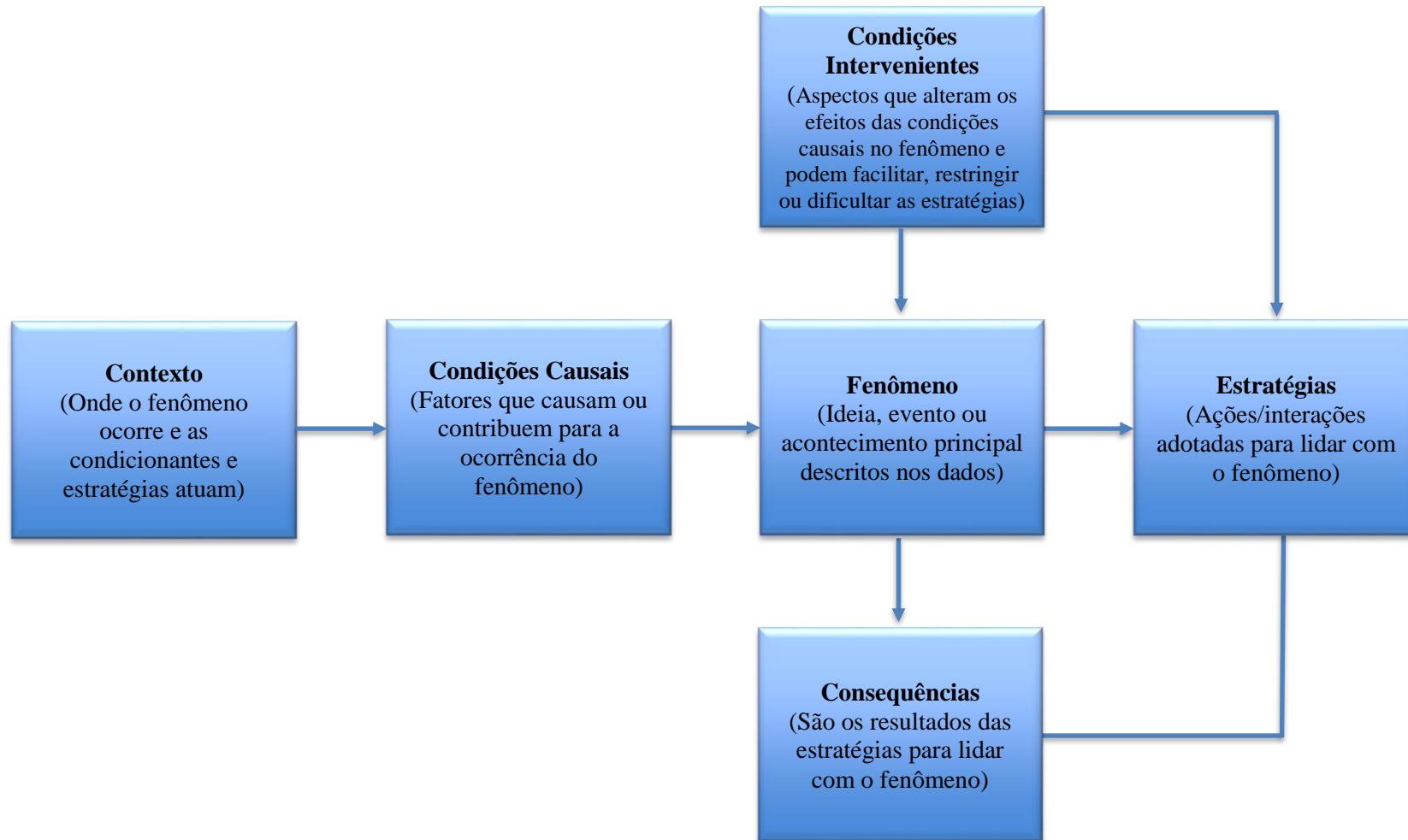
Subcategorias	Categoria
Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo.	Vivendo a corporeidade.
Comunicando-se mediante a corporeidade vivida.	
Desenvolvendo a vitalidade.	
Desenvolvendo a sexualidade.	
Desenvolvendo a criatividade.	Desenvolvendo potenciais de vida.
Desenvolvendo a afetividade.	
Desenvolvendo a transcendência.	

Fonte: Elaborada pelo autor.

A partir desse momento, por meio do processo indutivo, procuramos, abstratamente, entender como esses fenômenos (ideias centrais descritas nos dados) se desencadeiam e qual a sua origem. Então, seguindo o que recomenda Strauss e Corbin (2008) para a construção de uma teoria substantiva, é preciso, nesta etapa, usar o paradigma da codificação ou modelo paradigmático, pois esse instrumento analítico ajuda a organizar, sistematicamente, as relações entre dados tanto no âmbito da estrutura (conjunto de eventos, situações ou acontecimentos no qual os fenômenos estão inseridos) quanto do processo (ações/interações de indivíduos ou grupos em resposta a determinados problemas ou questões), visando a configuração do fenômeno central da pesquisa.

Nesse sentido, necessário se faz esclarecer quais são os componentes constitutivos do paradigma da codificação e o modo como cada um deles contribui para a emergência do fenômeno central. Assim, apoiados nas ideias desses autores, apresentamos a seguir a Figura 3, na qual essas informações são esquematicamente organizadas com vistas a facilitar a compreensão da estrutura teórica dessa perspectiva de análise.

Figura 3 – Esquema do modelo paradigmático



Fonte: Adaptada pelo autor do modelo de Souza (2008).

A partir desse modelo, da construção de diagrama para representar as conexões entre categorias, bem como de revisitas tanto aos dados brutos das entrevistas quanto às informações registradas no diário de campo, partimos para a depuração, arranjo e integração das categorias encontradas em torno daquela que melhor abarcasse as demais e, por conseguinte, configurasse uma teoria substantiva que, conceitualmente, esclarecesse o fenômeno em estudo. Assim sendo, finalizamos a codificação axial e ingressamos no último momento do processo analítico: a codificação seletiva. Nessa etapa, que será abordada no próximo capítulo, almejamos estabelecer integração e refinamento entre categorias e subcategorias como forma de construir um eixo narrativo, ou seja, um modelo conceitual que traduza da maneira mais verdadeira possível a mensagem emanada dos dados produzidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a intenção de responder à questão de partida e atender aos objetivos apontados da pesquisa, a seguir, apresentaremos e analisaremos os achados obtidos durante as oficinas de Biodança, através de um movimento interpretativo denso, contextualizado e reflexivo.

4.1 APRESENTANDO E ANALISANDO OS RESULTADOS

A compreensão de como as oficinas de Biodança influenciaram as experiências humanas de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana emergiu de códigos substantivos estruturados em subcategorias e categorias que mantêm relações entre si.

Em passos de aproximação com o que estabelece Strauss e Corbin (2008), buscamos, indutivamente, atribuir códigos, formular conceitos e delinear categorias em suas propriedades e dimensões, evitando que as impressões culturais, a literatura técnica e as experiências pessoais interferissem no processo de análise e, portanto, permitindo que os dados expressassem a realidade por si mesmos.

Assim, apoiados nos pressupostos teórico-metodológicos preconizados pela Teoria da Complexidade de Morin (2006) e também da autopoiesis de Maturana e Varela (1995), bases epistemológicas deste estudo, ampliamos a sensibilidade com vistas a aprofundar a percepção do que está subjacente aos dados para construir, a partir das unidades de significado, os conceitos e categorias.

Desse modo, com base nas manifestações apresentadas pelos participantes da pesquisa, oriundas das experiências vividas durante as oficinas de Biodança, realizadas no semestre 2024.1, na Universidade Estadual de Feira de Santana, apuramos diversos significados cujos contornos apresentamos no Quadro 6, relacionando oito categorias às subcategorias correspondentes.

Para facilitar a compreensão do que será descrito adiante sobre as categorias e subcategorias que constam no Quadro 6, bem como sobre os códigos substantivos que deram origem a estas últimas, adotamos o seguinte critério de distinção:

- Categoria: grafadas em negrito;
- Subcategoria: grafada sublinhada;
- Código substantivo: grafado em diferentes cores.

Quadro 6 – Relação entre as subcategorias e as categorias

Subcategoria	Categoria
Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança.	Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança.
Fortalecendo a identidade pessoal.	Fortalecendo a identidade pessoal.
Expandindo a consciência.	Expandindo a consciência.
Despertando uma potência de vida.	Despertando uma potência de vida.
Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo.	Vivendo a corporeidade.
Comunicando-se mediante a corporeidade vivida.	
Desenvolvendo a vitalidade.	Desenvolvendo potenciais de vida.
Desenvolvendo a sexualidade.	
Desenvolvendo a criatividade.	
Desenvolvendo a afetividade.	
Desenvolvendo a transcendência.	Fortalecendo os vínculos.
Fortalecendo os vínculos.	
Apontando perspectivas da Biodança.	Apontando perspectivas da Biodança.

Fonte: Elaborada pelo autor.

4.1.1 Categoria 1: Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança

Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança, como: constrangendo-se ao tocar e ser tocado; resistindo olhar o outro nos olhos; expressando timidez; e sentindo receio – constitui-se em algo totalmente natural, visto que as vivências se apoiam no movimento do corpo, nas estruturas emocionais e na superação de limites pessoais.

Nesse sentido, como um condicionante que influencia aspectos que estão na base do processo de desenvolvimento humano, **Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança**, inicialmente desenhada como uma subcategoria, ganha *status* de categoria, com a mesma denominação, visto que exibe propriedades e dimensões relevantes para o arranjo da compreensão do fenômeno que se objetiva explicar.

Mas o que pode estar subjacente a essas manifestações? Muitas podem ser as causas.

A seguir, descrevemos alguns fatos observados junto a uma parcela dos participantes que evidenciam a categoria **Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança.**

Com base nos estudantes participantes desta pesquisa, LMO, RRO, FBS, JFCA e ACA, podemos afirmar que as dificuldades ocorreram principalmente nas atividades em dupla, tanto nos momentos em que era preciso sustentar o olhar nos olhos do outro quanto quando se trabalhou a afetividade ao tocar o outro e ao ser tocado por ele, mesmo sendo por amizade. Contudo, segundo RRO, apesar dos desconfortos iniciais, no decorrer das aulas de Biodança, ele aprendeu a lidar melhor com isso.

Vejamos o que afirmam a esse respeito:

[...] em relação aos desconfortos [...], não tive muitos, mas somente a questão de [...] fazer exercícios em dupla e em grupo [...], muito contato com as pessoas [...] e também de olhar no olho (LMO, 2024).

Na dança a dois, tinha muita dinâmica de **olhar dentro do olho, que, com o passar do tempo, [...] consegui lidar melhor; mas, no início, era muito difícil conectar o olhar com o outro** (RRO, 2024).

Com relação às dificuldades e desconfortos, eu senti algumas vezes quando eram exercícios em dupla, principalmente [...] **ter que olhar a pessoa nos olhos, que é bastante difícil, e envolvendo também toques [...]**. Então, fora isso, eu não me incomodei com mais nada (FBS, 2024).

Agora, [...] quando a gente teve que [...] **tocar no outro [...] e deixar que a outra me tocassem, como se eu estivesse ninando [...] e [...] acariciando, acalentando outra pessoa. Para mim foi um pouco desconfortante. [...] um certo constrangimento, [...] é porque foi tudo novo** (JFCA, 2024).

Tive algumas dificuldades em atividades que a gente tinha que **sustentar o olhar [...] nos olhos das pessoas**. Descobri que era muito difícil. E [...] **em toques, quando trabalhou a afetividade que tínhamos de tocar a pessoa, mesmo sendo aquele tocar de amizade** já causava uma certa dificuldade para mim (ACA, 2024).

Com relação a **constrangendo-se ao tocar e ser tocado**, ressaltamos que, desde a fase embrionária, a pele mantém conexão com o sistema nervoso. Segundo Calvetti (2014), isso demonstra o grau de relação que esse órgão mantém com os nossos processos mentais (percepção, memória, raciocínio, emoções e vontade). Inclusive, influenciando a interpretação e emissão de respostas diante dos fatos, acontecimentos ou eventos que testemunhamos.

Isso demonstra o quanto a qualidade do contato do sujeito, desde o início da vida, com quem exerce a função materna é importante para a construção de relações com as pessoas de

sua convivência diária. Pois, para que esse sujeito alcance a fase adulta com um desenvolvimento aceitável, é preciso que as experiências vividas nos primeiros anos de vida tenham permitido uma interação adequada e salutar entre os processos cognitivos, emocionais e comportamentais, os quais, juntamente com outros componentes, integram o psiquismo.

As protovivências, segundo Toro (2002a, p. 74), são “experiências que o recém-nascido tem durante os seis meses iniciais de vida; são caracterizadas por suas primeiras respostas aos estímulos internos e externos”. Desse modo, Klug e Volpi (2023, p. 1) corroboram com esse pensamento quando afirmam que “a falta de toque afetuoso, acolhedor e maternal nos primeiros anos de vida causa grande confusão e traumas”. Como prováveis implicações no desenvolvimento emocional, neurológico, psíquico e relacional, apontamos, por exemplo: dificuldade de se entregar; déficit de empatia e afeto; ansiedade; resistência ao toque; dificuldade de fazer par ou grupo com desconhecidos, entre outros.

Além disso, o contexto cultural (crenças, valores e normas) em que cada indivíduo foi criado também tem uma participação importante na constituição do psiquismo, pois interfere sobremaneira na forma como as pessoas constroem sua identidade e interagem com o seu entorno. Vejamos, por exemplo, o que Klug e Volpi (2023, p. 2) falam sobre a forma como a sociedade trata o toque:

Em nossa sociedade, o contato físico é tão inibido quanto a expressão do amor. Mais do que uma necessidade biológica, o toque é também uma forma de comunicação, capaz de transmitir num simples gesto muito mais do que cinco minutos de um discurso bem elaborado. Tocar simboliza nossa relação com o mundo, com a própria vida e, embora seja um ato elementar, é necessário para a saúde física e emocional. Pois o contato físico é, ao mesmo tempo, complexo, significativo e poderoso, já que expõe emoções, mexe com sentimentos. Talvez seja por isso mesmo, tão assustador: revela muito de nós, atinge-nos profundamente (Davis, 1991, p. 1 apud Klug; Volpi, 2023).

No que tange a **resistindo olhar o outro nos olhos**, pode ter como origem diversos fatores.

Segundo a psicologia moderna, o olhar simultâneo entre duas pessoas pode desencadear um nível de exigência cognitiva que, para indivíduos com histórico emocional sobre carregado, a alternativa inconsciente para lidar com essa situação é a evitação. Nesse sentido, a abordagem psicológica da Terapia Cognitiva-Comportamental (TCC) aponta que esse comportamento pode ser fruto de um ciclo de pensamentos disfuncionais (autocríticas ou de medo de julgamento, de desaprovação) que pode potencializar o estado de ansiedade em ambientes de convívio social.

O olhar direto, com suavidade e presença toca na alma. No entanto, esse gesto expõe as pessoas, deixando-as frágeis. Por isso, para Toro (1988), em função do modo como foram orientadas, assim como da cultura e experiências às quais foram submetidas no curso de suas existências, muitas criam mecanismos inconscientes de defesas que dificultam esse tipo de contato. Segundo esse autor, eis as mais relevantes causas dessa dificuldade:

- Medo de se expor afetivamente, com receio de se machucar;
- Infância caracterizada por repressão de emoções e sentimentos;
- Cultura da desconfiança e da defesa, na qual o olhar deixa de ser um instrumento de conexão entre as pessoas e se transforma em um gesto intimidativo;
- Falta de vínculos afetivos verdadeiros desde a infância contribui para a constituição de adultos que não conseguem firmar o olhar como símbolo de presença perante o outro;
- Evitar o sofrimento emocional, poupar a identidade fragilizada e não ir de encontro como a estrutura sensível.

Então, diante do exposto, deduzimos que as manifestações apresentadas pelos estudantes colaboradores desta pesquisa, como **constrangendo-se ao tocar e ser tocado e Resistindo olhar o outro nos olhos**, podem advir do modo como estes foram acolhidos e assistidos, tanto nas questões emocionais quanto comportamentais, em toda sua existência. Aspectos que justificam a **Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da biodança**.

Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da biodança, assim como expressando timidez, necessita, a princípio, de esclarecimentos quanto ao que significa uma pessoa tímida. Segundo o *Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio* (1999), tímido é quem tem temor, receio. Para Zimbardo (2002), a timidez é um estado de desconforto, inibição ou ansiedade experimentado por quem sente medo de se expor corporalmente ou emocionalmente em situações de socialização, principalmente quando percebe que é alvo de observação ou julgamento de outras pessoas.

Nessa mesma direção aponta Albissetti (1998) ao considerar tímido o indivíduo que, uma vez submetido a situações sociais, expressa medo de não corresponder às expectativas, de se sentir inadequado e, portanto, estar sujeito a críticas e desqualificações. No entanto, Axia (2003) ressalta que nem todos os sentimentos de inadequação e medo experimentados têm por causa a timidez. Inclusive, segundo essa autora, no âmbito da psiquiatria e psicologia, a timidez

é considerada um estado com muitas nuances, que transita de um simples desconforto e medo aparentemente ilógico, esboçado em algumas situações de socialização, a um desequilíbrio mais intenso como ataques de pânico.

Para Albissetti (1998), a timidez não é algo inato, mas adquirido ao longo da vida, sobretudo nos anos iniciais, devido a inúmeras experiências traumáticas. Através da lembrança desses traumas, a personalidade do sujeito vai desenvolvendo mecanismos de defesa que, ao serem despertados em função de determinados gatilhos, fazem emergir sintomas, como vergonha, retraimento físico, o rubor, medo de interagir com outras pessoas, de expressar-se etc. Esse entendimento é partilhado por boa parte dos estudos que têm como objeto de análise a timidez.

Posto isso, a seguir, discorremos o que **expressando timidez**, por parte de alguns participantes da pesquisa, tem por essência.

A aprendente colaboradora desta pesquisa LCSC, além do embaraço que experimentou em olhar e tocar o outro, manifestou também timidez, vergonha. Atribui essas expressões como algo próprio a sua personalidade. Situação semelhante ocorreu com a graduanda RSC, que apontou como maior dificuldade, durante os exercícios da Biodança, a timidez, a falta de espontaneidade para se expressar diante de pessoas estranhas.

Isso pode ser constatado nos seguintes excertos de suas entrevistas:

[...] contato fixo no olhar de outra pessoa que não conheço, não tenho intimidade, e alguns toques físicos. Acredito que, **por timidez** também e por muita vergonha. Algo natural que já é de minha pessoa, de minha personalidade, e que ainda precisa ser melhorado (LCSC, 2024).

[...] com relação às dificuldades na prática, [...] acho que, no geral, **a maior** [...] é a **timidez**. [...] o fato de **estar com pessoas que não são do meu círculo de amizade, pessoas** [...] até então desconhecidas.
Então, [...] isso é uma dificuldade, não ter tanta espontaneidade, **por conta da timidez** [...] (RSC, 2024).

Muito embora vários estudiosos, como o de Albissetti (1998), reconheçam que em alguma medida e em determinados contextos expressamos timidez, por ser um aspecto inerente à natureza humana, vimos nos esclarecimentos iniciais, a existência de vários fatores que podem desencadear a timidez. Mas, segundo o que a maioria das pesquisas revelam sobre essa questão e que nos ajuda a compreender a possível causa da timidez manifestada pelas participantes do estudo, refere-se ao modo como o conjunto de processos mentais e emocionais foram sendo constituídos, estruturados e expressos ao longo de suas vidas. Dito de outro modo, como as aprendizagens e experiências aconteceram da fase intrauterina até a adulta. Possivelmente,

segundo Albissetti (1998), por um processo de constante exigência consigo, de se imaginar o alvo das atenções e, portanto, de medo de rejeição. Algo que, para esse autor, pode ser minimizado por ações que busquem conscientizar as pessoas a compreenderem que não são o centro das atenções e que são falíveis, como todas as outras pessoas, e, por conseguinte, devem ser mais tolerantes consigo, resgatar a autoconfiança.

Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança, especificamente **Sentido receio**, é o que revelou que vivenciou o participante RFR nos momentos em que realizou os exercícios em dupla, em trio ou mesmo em grupo. Em algumas circunstâncias, sentiu-se inseguro, exatamente porque necessitava do consentimento do outro para fazê-los fluir. Ambiente que exigia mais atenção e prudência, por se tratar de pessoas diferentes, oriundas de contextos sócio-históricos distintos e com outros sentimentos.

Eis o que expôs sobre esse assunto:

Já os exercícios coletivos, em duplas, em trio, até mesmo em grupo, [...] consegui perceber que alguns [...] eram difíceis, porque [...] precisava também da permissão do outro para fazer. Então, não dependia só de mim. [...] por esse motivo [...] acredito que gera um pouco mais de atenção [...] da gente. Talvez não aconteça um relaxamento mútuo justamente por isso, porque a gente tem que ter a percepção de que estamos com outras pessoas, outras vidas, outras realidades, outros sentimentos. Então, é necessário sempre cautela para fazer, mas durante todos os exercícios [...] não senti desconforto, mas precisava ter mais atenção (RFR, 2024).

Situação semelhante viveu a colaboradora SPS, que alegou ter se sentido – no início das aulas de Biodança, particularmente durante os exercícios que trabalharam a afetividade em dupla – um pouco receosa em partilhar os movimentos com o outro. No entanto, ressaltou que, mesmo diante desse desconforto, compreendeu se tratar de algo que lhe suscitou uma nova perspectiva sobre o modo de tratar o seu semelhante, com acolhimento, cuidado e mais afeto.

É o que revela o excerto a seguir:

[...] durante o decorrer das aulas de Biodança, [...] me senti confortável, [...] aberta para novas experiências.
 [...] cada tema trabalhado foi uma experiência boa.
 Os movimentos em dupla, em grupo, individual, foram todos prazerosos.
Só fiquei um pouco receosa na parte da gente fazer os movimentos em dupla, na [...] afetividade, mas foi bom [...] despertar um olhar para cuidar do outro, para ter mais afetividade (SPS, 2024).

Por um lado, para a psicologia, o receio é uma manifestação de caráter emocional cuja origem pode estar relacionada às experiências desagradáveis vividas no passado (memórias emocionais), a cultura em que o sujeito se desenvolveu (pressão social ou medo de julgamento)

ou ainda à personalidade (traços de personalidade, temperamento, experiências de vida, fatores genéticos e interações sociais). Em outras palavras, é considerado uma insegurança que a pessoa sente vinculada ao medo dos efeitos que, sua possível ação em relação ao outro ou a uma situação pode produzir.

Por outro lado, a preocupação antecipada com fatos que ainda não aconteceram pode desencadear o receio mediante a expressão de ansiedade. O fato é que, de acordo com a psicologia, o receio pode condicionar a vida das pessoas não só em suas práticas diárias, como também nos relacionamentos interpessoais. Inclusive, em função da intensidade, pode até afetar a saúde mental.

Quando a pessoa expressa receio de modo controlado, com o propósito de garantir a sua segurança e daqueles que estão no seu entorno, constitui-se em algo salutar. No entanto, se esse sentimento não for administrado de maneira positiva, pode ser um grande obstáculo para escolhas assertivas e até mesmo frear o desenvolvimento pessoal.

Assim, **sentindo receio**, como externado pelos participantes da pesquisa, pode estar relacionado a um alerta para riscos por se tratar de um ambiente permeado de incertezas, que exige atenção e cuidado e, dessa forma, pode contribuir para fazer escolhas mais seguras. Somado a isso, **sentindo receio**, também pode ser causa de mudança, de fazer o indivíduo sair da condição em que se encontra e ampliar seus horizontes.

Na Biodança, como um processo vivencial que se desenvolve em grupo, composto por indivíduos com características pessoais e história de vida distintas – situação análoga à dos participantes deste estudo –, tais dificuldades, apesar de terem diminuído no decorrer das oficinas, revelaram o quanto estes carecem de atenção e cuidado tanto à saúde física e relacional quanto à emocional e mental.

4.1.2 Categoria: Fortalecendo a identidade pessoal

A partir da estruturação relacional dos códigos substantivos – **resgatando a autoafirmação, potencializando a capacidade de fazer escolhas e reconhecer direitos, perdendo o medo da expressão e estabelecendo limites** –, em torno de um significado comum, chegamos à subcategoria **Fortalecendo a identidade pessoal**. No entanto, após revisarmos esse conceito, pela riqueza semântica e aspectos envolvidos, entendemos se tratar de uma categoria fundamental para contribuir com a elucidação do motivo pelo qual o fenômeno ocorre.

Nesse sentido, antes de descrevermos o que agora passa a ser considerada a categoria **Fortalecendo a identidade pessoal**, é preciso entendermos o conceito identidade pessoal.

Iniciamos essa abordagem pelo que Toro (2002a) considera ser o substrato no qual estão presentes os componentes primários capazes de fazer emergir a identidade do ser humano. Trata-se dos fatores biológicos, pois é por meio do funcionamento das engrenagens do organismo (células, tecidos órgãos e sistemas), de suas funções vitais (a respiração, a nutrição, a eliminação, a circulação, a reprodução e a relação com o meio ambiente), da anatomia e da composição química e física do corpo que os potenciais genéticos se manifestam e, se a relação do ser humano com os condicionantes do meio for benéfica, poderá alcançar um desenvolvimento integral.

Para Toro ([entre 1996 e 2012], p. 4), “a experiência primordial da identidade é a comovedora e intensa sensação de estar vivo, gerando-se a si mesmo”. Todavia, afirma que a “nossa Identidade se revela em presença do outro” (Toro, [entre 1996 e 2012], p. 5), na convivência, na capacidade de desenvolver o vínculo afetivo. Concorda com Martin Buber (2006) quando expõe que é por meio da presença, do diálogo e da reciprocidade que a singularidade de cada um se torna plena. De acordo com Toro, portanto, o processo de constituição da identidade se expande por toda a vida do sujeito.

Nessa mesma direção, Cavalcante e Góis (2015) dizem ser a identidade pessoal algo que emerge da relação dialética sujeito-contexto (sócio-histórico-cultural), por meio da qual adquire consciência reflexiva e ética. No entanto, entendem que, na base da identidade, há também um componente biológico que, vivencialmente, tem participação importante nesse processo construtivo.

Nessa mesma direção, porém percorrendo um caminho diferente, Castro (2009) concebe a identidade se expressando em um corpo que, mediante o contínuo pulsar, movimenta-se em um processo constante de construção e reconstrução, portanto, transformação, fruto da síntese relacional subjetividade-objetividade (indivíduo-sociedade). Para essa autora, é por meio dessa dialética que a construção do humano no homem se concretiza.

Algo semelhante é anunciado pela teoria da identidade-metamorfose-emancipação de Ciampa (1987), a qual evidencia que a identidade é um processo dinâmico, tecido pelas relações sociais, no curso da história, em permanente transformação, cuja centralidade é a conquista da liberdade, autonomia e reconhecimento, ou seja, da emancipação.

Esse olhar – reportando-nos ao que diz Paulo Freire (1989, p. 48): “cedo o novo fica velho se não se renovar” – significa que, através da transformação, nos reinventamos e, no decorrer da vida, gradativamente vamos revelando a nossa essência, a verdadeira identidade. Contudo, a metamorfose que se anuncia não tem suas bases na superficialidade do aprendizado que a existência objetiva nos oferece; ao contrário, assenta-se fundamentalmente na jornada do

autoconhecimento, de aproximação e identificação com o eu primordial, isto é, a identidade maior (Machado, 2008).

Esse breve esclarecimento trouxe a luz que necessitávamos para alcançar a compreensão dos significados que os códigos substantivos **resgatando a autoafirmação**, potencializando a capacidade de fazer escolhas e reconhecer seus direitos, perdendo o medo da expressão e estabelecendo limites expõem sobre **Fortalecendo a identidade pessoal**.

Assim, **Fortalecendo a identidade pessoal**, antes de qualquer coisa, exige a expressão genuína dos instintos de sobrevivência e conservação da vida que, conforme já evidenciado por Toro (2002a), faz aflorar os potenciais genéticos, criando – em função dos estímulos externos – as condições para a pessoa expressar seus sentimentos, pensamentos e necessidades com clareza e segurança. Isso ajuda a melhorar a percepção de si mesma e o modo como interage com o mundo, a adquirir autoconfiança e autoestima, a decidir o que deve ou não ser feito; aspectos que exibem o sentido de **resgatando a autoafirmação** como um dos elementos essenciais para **Fortalecendo a identidade pessoal**.

Vejamos, a seguir, o que uma das participantes da pesquisa externou a esse respeito.

[...] as **dificuldades que eu tinha** [...] de contato, [...] de dizer não, [...] de me **autoafirmar**, de gostar de mim, de me colocar em primeiro lugar [...] aos poucos, **foram sendo mais confortáveis para mim trabalhar com elas**. Não superei todas, mas para mim foi um impulso, me deixou mais confortável, mais confiante. Tem sido uma experiência fundamental (ACA, 2024).

Na esteira desse processo, **potencializando a capacidade de fazer escolhas e reconhecer seus diretos** demonstra o quanto as práticas da Biodança ajudaram os participantes a se conscientizarem de que são sujeitos ativos de seus destinos. Portanto, autônomos para tomar suas decisões e exercerem seus direitos e, conforme ressalta um deles, não se deixar ser conduzido pelos impulsos emocionais desencadeados por circunstâncias do momento, bem como calar-se e refletir o suficiente antes de agir diante dos infortúnios que ocorrem no cotidiano, inclusive no curso de graduação.

Eis o que expuseram sobre essa questão:

Para mim, [...] e o coletivo foi de suma importância porque permite que a gente olhe o mundo de uma maneira diferente e também [...], ao longo da Biodança, [...] esse meio coletivo desperta muitas adversidades [...] e isso contribuiu na minha [...] percepção de me calar, de pensar bem antes de agir, até porque a gente acaba [...], no calor do momento, [...] transcendendo de fase e tudo mais. Então, [...] acho que a Biodança vem nessa perspectiva, desde o início, desde o diálogo até a própria dança. Eu acho que isso repercute na minha graduação, com certeza! Eu vou sempre lembrar (RFR, 2024).

É esse tipo de afetividade que [...] quero, [...]. De escolher, saber o que [...] mereço e não mereço e [...] a Biodança me ajudou bastante nessa parte (SPS, 2024).

Perdendo o medo da expressão foi outro aspecto das aulas de Biodança que concorreram para **Fortalecendo a identidade pessoal**, pois os exercícios facultaram aos participantes o convívio e a troca de experiências com pessoas desconhecidas, sem pré-julgamentos e com respeito às diferenças. Relações dialéticas que, consoante Ciampa (1987), ajudam o sujeito a se sentir mais seguro, sem medo de rejeição e críticas e, portanto, livre para manifestar suas emoções, pensamentos e sentimentos e, dessa forma, aos poucos, diminuir a timidez, permitindo não só falar como também se posicionar diante do público. Movimento importante de autoafirmação no mundo.

Vejamos o que verbalizaram os colaboradores da pesquisa:

[...] me ajudou [...] nas aulas, **perder o medo de me apresentar [...] na hora do trabalho (LMO, 2024).**

[...] é importante a convivência, conhecer outras pessoas do mesmo curso, trocar experiência com essas pessoas, e acredito também que seja de suma importância para o meu desempenho como futura pedagoga. **Tirar um pouco essa timidez é muito importante, [...] que seja um caminho [...], sim, essa questão de me expor um pouco, de falar e de me posicionar em público, mesmo diante de pessoas que não são da minha convivência (RSC, 2024).**

Outro sentido proporcionado pela Biodança refere-se ao **estabelecendo limites**. Ou seja, o reconhecimento e respeito às próprias inspirações, emergências e valores, fruto de um processo de mudança interior, gradativo, experimentado pelas participantes, refletindo o que Paulo Freire (1989) salientou sobre a necessidade de homens e mulheres, a todo instante, ressignificarem suas existências e, assim, fazerem fluir em cada um a verdadeira identidade.

Aqui estão trechos das entrevistas que fundamentam essas ponderações:

[...] as dificuldades que eu tinha [...] de contato, [...] de dizer não, [...] de me colocar em primeiro lugar [...], aos poucos, foram sendo mais confortáveis para mim trabalhar com elas. Não superei todas, mas para mim foi um impulso, me deixou mais confortável, mais confiante. Tem sido uma experiência fundamental (ACA, 2024).

E, aí, quando [...] iniciei a Biodança, [...] cada aula era uma experiência nova. [...] **aprendia a dar um basta, dizer chega!!! A pensar no que [...] quero. No que [...] mereço (SPS, 2024).**

Portanto, ao proporcionar as condições necessárias para o participante: expressar suas emoções, sentimentos, pensamentos e necessidades, adquirindo maior percepção de si mesmo

e do seu entorno, conquistando a autoconfiança e autoestima; se conscientizar de que é o protagonista de sua história e, por conseguinte, o responsável em decidir o rumo que dará à sua vida e como isso será feito; se sentir mais seguro em suas escolhas e menos suscetível a intimidações externas; e conseguir reconhecer e respeitar os seus desejos, emergências e valores, a Biodança concorre para **Fortalecendo a identidade pessoal**.

4.1.3 Categoria: Expandindo a consciência

Cabe, em princípio, tecer uma breve reflexão acerca do conceito de consciência.

Muito antes de ser delineada conceitualmente, de acordo com Franco (2004), a consciência nasce de um aspecto que diferencia o homem dos demais animais: o trabalho. Em um processo que se inicia no psiquismo e adquire materialidade por meio do trabalho, o homem, ao transformar os recursos naturais ou as ideias em produtos, agregando valor histórico e social do seu contexto de inserção, passa a se ver naquilo que produziu, realizando-se. Eis um exemplo que caracteriza essa situação:

[...] dos primitivos seres humanos que, ao se apropriarem de uma árvore, transformam-na em um barco, tendo em vista facilitar a locomoção para garantir suas condições de sobrevivência. A ideia do barco, porém, não surgiu do nada, mas do concreto, do real. Foi provavelmente inspirada em observação empírica, pela qual o homem percebeu que a madeira flutuava e se locomovia na água (Franco, 2004, p. 181).

Disto isso, etimologicamente, consciência tem sua origem no latim *conscientia*, que significa conhecimento partilhado com alguém. Ou ainda, da junção de dois vocábulos do latim *con* (juntos) e *scire* (saber), formando *conscire* (estar ciente).

De acordo com o site *Dicionário de filosofia*, cujo autor é Sérgio Biagi Gregório, consciência pode ser definida sob dois pontos de vistas:

1. A percepção imediata mais ou menos clara, pelo sujeito, daquilo que se passa nele mesmo ou fora dele (sinônimo de consciência psicológica). A consciência espontânea é a impressão primeira que o sujeito tem de seus estados psíquicos. Difere da consciência reflexiva, ou seja, do retorno do sujeito a sua impressão primeira, permitindo-lhe distinguir o seu Eu de seus estados psíquicos.

2. Do ponto de vista moral, a consciência é o juízo prático pelos quais nós, como sujeitos, podemos distinguir o bem e o mal e apreciar moralmente nossos atos e os atos dos outros. Nesse sentido, falamos de *consciência moral*. Quando dizemos que alguém tem *boa consciência*, queremos significar que possui um sentimento, fundado ou não, de ser irrepreensível nesse ou naquele ato de sua conduta geral. A expressão *má consciência* é utilizada para designar o sentimento de mal-estar ou de culpa moral, de arrependimento ou de remorso, de um indivíduo que não conseguiu realizar bem,

como queria, ou não conseguiu realizar completamente o seu dever, aquilo pelo que se julgava responsável (Gregório, [s. d.]).

No entanto, no curso da história da filosofia, muitos foram os conceitos atribuídos à consciência. Na Idade Antiga, a ideia de consciência humana limitava-se ao campo da razão, ou seja, uma consciência metafísica. Os filósofos dessa época desvinculavam o corpo da mente, atribuindo a esta o papel de delinear o homem e ao corpo a condição de um objeto que esconde a verdade.

Na Idade Média, a situação pouco mudou, visto que a concepção sobre consciência ainda se apoiava na metafísica. Contudo, com o surgimento do cristianismo, o que se intencionava, dessa vez, era conferir à consciência um caráter Divino e, então, de condicionante da razão. Apesar disso, a visão metafísica se estendeu até a Idade Moderna, quando, segundo Moreira, filósofos deste período, contrapondo-se a essa concepção, alegaram que “o homem não pode chegar à essência das coisas através da razão natural. O que o homem pode efetivamente conhecer por meio daquela é o seu próprio pensamento ou atividade de consciência e o mundo fenomenal” (Moreira, 1997, p. 400).

Com a intenção de superar essa concepção sobre consciência, segundo Araújo e Almeida (2020), o filósofo alemão Heidegger, em sua obra *Ser e Tempo*, interpreta consciência (em alemão, *Gewissen*) atribuindo-lhe um caráter ontológico-existencial, dito de outro modo, como existencialmente o ser é e pode ser. Nesse sentido, com base no *Dicionário de Filosofia Ferrater Mora*, esses autores apontam, do ponto de vista filosófico, o que é consciência para Heidegger:

Heidegger examinou o problema da consciência moral num sentido semelhante ao das outras manifestações da Existência, isto é, de um ponto de vista existencial. A consciência moral é um chamado, um “invocar” que revela à existência sua vocação (*Ruf*), o que ela é em sua autenticidade. [...] Portanto, a consciência moral é, para Heidegger, um fenômeno existencial que parte da Existência e se dirige à Existência. Em suma, a Existência no fundo de seu estado de “inospitalidade” no mundo é o verdadeiro “vocador da vocação da consciência moral”. Por isso, a consciência moral revela-se como o chamado (ou “vocação”) do cuidado enquanto ser da Existência. Como a Existência, a consciência moral é sempre a minha; nenhum homem pode pedir auxílio a outro (ou a outros) para determinar qual o chamado ou vocação que lhe é próprio e que se manifesta pelo “dizer silenciando” de sua consciência moral (Mora, 2000 apud Araújo; Almeida, 2020, p. 238).

Com base nessa interpretação de Heidegger sobre consciência – como o modo de fazer do ser da Existência –, notamos uma aproximação com a intencionalidade da consciência de Merleau-Ponty, uma vez que esta leva a consciência para o fenômeno existencial genuíno, e

este, que se realiza através do corpo, é atraído pela consciência, em um movimento de percepção mútua (Surdi; Kunz, 2009).

Assim, diferente da perspectiva anterior que predominou durante muitos séculos, na fenomenologia, da qual Merleau-Ponty é um dos ícones, a consciência é definida como a experiência do mundo por uma unidade corpo-mente, na qual essa unidade (sujeito) e o objeto se inter-relacionam na construção do conhecimento. E, em função das vivências no meio natural, viabilizada pela motricidade, a intencionalidade da consciência vai buscando o contato mais direto e profundo com a existência, atribuindo-lhe sentido (Moreira, 1997).

Apoiado no que esse caminho conceitual nos oferece sobre consciência, buscamos, a partir de agora, entender o que está na raiz das experiências reveladas pelos participantes da pesquisa, geradas nas oficinas de Biodança, no que tange a: adquirindo autoconhecimento; ajudando a romper os medos; alcançando o estado meditativo, em grupo; oportunizando refletir sobre a vida do planeta; aprendendo a cuidar do outro como parte da vida; conscientizando-se quanto à preservação do meio ambiente e entendendo o planeta com parte de um organismo universal. Buscamos entender, também, de que maneira tudo isso, em uma análise preliminar, dá forma à subcategoria Expandindo a consciência e, após reavaliação, à condição de categoria **Expandindo a consciência**, em face do papel que pode exercer no processo de configuração do núcleo teórico.

Desse modo, **Expandindo a consciência** pressupõe, como ponto de partida, a necessidade de nos autoconhecermos. De buscarmos na consciência moral, conforme Heidegger, um auxílio de cuidado que apresente à existência a sua essência (Mora, 2000 apud Araújo; Almeida, 2020). Em outras palavras, é o ser viver aí (a existência), de forma verdadeiramente presente e com intencionalidade. Essa é a intencionalidade à qual Moreira (1997) se refere, na qual a consciência vai ao encontro do fenômeno e este é chamado por aquela, inter-relacionando-se no movimento tanto de conhecimento do mundo quanto de si mesmo, com significação.

É o que revela alguns participantes, nos excertos a seguir, evidenciando que a Biodança contribui para o autoconhecimento. Por exemplo, o estudante ALSS sentiu-se à vontade para conversar com quem não tinha intimidade, ser autêntico, expressando-se de um jeito melhor, atitudes condizentes com os propósitos das linhas de vivência da criatividade (por exemplo: permitir a cada pessoa a sua maneira única de se mover e se comunicar; fortalecer a coragem de mudar, experimentar e buscar novas formas de viver; remover as barreiras e recuperar o prazer de se expressar livremente; colocar-se no mundo como autor da própria história) e da transcendência (por exemplo: despertar a sensação de pertencimento ao todo; trabalhar o

sentimento de integração e comunhão com seu entorno). E no caso da colaboradora da pesquisa SPS, a Biodança lhe propiciou muitos benefícios: ajudou-a a se conhecer melhor, a reconhecer tanto as suas fraquezas quanto as suas potencialidades e, a partir disso, a realizar suas escolhas e definir, livremente, o caminho a seguir na vida. Ademais, passou a dar mais atenção e a respeitar os limites do próximo.

[...] eu senti mais à vontade pra conversar com pessoas que não tinham muita intimidade, saber iniciar conversas, saber me expressar de um jeito melhor, né? Então, foi muito benéfico [...]. Nas aulas de Biodança, fomos estimulados, tentando ser nós mesmos, libertar nossas essências. [...] me senti bem mais tranquilo depois das aulas, bem mais leve, com uma carga de conhecimento maior sobre mim mesmo [...] (ALSS, 2024).

[...] eu consigo me enxergar como se estivesse **me olhando no espelho**. E aí eu **consigo perceber mais as minhas qualidades e também aquilo que eu preciso melhorar** (FBS, 2024).

[...] parece que eu aumentei um pouco mais a **autorreflexão** [...] **consigo identificar exatamente as coisas que eu preciso melhorar em mim**, que eu não tinha essa clareza [...]. Então eu consigo ver, olhar, tá faltando isso aqui, eu só muito desse jeito, [...] **eu sinto necessidade** [...] **de ser uma nova pessoa** (FBS, 2024).

A Biodança [...] só veio a somar na minha vida, porque [...] comecei a pensar mais em mim e no próximo [...] de uma maneira que seja bom para todos, [...] de não machucar ninguém.

[...] saber de minha força, até onde eu posso ir, [...] que [...] tenho que respeitar o limite do outro, mas primeiro [...] tenho também que me respeitar [...].

[...] saber que [...] sou capaz, [...] tenho a decisão na minha mão do que posso fazer da minha vida.

A Biodança contribuiu bastante (SPS, 2024).

Aprender a viver com as diferenças do tempo [...] sobre você. [...] sobre aprender a pôr limites nas coisas também. [...] uma das coisas [...] que a **Biodança** me ajudou muito, a respeitar os meus limites, saber até onde eu posso ir (LMO, 2024).

Essas declarações vão ao encontro do que diz Heidegger sobre a existência (por meio das vivências) invocar a consciência moral com vistas a atender à sua necessidade.

Outra particularidade importante da Biodança manifestada pelos participantes, relacionada a **Expandindo a consciência**, diz respeito a **ajudando a romper os medos**. Por exemplo: perda do medo de olhar para o outro com a devida atenção; perda de medo de contato e se comunicar com o outro; de altura, como subir a passarela de rodovia (que é um medo da linha do primordial); de enfrentar outras dificuldades e situações perigosas.

Toro (1988) concebe o medo como uma expressão profunda da vida, cujo fim é garantir a sobrevivência do indivíduo e da espécie quando sujeitos a situações ameaçadoras. Todavia, para esse autor, além desse medo, de caráter funcional, cuja raiz é biológica, há também o

proveniente de vivências traumáticas, de natureza existencial, que desencadeia estados patológicos. O medo desproporcional bloqueia a expressão afetiva, a entrega ao outro e a ampliação da consciência. Em sua visão biocêntrica, Toro (1988) enxerga o medo como um instrumento de autorregulação e, também, de comunicação que condiciona a saúde, a identidade e os vínculos.

Já Damásio (1996) entende que o medo se constitui em uma emoção básica primária de suma importância não só para preservar a vida do ser humano, como também prepará-lo biologicamente para lidar com ameaças. Para esse autor, a emoção é um recurso que a evolução propicia ao ser humano a fim de que possa lidar com estímulos internos ou externos, cujos efeitos podem ser prejudiciais ou relevantes para sua vida.

Segundo Goleman (2001), o medo representa uma reação natural a ameaças percebidas pelo organismo, preparando-o para agir por meio da luta ou fuga. Da mesma forma que as demais emoções, o medo, quando administrado, permite ao indivíduo se adaptar às circunstâncias do meio, entretanto, quando não controlado, pode causar desadaptação.

Em suma, o medo é uma emoção básica e inata que, na maioria das vezes, manifestamos em resposta a estímulos internos ou externos como forma de proteção diante de situações de real ou potencial perigo à nossa integridade física, psicológica e social ou até mesmo à vida. Além disso, gera reações fisiológicas que visam deixar o corpo preparado para atuar diante de riscos.

No entanto, em função do cenário em que o medo foi disparado e de seu grau de intensidade, tanto pode ser de natureza positiva quanto negativa. Vejamos o que Schoen e Vitalle (2012) afirmam sobre essas duas faces do medo:

O medo é esperado e considerado normal em determinadas fases do desenvolvimento, protegendo a pessoa de se colocar em risco. Há situações em que o medo interfere nas atividades diárias do adolescente e, neste caso, torna-se motivo de busca de ajuda profissional devido à sua intensidade. Algumas situações pressupõem a aparição de certo grau de ansiedade, entretanto os medos patológicos adquirem uma proporção maior do que a necessária para a situação. Este medo desproporcional não guarda relação com a situação real e não se reduz à medida que se enfrentam situações similares. É provável que a pessoa evite situações que de antemão sabe que sentirá medo ou que se proteja delas com algum ritual. Para algumas pessoas, os medos intensos de objetos ou situações específicas prejudicam sua capacidade de enfrentá-los.

À medida que esta emoção se torna mais presente em determinadas situações, podem surgir alguns problemas sociais, como a dependência dos adultos, dificuldade em manter a atenção e concentração, inabilidade para resolver os problemas que surgem, dificuldade de assumir seus problemas de saúde e problemas acadêmicos, sendo importante para quem trabalha com adolescentes aprender a detectar e valorizar essa emoção (Schoen; Vitalle, 2012, p. 73).

E qual a relação que **ajudando a romper os medos** tem com **Expandindo a consciência?**

A emoção medo manifestada de maneira irracional ou desproporcional restringe a nossa capacidade de perceber as coisas e, dessa forma, contém a nossa expressão interior (consciência). Entendimento que se une ao de Toro (1988), quando diz que o medo excessivo impede a expressão afetiva, a entrega ao outro e a ampliação da consciência.

Nesse sentido, conforme Goleman (2001), a administração desses medos ajuda a remover as barreiras impostas, possibilitando-nos ampliar o nível de compreensão e, assim, permitir que o organismo crie condições para se adaptar às circunstâncias da existência.

Damásio (2010) corrobora com essa compreensão quando fala que a consciência, assim como a emoção, buscando garantir a sobrevivência do organismo, utiliza-se desta para, por meio dos sentimentos, exercer influência no processo de pensamento com o propósito de atender às necessidades adaptativas do organismo à realidade vivida.

Essa compreensão reflete o sentido que sustenta estes relatos:

[...] **perder o medo de olhar diretamente nos olhos das pessoas sem tirar... o olhar atento.** Foi uma coisa que a aula de Biodança me ajudou bastante (LMO, 2024).

A experiência da aula de Biodança com a minha pessoa [...] ajudou muito [...] nessa questão [...] de **perder o medo de contato e se comunicar com o outro** (LMO, 2024).

A Biodança também me **ajudou a [...] romper os medos** [...], como [...] subir a **passarela** que eu lembrei, **olhei pra baixo**, [...] **pra cima**, [...] **para os lados**, vi os caminhões passando embaixo da pista e disse: “**Poxa, superei aquele medo que eu tinha de subir a passarela**”. Então, me ajudou a enfrentar. E **toda vez que eu subo**, [...] digo: “**Valeu a pena, foi muito bom essa experiência que a Biodança me trouxe**”. Talvez, se eu não tivesse passado por esse processo, [...] estaria fazendo o caminho mais longo ou até arriscando a minha vida pra atravessar a pista com medo de subir a passarela. Essa questão, quando a gente trabalhou [...] de [...] **não ter medo**, [...] **enfrentar os problemas, de enfrentar os perigos, isso foi muito positivo pra mim dentro desse processo da Biodança** (JFCA, 2024).

Alcançando o estado “meditativo” em grupo, também, foi mais uma característica positiva da Biodança apontada pelo participante RRO, no excerto a seguir, referindo-se à possibilidade de ter realizado “meditações” na presença de muitas pessoas, sem que isso prejudicasse a sintonia consigo mesmo. Situação que, nessas circunstâncias, nunca havia experienciado, configurando-se, portanto, em algo tão marcante que vai carregar consigo para o resto da vida.

E nas questões também de **meditar em grupo**, porque eu nunca tinha feito as meditações em um local que estavam várias pessoas meditando com a sintonia do

ambiente, todo mundo calmo. Para mim, foram as duas mais importantes dinâmicas que vão me levar para a vida (RRO, 2024).

Mas quais foram as práticas aplicadas para que o participante experimentasse alcançando o estado “meditativo” em grupo? e de que modo alcançando o estado “meditativo” em grupo, na Biodança, contribui para **Expandindo a consciência?** É o que abordaremos a partir de agora.

A princípio, é importante deixar claro que a “meditação” aplicada nas vivências da Biodança não tem relação como as meditações tradicionais (por exemplo, o Yoga, a meditação budista ou *mindfulness*). Diferente dessas, em que a pessoa normalmente se posiciona sentada e silenciosa, mantendo uma postura passiva, a meditação na Biodança não é realizada isoladamente, mas um estado atingido através da música, do movimento do corpo, da afetividade, da atenção plena e que acontece, principalmente, em vivências como: **dança livre de fluidez** (os movimentos são realizados de forma lenta e contínua, muitas vezes com os olhos fechados, estimulando a conexão consigo mesmo); **dança de interiorização** (posição de intimidade, mãos sobre o peito em forma de concha, contato profundo consigo, deixando sair o movimento e até podendo chegar ao chão. Isso cria condições para a íntase, intimidade, harmonia e inteireza); **fetalização cósmica** (o participante ficou em posição fetal e aos poucos foi realizando leves movimentos de flutuação, despertando vivências de ser um embrião cósmico de luz. Buscou-se, com isso, estabelecer um vínculo com a totalidade cósmica, cujo efeito é a harmonização interna e externa); e **posição geratriz de iluminação** (inicialmente, o participante ficou de pé, com as palmas unidas junto ao peito, em seguida, estendeu as palmas para frente, caminhando com serenidade, deixando a sua luz sair por todos os poros, transformando-se em um ser iluminado que irradia luz. Contribui para despertar a vivência de energia radiante em expansão, iluminando-se e iluminando o caminho. Proporciona a sensação de paz interior; **roda de vinculação transcendente** (os participantes se integraram formando uma roda que girou em ritmo harmônico e lento. Isso gera uma sensação de paz interior e ajuda a promover transmutação).

Para respondermos ao segundo questionamento, antes, necessitamos compreender os fundamentos teóricos e práticos que alicerçam a “meditação” praticada na Biodança.

No âmbito teórico, assenta-se:

- No **inconsciente pessoal**, formulado por Freud, que se nutre da memória dos fatos vividos pelo indivíduo, principalmente durante a infância.

- Na teoria do **inconsciente coletivo**, formulado por Jung, que se nutre da memória da espécie.
- Na teoria do **inconsciente vital**, formulada por Toro (2002a), que preconiza que células, tecidos e órgãos dos seres vivos dispõem de estrutura psíquica cujo propósito é garantir a autoconservação da totalidade. O inconsciente vital é fonte das afinidades, instintos, vivência, estados de humor, sensações corporais, ou seja, de tudo que não está sob o controle do pensamento e que pode ser ativado através da música, do movimento e da vivência emocional.
- No **Princípio Biocêntrico**, cujo ponto de centralidade é a vida como referência maior. A Biodança é o método para o reencontro com o palpitar da vida através da experiência sensível do corpo.
- Nos conhecimentos da **neurociência**, que ajudam a entender o funcionamento do sistema nervoso e sua relação com o comportamento, a cognição, as emoções e a consciência, e nos conhecimentos da psicologia humanista que se apoiam na subjetividade, liberdade, autenticidade e vocação ao crescimento do ser humano.

Enquanto que a prática se pauta:

- Nas vivências corporais e nos movimentos expressivos, nos quais o ritmo, o silêncio e a total atenção aos sinais e sensações que o corpo transmite favorecem o estado “meditativo”.
- No não uso de linguagem verbal, durante as vivências, como forma de favorecer a escuta interna.
- Nas músicas escolhidas, mediante a vivência, com vistas a promover manifestações emocionais que concorram para ativar no sujeito a afetividade e o estado de introspecção.
- No encontro com o outro e com a totalidade (cosmos), no toque afetivo, no olhar profundo, na empatia. Essas manifestações contribuem para se alcançar estados alterados de consciência que tanto podem promover a conexão com o todo quanto com suas partes constitutivas.

Toro nos explica que o conceito de Biodança “provém de uma meditação sobre a vida; do desejo de renascermos de nossos gestos despedaçados, de nossa vazia e estéril estrutura de repressão; provém, com certeza, da nostalgia do amor” (Toro, 2002a, p. 13). Diante disso, propõe reestabelecer no ser humano não só o vínculo biológico que está na raiz da existência

do conjunto da espécie, mas também o vínculo primário com o cosmo como totalidade universal.

Nesse sentido, como resposta à segunda indagação, apresentamos: as vivências integradoras, oportunizadas pelo método da Biodança, como “estados meditativos” que criam unicidade entre corpo e emoção, permitem o reencontro vibrante do ser com a sua essência (íntase) e, dessa forma, possibilitam à consciência ir além do momento vivido e restaurar o vínculo original com o universo (êxtase).

Vejamos o que Toro diz sobre o íntase e êxtase:

Estado de Íntase

É a súbita ampliação de consciência unida à vivência emotiva de estar vivo por vez primeira e única, concentrando todas as possibilidades de ser.

Esta vivência é acompanhada de um sentimento de pavorosa beleza e plenitude. [...] É sentir-se parte viva de uma totalidade orgânica, unido a um sentimento de eternidade (intemporalidade) (Toro, 1991, p. 293).

Estado de Êxtase

O estado de transe pode se manifestar como um processo de identificação com as múltiplas criaturas do Universo e com a unidade cósmica, ou seja, como um profundo regresso a si mesmo. [...] O aprofundamento deste estado pode levar ao êxtase contemplativo, com pranto diante da beleza indescritível da realidade, unido a uma perda de limite corporal e intenso prazer. [...] pode ter a variante de identificação profunda com a essência de uma pessoa, chegando a ocorrer uma compreensão absoluta dela, acompanhada de uma intensa emoção de amor e fraternidade (Toro, 1991, p. 292-293).

Na esteira desse processo de conexão, inicialmente consigo mesmo e, a partir da ampliação da consciência, com seu entorno, as práticas da Biodança produziram implicações nos participantes da pesquisa quanto a [oportunizando refletir sobre a vida do planeta](#). A seguir, as mais relevantes.

Para os graduandos ACA, RSC, JFCA e RRO, respectivamente, a Biodança os ajudou a refletir sobre o cotidiano da vida do planeta. A perceber que, apesar da magnitude e complexidade dessa questão, não se trata de algo do qual não fazemos parte nem tampouco temos ligação; pelo contrário, não só temos conexão como também cabe a cada um de nós assumir a responsabilidade particular, nesse contexto global, e sermos proativos. A empreendermos ações que preservem a natureza, que promovam a integração e a convivência harmoniosa para o bem-estar de todos. Inclusive, por meio do conhecimento vivenciado, a compreendermos que o universo se constitui em um sistema vivo – um verdadeiro organismo –, no qual suas partes constitutivas, o planeta terra e tudo que existe conectam-se e dialogam entre si.

Dão sustentação a tais considerações os seguintes recortes das entrevistas:

[...] a gente refletiu muito sobre coisas diversas, e não são [...] distantes de nossa realidade. São coisas que a gente vivencia, [...] às vezes, no corre-corre do dia a dia, por dar conta de tantas outras coisas que temos, nós passamos e deixamos despercebidos, mas quando a gente para pra pensar, uma enchente que está acontecendo no Rio Grande do Sul, uma catástrofe que aconteceu na Europa, ou na África, ou em outro lugar e que a gente sabe que tudo isso tem a ver com a ação do homem, com a nossa ação, faz a gente pensar pequenas coisas que nós possamos fazer aqui, que eu posso fazer aqui, que pode interferir, [...] ajudar a melhorar. Eu acho que é muito importante por isso (ACA, 2024).

Com relação ao meu entorno, a questão do planeta, [...] foi importante, trouxe um novo olhar sobre o planeta, [...] a preservação, [...] a convivência em harmonia. [...] olhar o mundo todo com uma nova perspectiva. Uma perspectiva mais de integração, de integralidade (RSC, 2024).

[...] enxergar a natureza, [...] o planeta [...] com um novo olhar, de ver que a gente depende da natureza e a natureza é um processo de troca, de dar e receber (JFCA, 2024).

[...] dentro das práticas, foi importante o conhecimento de que o planeta é vivo e faz conexão com o sistema completo, não é só o planeta, é o universo, que tudo é vivo, tudo se conecta, dialoga entre si e eu faço parte desse organismo (RRO, 2024).

No entanto, como oportunizando refletir a vida do planeta, na perspectiva de **Expandindo a consciência**, acontece nas oficinas de Biodança?

De acordo com o Toro (2002a), o ser humano possui o potencial de transpor as fronteiras de sua identidade e se conectar com os outros seres vivos, com a natureza, com o universo. Todavia, para que isso seja possível, é preciso desenvolver a transcendência, uma das linhas de vivência do sistema Biodança que é responsável pela expressão dessa capacidade. Para esse autor, a linha de vivência da transcendência possibilita o “eu” não só viver experiências profundas consigo mesmo, mas também experimentar estados expandidos de consciência que permitem sentir-se e perceber-se em unidade com a vida, com tudo que integra a natureza, o planeta, o cosmos.

Para tanto, Toro idealizou exercícios e danças específicos com vistas a regular as estruturas cerebrais responsáveis pelas emoções e, dessa forma, mediante as vivências, expressar cada potencial que o sistema Biodança busca desenvolver. Com relação à transcendência, apresentamos, a seguir, aqueles exercícios que os participantes da pesquisa vivenciaram nas oficinas de Biodança, cujo resultado de suas expressões foi oportunizando refletir a vida do planeta.

Fluidez de desaceleração – através de movimentos lentos, suaves e fluidos, acompanhados por música, o participante desenhou e pintou o mundo no ar com um pincel imaginário, colorindo-o em todos os planos. Isso promove numa diminuição da velocidade de

funcionamento do organismo, tanto no âmbito físico quanto emocional. Condição essencial para quebrar o ritmo frenético de vida ao qual as pessoas atualmente são submetidas e que as impede de experienciar verdadeiramente o aqui e agora, de entrar em comunhão com o sagrado que está presente nas coisas mais simples da vida, como no toque, no olhar, no perfume da flor, na brisa, no nascer do sol etc.

Iluminação – trata-se de uma cerimônia de batismo (na Biodança, o batismo constitui-se em uma cerimônia de transmutação de energia). Ocorreu em grupos de três ou quatro participantes em rodas, com música, no qual cada um buscou ampliar sua consciência, conectar-se com a luz cósmica e, em meio a esse estado, dirigir-se ao centro da roda e derramar sua luz sobre o colega que está no cento, sem tocá-lo. Em seguida, o acolheu com um abraço incorporando-o ao grupo e, assim, sucessivamente. Essa vivência tem como significado existencial a purificação, confirmação da presença como ser iluminado. Seu efeito regulador é a renovação, pois busca reconectar o ser às dimensões espiritual e universal, possibilitando o aprimoramento das energias.

Roda de embalo integrando o sagrado – os participantes reunidos em forma de roda, com música suave, realizaram movimentos ritmados, com afetividade, embalando-se reciprocamente, criando um estado coletivo de cuidado e de integração. Esse encontro, com presença, toques, troca de olhares e movimentos cadenciados, faz pulsar o sagrado que nos enraíza no mundo. Isso contribui para fazer aflorar em nós a sensação de que somos parte da humanidade e do cosmos e, por conta disso, devemos desconsiderar a ideia de que estamos existencialmente separados da natureza e de que o que acontece com ela não nos atinge e vice-versa.

Encontros transcendentes – são encontros entre participantes com aproximação lenta, marcados por profunda troca de olhar, escuta e entrega, acompanhados por música, com características de ritual. Essa vivência gera uma conexão entre os participantes que extrapola os limites da relação observável e das emoções que são por esta desencadeadas, alcançando níveis mais ampliados de consciência que não só permitem reconhecer o outro como um ser único, singular e sagrado, portanto, digno de reverência, como também compreender-se com o outro em unidade com o universo. Ao promover a aproximação afetiva, a valorização do belo e o vínculo espiritual entre pessoas, essa vivência, entre outras coisas, objetiva resgatar no ser o sentimento de pertencimento ao todo da vida, o espírito sagrado da vida que existe nas relações humanas, e cultivar a ética do respeito profundo à vida.

Aprendendo a cuidar do outro como parte da vida foi outro aspecto muito evidenciado entre os participantes. Por exemplo, no entendimento de ALSS, a Biodança é importante para

ajudar as pessoas a dialogarem, a se relacionarem mutuamente, compreendendo as dificuldades do outro, seus infortúnios, de modo a desenvolver o amor e o carinho ao próximo, o que ajuda a vida das pessoas no planeta.

Nessa mesma linha de pensamento, FBS disse ter a Biodança aflorado a sua percepção do outro, que antes não enxergava como deveria, e, a partir disso, compreendeu que o outro faz parte dessa natureza, desse mundo. Que não apenas ela, mas também o outro é um ser humano e, como tal, entendeu ser ele sujeito às mesmas necessidades, mesmos medos, mesmas fraquezas. Portanto, todos indistintamente são partes constituintes da natureza, do planeta.

Algo semelhante é manifestado por RFR que ponderou ser a Biodança um instrumento muito importante para ajudar as pessoas em suas escolhas diante das mais variadas situações que ocorrem no cotidiano. Inclusive, ressaltou que, em face do atual estágio de vida em que se encontrava, que exigia muita atenção para lidar com as adversidades, o aprendizado proporcionado por esse sistema se mostrou eficaz. Como exemplos para ilustrar a mudança que veio acontecendo com ele, citou os seguintes: passou a cuidar e acolher o outro; a respeitar as escolhas do outro; não julgar mediante as aparências, mas buscar compreendê-lo e, em função disso, adotar a medida mais pertinente.

E, finalmente, SPS reconheceu ser a Biodança de grande valia tanto para os seres humanos e a natureza quanto para a vida do planeta, porque as práticas empreendidas durante as oficinas não só favorecem o desenvolvimento da expressividade corporal como também, por meio dessa capacidade, institui uma relação dialógica entre as pessoas, integrando-as e tocando-lhes intimamente, a ponto de despertar a consciência para o cuidado com o outro e com tudo que está em seu entorno.

Asseverou que, se todos procurassem ser empáticos uns com os outros, compreender as dificuldades que cada um enfrenta, como vivem e o que sentem, o mundo seria muito melhor.

Eis, respectivamente, a manifestação de cada deles:

[...] Teve uma aula que foi trabalhada, né? **o amor e carinho ao próximo. E isso é o que falta muito no mundo de hoje.**

As pessoas não procuram entender como as outras pessoas se sentem, não procuram conversar, não procuram dialogar. Isso acaba acarretando infortúnios que acontecem e a gente acaba vendo que é necessário, né? Se as pessoas conhecessem mais um pouco da Biodança, tirassem um pouquinho do seu tempo, isso ajudaria muito, muito, muito na sociedade. Então, saber se comunicar, saber se relacionar, principalmente com o ser humano, é essencial e facilita muitas coisas na nossa vida.

Então, eu vejo que **isso é um dos benefícios da Biodança que realmente poderia ajudar na vida das pessoas no planeta** (ALSS, 2024).

[...] com a Biodança, eu passei também a enxergar o outro, né? Como parte também da natureza. [...] percebi que [...] também é um ser humano que também faz parte desse mundo, dessa natureza. Então, eu tô percebendo que as pessoas também próximas [...] pode ter as mesmas necessidades que eu, os mesmos medos, inseguranças, e enxergar que o outro também, ali, todos nós fazemos parte desse planeta, dessa natureza (FBS, 2024).

[...] eu acredito que a Biodança pode contribuir de uma forma significativa nas tomadas de decisões mesmo, diante das pessoas, diante dos locais que a gente frequenta, diante [...] de tudo que nos norteia, até porque [...] acredito que cada um está em um estágio de vida, em um momento, [...] que às vezes é necessário [...] que a gente tenha bastante atenção em relação a isso, para [...] poder lidar com as adversidades.

[...] tenho alguns **exemplos** disso que têm acontecido comigo [...]. Ao cuidado com o outro, ao respeito com o outro, ao respeito da decisão do outro e também saber acolher, saber olhar para o outro e não ver só as palavras que o outro diz e sim ver o que está por dentro dele e o que pode ser mudado diante daquilo. É difícil, mas a gente consegue, com certeza (RFR, 2024).

[...] acredito que a Biodança tem uma grande importância para a vida [...] dos seres humanos, da natureza. Porque, durante as aulas, não [...] só os movimentos: [...] as conversas, os diálogos e poder [...] despertar mais aquele olhar em relação à natureza, [...] o cuidado com o outro [...].

[...] se todos tivessem esse olhar de saber o que o outro está passando, como [...] vive, o que [...] está sentindo. O que tem ali por trás daquele sorriso, [...] daquelas lágrimas, o mundo seria bem melhor (SPS, 2024).

Contudo, como esse aprendizado foi tecido nas oficinas de Biodança? E de que modo aprendendo a cuidar do outro como parte da vida favorece **Expandindo a Consciência?**

Com relação à primeira questão, como se trata de um processo que envolve aspectos relacionados à afetividade, torna-se necessário, a princípio, entender o enfoque que Toro (2002a) dá a essa capacidade do ser humano no sistema Biodança. Esse autor considera a afetividade como o fio condutor de empatia, carinho, solidariedade, amor e cuidado com o outro, que aproxima as pessoas e contribui para elas se inter-relacionarem de maneira verdadeira, salutar e profunda. Nesse sentido, para fazer as pessoas despertarem o seu potencial afetivo e, então, estabelecerem vínculos com tais características, desenvolveu a linha de vivência da afetividade, por meio da qual esse potencial é expresso. Para estimular essa linha, elaborou vários exercícios, porém, com o fim de atender ao questionamento em foco, a seguir, descreveremos apenas alguns dos que provocaram os efeitos anunciados pelos participantes.

Caminhar com motivação afetiva – nesse exercício, os participantes caminharam com o espírito aberto ao mundo, sentindo o impulso que nasce do peito, provocado pela emoção induzida pela música. Busca-se com esse caminhar não só recuperar a integração afetivo-motora, mas, essencialmente, a aproximação do outro ou do grupo com o corpo motivada pelo sentimento de carinho, pela empatia, pelo desejo de estabelecer laços pautados no cuidado, na escuta e no respeito mútuo.

Encontros afetivos – nessa vivência, os estudantes se encontram por meio do olhar, do toque, de algumas carícias e escuta silenciosa. Para Toro (2006), esses encontros, quando vividos profundamente, são causas primárias para as pessoas construírem vínculos. Suas finalidades são: fortalecer a identidade individual, pois um enxerga no outro um semelhante dotado do sagrado imanente, portanto, digno de cuidado, respeito e amor; despertar no indivíduo a sensação de pertencimento e, assim, de se sentir merecedor de respeito e aceitação entre seus pares; remover as barreiras emocionais, fruto dos traumas de diversas naturezas adquiridos no decorrer da existência; fazer emergir a capacidade que cada um tem de amar e ser amado.

Encontros com cuidados recíprocos – refere-se a encontros entre dois ou mais estudantes com toques recíprocos nos cabelos, mãos e ombros, de forma terna e equilibrada, com a intenção de oferecer e receber cuidado. Na visão de Toro (2006), o cuidado supera os limites do contato físico, notabilizando-se em um gesto sagrado que reconhece o outro como digno de atenção, respeito, proteção e amorosidade. Nesse sentido, enxerga nessa vivência o meio de: despertar nas pessoas o potencial de cuidar e de se permitir ser cuidado; criar vínculos consistentes e verdadeiros entre as pessoas; mitigar ou compensar danos emocionais decorrentes da ausência de cuidado, afeto e atenção de entes queridos; zelar a vida no outro.

No que tange à segunda pergunta, tomemos por base os seguintes motivos:

- Ao abrirmo-nos afetivamente para o outro, superando as limitações do ego, e enxergando no outro alguém como nós, que merece ser tratado com atenção, respeito e valor;
- Ao percebermos que todos nós, indistintamente, estamos enraizados biopsicossocial e espiritualmente uns aos outros e, portanto, no viver afetamo-nos mutuamente;
- Ao entendermos que o cuidado requer atenção e presença sensível no aqui e agora, para estabelecermos com o outro uma aproximação significativa na qual possamos perceber o que verdadeiramente sente e necessita;
- Ao estimularmos valores que promovem a renovação da vida, como compaixão, solidariedade, amor;
- Ao despertarmos para o sentido maior da existência.

Assim, já que esses aspectos:

- Tocam-nos profundamente, despertando a empatia, os sentimentos de compaixão, solidariedade e amor;

- Ampliam o nosso campo de visão sobre a natureza das relações ecológica e ética da existência;
- Exigem-nos atenção e presença integral nas relações consigo e com o outro;
- Desvelam-nos o que há de mais sagrado no humano.

Ao reportarmo-nos às falas dos participantes, constataremos o quanto as práticas da Biodança concorreram para **aprendendo a cuidar do outro como parte da vida** favorecer **Expandido a consciência**.

Merece atenção, também, o modo como **conscientizando-se quanto à preservação do meio ambiente** foi abordado pela estudante LMO, que salientou termos a obrigação de cuidar, de zelar por tudo que a natureza nos oferta e a Biodança ajudou a nos atentar para essa questão tão importante para todos nós.

Do mesmo modo, a participante JFCA alertou para a necessidade de termos respeito e cultivarmos o hábito de cuidar bem da natureza, da diversidade de recursos que nos oferta diariamente, pois, se assim agirmos, estaremos contribuindo para o bem-estar tanto das gerações atuais quanto das vindouras.

Vejamos os seguintes fragmentos de seus discursos:

[...] é a questão [...] de a gente cuidar do que nos foi dado. E a gente tem [...] essa obrigação de cuidar, de zelar pelas coisas que [...] usufrui diariamente. Graças à natureza (LMO, 2024).

[...] que a gente precisa cuidar bem da natureza, do espaço em que a gente vive, porque quando a gente cuida, a gente vive melhor. Tanto nossa geração, quanto os nossos filhos e outras gerações que estão por vir. Então, como a gente aprendeu na Biodança, ter respeito pela natureza, [...] por aquilo que a gente usufrui: pelo ar, pelas plantas, por todo o conjunto de ecossistemas (JFCA, 2024).

Com relação ao meu entorno, a questão do planeta, [...] foi importante, trouxe um novo olhar sobre o planeta, [...] a preservação, [...] a convivência em harmonia. [...] olhar o mundo todo com uma nova perspectiva. Uma perspectiva mais de integração, de integralidade (RSC, 2024).

Diferentemente do paradigma antropocêntrico, cujos pressupostos alicerçam o modelo tradicional de educação – que representa empecilho para uma educação que tenha como um dos focos o cuidado ao meio ambiente –, a Educação Biocêntrica, idealizada por Toro (1999), tem como um de seus fundamentos a **integração à natureza e desenvolvimento da consciência ecológica** e tem como eixo metodológico para efetivação desse e dos outros fins o sistema Biodança.

Nesse sentido, pensando nas possibilidades práticas para fazer as pessoas, pouco a pouco, internalizarem os valores dessa nova proposta e transformarem seu estilo de vida, partilhando isso nos mais diversos espaços – na perspectiva do desenvolvimento de uma cultura não só de expansão da consciência ecológica e ética, mas, sobretudo, de valorização da vida –, Toro (2006) produziu conteúdos e práticas de convivência educativa, dos quais apresentamos adiante alguns dos exercícios aplicados pela facilitadora Prof.^a Dr.^a Marinalva Lopes Ribeiro, que, possivelmente, deflagraram nos colaboradores da pesquisa os significados externados.

Caminhar serenos, assumindo a nossa grandeza cósmica – os participantes realizaram movimentos corporais lentos e fluidos, de modo consciente, para além dos limites físicos em busca de estabelecer, simbolicamente, conexão com a totalidade do cosmos. De acordo com Toro (2006), ao caminhar com tranquilidade e presença, o sujeito se reconhece como partícula da vida universal e, desse modo, como criatura terrena e cósmica cuja essência não se opõe ao outro ou à natureza, mas encontra-se em união com o todo.

Dança criativa da posição geratriz proteger a vida – os participantes, usando da criatividade, movimentaram-se, livremente, elaborando gestos que denotaram cuidado, profundo respeito, suavidade, carinho e proteção. Segundo Toro (2006), essa vivência possibilita ao participante a ativação de um estado de consciência e sensibilidade no qual não só reconhece a importância da vida e de que é um dos componentes do grande sistema vivo que a Terra representa, como também se vê corresponsável em cuidar, preservar e tratar a existência de maneira amorosa.

Assim, considerando que os colaboradores da pesquisa, em seus discursos, demonstram: que a sua existência está integrada a algo maior (a natureza, o planeta), não se limitando apenas ao contexto específico de cada um; reconhecer a necessidade de estabelecer com o meio ambiente uma relação mais afetiva, na qual prevaleça o instinto de conservação e o sentimento de defesa, de cuidado, de responsabilidade com toda forma de vida, ou seja, consciência ecológica; expressão de consciência ética, ao reconhecer a necessidade de se preservar os recursos naturais, pensando não somente nas gerações atuais, mas nas futuras; evidencia-nos que **conscientizando-se quanto à preservação do meio ambiente** coopera para **Expandindo a consciência**.

Entendendo o planeta como parte de um organismo universal, do qual é um componente constitutivo que exerce uma função em toda essa engrenagem, revelou-se para o aprendente RRO em um significativo benefício assegurado pelas oficinas de Biodança. É o que denota, a seguir, este recorte:

Eu estou dentro dessa célula do universo. Para mim foi uma questão muito importante, me entender como parte do universo (RRO, 2024).

Durante as oficinas, vários foram os exercícios aplicados com o propósito de ampliar a consciência do sujeito para além de sua identidade, fazendo-o perceber-se como uma expressão viva do universo; portanto, algo que pode ser parte, mas, ao mesmo tempo, o todo. Logo, diante do exposto pelo participante da pesquisa, acreditamos ter sido essa experiência, principalmente, motivada pelas vivências **fetalização cósmica** e **caminhar serenos, assumindo a nossa grandeza cósmica** (ambas descritas nas páginas 115 e 124, respectivamente). Tal resultado nos permite concluir que **entendendo o planeta como parte de um organismo universal ajuda Expandindo a consciência.**

4.1.4 Categoria: Despertando uma potência de vida

Antes de mergulharmos na descrição da categoria **Despertando uma potência de vida**, salientamos que a subcategoria que a originou também possui a mesma denominação: **Despertando uma potência de vida**. Tal fato se deve à razão de esta já ter alcançado o nível máximo de integração semântica, constituindo-se em uma condicionante causal para o acontecimento do fenômeno.

Dito isso, iniciamos a descrição destacando que, durante as oficinas, a Biodança se mostrou, ainda, um meio de aguçar nos participantes da pesquisa a ideia de perseguir seus desejos, não desistir deles por qualquer coisa, seguir em frente e continuar tentando, isto é, agiu **despertando a determinação**.

De acordo com Toro (1991) a determinação é uma expressão poderosa, pois constitui-se em impulsionador das ações que o indivíduo necessita desenvolver para atingir seus objetivos. Isso é o que a estudante LMO vivenciou nas aulas, assim como RRO ressaltou o quanto as práticas fizeram-no perceber que, na vida profissional, é fundamental não só ser determinado na definição do que se quer ser, como também em persistir naquilo que se quer, conforme, respectivamente, descrevem a seguir:

E outra coisa também, [...] por mais que a gente deseje o melhor, nem sempre a gente já conseguiu alcançar o que desejamos, e que tudo bem! Seguir em frente e continuar tentando, não desistir tão facilmente assim (LMO, 2024).

As dinâmicas me fizeram **perceber a importância para a minha vida profissional na parte da determinação**. Então, é a questão da vontade de que tenho que ter

uma força interior para seguir o que quero e a determinação do que quero. Essas foram as partes mais importantes pra mim (RRO, 2024).

Essas declarações demonstram o papel primordial que a força interior da determinação proporciona ao sujeito, agindo como uma mola propulsora potencializando esforços para superação dos desafios que surgem no caminho rumo à concretização dos objetivos tanto pessoais quanto profissionais, o que revela ter a Biodança atuado como ativador do **despertando a determinação**, correspondendo a **Despertando uma potência de vida**.

4.1.5 Categoria: Vivendo a corporeidade

Do entrelace das subcategorias Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo e Comunicando-se mediante a corporeidade vivida emergiu a categoria **Vivendo a corporeidade**, que se caracteriza como um fator estratégico para lidar com o fenômeno em pauta. Isso porque foi através do corpo, sujeito da experiência, que as ações e interações dos participantes da pesquisa aconteceram durante as oficinas de Biodança.

Desse modo, por ser a corporeidade um conceito complexo e multidimensional, que tem como ponto de centralidade da experiência humana a vivência do corpo, a qual é fruto da integração de diversos fatores (biológicos, psicológicos, sociais, culturais e existenciais), e, particularmente, neste estudo, refere-se a uma questão-chave para atingirmos o objetivo desta pesquisa, torna-se necessário abordarmos, brevemente, como a corporeidade é vista por diferentes ângulos.

Segundo Merleau-Ponty (1999), a corporeidade é a subjetividade do corpo vivida com todas as suas sensações, afetos, intuições e movimentos. Na sua visão, o corpo não é um objeto entre tantos no mundo, mas o meio do sujeito sentir, perceber, agir, se relacionar e se expressar, interagindo com o mundo, motivado pela intencionalidade. Isso significa que é por meio da experiência corporal que o sujeito se apropria da realidade do mundo e esta se apropria dele. Portanto, sua concepção anula a ideia de que o corpo não possui conexão com a mente, um dos entendimentos, conforme já vimos, que baliza o paradigma antropocêntrico.

Já do ponto de vista do pensamento complexo de Edgar Morin (2006), é na corporeidade que estão reunidas as qualidades e dimensões do ser (física, emocional-afetiva, mental-espiritual e sócio-histórico-cultural), por meio da qual, na mediação com o seu entorno, revela a sua singularidade, o seu modo de ser e estar não apenas como parte desse entorno, mas também como totalidade. Portanto, para esse autor, o corpo não se limita somente à estrutura biológica, dispõe de sensibilidade, valor representativo e caráter ético.

Por fim, na Educação Biocêntrica, idealizada por Toro (1999), a corporeidade é um dos seus componentes-chave. Nessa proposta educativa, a aprendizagem ocorre através da vivência do corpo, que atua como um ambiente de integração da emoção, movimento, impulso vital e transcendência.

No modelo teórico da Biodança, metodologia da qual se serve a Educação Biocêntrica, Toro (2002a) propõe movimentos corporais que transitam da consciência destes até a vivência oceânica, no seu eixo horizontal. E, no eixo vertical, esse autor sugere movimentos organizados que despertam os potenciais genéticos (vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência), os quais têm suas forças catalisadas de modo integrativo, culminando no estado de graça plena. Segundo Santos (1996), tais polos pulsam de maneira dinâmica, promovendo a integração entre o sentir, o pensar e o agir e, dessa forma, possibilitam à consciência, o encontro com sua totalidade.

Esse levantamento conceitual nos permite entender não só o que significa corporeidade, mas também a função que desempenha no processo existencial do ser humano, conhecimento que nos auxiliará a compreender a maneira como a corporeidade dos colaboradores da pesquisa aconteceu.

De acordo com a participante LCSC, a Biodança favoreceu positivamente a(o): vitalidade; espontaneidade; ritmo, coordenação, expressão e consciência dos movimentos corporais; flexibilidade; socialização; e respeito ao próximo. Aspectos que, no seu entendimento, agregam qualidade à sua atuação profissional junto aos futuros discentes.

A Biodança irá contribuir positivamente na minha vida profissional, pois poderei aplicar as aulas para os meus futuros alunos, trabalhando a questão de coordenação, flexibilidade, vitalidade, socialização, respeito ao próximo, espontaneidade, ritmo, consciência corporal, expressão, através dos movimentos (LCSC, 2024).

Essa fala reforça o que mencionamos acima quando dissemos ter a estudante, através das práticas da Biodança, adquirido a consciência do próprio corpo e, dessa forma, a condição de expressar-se corporalmente, ou seja, manifestar seus sentimentos e ideias por meio de gestos e movimentos ao outro e ao seu entorno (respeito ao próximo, socialização). Isso demonstra que Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo denota **Vivendo a corporeidade**.

Comunicando-se mediante a corporeidade vivida, remete-nos à ideia de uma conexão entre o corpo e a mente, na qual o primeiro não se limita a um instrumento inerte, mas atua como um meio de expressar a sua sensorialidade e, desta forma, estabelecer uma conexão não

somente com o seu entorno, mas, principalmente, com a sua mente. Assim, todo o conhecimento tem uma inspiração corporal e se reveste de significado.

Com efeito, através de suas dinâmicas, a Biodança proporcionou aos colaboradores da pesquisa, também, a compreensão de que, na dança, o sujeito pode se expressar livremente, despertar a criatividade, a consciência de que não precisa seguir padrões de atitudes e comportamentos para ser aceitos entre os pares. Que pode, espontaneamente, deixar brotar de seu íntimo suas expressões mais genuínas. Perceber melhor o potencial que seu corpo tem a oferecer em aspectos da vida, como superar a timidez e ser mais corajoso, e ser flexível consigo e com os outros.

Vejamos o que os participantes revelaram sobre essa questão:

As dinâmicas do grupo de Biodança [...] foi importante no sentido de entender que eu posso me expressar sem precisar seguir passos de dança programado, que [...] posso simplesmente deixar fluir minha expressão (RRO, 2024).

Poder ser diferente [...]. Me expressar diferente do outro. [...] Não preciso seguir uma tabela de coisas para me expressar (RRO, 2024).

O principal impacto [...] foi no conhecimento. [...] e fisicamente também, conhecer um pouco mais do meu corpo, das minhas possibilidades e de me soltar mais, de me sentir mais leve, cobrar menos (RSC, 2024).

Em face disso, ao ampliar a consciência e ao perceber as possibilidades proporcionadas pelo corpo (por exemplo, sentir, vibrar, relaxar, alegrar-se, conectar-se, transcender-se, amar), durante as vivências promovidas pela oficinas, e, por conta disso, se sentirem confiantes, livres, sem receio de existirem de maneira autêntica, expressiva e relacional; concluímos que Comunicando-se mediante a corporeidade vivida diz respeito a **Vivendo a corporeidade**.

4.1.6 Categoria: Desenvolvendo potenciais de vida

Desenvolvendo potenciais de vida surgiu da integração das subcategorias Desenvolvendo a vitalidade, Desenvolvendo a sexualidade, Desenvolvendo a criatividade, Desenvolvendo a afetividade e Desenvolvendo a transcendência. Por se configurar em um processo que reúne capacidades inatas de cada participante da pesquisa, externadas por meio das experiências vividas durante as aulas de Biodança, que tanto pode gerar quanto contribuir para o desenvolvimento evolutivo desses indivíduos, essa categoria representa uma das condições causais do fenômeno.

Apesar da maioria dos participantes expressar ter sido afetada, durante as oficinas de Biodança, distintamente por mais de uma linha de vivência, não deixaram de realçar a que mais tocou-os intimamente. Desse modo, a seguir, abordamos essa categoria com base nos significados – atribuídos por cada colaborador à experiência proporcionada pelos exercícios trabalhados nas oficinas – que deram origem às citadas subcategorias.

De acordo com a estudante FBS, a linha de vivência da vitalidade aumentou a sua disposição para fazer as coisas, apesar das exigências das atividades acadêmicas. Além disso, mencionou que percebeu uma melhora na capacidade de raciocínio, passando a ter mais clareza mental.

[...] **vitalidade, essa me trouxe impactos positivos**, porque logo nos primeiros exercícios, encontros, eu senti a diferença: **mais disposição, eu chegava lá cansada, das atividades acadêmicas, que são muito puxadas, a gente sente vontade só de ir para casa e dormir**. Então **eu saía de lá outra pessoa**. Inclusive **até melhorou o meu raciocínio**, que eu chegava um momento acabada de cansaço e ficava com mais clareza mental, mais disposição (FBS, 2024).

Algo semelhante aconteceu com a participante LCSC, que enfatizou a importância dessa linha de vivência em lhe proporcionar energia e disposição para encarar as batalhas e, mesmo diante das dificuldades, não desistir.

Vitalidade me impactou [...], é muito importante que tenhamos vitalidade, energia e disposição para encarar as batalhas, mesmo que alguns empecilhos tentem nos deixar para baixo, tente nos desmotivar, **é preciso enfrentar com garra, força e determinação**, nem tudo é fácil, mas, **se a gente corre atrás e não desiste, mesmo que com dificuldade, no final vale a pena** (LCSC, 2024).

Apesar de a colaboradora JFCA – quando foi submetida à prática de exercícios lúdicos (por exemplo, brincar de 3x3 passará, de bate, rebola chuchu, alface já nasceu, trenzinho), em que teve a oportunidade de resgatar a criança que existe em seu íntimo – considerar essas vivências como próprias da linha de transcendência, na verdade se tratam de jogos da linha de vitalidade. Algo, segundo a aprendente, que, por meio das tradicionais brincadeiras aplicadas atualmente em sala de aula, não seria tão prazeroso de vivenciar.

Além disso, ressaltou que o ritmo de vida em que estamos mergulhados e os desafios que enfrentamos no dia a dia não nos permite essa reconexão.

Diante disso, por facultar essa possibilidade de romper limites e reestabelecer elos com a memória afetiva, recordando emoções e sentimentos positivos do passado, atribuiu à transcendência – o que de fato está vinculado à linha de vivência da vitalidade – algo sensacional, maravilhoso.

Pude me ver voltar no tempo, voltar a ser criança de novo, a viver aquilo que eu vivi no passado. [...] a gente brincou, [...] pôde expressar a criança que tem dentro da gente e que o dia a dia, os problemas, as lutas, não permitem.

[...] na Biodança pude voltar a brincar daquelas coisas que brincava no passado. E aí estava tanto brincando quanto comentando, eu e os colegas, que maravilha! Brincar de 3x3 passará, de bate, rebola chuchu, alface já nasceu. Então, [...] voltei a ser criança novamente. Ali foi o meu momento.

[...] muitas vezes eu tenho isso dentro de mim, mas não tem como se soltar. Não tem nem como deixar essa criança fluir. E no momento que a gente fez aquele trenzinho, pôde fazer vários movimentos da locomotiva.

[...] para mim foi algo [...] muito rico que [...] pude voltar a minha infância e que em outros espaços, mesmo em sala de aula, que a gente fazia brincadeiras, não foi tão prazeroso como aquele momento da Biodança. Para mim foi maravilhoso! (JFCA, 2024).

Vivências cujos recortes fotográficos são exibidos na Figura 4.

Figura 4 – Exercício ponte – trenzinho e jogo de palmas



Fonte: Acervo do autor.

Além disso, segundo a estudante SPS, a linha de vivência da vitalidade contribuiu para reconhecer sua força e seus limites.

A vitalidade [...] de saber por limite, saber a nossa força, [...] senti, assim, forte na dança do tigre (SPS, 2024).

A dança do tigre, citado por SPS, por exemplo, tem, segundo Toro (2006), o objetivo de aumentar a agilidade e a harmonia dinâmica do participante. Além da sua beleza, força e sinergismo de seus movimentos, o tigre representa o controle da agilidade do poder e da sinuosidade em um equilíbrio dinâmico. Somado a isso, o tigre possui uma elegância, acuidade no olhar e uma determinação tranquila.

A vitalidade é uma capacidade inata do ser humano, que lhe permite atuar no mundo com energia, vigor e prazer de estar vivo, dito de outro modo, com disposição, vontade, inspiração e alegria para enfrentar os desafios do dia a dia e superá-los. No sistema Biodança, conforme descrito no tópico 2.2.5 “Vivências”, a linha de vivência da vitalidade se propõe a trabalhar a energia vital, o prazer pela vida e a integração corpo-mente. Assim, considerando a condição que os colaboradores demonstraram, em suas falas, ter alcançado por intermédio das vivências da Biodança, deduzimos que Desenvolvendo a vitalidade concorre para **Desenvolvendo potenciais de vida.**

No tocante a desenvolvendo a sexualidade, em princípio, é preciso ressaltar que sexualidade, na Biodança, estimula o erotismo, entendido como o prazer de viver. Desse modo, todas as aulas têm que ser prazerosas e não apenas para agradar o professor. Assim, cabe a este despertar nos participantes a fonte do desejo, a fim de que eles possam depois expressá-lo e, finalmente, realizá-lo sem culpa. O prazer, na linha da vivência da sexualidade, pode ser alcançado na vida cotidiana, por exemplo, tomar um banho lentamente, desacelerar a caminhada, desconectar-se do celular, apreciar a natureza etc. Além disso, essa linha de vivência foca também no estabelecimento de uma relação mais amorosa consigo mesmo(a), com o próprio corpo e com os desejos.

Com relação à linha de vivência da sexualidade, o participante da pesquisa ALSS enfatiza a descoberta em relação ao seu próprio corpo, aceitando-o como é.

Em relação a sexualidade, né? Às vezes, muitas pessoas não têm entendimento sobre si mesmo, às vezes se descobrem, às vezes têm dúvidas em relação, principalmente, ao seu corpo, né? Inseguranças, que é um dos aspectos principais. Então, aprender a se aceitar da maneira que a pessoa é, é maravilhoso, né? E a gente viu isso durante as aulas (ALSS, 2024).

Sob outra perspectiva, o colaborador da pesquisa RRO indica a linha de vivência da sexualidade como a que mais lhe impactou em função de oportunizar vivências prazerosas, como saborear um alimento, vestir uma roupa que lhe faz bem, fazer o que gosta.

A sexualidade, do prazer de comer uma fruta, do prazer de se sentir bem, de vestir uma roupa, e não, necessariamente, ser só para o outro, mas para a gente se sentir bem (RRO, 2024).

Já com base na estudante SPS, a linha de vivência da sexualidade revelou o quanto é tímida para expressar a sensualidade de seu corpo, ou seja, a capacidade de despertar os prazeres através da conexão do corpo com os sentidos.

A sexualidade, quando a gente fez aquela dança pessoal, **me senti meio acanhada**. [...] **não me senti uma pessoa tão sensual na dança** (SPS, 2024).

A Figura 5 mostra registros fotográficos de momentos em que essas experiências aconteceram.

Figura 5 – Dança de sedução e acariciamento de costas em par



Fonte: Acervo do autor.

Os exercícios da linha de vivência da sexualidade, durante as aulas de Biodança, tiveram como propósito estimular movimentos e sensações que condicionam o erotismo (sensualidade, prazer, desejo, amor), a abertura ao outro com presença sensível e respeito, bem como valorização do corpo como instrumento de comunicação e afeto. Nesse sentido, ao analisarmos as declarações dos colaboradores, observamos que eles espelham um sentido que valida a

proposta dos exercícios. Logo, podemos afirmar que Desenvolvendo a sexualidade, mediante as oficinas de Biodança, contribuiu para **Desenvolvendo potenciais de vida**.

A linha de vivência da criatividade está relacionada à capacidade do sujeito expressar seus sentimentos. Segundo Toro e Terrén (2008), na Biodança, primeiro o indivíduo sente para depois se expressar de forma livre e genuína. Desse modo, a Biodança possibilita à pessoa perder o medo de errar e transformar o cotidiano em algo criativo.

A linha de vivência da criatividade foi a que mais impactou o participante da pesquisa ALSS, pois, segundo ele, constituiu-se em um diferencial tanto na vida pessoal quanto do professor de educação física, professores de outras áreas e demais profissionais. As aulas de Biodança incentivaram bastante esse aspecto. Através da imitação de uma dança, de um canto, permitiu que o participante se sentisse solto. A criatividade precisa ser desenvolvida na sala de aula, pois é essencial para a prática docente de todos os professores, como meio de expandir os potenciais dos alunos.

Sobre a criatividade, [...] é algo essencial, principalmente nos dias de hoje. Você ser criativo é um diferencial na sociedade, tanto na vida quanto no mercado de trabalho. Então, muito bom [...] **A criatividade foi o que mais me chamou a atenção e que eu fui aplicando cada vez mais no meu dia a dia, após as aulas de Biodança** (ALSS, 2024).

Criatividade é algo que o profissional de educação física precisa ter na sala de aula. E a Biodança incentivou isso, [...] como eu entender. Quando você é um professor, tem que ter uma pluralidade em sala de aula para se lidar com certas situações. Então, tem que ser criativo, tem que ser amplo, porque às vezes não temos material para trabalhar com as crianças ou com os adolescentes, e [...] a gente tem que fazer uma desenvoltura de uma atividade em sala. Então, criatividade é essencial tanto para o profissional de Educação Física quanto para diversos outros professores ou qualquer outra profissão. Então, esse foi um aspecto muito bom e que incentivou bastante nas aulas e que foquei muito, [...] gostei muito. **A professora Marinalva, em vários momentos, deixava que a gente tentasse imitar uma dança, um canto, isso foi muito bom [...], tanto que tive [...] intimidade com os outros, com ela mesma. Estimulou que a gente se soltasse.** A nossa criatividade é assim, tem que ser aberta, tem que ser livre para ter vários aspectos [...] que possam se desenvolver cada vez mais. [...] **a criatividade foi o que mais me chamou a atenção e que eu fui aplicando cada vez mais no meu dia a dia, após as aulas de Biodança** (ALSS, 2024).

Segundo a colaboradora da pesquisa SPS, a criatividade permitiu se expressar melhor por meio de gestos e movimentos.

A criatividade, [...] não me achava uma pessoa muito criativa, mas desenvolvendo gestos, movimentos, foi uma experiência boa (SPS, 2024).

Para ilustrar essas experiências, exibimos algumas imagens na Figura 6.

Figura 6 – Dança da criação e roda de criação coletiva



Fonte: Acervo do autor.

Na Biodança, a linha de vivência da criatividade abrange um horizonte de atuação que extrapola a expressão artística e amplia-se rumo à criação da própria vida, à ressignificação de barreiras que diminuem a autoestima, a confiança e impedem o indivíduo de se expressar de maneira livre e prazerosa. Assim, como nas revelações dos participantes notamos mudanças favoráveis quanto a esses aspectos, julgamos que as oficinas de Biodança se constituíram em um instrumento para os colaboradores da pesquisa Desenvolvendo a criatividade propiciar **Desenvolvendo potenciais de vida**.

A linha de vivência da afetividade também se mostrou impactante para os participantes desta pesquisa. Segundo Toro (2002a), refere-se à capacidade de dar proteção, de aceitação da

diversidade humana, sem discriminação e empatia. Para esse autor, funciona como um fio que ajuda as pessoas a se relacionarem de maneira legítima, saudável e profunda.

Consoante a colaboradora da pesquisa ACA, a afetividade é algo que julga ter mais dificuldade de expressar para outras pessoas. No entanto, reconhece que um olhar atento ao outro, de modo incondicional, buscando a aproximação para compreender suas dificuldades, seus sentimentos, seus desejos, constitui-se em algo acolhedor que pode remover as barreiras e ajudar a elevar a autoestima e salvar uma vida.

[...] eu tenho dificuldade de passar afetividade para as pessoas que eu não tenho muita proximidade. E você tá em um ambiente onde você pode olhar para o outro, simplesmente como um ser humano, independente de homem ou mulher, de ser mais jovem ou ser mais velho [...], com afeto e você sentir a dor dela, [...] sentir que ela precisa de um abraço, [...] precisa de um afeto mais aconchegante e você ter essa oportunidade naquele momento e [...] poder fazer isso. É como se fosse libertador. [...] por tudo que acontece na nossa sociedade [...], é muita coisa envolvida, mas é muito bom, porque às vezes um abraço, um olhar mais atento salva uma vida, salva uma pessoa (ACA, 2024).

Para o participante ALSS, cabe destacar, também, o papel importante da afetividade consigo próprio e nas relações com o próximo.

Com relação às linhas de vivência, a **Biodança**, explora muitos pontos que a gente, às vezes, esquece em nós mesmos. [...] como é que está a afetividade com certas pessoas? Será que a gente está sendo grosso demais? Como é que a gente está tratando? Tanto a nós mesmos, quanto às pessoas ao nosso redor (ALSS, 2024).

A linha de vivência que mais impactou a estudante LMO foi a afetividade, no sentido de dar afeto e se deixar ser afetado pelas pessoas. Algo que, segundo essa participante, na atualidade pouco se pratica.

[...] A que mais me impactou, foi a afetividade [...], de trabalhar o afeto, de se deixar com o afeto, de se dar o afeto às outras pessoas. [...] é uma coisa que a gente não pratica muito no nosso dia a dia (LMO, 2024).

De acordo com a participante LCSC, a afetividade, também, tocou-a significativamente, visto que atitudes como respeitar o outro sem julgar, ter empatia e ajudar o próximo podem melhorar a vida de alguém e contribuir para um mundo melhor.

Afetividade, essa linha também me impactou, pois, nada melhor do que respeitar o outro, sem julgarmos, ter empatia, ajudar o próximo. Afetividade, para mim, cura. É algo que pode melhorar a vida de alguém e contribuir para um mundo melhor (LCSC, 2024).

Sob outro enfoque, o colaborador RRO sinalizou a afetividade devido ao contato com o outro por meio dos abraços, troca de afeto e partilha de sentimentos.

A que mais me tocou foi a afetividade, que ficou clara dentro da dinâmica de abraçarmos o outro, trocar o sentimento, o afeto, que a gente trabalhou muito (RRO, 2024).

Já no entendimento do participante RFR, das linhas de vivência trabalhadas, considerou a afetividade como a mais significativa, pois, desde que iniciou o curso de Licenciatura em Educação Física, tem percebido nas atitudes das pessoas muita agressividade em lidar com as outras, talvez por conta dos traumas causados pela pandemia da covid-19. Fato é que tudo isso tem feito perceber uma falta de polimento, de atenção e cuidado das pessoas no relacionamento interpessoal. E no momento em que se permitiu realizar os exercícios que estimularam a afetividade, despertou para muitas questões que até então não eram perceptíveis sobre a realidade da qual é parte.

Sem dúvidas, para mim, é a afetividade, porque [...] senti a falta das pessoas serem educadas, solícitas com os outros. [...] senti falta disso por um tempo, porque não sei o que acontece. [...] não sei se foi o pós-pandemia, se foram as condições que fizeram, mas, desde o início da minha graduação, percebi uma agressividade muito grande das pessoas não só comigo, mas como um todo.
Então, acredito que a afetividade foi algo que me trouxe reflexões muito importantes (RFR, 2024).

De acordo com a estudante RSC, as linhas que mais a impactaram foram a sexualidade e a afetividade. Com destaque especial para a afetividade devido a ela possibilitar a percepção dos limites que deve estabelecer ao lidar com o outro e com o mundo.

Considerou que essa linha foi primordial nas experiências vividas com a Biodança.

A que mais me [...] impactou positivamente foi quando trabalhamos a sexualidade e a afetividade. Principalmente a afetividade, porque muitas vezes não temos muito conhecimento com relação à questão de limites, da afetividade, o que é possível, o que não é possível. [...] acho que essa [...] foi muito importante pra mim (RSC, 2024).

Com base na colaboradora SPS, foi a afetividade que mais a tocou intimamente, fazendo-a se reportar à circunstância que atualmente vem enfrentando na relação com o pai de sua filha, estimulando-a a dar um basta nessa situação. A decidir que não é esse tipo de afeto que deseja cultivar em sua vida, que merece muito mais.

Aponta, ainda, que evoluiu muito na afetividade.

A afetividade me tocou muito, porque foi a que eu trouxe mais para minha vida, para o momento que [...] estou vivendo [...] com o pai de minha filha. [...] essa foi o que me marcou.

E também [...] me levou junto com a [...] vitalidade de saber até onde [...] posso ir, de saber a minha força.

Levando para o lado da afetividade, [...] pude dar um basta. Dizer que não é o que quero, não é o que mereço. Não é aquele afeto que [...] quero para minha vida (SPS, 2024).

Como exemplos demonstrativos do que tratam esses relatos, apresentamos na Figura 7 passagens de práticas desenvolvidas nas oficinas.

Figura 7 – Roda de integração, caminhar com motivação afetiva e encontros afetivos



Fonte: Acervo do autor.

No sistema Biodanza, um importante papel que a linha de vivência da afetividade desempenha é proporcionar ao grupo um ambiente que estimule cada um de seus participantes a entrega emocional e a expressão amorosa autêntica sem medo ou vergonha. O que contribuiu

para os participantes estabelecerem uma convivência pautada no cuidado, confiança, respeito recíproco e na reparação de carência afetivas.

Desse modo, quando observamos o que apontam os colaboradores da pesquisa nos excertos acima, fica evidente o quanto os exercícios, desenvolvidos nas oficinas de Biodança, os ajudaram no processo Desenvolvendo a afetividade e, consequentemente, no **Desenvolvendo potenciais de vida**.

No sistema Biodança, a transcendência é compreendida como a capacidade natural do ser humano de se vincular a tudo que existe no cosmos (seres humanos, animais, vegetais, minerais etc.). De acordo com Toro (2002a), transcender é superar a força do ego, alcançando níveis de consciência ampliada que permitem experimentar a unidade com a vida, com a essência dos outros, com a natureza e sentir que é parte da criação e que todos estão conectados.

Então, para tocar as dimensões mais sutis e profundas do ser humano e fazê-lo aflorar essa capacidade, Toro (2002a) desenvolveu vivências específicas que foram agrupadas na linha de vivência da transcendência, algumas delas já descritas na categoria **Expandindo a consciência**. Assim sendo, a seguir, apresentamos nossas ponderações sobre as experiências vividas pelos participantes da pesquisa e respectivos trechos de seus discursos nas entrevistas.

No que concerne à linha de vivência da transcendência, segundo expressou o participante da pesquisa ALSS, ajudou-o a compreender a si e a seu entorno.

[...] a transcendência, né? Um dos aspectos também que me chamou a atenção, [...] é algo que cada um de nós [...] precisa, né? Ter que saber se entender e entender tudo ao seu redor também (ALSS, 2024).

Condição parecida aconteceu com o estudante RRO, que se sentiu impactado pela linha de vivência da transcendência por possibilitar a ampliação de seus limites e estabelecer um fluxo energético não apenas com o semelhante, mas também com todos os elementos que constituem a natureza. Além desse aspecto relevante que as práticas da Biodança asseguram, esse estudante acrescentou que os exercícios dessa linha lhe desvelaram que transcender não se limita apenas à conexão com o Divino, mas também com tudo que se diferencia dele e que integra o mundo.

A transcendência [...], gostei da tentativa de alcançar [...] dimensão externas do ecossistema [...], a pedra, os alimentos da natureza, [...] uma espécie de canalização de energia para o outro, que foram dinâmicas que [...] achei interessante.

Como acréscimo de coisas importantes dentro desse período [...] na transcendência, [...] vou expressar [...]: acessar dimensões superiores da consciência humana.

[...] dentro das dinâmicas [...], consegui perceber que não se trata de superior, tem a ver com lateralidade também, com as dimensões de coisas que não necessariamente seja uma elevação. É ver o diferente, não necessariamente [...] ver o Divino. É enxergar as diferenças do mundo (RRO, 2024).

Na mesma direção, porém com horizontes de conexão distintos, a participante FBS diz ser a linha de vivência da transcendência muito potente, pois sentiu a espiritualidade. Identificou-se mais com essa linha. Acredita que as pessoas são mais que carne e osso, algo além disso. Por exemplo, o exercício **iluminação** propiciou-lhe uma conexão espiritual.

A transcendência [...] foi muito boa. Eu senti a espiritualidade, né? E eu me identifiquei. [...] existe uma coisa além, o espiritual, que eu não acredito que a gente seja só carne e osso, tem uma coisa além [...], de algum lugar que a gente vem para o qual vai voltar. Então consegui sentir, principalmente, naqueles exercícios que impunham as mãos e tinha que iluminar a outra pessoa. [...] Saí leve como se estive feito uma conexão espiritual (FBS, 2024).

Na compreensão da aprendente SPS, a transcendência configura-se no conjunto, na integração de todas as outras e, portanto, em um instrumento para alcançar a evolução não apenas no âmbito de cada linha de vivência trabalhada, mas também no geral. O que é corroborado com a ideia de Toro e Terrén (2008) de expandir seus horizontes, experimentando a condição do eu em interação com o cosmos (o todo).

A última que [...] trabalhamos, **a transcendência**, [...] um conjunto, a junção de todas as outras, porque a gente viveu o tempo todo e **agora chegou a vez de transcender**, [...] **evoluir** (SPS, 2024).

Na Figura 8, expomos imagens que comunicam alguns detalhes dessas vivências.

Figura 8 – Iluminação e roda de embalo integrando o sagrado



Fonte: Acervo do autor.

Ao desenvolver a linha de vivência da transcendência, Toro (2002a) partiu da ideia de utilizar a sua natureza integradora (pois permite a conexão com as demais linhas) em prol de proporcionar aos participantes da Biodança a conexão como o sentido real da vida e, dessa forma, despertar neles atitude ecológica, consciência ética e a comunhão com o todo universal. Logo, quando visitamos o teor das falas dos colaboradores da pesquisa, verificamos que essa linha de vivência, através dos exercícios, tocou-os intimamente, fazendo com que, de maneiras e intensidades distintas, alcançassem Desenvolvendo a transcendência, repercutindo em **Desenvolvendo potenciais de vida**.

4.1.7 Categoria: Fortalecendo os vínculos

Fortalecendo os vínculos a partir de **despertando a afetividade consigo, com a família e com o meio social, melhorando a comunicação oral e com o outro, desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades, aprimorando as relações interpessoais, aprendendo a respeitar a diversidade, contribuindo para a convivência social, aprendendo a trabalhar com o grupo e com o coletivo, aperfeiçoando a relação do professor com os alunos e promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico**, inicialmente, emergiu como subcategoria, mas – em virtude de se arranjar em uma rede de fatores cujas características revelam não só como o fenômeno em análise se processa, mas também como as variáveis estratégicas atuam, ou seja, em um contexto – evoluiu para categoria: **Fortalecendo os vínculos.**

Dito isso, agora discorreremos sobre o que cada um desses códigos substantivos anuncia quanto às vivências dos participantes da pesquisa que qualificam essa categoria.

As aulas de Biodança possibilitaram, também, o **despertando a afetividade consigo, com a família e com o meio social**. Foi o que aconteceu tanto com a estudante JFCA, que compreendeu ser a dificuldade de tocar, de acariciar o outro, algo superável, conseguindo concretizar, favoravelmente, esse feito nas suas relações familiares, quanto com o colaborador RRO, que atribuiu às práticas da Biodança o desenvolvimento de sua afetividade, tornando-o mais sensível, mais predisposto ao contato físico com o outro (por exemplo, ao abraço), sem infringir os limites. Situação parecida se aplica à participante RSC, que julgou ser esse sistema um instrumento importante para melhorar a nossa vida e a relação com o nosso entorno.

Eis o que expressaram:

A Biodança [...] me fez enxergar isso dentro de mim. Me fez ver que a gente pode sim tocar no outro, acariciar o outro. Mesmo com o constrangimento que [...] tive no início, mas [...] serviu também para eu poder praticar, porque [...] muitas vezes [...] tinha um parceiro, [...] meu esposo, meus filhos, minha mãe, e aí [...] tinha uma certa dificuldade de ir mais fundo, de ter aquele toque tanto [...] de mãe pra filho, quanto de esposa pra esposo, e a Biodança me fez enxergar isso, que a gente pode fazer isso sim [...]. Algo que eu descobri, que até então [...] não tinha descoberto. [...] já tinha uma certa trava em relação a me aproximar do outro, em relação ao toque, [...] à carícia [...], ao contato [...] físico mais perto.
Me ajudou bastante nesse processo e [...] consegui já fazer em casa com os meus filhos, chamar pra perto, abraçar, acariciar, com meu esposo, com outras pessoas da minha família (JFCA, 2024).

As mudanças que [...] consegui visualizar dentro do meu cotidiano, depois das práticas com a Biodança, foi a sensibilidade, o abraço, o conseguir estar mais

presente fisicamente com o outro, não levar tudo para um sentido invasivo (RRO, 2024).

[...] ver a Biodança como ferramenta para melhorar o dia a dia e [...] o meu entorno também (RSC, 2024).

O sistema Biodança, através de exercícios da linha de vivência da afetividade, conforme tratamos na categoria **Desenvolvendo potenciais de vida**, propicia aos participantes tanto o autocuidado e o amor-próprio quanto o cuidado, a confiança e o respeito ao outro. Essa afetividade faz aflorar no sujeito a empatia, o sentimento de pertencimento e compaixão, que proporciona segurança emocional e escuta sensível mais do que racional. Aspectos que funcionam como pilares para relações equilibradas, cujos efeitos contribuem para **Fortalecendo os vínculos**.

Ficou evidente, ainda, com base no que anunciou o participante da pesquisa ALSS, no fragmento de sua fala a seguir, que a Biodança coopera para **melhorando a comunicação oral e com o outro**, visto que, por meio de vivências experienciadas durante as oficinas, percebeu uma evolução no modo de abordar as pessoas (com pouca intimidade) em uma conversa, com mais segurança e praticando uma comunicação mais clara e precisa. Além disso, em atividades do curso de Licenciatura em Educação Física (por exemplo, aulas, apresentações de trabalhos em seminários), sentiu-se mais calmo para expor as ideias e discuti-las com os pares.

[...] eu senti mais à vontade pra conversar com pessoas que não tinham muita intimidade, saber iniciar conversas, saber me expressar de um jeito melhor, né? Então, foi muito benéfico [...] também nos quesitos de apresentações [...], em seminários, durante as aulas do meu curso. [...] me senti mais tranquilo pra apresentar, pra falar [...] (ALSS, 2024).

Portanto, ponderando os efeitos que as práticas da Biodança produziram nesse colaborador da pesquisa – como: comunicar-se de maneira clara, empática e respeitosa; de saber ouvir e se expressar – e considerando que esses resultados não só evitam contendas, mas, principalmente, concorrem para o entendimento recíproco, concluímos que **melhorando a comunicação oral e com o outro** apresenta-se como um fator importante no processo **Fortalecendo os vínculos**.

Desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades, perceber seus sentimentos e tentar compreender suas opiniões, enxergar o que está na raiz de seus gestos e ações, foram mudanças essenciais para a vida profissional que a Biodança desencadeou na participante da pesquisa FBS, conforme pode ser constatado em sua exposição a seguir:

[...] passei a prestar mais atenção nas pessoas, [...] a saber ouvir e também perceber no olhar das pessoas e nos gestos [...], as emoções [...] como ela está reagindo. Percebo como se ela estivesse dizendo algo, tá melhorando a minha leitura das pessoas, de perceber mais, além das entrelinhas, além do que elas falam, nas suas ações, nos seus gestos, [...] acho que isso é superimportante pra minha vida profissional, porque vou estar lidando com pessoas e a gente precisa ter essa leitura, [...] precisa ter essa percepção (FBS, 2024).

A descrição da colaboradora sinaliza que o trabalho desenvolvido nas oficinas de Biodança, particularmente com relação à aplicação de exercícios da linha de vivência da afetividade, como **Caminhar com motivação afetiva**, **Encontros afetivos**, **Encontros com cuidados recíprocos** (descritos na categoria **Expandindo a consciência**) e **Encontros pulsantes** (os participantes, em pares, realizam movimentos rítmicos suaves, simultaneamente, com a música e com a pulsação corporal). E durante a execução se aproximam um do outro, conectando-se através do olhar, do toque e da escuta do próprio ritmo e do ritmo do outro, normalmente em posição frontal ou lateral, com delicadeza e presença. Visa estimular a empatia, a escuta sensível, a comunicação não-verbal íntima, a amorosidade, o sentimento de pertença e de confiança no outro) favoreceu **desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades**. E como essa particularidade ajuda a compreender tanto a singularidade quanto o que está motivando as manifestações emocionais do indivíduo, podemos dizer que promove **Fortalecendo os vínculos**.

Percebemos, além disso, que a Biodança contribui para **aprimorando as relações interpessoais** dos participantes da pesquisa na medida em que ajuda na forma das pessoas interagirem e se relacionarem umas com as outras através do despertar da consciência para a necessidade de analisar as situações e pessoas com mais cautela, ter empatia. Sempre refletir antes de empreender qualquer ação, buscar ter mais atenção e respeito. Tentar analisar e compreender a situação em que o outro se encontra (sentimentos, desejos, ideais, crenças e valores) sem julgamentos prévios, como ficou expresso a seguir:

A experiência da aula de Biodança com a minha pessoa [...] **ajudou muito nas [...] relações pessoais, de [...] pensar antes de fazer as coisas [...] (LMO, 2024)**.

[...] a Biodança [...], durante esse período, [...] enriqueceu meu caminhar. A Biodança [...] trouxe a questão de analisar as coisas [...] com mais cautela. Antes de [...] fazer algo, pensar. E estar sempre [...] refletindo. E também [...] de pensar mais no outro. [...] aquele que está ao meu lado. [...] de [...] não julgar, mas tentar compreender a situação do outro, como a gente sempre discutia [...] em grupo [...]. [...] ver o lado do outro, o porquê que está acontecendo isso, sempre não julgando, [...] fazendo análise e tentar entender [...], por exemplo, por que [...], muitas vezes, aquele colega tem dificuldade de ser tocado, por que eu tinha dificuldade de ser tocada daquela forma [...]? (JFCA, 2024).

[...] estou sendo mais compreensiva com as outras pessoas. [...] cada pessoa tem seu ritmo. [...] tem suas necessidades, e isso eu vou levar para minha vida (ACA, 2024).

[...] no aspecto de não julgar a pessoa previamente, mas antes [...] saber toda a situação, todo o contexto, antes de dar um veredito sobre o que aconteceu com a pessoa, sobre a própria pessoa mesmo. Então, a gente esquece um pouco que nós somos seres humanos, né? Erramos, tem situações que às vezes fazem a gente ficar meio mal. Então, a gente sabe como outra pessoa se sente primeiro com relação a alguma coisa que aconteceu. [...] essa foi uma mudança muito boa pra mim. Porque saber perguntar, saber entender o outro lado, ter empatia, é uma das coisas que a Biodança passou pra gente (ALSS, 2024).

Assim, constatamos, nesses trechos dos discursos dos colaboradores, que as experiências proporcionadas pelas práticas da linha de vivência da afetividade, dentre outras citadas em **desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades**, privilegiaram aprimorando as relações interpessoais e, nesse sentido, uma vez que essa característica tem como eixo a comunicação eficaz, empatia, escuta ativa, confiança e respeito mútuo, favorece **Fortalecendo os vínculos**.

Aprendendo a respeitar a diversidade foi outro aspecto relevante observado nas aulas de Biodança. Segundo a participante da pesquisa ACA, as práticas tanto ensinam a olhar e a escutar o outro com afetividade quanto propiciam uma ambiência acolhedora, de respeito às diferenças. Vejamos a seguinte afirmação:

Com a Biodança, a gente aprende com pessoas diferentes, que vivem situações diferentes, com problemas diferentes, [...] aprendendo a lidar com todas essas questões você vai ter um olhar mais sensível, [...] uma escuta mais sensível pra essas pessoas. E isso eu acho que favorece e ajuda a fazer um ambiente mais acolhedor pra todo mundo (ACA, 2024).

Essa fala traz no seu bojo um dos aspectos para o qual a linha de vivência da afetividade tem por propósito, qual seja: promover a aceitação das pessoas independentemente de gênero, raça, origem étnica, religião, orientação sexual, entre outras. Dito isso, inferimos que as vivências dessa linha, experimentadas pela estudante, promoveram **aprendendo a respeitar a diversidade** e, como essa propriedade configura-se em um dos pressupostos básicos para as pessoas construírem laços afetivos, contribuíram para **Fortalecendo os vínculos**.

Contribuindo para a convivência social também foi mais um benefício que, segundo a participante da pesquisa LCSC, as oficinas de Biodança proporcionaram. Por meio das práticas, pôde trocar de forma prazerosa experiências e aprendizados com os pares.

Nesta mesma esteira, estão inclusas as participantes LMO, SPS e RSC. A primeira revelou ter adquirido com a Biodança aprendizados que carregará consigo na sua trajetória de

vida, como mudar a forma como enxerga as relações pessoais que estabelece com a família, com os amigos e com outras pessoas e procurar desenvolver os meios necessários para viver bem em grupo, em comunidade. A segunda passou a dar mais atenção ao outro e a respeitá-lo. A ponderar o contexto de vida de cada um, suas fragilidades e qualidades e, com base nisso, estabelecer o modo mais adequado para ajudá-lo. E a última atribuiu às práticas trabalhadas nas oficinas o desejo de se aproximar mais das pessoas, interagir com elas e se expressar mais. Mudança que melhorou a qualidade de sua convivência com as pessoas. Além disso, ajudou-a a se aproximar de aspectos relevantes da dança que antes não eram percebidos.

Eis alguns fragmentos que atestam essas ponderações:

Ali, socializava e trocava boas energias com outros colegas que estavam na mesma sintonia, **com respeito e harmonia**. [...] foram momentos muito prazerosos e de grandes trocas e aprendizados (LCSC, 2024).

A Biodança trouxe pra mim e que [...] vou levar pra minha vida é a questão de viver em conjunto, [...] em grupo, [...] olhar de outra forma as minhas relações pessoais. Não só **com a minha família, com os meus amigos, com os amigos que [...] fiz lá** também (LMO, 2024).

[...] a partir das aulas de Biodança, [...] comecei a prestar mais atenção no outro, no meu próximo.

[...] fico me questionando [...].

O que ela traz de história de vida? Quais são suas dores, suas alegrias?

[...] comecei a ter esse olhar, essa preocupação.

Saber o que [...] posso e o que [...] não posso fazer para contribuir com o crescimento daquela pessoa. A Biodança me despertou! (SPS, 2024).

Participar das oficinas de Biodança foi [...] importante para mim nesse sentido de me expor um pouco junto a outras pessoas. Desmistificar algumas questões com relação à prática da dança, a se expor mesmo.

[...] não tinha conhecimento dessa prática, [...] nem tinha ouvido falar. [...] foi bem importante [...] a convivência com [...] outras pessoas e experienciar essas oficinas foi muito bom (RSC, 2024).

Com relação a essa questão, salientamos que o sistema capitalista, cujas bases teórico-metodológicas se assentam no paradigma da ciência moderna, impôs à sociedade um estilo de vida que alimenta o individualismo, a alienação, a mercantilização da vida, entre outros aspectos. Como consequência desses impactos, temos: perda de vínculos entre as pessoas; desconexão entre o sentido da vida e o que as pessoas fazem no cotidiano; a vida submissa aos ditames do mercado, sendo os valores humanos, culturais e afetivos tratados como mercadorias. Tudo isso tem afetado os sentimentos, os pensamentos, as atitudes e o comportamento das pessoas de tal modo que tem depreciado as relações intra e interpessoais, resultando muitas das vezes em doenças psicossomáticas. É nesse cenário que a Biodança, mediante suas práticas,

revela-se um instrumento não só de mudança de perspectiva, conforme verbalizam os colaboradores supracitados, mas de superação desses desafios através da socialização, do respeito ao outro e da convivência harmoniosa. Qualidades alcançadas que demonstram contribuindo para a convivência social ter como consequência **Fortalecendo os vínculos**.

Para as participantes da pesquisa ACA e JFCA, a Biodança se notabilizou por possibilitar **aprendendo a trabalhar com o grupo e com o coletivo**, pois despertou o senso de coletividade, de apoio, de acolhimento e exercitou a escuta ativa, respectivamente. Ambas afirmaram serem esses aspectos fundamentais para o exercício profissional. É o que denota os seguintes relatos:

Com a Biodança, a gente [...] aprende a se apoiar, saber que ajudar o outro é gratificante pra gente, e isso nos ajuda também. E isso [...], pra nossa vida profissional, é fundamental, porque a gente vai trabalhar com coletivo [...] (ACA, 2024).

[...] Pra minha vida profissional, a Biodança [...] trouxe algo bem importante, [...] aprender a trabalhar em grupo. [...] e me fez enxergar que o outro que [...] está do meu lado também é importante, que [...] preciso respeitar o outro. E que [...] preciso ouvir o outro antes de falar. A escuta ativa, [...] sensível, como a gente trabalhou [...] (JFCA, 2024).

E mais: de acordo com JFCA, ajudou a considerar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como a saber lidar com os conflitos, pois estes são úteis nos processos de aprendizagem pessoal e profissional. Entendimento que se apoia neste excerto:

Então, [...] como professora, [...] a gente aprendeu que [...] tem que ouvir os [...] alunos, ter sensibilidade para as necessidades, para as particularidades deles. Porque [...] sempre vai ter conflitos, e os conflitos são necessários para o nosso processo de aprendizagem, principalmente dentro de uma escola [...] (JFCA, 2024).

Em sintonia com essa perspectiva, o estudante RFR destacou, positivamente, que os diálogos empreendidos durante as práticas da Biodança se constituíram em um marco e, por conta disso, crê que os aprendizados conquistados servirão de base, em sua trajetória profissional, para lidar com as instabilidades que as relações interpessoais poderão causar-lhe. Isso é o que demonstra a passagem a seguir:

No meio profissional, [...] acredito que a Biodança vem no sentido de lembrança. Toda vez que a gente entra na sala e começa um diálogo, [...] acredito que a gente deve levar aquele diálogo para a nossa vida.
[...] vai acontecer momentos que [...] as pessoas vão tentar tirar a nossa paz, [...] tentar tirar o nosso bem-estar [...], e é nesse momento que a gente deve lembrar

das situações boas que passamos. Isso, com certeza, repercute de forma positiva (RFR, 2024).

Ademais, para além das experiências vividas – por exemplo, no domínio da afetividade e da sexualidade –, esse colaborador sugeriu que nas práticas de Biodança se exerce a cooperação, pois julga ser o trabalho em grupo um meio mais eficaz para as pessoas alcançarem um propósito.

[...] para além da afetividade, da sexualidade, [...] colocaria a **cooperação como algo que fosse feito de forma [...] que as pessoas consigam perceber que sozinho, realmente, [...] não vou dizer que não consegue, mas, assim, em grupo [...], acredito que tem mais força.**

Então, acho que seria um tema interessante para as próximas aulas (RFR, 2024).

Neste particular, observa-se que o estudante RFR não se atentou para o fato de que as vivências da linha de afetividade (por exemplo, **Roda do olhar, Encontros pulsantes, Roda de ativação, Encontros afetivos e Encontros com cuidados recíprocos**), trabalhadas durante as oficinas, uma vez exercitando a conexão entre as pessoas e criando um ambiente de confiança, empatia e respeito mútuo, estimulam a cooperação e o senso de grupo.

Enfim, fica fácil perceber, nos excertos apresentados, que os participantes foram tocados pelos valores que fundamentam as práticas da Biodança, especificamente no que diz respeito a compreender que vivemos em comunidades, tanto na vida pessoal quanto profissional; e, se desejamos concretizar os objetivos individuais e/ou coletivos, é preciso desenvolver a empatia, a cooperação, escuta e o senso de responsabilidade com o outro. Mesmo quando estamos lidando com questões particulares, devemos ter em mente que tudo que conquistamos tem a participação do outro, direta ou indiretamente. Desse modo, **aprendendo a trabalhar com o grupo e com o coletivo visando Fortalecendo os vínculos** foi o que detectamos nessas experiências.

Notamos, ainda, que a Biodança se monstra uma ferramenta de orientação comportamental interessante no **aperfeiçoando a relação do professor com os alunos**, pois, de acordo com o participante da pesquisa ALSS, contribui para o professor entender quem é o aluno, perceber o que está sentindo, identificar o que gosta de fazer, bem como de que forma pode ser ajudado a se relacionar melhor com outras pessoas.

Ademais, segundo a estudante SPS, a Biodança aguçou a sua consciência para questões muito relevantes, por exemplo, a necessidade de trabalhar a afetividade, de preservar o meio ambiente, entendendo que, uma vez agindo assim, estaremos cuidando do nosso corpo, pois este também é parte constituinte da natureza. Nesse sentido, considerou tais contribuições da

Biodança primordiais para sua formação pedagógica e, consequentemente, para o exercício profissional, visto que isso poderá ajudar os seus futuros alunos, também, a adquirirem consciência, tanto da precisão de cuidado consigo quanto do ambiente onde vivem.

Em vista disso, eis os seus relatos:

A Biodança ajuda de várias maneiras, [...] entender quem é a pessoa que a gente está tentando conversar, sentir, entender, perguntar quais seus gostos, o que a pessoa gosta de fazer [...]. [...] **principalmente para quem é professor [...], o curso de Biodança facilita muito [...]** entender quem é o seu aluno, como você pode ajudar o seu aluno [...]. Por meio de práticas da Biodança, você consegue fazer com que essa pessoa, se for tímida, se relate mais com outras pessoas (ALSS, 2024).

[...] acho de fundamental importância estar passando isso para os meus futuros alunos, ter a consciência [...], trabalhar a afetividade entre os colegas da escola, poder estar falando também da importância da preservação do meio ambiente, porque também é um cuidado com o nosso corpo quando a gente está cuidando da natureza e isso tudo a Biodança me despertou, ter esse olhar em relação a esses assuntos (SPS, 2024).

Nesses depoimentos, chama a atenção o destaque que os colaboradores da pesquisa dão à afetividade no contexto do sistema Biodança. Isso sinaliza a influência que essa capacidade do ser humano exerce na qualidade das relações interpessoais e, nesse caso, na relação que o professor mantém com o aluno no processo educativo. Apesar disso, para vários estudiosos, como Cianfa e Vasconcelos (1996; 2004 apud Ribeiro, 2010) a afetividade, no âmbito da sala de aula, não tem recebido a atenção que merece. Situação semelhante, segundo Arroyo (2000 apud Ribeiro, 2010), acontece no processo de formação de professores da educação básica. Circunstância que, de acordo com Ribeiro (2010), demonstra haver um descompasso entre a relação educativa e a vida dos principais personagens do processo ensino-aprendizagem (professores e alunos), pois, quaisquer que sejam suas atitudes ou ações, sempre estarão condicionadas às emoções e sentimentos.

Portanto, o que os participantes da pesquisa experimentaram denota que uma relação pedagógica pautada no afeto, no cuidado, na confiança e no respeito recíproco cria uma ambiência de segurança e motivação, espelhando **aperfeiçoando a relação do professor com os alunos**. O que torna a relação mais fluida e saudável propícia ao **Fortalecendo os vínculos**.

A partir das aulas de Biodança, em uma parte significativa dos participantes da pesquisa, observamos o efeito **promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico**. Isso se deu com a estudante JFCA, que evidenciou, apesar da carga de atividades do dia a dia, ter se sentido bem, tanto física quanto psicologicamente, devido principalmente à diminuição da ansiedade que essas atribuições costumam causar. Quando chegava em casa, dormia bem e

amanhecia no dia seguinte disposta. No caso da colaboradora ACA, ela acrescentou que a conexão corpo-mente-espírito, proporcionada pelas práticas, ajudou a cuidar de cada uma dessas dimensões. E, mais, para a participante LCSC, melhorou seu estado mental e espiritual graças ao acolhimento, a integração, a constante troca de energia com pessoas desconhecidas, bem como a possibilidade de expressar os sentimentos através dos movimentos de forma leve e espontânea. O que contribuiu para diminuir suas tensões, fazendo-a se sentir mais tranquila e alegre. Analogamente, podemos dizer que a tranquilidade para lidar com as situações do cotidiano e os compromissos acadêmicos, conquistada pelas estudantes LMO e RSC, respectivamente, também pode ser considerada como fruto de mudanças positivas ocorridas nas referidas dimensões do ser.

E, mais, na opinião da colaboradora SPS, a Biodança a resgatou do “fundo do poço”, contribuindo para recuperar a sua autoestima. Pois, quando iniciou as aulas, estava atravessando um período difícil que lhe vinha causando muita ansiedade e pouca satisfação pelas coisas da vida. No entanto, as práticas ministradas promoveram uma mudança na maneira de se sentir e de desejar que a ajudaram a se sentir mais feliz.

São constatações que podem ser averiguadas nos seguintes recortes das entrevistas:

[...] na questão do físico [...] eu chegava, tinha de dormir e não conseguia. Depois da Biodança, nas quintas-feiras, chego em casa, tomo banho e durmo e acordo no outro dia como se eu não tivesse a maratona do dia a dia. Tanto fisicamente como psicologicamente me ajudou nesse período que [...] fiz [...] Biodança (JFCA, 2024).

[...] fez ter mais calma, paciência. [...] E quando a gente trabalhou [...] o caminhar sem pressa, o caminhar com tranquilidade. Então, isso me fez parar e analisar, porque [...] estava com muita ansiedade, com muito desespero para poder dar conta das atividades.

E com a Biodança, pude parar. Não, [...] tenho que fazer uma coisa de cada vez. Eu vou, agora, desacelerar [...], porque se eu fizer as coisas tudo depressa, [...] posso adoecer. E, aí, o que acontece? Não vai fluir (JFCA, 2024).

Isso faz bem [...], porque a gente se preocupa muito em cuidar do nosso corpo. Esquece um pouco da parte espiritual [...]. E da nossa mente. [...]

Quando a gente pratica a Biodança, [...] faz essa conexão. [...] não só cuidar do corpo, mas [...] também [...] cuidar da nossa saúde mental, [...] saúde espiritual. E a Biodança [...] é fundamental para isso (ACA, 2024).

[...] me senti acolhida, e tive momentos incríveis de relaxamento. Tive a oportunidade de conhecer pessoas incríveis e de vivenciar uma boa troca de energia a todo momento com essas pessoas. Apesar de ter faltado em muitas aulas, por conta das demandas, sempre que eu chegava ansiosa, estressada, saía da sala outra pessoa. Uma pessoa leve, relaxada, desestressada e alegre (LCSC, 2024).

Biodança é muito importante, pois promove o bem-estar físico, mental, espiritual. De maneira acolhedora e consciente, de acordo com o tema proposto para a aula, consegui expressar meus sentimentos através dos movimentos, de forma leve e espontânea, e mesmo com as demandas da universidade e outros afazeres, [...] entrava de uma forma e saía de outra maneira, bem mais leve, disposta (LCSC, 2024).

[...] a Biodança mudou em mim [...] meu modo de ser. [...] que é tentar resolver as coisas com mais tranquilidade. Não adianta se afobar, se apressar, que vai ser resolvido no seu tempo [...]. E, assim, possa ser que tudo venha a [...] correr bem (LMO, 2024).

Do ponto de vista pessoal, a experiência das oficinas [...] foi muito gratificante. [...] deixar o semestre um pouco mais leve, [...] foram como uma válvula de escape.

[...] esse momento de mais leveza, de mais tranquilidade [...] impactou no meu pessoal (RSC, 2024).

A importância da Biodança [...] para minha vida foi que me tirou do fundo do poço, porque, quando [...] iniciei na Biodança, estava com problema de ansiedade, não estava muito feliz [...].

[...] cada aula era uma experiência nova. [...] A parte da afetividade [...] de poder sentir e desejar.

[...] a Biodança me ajudou bastante nessa parte [...]. Eu me sinto mais feliz [...] (SPS, 2024).

Essas experiências tiveram lugar por causa práticas tanto das linhas de vivência da vitalidade e afetividade quanto da linha de transcendência, das quais ressaltamos as seguintes:

Caminhar evocando a alegria – os participantes são convidados a caminhar, evocando alegria, com presença sensível, leveza e peito aberto para a vida, acompanhados por música. Nessa vivência, busca-se fomentar a alegria primordial que o sentido da vida nos presenteia, reativar a energia de viver, diminuir estados de tristeza ou desânimo por meio de movimentos suaves e ritmados que geram prazer, estabelecer uma sintonia entre o corpo e a emoção para viver a experiência do caminhar de maneira integral e gerar uma condição de satisfação física e emocional consigo mesmo.

Fluidez de desaceleração e roda de embalo integrando o sagrado – ambas descritas na categoria **Expandido a consciência**.

Coelhinho na toca – é uma brincadeira em que se formaram grupos de três participantes, sendo que, de cada grupo, dois deram as mãos formando uma toca com seus corpos e o outro representou o coelho. O coelhinho e as tocas dançam. Ao sinal do facilitador “JÁ”, os coelhinhos procuraram uma toca e entraram, dançando. Transcorrido um determinado tempo, ao sinal do facilitador “TROCA”, os coelhinhos trocaram de tocas. Por haver um ou mais coelhinhos sem toca, a brincadeira se torna divertida na busca de encontrar uma toca livre.

A “toca” simboliza acolhimento, proteção e vínculo. Já o coelhinho se refere à carência de afeto, pertença e cuidado. Nesse sentido, essa vivência objetiva aflorar a afetividade e o carinho, reparar as carências mediante a atribuição de um novo significado para o contato físico e emocional, criar uma rede afetiva entre os participantes que alimente o sentimento de integração existencial e o proporcionar bem-estar psíquico por meio da ludicidade e da expressão autêntica de cada integrante, sem preconceitos nem discriminações.

Roda expressiva de alegria no centro da roda – formou-se uma roda com todos os participantes e cada um foi ao centro expressar sua dança com bastante alegria e espontaneidade enquanto os demais, com atenção, o acolhem e manifestam apoio afetivo. O centro da roda funciona como ponto de convergência das atenções, onde a identidade é enaltecida e a presença é valorizada. O propósito dessa vivência diz respeito a: celebrar a existência; permitir ao indivíduo, mediante o tratamento de ternura e respeito, expressar espontaneamente a sua identidade e, com isso, fortalecer sua autoestima; aflorar o sentimento de pertencimento; estimular o afeto coletivo e encorajar o sujeito a se expressar livremente.

Exercício ponte (trenzinho) – trata-se de uma atividade lúdica na qual os participantes formam vários trenzinhos com as mãos na cintura da pessoa à frente. Os grupos seguem em movimento, ritmados e envolvidos pela música, permitindo que a energia produzida pela ação coletiva proporcione um clima de união, espontaneidade e alegria contagiente. Tem por fim fortalecer a união do grupo, incentivar a empatia e o cuidado recíproco, possibilitar o bem-estar emocional, ajudar o participante a mitigar os impactos negativos de traumas emocionais e resgatar, espontaneamente, o prazer que vivências coletivas da infância proporcionaram.

Eutonia² de dedos em roda – formou-se uma roda na qual os participantes se conectaram por meio da ponta dos dedos, em um círculo, ativando os sentidos e a percepção a ponto de produzir um campo vibracional de união e acolhimento. Através dessa vivência pretende-se: expandir a capacidade sensitiva e emocional do corpo; fortalecer os laços afetivos mediante a suavidade do toque; aflorar a escuta sensível; permitir o relaxamento e o controle emocional como forma de amenizar a ansiedade e tensões que acometem os participantes; incentivar a empatia e o cuidado recíproco e ressignificar o toque como um meio de comunicação reparador.

² Trata-se de termo formulado por Gerda Alexander, na década de 1940, a partir do grego *eu*, que significa “bom, harmonioso”, e do latim *tonus*, cujo significado é “tensão”. Então “eutonia” significa “tensão equilibrada”. Porém, no sistema Biodança, Rolando Toro introduziu como “bom tônus”, condição em que o corpo se percebe em equilíbrio tônico.

Nesse sentido, diante da intencionalidade dessas vivências e da repercussão que causaram nos participantes da pesquisa, concluímos que as oficinas de Biodança atuaram como um caminho para **promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico**. E pelo fato do bem-estar de todas essas dimensões gerar nas pessoas mais disposição, presença, empatia e motivação para partilhar os momentos com os outros, entendemos se tratar de uma característica que colabora para **Fortalecendo os vínculos**.

4.1.8 Categoria: Apontando perspectivas da Biodança

Assim como perspectiva que, no plano conceitual, possui várias facetas semânticas, a Biodança tem se mostrado uma prática que tanto oportuniza muitas possibilidades quanto os contextos de sua aplicação são variados. Desse modo, **Apontando perspectivas da biodança** surge das exposições dos participantes da pesquisa como uma categoria que reflete resultados de estratégias adotadas para lidar com o fenômeno em estudo. Sua estrutura conceitual foi sendo desenhada a partir dos códigos substantivos **necessitando de maior divulgação do sistema Biodança, ajudando a trabalhar a humildade e levando a experiência da Biodança para o mundo do trabalho**, que delinearam a subcategoria Apontando perspectivas da biodança e, por ela já dispor de sentido amplo, notabilizou-se como categoria. Então, na sequência, vejamos o que os colaboradores da pesquisa apontaram.

De acordo com a estudante ACA, por se tratar de algo que propicia muitos benefícios para a vida das pessoas, mas que ainda é um sistema pouco conhecido, é preciso uma ampla divulgação para que a população em geral tenha a oportunidade de poder desfrutar dessas vivências.

É um ambiente muito legal, muito bom, e é desconhecido pra muita gente. **Eu não sabia da existência da Biodança, não sabia dos benefícios [...]**, não só para quem está na academia, mas também [...] para a população em geral (ACA, 2024).

Um aspecto muito interessante levantado pela participante FBS diz respeito à necessidade de se trabalhar a humildade a partir do autoconhecimento. **Ela percebeu que a universidade está povoada de arrogância e essa característica cria uma barreira na relação interpessoal, impedindo que outras opiniões sejam ouvidas. Que experiências alheias possam ser compartilhadas contribuindo para um aprendizado mútuo.** No entanto, reconheceu que não é uma tarefa fácil conter o ego, os impulsos do orgulho, soberba, presunção

e vaidade; mas admitiu que a Biodança, por ter lhe proporcionado um melhor conhecimento de si mesma, aguçou a necessidade de agir com humildade na vivência diária.

Eu sinto vontade de trabalhar um pouco a minha humildade, porque percebo que na universidade tem muita arrogância. [...] quando eu vejo a arrogância nas pessoas, [...] olho pra mim, será que eu também não sou?

[...] todos os dias eu fico pensando: “**Não, eu tenho que observar as pessoas, mas sem julgar**”.

[...] a gente olha pra uma pessoa e já tá julgando. Olha, essa fulana é vaidosa, essa fulana é arrogante.

Então, **eu sinto a necessidade de trabalhar a minha humildade**.

É uma coisa difícil ser humilde, de não deixar o ego me controlar, de eu querer ser melhor que as pessoas [...], eu tenho sentido muita necessidade de fazer isso [...], acredito que tenha sido influência da Biodança, porque é a questão do autoconhecimento (FBS, 2024).

De acordo com o estudante ALSS, a criatividade é essencial tanto para o profissional de educação física e outros professores quanto para qualquer outro profissional. Nesse sentido, as aulas de Biodança estimularam bastante essa capacidade. Através da imitação de uma dança, de um canto, permitiu que o participante se sentisse solto para construir conexões inovadoras e encontrar soluções para as suas dificuldades (por exemplo, estabelecer uma relação mais próxima com os pares e com a professora). Por isso, entende que, em sala de aula como em outros espaços de trabalho, a criatividade tem que ser desenvolvida de modo a permitir às pessoas a expansão de seus potenciais.

Então, **criatividade é essencial tanto para o profissional de Educação Física quanto para diversos outros professores ou qualquer outra profissão**. Então, esse foi um aspecto muito bom e que incentivou bastante nas aulas e que [...] foquei muito, gostei muito. Tanto que tive intimidade com os outros. A nossa criatividade é assim, tem que ser aberta, tem que ser livre para ter vários aspectos [...] que possam se desenvolver cada vez mais (ALSS, 2024).

Em síntese, notamos, nas afirmações dos(as) participantes da pesquisa, que por proporcionar benefícios ao ser humano – tanto no âmbito pessoal quanto profissional –, a Biodança deveria ser mais difundida e experienciada nos mais variados setores da sociedade (educação, saúde, empresas, organizações, serviço social, comunidades etc.), como alternativa para resolução de muitas demandas, sobretudo as de relacionamentos intra e interpessoal. Portanto, esse entendimento, legitima os significados de **necessitando de maior divulgação do sistema biodança; ajudando a trabalhar a humildade; e levando a experiência da Biodança para o mundo do trabalho**, os quais, inter-relacionados, culminaram em **Apontando perspectivas da Biodança**.

Apesar do exposto, cabe ressaltar que, atualmente, o sistema Biodança está presente em muitas áreas de atividades da sociedade, em projetos, programas, cursos, minicursos promovidos por instituições públicas e privadas, ONGs, como:

- Secretaria de Educação de Pernambuco – Projeto Biodança nas Escolas;
- Universidade Federal da Bahia – disciplinas eletivas e oficinas de Biodança em cursos de Pedagogia, Psicologia e Educação Física, com ênfase em Educação Biocêntrica;
- Universidade do Estado da Bahia – Projeto Biodança e Educação Biocêntrica do Departamento de Educação do Campus I (DEDI-I), iniciado em 2024. Esse projeto é desenvolvido regularmente no curso de Pedagogia como conteúdo dos componentes curriculares Núcleo de Iniciação à Docência (NID) e Tópicos Especiais em Educação na Contemporaneidade (TEEC), ambos com foco na curricularização da extensão;
- Universidade Federal do Ceará – estudos sobre os efeitos da Biodança na saúde mental de estudantes universitários;
- Instituto Biocêntrico de Fortaleza – desenvolve projetos em escolas públicas, com foco na afetividade e na inclusão através da Biodança;
- Universidade Federal do Rio de Janeiro – projeto de extensão “Reinscrevendo os saberes do corpo: dança, Biodanza e educação somática na formação de professores” e cursos interinstitucionais como Escritas que dançam, corpos que escrevem;
- Hospital São Camilo/São Paulo – grupo terapêutico de Biodança como prática integrativa no setor de saúde mental;
- Centro de Reabilitação Sarah Kubitschek/Brasília – uso de Biodança como prática integrativa junto a pacientes neurológicos;
- Petrobrás – Projeto de Qualidade de Vida no Trabalho;
- Correios – Programa de Prevenção ao Estresse;
- ABRAÇA Biodança Brasil;
- Projeto Tecendo Redes de Cuidado – Rio de Janeiro, apoiado por OGNs;
- Instituto Municipal Nise da Silveira/Rio de Janeiro – Biodanza na promoção da saúde mental;
- entre outros.

Além disso, através da Portaria n.º 849, de 27 de março de 2017, do Ministério da Saúde, a Biodança passou a integrar a lista de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) do Sistema Único de Saúde (SUS), reconhecendo nesse sistema a capacidade de promover cuidado por meio da música, movimentos corporais e práticas de integração afetiva na perspectiva tanto do desenvolvimento humano quanto da saúde plena.

Finalizamos esse processo com o entendimento de que as categorias e subcategorias apresentadas nasceram da interatividade relacional entre os significados imputados pelos participantes às experiências vividas durante as oficinas de Biodança. A exposição de cada uma delas não foi condicionada a nenhuma teoria pré-existente ou mesmo a sistemas lógicos de valor. A dinâmica desse processo se caracterizou por movimentos de avanços, recuos, repensar os caminhos com flexibilidade, criatividade e abertura para críticas, bem como de equilíbrio entre a conexão com os dados e o entorno e o afastamento reflexivo destes.

A relação das categorias e subcategorias possibilita compreender o desenvolvimento humano tanto como resultado da superação das dificuldades e despertar dos potenciais inatos de cada participante da pesquisa quanto como gerador de transformações físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Assim, essa configuração se apresenta como um sistema que se renova e se ressignifica.

CONCLUSÕES

Ao concluirmos esta dissertação, lembramos o objetivo geral da pesquisa: compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana. As conclusões dizem respeito à **teoria substantiva**, que possui os seguintes tópicos: “Descrevendo o fenômeno”, “Anunciando a teoria substantiva”, “Apontando carências” e “Perspectivas”.

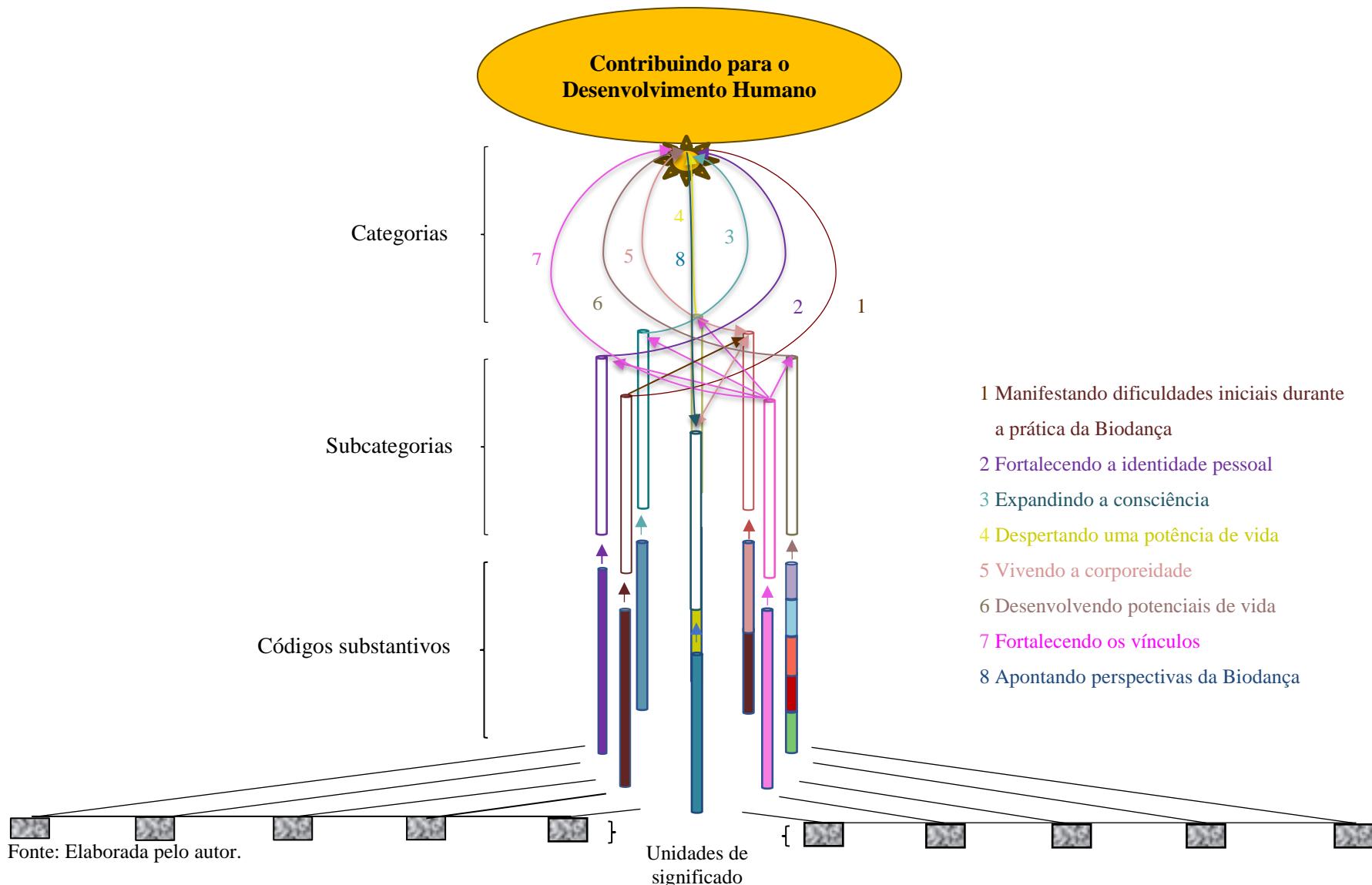
DESCREVENDO O FENÔMENO

A compreensão da influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura se revelou por meio de conceitos estruturados em categorias e subcategorias em um movimento dinâmico de interação entre suas propriedades e dimensões. Nesse sentido, as categorias e subcategorias integram um processo no qual, em seu curso, mantém uma relação de constante interdependência, caracterizando, portanto, a complexidade de suas naturezas.

Assim, com base tanto na interdependência quanto na funcionalidade que cada uma dessas categorias possui no processo da experiência humana, partimos para a definição da categoria central, ou seja, do fenômeno. Nesse percurso, valemo-nos não só do que foi registrado nas entrevistas, das observações durante as aulas e anotações no diário de campo, mas também das escutas sensíveis, intuições e reflexões acerca do que os gestos e expressões corporais poderiam nos proporcionar de informação. Desse modo, chegamos ao final do trajeto convencidos de que o fenômeno em análise é: **Contribuindo para o Desenvolvimento humano.**

Na sequência, apresentamos a Figura 9, que ilustra o arranjo relacional das categorias e a emergência do fenômeno.

Figura 9 – Arranjo relacional das categorias e a emergência do fenômeno



Contribuindo para o Desenvolvimento Humano configura-se em um fenômeno que emerge da integração de experiências formativas vivenciadas pelos participantes da pesquisa durante as oficinas de Biodança, a partir da interdependência das dimensões biológica/física, psicológica, social, cultural, educacional, espiritual/existencial. Essas experiências se referem a: Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança, Fortalecendo a identidade pessoal, Expandindo a consciência, Despertando uma potência de vida, Vivendo a corporeidade, Desenvolvendo potenciais de vida, Fortalecendo os vínculos e apontando perspectivas da Biodança.

Contribuindo para o Desenvolvimento Humano, por envolver todas essas particularidades, mostra-se como um fenômeno de natureza complexa que está sujeito à influência de diversos fatores e, por conta disso, reveste-se de incertezas, sobretudo no que tange às subjetividades. Assim, o conceito **Contribuindo**, como processo, expõe uma realidade sobre o Desenvolvimento Humano que denota mudança nos participantes da pesquisa não só na forma de se ver enquanto ser, pessoa, cidadão, mas também de enxergar o outro, a natureza e o universo como uma unidade e perceber o papel e a importância de cada um no contexto micro e macro da vida. Além disso, de mudança, também, nas atitudes e ações de cada um em prol do bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico, bem como dos meios para exercer suas atividades profissionais de maneira salutar, eficaz e produtiva.

Quando nos reportamos aos pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos do paradigma da ciência moderna predominantes em muitos modelos de educação vigentes, verificamos que **Contribuindo para o desenvolvimento humano**, pela riqueza de propriedades e pela amplitude de suas dimensões – mesmo considerando se tratar de uma realidade bastante desafiadora –, apresenta-se como um movimento capaz de enfrentá-la e ressignificá-la, tanto na maneira de aprender quanto de ensinar, nos mais variados espaços educativos.

Logo, **Contribuindo para o desenvolvimento humano** como um processo que nasce da integração de vários aspectos – como: fortalecimento da identidade pessoal; ampliação da consciência, oportunizando a livre expressão dos potenciais genuínos; possibilidade de viver a subjetividade do corpo a partir das sensações, afetos, intuições e movimentos; despertar das potências de vida que impulsionam a ação transformadora da realidade; e ajudar a fortalecer os laços afetivos – pode contribuir para os participantes da pesquisa superarem as carências que tanto comprometem a saúde física e relacional quanto emocional e mental. Assim sendo, por proporcionar tais benefícios, se revela como uma alternativa que tanto abre caminhos para muitas possibilidades quanto seus efeitos são abrangentes.

ANUNCIANDO A TEORIA SUBSTANTIVA

Contribuindo para o Desenvolvimento Humano estrutura-se em um modelo, cujas bases se aproximam dos pressupostos da metodologia Teoria Fundamentada nos Dados, constituído por cinco componentes conceituais:

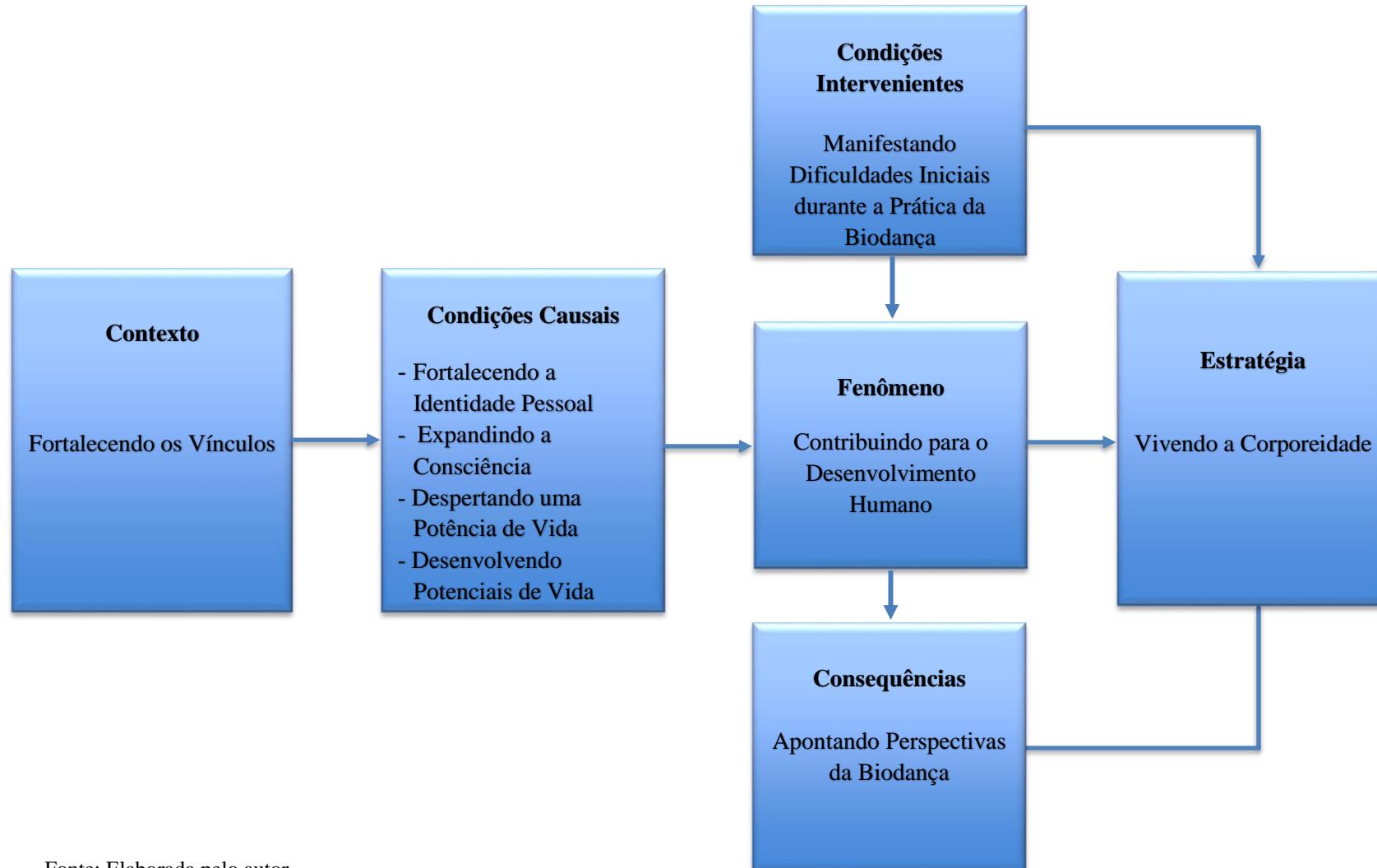
- Contexto;
- Condição causal;
- Condição interveniente;
- Estratégias;
- Consequências.

Pelas qualidades que possui, esse modelo enquadra-se em uma teoria substantiva para o Desenvolvimento Humano.

Enfim, é uma teoria da compreensão de como as oficinas de Biodança influenciam a experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana, concorrendo para o desenvolvimento de cada um.

A seguir, apresentamos a Figura 10, que ilustra o modo como ocorre a relação entre as referidas categorias e os correspondentes componentes conceituais da teoria substantiva.

Figura 10 - Modelo relacional das categorias e os correspondentes componentes conceituais da teoria substantiva



Fonte: Elaborada pelo autor.

Contexto

O contexto é o ambiente onde o fenômeno ocorre e as condicionantes estratégias atuam. **Fortalecendo os vínculos (categoria 7)**, surgiu da subcategoria de mesma denominação pelas razões explicitadas no tópico 4.1.7, e ela se configurou a partir da fusão dos códigos substantivos **despertando a afetividade consigo, com a família e com o meio social, melhorando a comunicação oral e com o outro, desenvolvendo a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades, aprimorando as relações interpessoais, aprendendo a respeitar a diversidade, contribuindo para a convivência social, aprendendo a trabalhar com o grupo e com o coletivo, aperfeiçoando a relação do professor com os alunos e promovendo o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico**. Nesse sentido, como essa categoria reúne características que delimitam o espaço onde ações e interações acontecem, possibilitando o desenvolvimento dos participantes da pesquisa, foi considerada como contexto da teoria.

Os vínculos dos participantes se organizaram como um espaço onde se teceu e se fortaleceu tanto pela ação de fatores relacionais e afetivos quanto comunicacionais e sociais. Originou-se na relação afetiva que os sujeitos estabeleceram consigo, ao se reconhecer e se aceitar como se é, respeitar a própria existência (história e identidade), praticar o autocuidado, resgatar o amor-próprio, valorizar a vida como ponto central da existência. Ao se revestir dessas condições, sentiram-se mais seguros emocional e psicologicamente para firmar vínculos com o outro de modo empático e verdadeiro.

Todavia, os vínculos não se restringiram à relação intrapessoal. Estendeu-se para os entes da família, que se constitui no primeiro contexto de vinculação social. É nesse ambiente que ocorreu a construção de relacionamentos de cuidado, confiança e respeito mútuo, nos quais foi possível o diálogo franco e escuta recíproca, a possibilidade da convivência com presença, segurança emocional e escuta sensível, permitindo a restauração de vínculos frágeis e também o reconhecimento de que se trata de um ambiente onde se deve cultivar uma relação de interdependência salutar, sem preconceitos de qualquer natureza.

No meio social, os vínculos se apoiaram na afetividade expressa em ações que: estimularam o respeito à diversidade, gerando um ambiente acolhedor; promoveram o saber ouvir o outro, olhar com presença e observar suas subjetividades (sentimentos, opiniões, gestos e ações) sem julgamento; reconheceram no semelhante e nos demais seres vivos o direito ao tratamento afetuoso; e contribuíram para uma relação pautada na escuta, no toque e na convivência. Em todas essas ações, houve um sentido de pertencimento a um coletivo,

acolhimento, generosidade e contribuição para o bem de todos, que concorreu para aproximar os participantes e, dessa forma, criar laços seguros de vinculação.

Além disso, os vínculos se formaram, também, a partir da comunicação clara, eficaz, empática e respeitosa, que abriu caminho para um diálogo fluido e compreensivo entre as subjetividades, contribuindo para o bom êxito da conversa. Esses foram alguns dos elementos que permearam a comunicação tanto entre os participantes quanto destes com outras pessoas. No entanto, agregar uma escuta ativa em relação aos sentimentos, desejos, ideias, crenças e valores, sem julgamentos prévios, ponderar antes de agir, colaborou para tornar as relações interpessoais mais saudáveis e produtivas.

A convivência social é outro campo no qual os vínculos dos colaboradores tiveram suas raízes cravadas. Pois foi no movimento diário das relações interpessoais que os compromissos foram, afetivamente, firmados. Assim, foi por meio do despertar da consciência para a necessidade de não só mudar a forma como enxergam a família, os amigos e outras pessoas, mas também de terem atitudes de afeto, respeito, escuta e ações de cooperação com o propósito de ajudá-los a crescer, que as raízes dos vínculos foram se expandido e ganhando sustentação.

Esse despertar também fez os participantes da pesquisa perceberem que, como vivem em coletividade, necessitarão trabalhar em grupo, lidando com diversidade de pessoas e situações, principalmente pela profissão que irão exercer. Assim, precisam, diariamente, reconhecer e respeitar o valor do outro, exercer uma escuta sensível e ativa, bem como agir de modo equilibrado, com espírito de cooperação e corresponsabilidade para enfrentar as alterações que as relações interpessoais lhes provocam. Esse entrelace de fatores é que institui o espaço de vinculação entre os participantes, contribuindo para o seu fortalecimento.

E na relação do professor com os alunos não é diferente, os participantes da pesquisa compreenderam que o vínculo constituído dessa relação deve arranjar-se da prática pedagógica que preza tanto pelo afeto, escuta e presença sensível, cuidado, confiança e respeito mútuo, na qual a ambiência de segurança e motivação favoreça a melhoria das relações interpessoais, quanto pela conscientização do cuidado com a totalidade da natureza.

Enfim, a melhoria de bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico, expressada pelos participantes da pesquisa, sinaliza ter ocorrido com estes um ajuste tanto na maneira de se ver, de ver o outro e o seu entorno quanto de lidar consigo e com o mundo. Um jeito novo de viver a vida com mais disposição, espontaneidade, leveza, tranquilidade, controle emocional, confiança e alegria. Esse conjunto de condições, em movimento integrado com as condições supracitadas, compõe a grande rede de fatores que não só estruturam como também ajudam a fortalecer os vínculos, configurando o contexto em que o fenômeno se desenvolve.

Condições causais

São fatores que causam ou contribuem para a ocorrência do fenômeno. Nesse sentido, pelas qualidades que as categorias **Fortalecendo a identidade pessoal (Categoria 2)**, **Expandindo a consciência (Categoria 3)**, **Despertando uma potência de vida (Categoria 4)** e **Desenvolvendo potenciais de vida (Categoria 6)** reúnem, estruturam-se tanto como causa quanto como caminho para elucidação do fenômeno.

Vitalidade (fonte biológica e energética da existência), sexualidade (prazer, corporeidade, vontade intensa de estar com o outro), criatividade (ressignificar a vida com liberdade e autenticidade), afetividade (empatia, escuta ativa e sensível, vínculo e respeito ao outro) e transcendência (o sentido real da vida, a espiritualidade, comunhão com a totalidade) são potenciais de vida que todo ser humano dispõe ao nascer. Cada um exercendo uma função primordial não só com o intuito de garantir a existência, mas também com o fim de proporcionar-lhe a evolução. Logo, o estímulo dessas capacidades, através de vivências integradoras e conscientes ocorridas durante as oficinas de Biodança, ajudam os participantes da pesquisa a estruturarem e alavancarem seu desenvolvimento.

Contudo, esses potenciais não atuam apenas como causa, mas também como colaboradores do desenvolvimento dos participantes, visto que externaram ter: melhorado o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico; experimentado a conexão corpo-mente-afeto; avançado na liberdade e na capacidade de decidir o próprio destino; alcançado a compreensão de que são parte integrante da natureza, do planeta e do todo e, por conta disso, da responsabilidade que cada um tem em cuidar do todo como condição essencial do viver e do conviver.

Da mesma forma, ocorre com a identidade pessoal, dado que, por meio das vivências proporcionadas pelas oficinas de Biodança, os colaboradores da pesquisa puderam melhorar a percepção de si mesmos e a maneira de se relacionar com o mundo, a autoconfiança, a autoestima, a capacidade de reconhecer seus desejos, direitos, limites, tomar decisões mais conscientes e cautelosas, resgatando, assim, a autoafirmação.

Além disso, ao fortalecer a identidade pessoal devido ao convívio e à troca de experiências com quem não se tem intimidade, sem preconceito e com respeito às diferenças, alguns participantes adquiriram mais confiança para expor suas ideias, emoções e sentimentos sem medo de serem censurados.

Então, por todos esses aspectos – pessoais, sociais e culturais – que, interrelacionalmente, ajudaram a estruturar a identidade pessoal de cada um deste colaboradores, no

sentido de ressignificação, continuidade e promoção de vínculos, configura-se uma dimensão contributiva para o desenvolvimento humano.

A expansão da consciência é outro aspecto que, uma vez tendo possibilitado aos participantes da pesquisa refletirem sobre suas limitações, capacidades e sobre a necessidade de dar mais atenção ao outro e respeitá-lo em seus limites, favoreceu o autoconhecimento e, desta forma, ajudou a organizarem a identidade pessoal de maneira mais estável e coerente. O que permitiu aos colaboradores se expressarem com mais clareza, coragem e autenticidade. Inclusive, de se reinventarem e abdicarem de tudo o que atrapalha a sua interação com o mundo, com autonomia e liberdade.

A expansão da consciência também auxiliou os participantes da pesquisa na superação de medos, como fixar o olhar nos olhos do outro, subir a passarela de uma rodovia, entre outros. Pois medos desproporcionais como esses, que não estão relacionados diretamente a ameaças concretas à vida, conforme já mencionado por Toro (1988), idealizador da Biodança, podem ser de natureza negativa, referentes a experiências perturbadoras e traumáticas, vividas durante a existência, mas que através das vivências, principalmente, da linha da afetividade, essas barreiras são removidas, segundo evidenciam os relatos dos próprios colaboradores.

Os “estados meditativos” alcançados por um dos colaboradores da pesquisa, durante as oficinas de Biodança, em um ambiente de calma, é possível que tenha gerado uma conexão entre corpo-emoção, oportunizando o reencontro do colaborador com a sua essência. Condição que supõe ter a consciência de ter realizado um movimento de expansão de seus horizontes para além dos limites de sua individualidade, reestabelecendo o vínculo com o todo.

Refletir sobre a vida do planeta, aprender a cuidar do outro como parte da vida, despertar a consciência quanto à preservação do meio ambiente e entender o planeta como parte de um organismo vivo foram questões que atravessaram as experiências dos participantes da pesquisa, nas aulas de Biodança e contribuíram para a expansão de suas consciências. Pois, mesmo o planeta sendo algo grandioso e revestido de complexidade, perceberam que todos, indistintamente, integram essa realidade e, por conseguinte, tanto usufruem de seus recursos quanto são corresponsáveis pela manutenção deles; portanto, que cabe a cada um lutar pela preservação do meio ambiente, como meio de garantir a manutenção da vida tanto das gerações atuais quanto das futuras. Mas não só isso, aprenderam também que é essencial estabelecer uma relação de respeito, empática, de cuidado com o outro, afetuosa, de integração na perspectiva de firmar vínculos e uma convivência harmoniosa que gere o bem-estar de todos. Enfim, alcançaram a compreensão de que, sendo parte viva do planeta, constituem-se em uma expressão viva do universo, ou seja, um ser ao mesmo tempo particular e universal.

A determinação foi outra capacidade importante que as vivências promovidas pelas oficinas de Biodança despertaram em alguns colaboradores da pesquisa. Uma potência de vida que projeta todas as dimensões dos participantes em direção ao enfrentamento das adversidades, transformação da realidade e alcance dos seus objetivos almejados, tanto pessoas quanto profissionais.

Em síntese, a interdependência e complementariedade de tais fatores, oportunizada pelas vivências ocorridas nas oficinas de Biodança, permitiram que florescessem nos participantes várias de suas potencialidades, gerando mudanças significativas tanto no âmbito pessoal quanto no processo de formação profissional, denotando, assim, ter ocorrido evolução no desenvolvimento de cada um.

Condições intervenientes

São aspectos que alteram os efeitos das condições causais no fenômeno e podem facilitar, restringir ou dificultar as estratégias. Desse modo, como componente basilar na organização da teoria substantiva, as condições intervenientes que atuam causando limitações revelam-se na categoria **Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança (Categoria 1)**.

As dificuldades iniciais manifestadas por parte dos participantes da pesquisa durante as oficinas de Biodança – como o constrangimento de tocar e ser tocado, a resistência para olhar o outro nos olhos, a timidez e o receio – atuaram como obstáculos de natureza física e psicológica que limitaram esses sujeitos de externarem suas capacidades, interferindo no processo de desenvolvimento de cada um.

Vivemos em uma sociedade na qual o preconceito inibe bastante o contato físico entre as pessoas, por conta de se atribuir aos gestos de tocar e ser tocado a condição de fragilidade e confiança, entre outras formas de repressão cultural. No entanto, o constrangimento ao toque expresso por alguns participantes pode ter como causa outros fatores. Segundo Klug e Volpi (2023), a ausência de toque afetuoso, acolhedor e maternal, principalmente na primeira infância, pode gerar experiências perturbadoras e traumáticas que prejudicam a formação do psiquismo, afetando tanto o desenvolvimento emocional e cognitivo quanto relacional e social. Pois é através das experiências da infância que o sujeito estrutura os alicerces da personalidade, do afeto, da satisfação em seu modo de ser e de se relacionar consigo e com o mundo. Se o contato dos participantes, nos anos iniciais de vida, foi conforme ressaltado por esses autores, muito provavelmente manifestarão, por exemplo, dificuldade de se abrir para outro, de interagir

empática e afetivamente, resistência ao toque, dificuldade de desenvolver atividades em par ou grupo etc.

A resistência de alguns colaboradores da pesquisa para olhar o outro nos olhos, durante as aulas de Biodança, pode ter limitado a forma de eles se reconhecerem entre si, inclusive, com possibilidade de repercussão na identidade relacional (que se modifica com o tempo), ou seja, no modo como cada um se viu e também como se percebeu em relação ao outro e aos seus relacionamentos. Isso porque o contato visual representa um dos meios primários de reconhecimento recíproco.

O olhar direto entre as pessoas é mais do que um gesto físico, representa um elo afetivo em que uma se expõe à outra, tocando na essência. Quando isso acontece, para Toro (2002b), cria-se uma atmosfera pessoal propícia para ambas estabelecerem relação empática, com presença e reconhecimento mútuo.

Porém, esse gesto deixou os colaboradores vulneráveis. O que pode indicar como causa – dependendo da criação que tiveram, do conjunto de elementos culturais aos quais foram submetidos e das experiências vividas ao longo de suas histórias de vida – mecanismos inconscientes de defesa que geram evitação. Eis algumas das causas dessa dificuldade, apontadas por Toro (1988): medo de se expor; infância marcada por repressão emocional; cultura da desconfiança e da defesa; história de vida marcada por falta de vínculos afetivos verdadeiros, entre outros. Ou, segundo a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), trata-se de um comportamento gerado por ciclo de pensamentos disfuncionais (autocríticas ou de medo de julgamento, de desaprovação).

A timidez expressa por algumas participantes da pesquisa enquanto realizavam os exercícios nas oficinas de Biodança pode ter afetado a organização de suas identidades devido à insegurança para se exporem de maneira verdadeira.

O que parte significativa das pesquisas cujo foco de análise é a timidez desvela é que a possível causa dessa condição concerne à maneira como as aprendizagens e experiências das pessoas se desenrolaram ao longo de suas histórias de vida.

O receio de se entregar ao outro, manifestado por alguns colaboradores da pesquisa durante as vivências em dupla, trio ou com mais participantes, pode ter sido um empecilho para o desenvolvimento do sentimento de segurança, de aceitação da vida e de experiência com o todo. Condição fundamental para os participantes estabelecerem uma convivência apoiada na verdade, receptividade, acolhimento, disponibilidade e empatia com o outro e com o grupo.

Cabe ressaltar que, segundo a psicologia, quando o sujeito age com receio, de maneira controlada, visando evitar algum transtorno para sua segurança e dos demais, o efeito é positivo.

Todavia, se a expressão desse sentimento for descontrolada, pode, dependendo da sua intensidade, transformar-se em um problema de saúde mental, com possibilidade até de afetar, negativamente, o desenvolvimento pessoal.

Portanto, não tendo acontecido a referida abertura dos participantes, a possibilidade de acessar a própria essência e conseguir a integração com os demais foi frustrada e, consequentemente, o desenvolvimento pessoal que o sistema Biodança buscou empreender, nesse aspecto, foi comprometido.

Estratégia

Trata-se das ações/interações adotadas para lidar com o fenômeno. Assim como o corpo dos participantes da pesquisa é o senhor das experiências vividas, **Vivendo a Corporeidade (Categoria5)**, a partir do arranjo das subcategorias (Adquirindo consciência corporal através do movimento e do ritmo e Comunicando-se mediante a corporeidade vivida), representa o componente por meio do qual são aplicadas estratégias para cuidar do fenômeno.

Ao perceber o movimento corporal como uma ação cujos efeitos extrapolam o mero deslocamento físico, manifestando sensações, emoções, sentimentos, afetos, intenções e relações com o entorno e com o outro, a participante da pesquisa revelou ter adquirido consciência corporal. Dessa forma, entendeu que pode se valer desse formidável poder do corpo para desenvolver suas qualidades profissionais e, assim, aplicar práticas pedagógicas junto aos futuros alunos que lhes proporcionem: maior fluidez energética, contribuindo para mitigar as tensões tanto físicas quanto emocionais do cotidiano; ativação da vitalidade; melhora da flexibilidade e da coordenação motora; conexão entre o corpo e a mente, melhorando a escuta sensível e possibilitando o autoconhecimento; e a elevação do estado de ânimo, gerando espontaneidade e, dessa forma, predisposição ao estreitamento das relações sociais.

Além disso, alguns colaboradores da pesquisa compreenderam que o seu corpo é fonte de sensorialidade e, assim, age em uma constante interlocução entre mundo e a mente. Logo, é por meio da corporeidade vivida que comunicam as suas singularidades, ou seja, deixam emergir, naturalmente, do seu interior as expressões mais autênticas, o que pode ter desencadeado, conforme apontou um deles em fragmento da entrevista, alterações em seu desenvolvimento, como superar a timidez, se sentir mais segura e ser menos exigente consigo e com os outros.

Consequências

São os resultados das estratégias para lidar com o fenômeno. Logo, em função de **Apontando perspectivas da Biodança (Categoria 8)** ter na origem de sua formação os códigos substantivos ([necessitando de maior divulgação do sistema Biodança, ajudando a trabalhar a humildade e levando a experiência da Biodança para o mundo do trabalho](#)), que em essência caracterizam os benefícios proporcionados pelas oficinas de Biodança, e, por conta disso, a necessidade de divulgação em todos os espaços da sociedade, qualifica-se como consequências da teoria substantiva **Contribuindo para o Desenvolvimento Humano** que abarca os efeitos gerados pelas estratégias, visando o cuidado com o fenômeno.

A necessidade de maior divulgação do sistema Biodança é fruto dos benefícios que essa metodologia proporcionou aos participantes da pesquisa, mediante as ações/interações proporcionadas por **Vivendo a corporeidade**. Eis os benefícios conquistados:

- Ajudou a estabelecer limites;
- Permitiu resgatar a autoafirmação;
- Melhorou a comunicação oral e com o outro;
- Promoveu o autoconhecimento;
- Aprimorou as relações interpessoais;
- Promoveu o bem-estar físico, mental, espiritual e psicológico;
- Despertou a afetividade consigo, com a família e com o meio social;
- Ajudou a romper os medos;
- Melhorou a expressão corporal;
- Possibilitou alcançar o estado “meditativo” em grupo;
- Contribuiu tanto para resgatar a solidariedade quanto o sentido de comunidade;
- Potencializou a capacidade de fazer escolhas e de reconhecer seus direitos;
- Aprendeu a trabalhar com o grupo, com o coletivo;
- Aprendeu a respeitar a diversidade;
- Aprendeu modos de aperfeiçoar a relação do professor com os alunos;
- Desenvolveu a afetividade com o outro: saber ouvir, olhar, observar o outro em suas subjetividades;
- Perdeu o medo da expressão;
- Favoreceu o movimento, o ritmo, a consciência corporal da pessoa, ajudando-a a enriquecer o aprendizado;

- Despertou a determinação;
- Oportunizou refletir sobre a vida do planeta;
- Aprendeu a cuidar do outro como parte da vida;
- Conscientizou-se quanto à preservação do meio ambiente;
- Entendeu o planeta como parte de um organismo universal;
- Melhorou a disposição para fazer as coisas e para raciocinar;
- Avivou a energia e disposição para encarar as batalhas e, mesmo diante das dificuldades, não desistir;
- Resgatou a criança que existe no íntimo através das brincadeiras do passado;
- Reconheceu a força e os limites pessoais;
- Aprendeu a descobrir o próprio corpo, aceitando-o como é;
- Oportunizou vivências prazerosas, como saborear um alimento, vestir uma roupa que faz bem, fazer o que gosta;
- Entendeu e exercitou a criatividade como algo essencial para expandir os potenciais tanto na vida pessoal quanto na do profissional de educação física, de outros professores e demais profissionais;
- Utilizou-se da criatividade para, mediante gestos e movimentos, expressar-se melhor;
- Reconheceu que a afetividade (um olhar atento ao outro, incondicional, buscando a aproximação diante das dificuldades, sentimentos, desejos) constitui-se em algo acolhedor, possibilitando remover barreiras, ajudar a elevar a autoestima e salvar uma vida;
- Despertou a afetividade para consigo e na relação com o próximo;
- Permitiu ser tratado com afeto e dar afeto;
- Aflorou atitudes afetuosas, como respeitar o outro sem julgar, ter empatia, ajudar o próximo;
- Estimulou o contato com o outro por meio de abraços, troca de afetos e partilha de sentimentos;
- Percebeu, através da afetividade, os limites que o sujeito deve estabelecer ao lidar com o outro;
- Estimulou a afetividade como meio de dar um basta nos tipos de afetos que prejudicam as relações;
- Compreendeu a si mesmo e o entorno através da transcendência;

- Entendeu que transcender não se limita apenas à conexão com o Divino, mas também com tudo que integra o universo;
- Sentiu a espiritualidade;
- Alcançou a transcendência a partir do efeito conjunto das demais linhas de vivência trabalhadas.

Diante do exposto, os resultados alcançados pelos participantes da pesquisa evidenciam o quanto as estratégias possibilitaram o cuidado com o fenômeno.

Ademais, outro resultado obtido diz respeito à oportunidade que a Biodança ofertou a uma das participantes da pesquisa de perceber a necessidade de trabalhar a humildade em face do modo arrogante como as pessoas se relacionam no ambiente da universidade. Assim, fez essa colaboradora entender que, por ter conquistado um conhecimento melhor de si, despertou para essa questão. Sinal que projeta a Biodança como uma alternativa a ser aplicada também com o intuito de ajudar as pessoas a trabalharem a sua humildade a fim de aprimorarem a qualidade de suas relações.

A criatividade foi uma capacidade bastante estimulada nas aulas de Biodança. Em virtude dos resultados produzidos nos participantes da pesquisa, um deles percebeu que o modo estratégico como a Biodança trabalha essa capacidade, permitindo a expressão livre e autêntica, constitui-se em um instrumento essencial para incrementar muitas possibilidades práticas em outras profissões, além da educação. Isso revela que as experiências proporcionadas por esse método podem atender a muitas demandas de outros ambientes de trabalho, principalmente às de natureza relacional.

Contribuindo para o Desenvolvimento Humano, como teoria substantiva, organiza-se pela articulação dos seguintes componentes: contexto, condições causais, condições intervenientes, estratégia e consequências. **Fortalecendo a identidade pessoal (Categoria 2)**, **Expandindo a consciência (Categoria 3)**, **Despertando uma potência de vida (Categoria 4)** e **Desenvolvendo potenciais de vida (Categoria 6)**, como condições causais, representam as bases da existência dos participantes da pesquisa e do processo que movimentaram, a partir das experiências promovidas pelas oficinas de Biodança, para externarem todo o potencial que possui e, assim, mediante o arranjo de suas subjetividades estruturadas por um conhecimento de natureza complexa, promoverem o desenvolvimento de seus dotes pessoais.

No entanto, consiste em uma teoria que se reestrutura em função das limitações impostas por **Manifestando dificuldades iniciais durante a prática da Biodança** (condições intervenientes), que reflete as particularidades que cada participante da pesquisa possui como frutos do modo como constituíram seu psiquismo no decorrer de sua existência.

É uma teoria que propõe ser o corpo do colaborador da pesquisa o meio de interlocução entre o mundo e sua mente, capaz de **Vivendo a corporeidade** (estratégia), experienciar, sentir, aprender, comunicar e se transformar.

Assim, **Apontando perspectivas da Biodança** (consequências), como resultado do movimento comunicativo e transversal ocorrido entre o contexto, condições causais, condições intervenientes e estratégia, revela não só os benefícios que as oficinas de Biodança proporcionaram aos participantes da pesquisa, mas também o quanto esse método tem de potencial para crescer e ocupar novos espaços da sociedade, oportunizando à população a possibilidade de suprir demandas da contemporaneidade, tanto emocionais e psicológicas quanto relacionais e sociais.

Portanto, a teoria **Contribuindo para o Desenvolvimento Humano** desvela um sujeito capaz de se reconhecer, de se aceitar como é, de buscar nas raízes de sua origem as forças de que dispõe, naturalmente, para se reinventar, superar suas limitações e ampliar suas qualidades. E mais: de compreender que não está sozinho no mundo, no universo, que é parte integrante do todo e, assim sendo, é tão criatura quanto criador. Pois a ação de um repercute no outro e vice-versa. Que todos estão interconectados e o processo que move a totalidade das existências é regido pela complexidade. Ora se organiza para construir ora para desconstruir e, em seguida, reconstruir em um movimento contínuo e cíclico de evolução. Foi o que observamos em várias passagens dos relatos dos participantes da pesquisa e que nos revela o quanto o sistema Biodança tem a contribuir no processo formativo dos futuros professores não só no âmbito pessoal quanto no exercício da docência.

Desse modo, **Contribuindo para o Desenvolvimento Humano** se mostra uma teoria capaz de trazer à luz da compreensão as “experiências formativas de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do desenvolvimento humano, mediante oficinas de Biodança”, objeto deste estudo, bem como responder à questão de pesquisa: como as oficinas de Biodança influenciam a experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana?

APONTANDO CARÊNCIAS

Como limitações deste estudo, apontamos:

- A ausência do procedimento metodológico de amostragem teórica, cujo propósito é focar, no curso da pesquisa, em função da necessidade, em

participantes que agucem possíveis alterações entre conceitos e ajudem a tornar as categorias mais consistentes;

- Em face da acentuada rigidez na sistematização e análise dos dados que o processo de codificação estabelece, a possibilidade de diminuir a sensibilidade teórica do pesquisador e, em certa medida, conter a sua criatividade;
- Não ter contemplado todos os cursos de graduação da UEFS;
- Ter sido desenvolvido em apenas um semestre.

PERSPECTIVAS

Sinalizamos como perspectivas deste estudo:

- Aprofundamento da temática por meio do doutorado, através de outros pesquisadores ou pesquisadoras;
- Produção de artigos;
- Elaboração de capítulos de livros;
- Apresentação de trabalhos em eventos (congressos, seminários, simpósios etc.);
- Continuidade do trabalho com a Biodança e a Educação Biocêntrica com estudantes em formação;
- A abordagem pedagógica da Biodança como diferencial em relação às demais técnicas que lidam com o corpo.

REFERÊNCIAS

- ALBISSETTI, V. **Pode-se vencer a timidez?** 1. ed. São Paulo: Paulinas, 1998.
- ALEMANY, C. De la psicoterapia experiencial al Focusing: historia evolutiva, contenidos y aplicaciones. In: ALEMANY, C. (Org.). **Manual práctico del focusing de Gendlin.** 2. ed. Sevilla: Publidisa S.A., 2007. p. 21-56.
- ALEXANDER, G. **Eutonia:** um caminho para a percepção corporal. Rio de Janeiro: WMF Martins Fontes, 1983.
- ALGUACIL CABRERA, M.; LOZANO DÍAZ, D.; ÁRIAS ÁRIAS, Á. Efectividad de la Biodanza en personas con trastorno mental grave y familiares em un Hospital de Día. **Ene:** Revista de Enfermeria, Santa Cruz de La Palma, v. 14, n. 1, p. 1-19, 9 nov. 2020. DOI: ISSN 1988-348X. Disponível em: https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1988-348X2020000100005&script=sci_arttext&tlang=pt. Acesso em: 30 abr. 2023.
- ARAÚJO, F. M.; ALMEIDA, R. R. Sobre o conceito de consciência em Heidegger. **Revista PHILIA:** Filosofia, Literatura & Arte, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 232-259, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22456/2596-0911.100228>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/philia/article/view/100228>. Acesso em: 16 jun. 2025.
- ARBAÑIL, M. A. L. **Taller de biodanza en la socialización de estudiantes de Secundaria de una Institución Educativa Privada.** Orientador: Maria Celeste Fernández Burgos. 2019. 122 f. Tese (Mestrado em Intervención Psicológica) – Universidad César Vallejo, Trujillo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/31353>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- AXIA, G. **A timidez:** um dote precioso do patrimônio genético humano. 1. ed. São Paulo: Paulinas; Edições Loyola, 2003.
- BAHIA. **Decreto nº 9271, de 14 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre o recredenciamento da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Salvador: Governo da Bahia, 2006. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/decreto-n-9271-2004-bahia-dispoe-sobre-o-recredenciamento-da-universidade-estadual-de-feira-de-santana-uefs>. Acesso em: 19 jan. 2024.
- BAHIA. **Lei nº 2.784, de 24 de janeiro de 1970.** Autoriza o poder executivo a instituir sob forma de fundação, a Universidade de Feira de Santana e dá outras providências. Salvador: Governo da Bahia, 1970. Disponível em: <http://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/85892/lei-2784-70>. Acesso em: 19 jan. 2024.
- BAHIA. Ministério da Saúde (Bahia). Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. **Parecer nº 6.581.824, de 14 de dezembro de 2023.** Parecer ético do protocolo de pesquisa Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no Campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana: 2023.

BAHIA. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**: 2017-2022/Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana: UEFS, 2017. Disponível em: <https://pdi.uefs.br/pdi-2017-2022/>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BAHIA. Universidade Estadual de Feira de Santana. Resolução CONSEPE 004, 27 de fevereiro de 2018. Aprova a Adesão ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) como processo seletivo de acesso ao Ensino Superior da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). **Diário Oficial [do] Estado da Bahia**: Salvador, 1971, n. 22.367, p. 24, 1 mar. 2018. Disponível em: <https://dool.egba.ba.gov.br/buscanova/#/p=7&q=Sisu&anos=2018>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BARRETO, M. **O papel da Consciência em face dos desafios atuais da educação**. Salvador: Sathyarte, 2005.

BAZANTE, T. M. G. D. **A aceitação como núcleo central na afirmação da pessoa com deficiência no mundo - desafio paradigmático à Educação Especial**. 2012. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

BEZERRA, M. S. *et al.* Efeito da Biodança sobre idosas da comunidade: um estudo comparativo. **Revista Interdisciplinar**, Teresina, v. 9, n. 2, p. 107-116, abr./ jun. 2016. DOI: ISSN 2317-5079. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6771894>. Acesso em: 27 maio 2023.

BOCCHETTI, A.; GONÇALVES, T. N. R. Grito. Gaguejo. Silêncio: modos de re-existir na docência. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 78, p. 1417-1447, set./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v36n78a2022-65508>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/65508>. Acesso em: 4 jul. 2025.

BOHR, N. The quantum postulate and the recent development of Atomic Theory. **Nature**, Londres, v. 121, n. 3050, p. 580-590, 1928. DOI: <https://doi.org/10.1038/121580a0>. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/121580a0>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. DOI: 10.5216/ia.v38i1.25126. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2023. 149 p. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/constituida1988/arquivos/ConstituicaoTextoAtualizado_EC%20132.pdf. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. Decreto nº 77.496, de 27 de abril de 1976. Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual de Feira de Santana, com sede da cidade de Feria de Santana, Estado da Bahia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 5266, 28 abr. 1976.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1-7, 26 jun.

2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: **MEC/SEF**, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009, de 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 31, 18 jan. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 027, de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 31, 18 jan. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/027.pdf>. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 18, 13 abr. 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002630.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 31, 9 abr. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 11 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de

segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 5 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, p. 87-90, 10 fev. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 11 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 874, de 19 de dezembro de 1986.** Reconhece a Universidade Estadual de Feira de Santana. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referências para formação de professores.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1999. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/referencias-formacao-professores.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Norma Operacional N° 001/2013.** Organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP, e sobre os procedimentos para submissão, avaliação e acompanhamento da pesquisa e de desenvolvimento envolvendo seres humanos no Brasil, nos termos do item 5, do Capítulo XIII, da Resolução CNS n° 466 de 12 de dezembro de 2012. Ministério da Saúde: Brasília, DF, p. 1-14, 30 set. 2013. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Norma_Operacional_n_001-2013_Procedimento_Submissao_de_Projeto.pdf. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 849/2017.** Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares. Brasília: Ministério da Saúde, 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html. Acesso em: 25 jun. 2025.

BRITO, R. M. de M. **Dança e transformação**: a potencialidade terapêutica do corpo em movimento. Orientador: Idilva Maria Pires Germano. 2019. 303 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43398>. Acesso em: 26 mar. 2023.

BRITO, R. M. de M.; GERMANO, I. M. P.; BOMFIM, Z. A. C. Quem dança seus males espanta: processos terapêuticos em práticas grupais de dança e movimento. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 811-831, mai./ago. 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2022.68654>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4518/451873982019/451873982019.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

BRITO, R. M. de M.; GERMANO, I. M. P.; JUNIOR, R. S. Dança e movimento como processos terapêuticos: contextualização histórica e comparação entre diferentes vertentes. **Análise: História, Ciências, Saúde, Manguinhos**, v. 28, n. 1, p. 147-165, jan./mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/WSFdKbSxtSygsP9BNwdWdRt/>. Acesso em: 11 mar. 2023.

BUBER, M. **Eu e Tu**. Tradução: Newton Aquiles Von Zuben. 10. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2006.

CABRERA, M. M. A.; DÍAZ, D. L.; ÁRIAS, Á. Á. Efectividad de la Biodanza en personas con trastorno mental grave y familiares en un Hospital de Día. **Ene: Revista de Enfermería**, Santa Cruz de La Palma, v. 14, n. 1, p. 1-19, 9 nov. 2020. DOI: ISSN 1988-348X. Disponível em: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2020000100005. Acesso em: 30 abr. 2023.

CALÇADA, J.; GILHAM, C. Biodanza and other dance forms as a vehicle for Social-Emotional-Learning in Schools: a scoping review. **Learning Landscapes Journal**, Laval, v. 15, n. 1, p. 53-73, 23 jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.36510/learnland.v15i1.1059>. Disponível em: <https://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/article/view/1059>. Acesso em: 9 abr. 2023.

CAMPELO, M. H. R. As contribuições da Educação Biocêntrica para igualdade de gênero. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Crato, v. 13, ed. 45, p. 149-170, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14295/ideonline.v13i45.1704>. Disponível em: <https://ideonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1704#:~:text=Como%20considera%C3%A7%C3%B5es%20finais%2C%20proponho%20a,a%20ser%20fortalecida%20em%20nossa>. Acesso em: 16 jun. 2024.

CAMPOS, W. M. P. Reflexões sobre a autonomia do idoso: através da Biodanza, Gerontologia Social e Programação Neurolinguística - PNL. **Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, n. 20, p. 110-126, jul./dez. 2013. DOI: ISSN 1807-8028. Disponível em: https://www.biodanzahoy.cl/revista/pensamento_biocentrico_20.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

CANTOS, G. A. O sistema Biodanza como ferramenta pedagógica para o ensino em saúde. **Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, n. 9, p. 59-67, jan./jun. 2008. DOI: ISSN 1807-8028. Disponível em: https://www.biodanzahoy.cl/revista/pensamento_biocentrico_09.pdf#page=60. Acesso em: 9 abr. 2023.

CANTOS, G. A.; WEILER, A. L. A manifestação da afetividade em indivíduos que participaram de sessões de Biodança. **Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, n. 14, p. 49-71, jul./dez. 2010. DOI: ISSN 1807-8028. Disponível em: https://www.biodanzahoy.cl/revista/pensamento_biocentrico_14.pdf#page=50. Acesso em: 25 mar. 2023.

CARDOSO, V. de O. **Dimensões antropocêntricas e biocêntricas da educação ambiental no Brasil**: a experiência das escolas públicas no município de Sombrio. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018.

CARVALHO, N. C. A. de. **Autoconceito do idoso e Biodança**: uma relação possível. Orientador: Carmen Jansen de Cárdenas. 2006. 237 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1234>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CASTRO, G. S. de. **Diálogos e vivências sobre arte e identidade com jovens do Bom Jardim**. Orientador: Cezar Wagner de Lima Góis. 2009. 260 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

CAVALCANTE, R.; GÓIS, C. W. de L. et al. **Educação Biocêntrica**: ciência, arte, mística, amor e transformação. Fortaleza: Edições CDH, 2015.

CAVALETTI, P. Ü.; SILVA, D. Q. da. **Psicologia, educação e saúde**: temas contemporâneos. Canoas: Ed. Unilasalle, 2014. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/76591483/1187-libre.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2025.

CIAMPA, A. da C. **A estória de Severino e a história de Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CLAVIJO, G. M. C. Cuerpo y vivencia: un encuentro consigo mismo. **Educación física y deporte**, Medellín, v. 23, n. 2, p. 61-77, 2004. DOI: 0120-677X. Disponível em: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/6ad3f600-611a-4ba6-8ec5-d7404f617508>. Acesso em: 9 abr. 2023.

COELHO, C. J. H. **A ética biocêntrica como encarnação da alteridade**: da vivência das transformações existenciais à mudança paradigmática. Orientador: Roberto Sanches Rabello. 2011. 450 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9179>. Acesso em: 28 mar. 2023.

CONTRERAS, J. Experiência, Escrita e Libertaçao: Explorando caminhos da Liberdade na formação didática do Professorado. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 1-35, 2013. DOI: 10.5216/ia.v38i1.25126. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/25126>. Acesso em: 4 jun. 2023.

COSTA, A. B.; PERONI, R. O.; BANDEIRA, D. R.; NARDI, H. C. Sexism or homophobia: Asystematic review of prejudice against non-heterosexual orientations in Brazil. **The International Journal of Psychology**, [s. l., s. n.], 2012. DOI: 10.1080/00207594.2012.729839. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23072477/>. Acesso em: 22 dez. 2023.

- COSTA, A. B.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. **ResearchGate**, Rio Grande do Sul, [s. n.], p. 53-67, 31 jan. 2014. DOI: 323255862. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/323255862_Como_escrever_um_artigo_de_revisao_sistematica. Acesso em: 7 mar. 2023.
- CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. DOI: S1517-97022013005000014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggQLZSzBtXNQRg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2023.
- CUNHA, V. B. da; BATISTA, R. D. de C.; FREITAS, C. S. C. Fortalecimento da identidade e cuidado em saúde: perspectivas da Biodança na comunidade. **SANARE: Revista de Políticas Públicas**, Sobral, v. 19, n. 2, p. 7-15, jul./dez, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36925/sanare.v19i2.1470>. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1470>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- D'ALENCAR, B. P. **Biodança como processo de renovação existencial do idoso**: análise etnográfica. Orientador: Maria Manuela Rino Mendes. 2005. 220 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/83/83131/tde-12122005-100114/publico/DALENCAR_BP.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.
- D'ALENCAR, B. P. *et al.* Biodança como processo de renovação existencial do idoso. **Revista Brasileira de Enfermagem - REBEn**, Brasília, v. 61, n. 5, p. 608-614, set./out. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672008000500013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/r7mZKynqg449vFd5jLRNgch/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- D'ALENCAR, B. P. *et al.* Significado da Biodança como fonte de liberdade e autonomia na auto-reconquista no viver humano. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 15, p. 48-54, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000500005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/wWczhQmCNmLvPd5cyYM4zwM/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2023.
- DAL-COL, P. S. **Relação entre ceneses e percepção de si mesmo a partir da fenomenologia**: narrativas da corporeidade humana. Orientador: Valéria Marques de Oliveira. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/4942>. Acesso em: 25 maio 2023.
- DAL-COL, P. S.; GALVÃO, E. F. C. Do paradigma da corporeidade à semiótica do corpo: uma reflexão sobre a produção de subjetividade nas vivências em Biodanza. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 29835-29846, 21 maio 2020. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-439>. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/10424>. Acesso em: 25 maio 2023.
- DAMÁSIO, A. R. **E o cérebro criou o homem**: construindo a mente consciente. Tradução: Laura Teixeira Motta. 1. ed. São Paulo: Companhia da Letras, 2010.

DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. Tradução: Dora Vicente, Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DELORS, J. et al. C. **Educação**: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução: José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1998.

DIAS, A. M. da S. **A po-ética do encontro humano**: um estudo da Biodanza como mediação da Educação Biocêntrica na transformação do emocionar para novas posturas éticas. Orientador: Elisa Pereira Gonsalves. 2013. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4718>. Acesso em: 11 mar. 2023.

DIAS, A. M. da S. **O desenvolvimento pessoal do educador através da Biodança**. Orientador: Moisés de Melo Santana. 2003. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4718/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 2 maio 2023.

DIÓGENES, M. do S. P. **Educação Ambiental Integrada**: contribuição teórico-metodológica baseada na percepção ambiental da Bacia do rio Cocó-CE. 2011. 265 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

DORNELLES, C. J. H. C.; LINS, A. L. D.; DAMÁZIO, M. Educação Ambiental na perspectiva biocêntrica - valores frente à vida e efetivação da proteção ambiental: uma análise a partir da gestão de unidades de conservação. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, São Cristóvão, v. 7, n. 2, e2359-4993, p. 58-72, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47401/revisea.v8i2.12844>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/12844>. Acesso em: 31 maio 2024.

DUMMEL, S. da C. **Educação Biocêntrica**: o coronar potencializado a inteligência afetiva nos adolescentes. 2023. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2023. DOI: <http://hdl.handle.net/11624/3743>. Disponível em: <http://repositorio.unisc.br:8080/jspui/bitstream/11624/3743/1/Simone%20da%20Cruz%20Dummel.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2024.

FELISMINO, H. P. **Educação Biossustentável**: uma proposta teórico-metodológica para a formação de professores em Educação Ambiental. 2014. 143 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FERRARO, F. V. et al. Pedagogic intervention for health: a narrative systematic review on Biodanza. **Movimento**: Revista de Educação Física da UFRGS, Porto Alegre, v. 27, p. 1-24, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111547>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/dtTwW5prSqQsHHmsfLK8VmP/>. Acesso em: 11 mar. 2023.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, F.; BOMFIM, Z. A. C. Sustentabilidade ambiental: visão antropocêntrica ou biocêntrica? **AmbientalMente sustentable**, Coruña, ano V, v. I, n. 9-10, e1887-2417, p. 37-51, jan./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.17979/ams.2010.01.09-010.823>. Disponível em:

<https://revistas.udc.es/index.php/RAS/article/view/ams.2010.01.09-010.823>. Acesso em: 31 maio 2024.

FERREIRA, K. C. D. A importância da Biodanza no desenvolvimento de crianças com necessidades educativas especiais. Orientador: Cristina Gonçalves. 2013. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, PT, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/62690680>. Acesso em: 26 mar. 2023.

FERREIRA, M. A. P. A biodança cuidando das emoções do ser, no encontro com sua espiritualidade. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 4, 2017, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35034>. Acesso em: 11/ mar. 2023.

FERREIRA, M. A. P. A Biodanza na percepção das mulheres: um encontro com a espiritualidade e a saúde. Orientador: Fabrício Possebon. 2019. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19480>. Acesso em: 25 mar. 2023.

FRANCO, M. L. P. B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 169-186, jan./abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Lng4HFC8fGVLmWxzDrTWCCs/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GENDLIN, E. T. Experiencing and the creation of meaning: a philosophical and psychological approach to the subjective. Glencoe, IL: The Free Press of Glencoe, 1962.

GENDLIN, E. T. Psicoterapia Experiencial. In: ALEMANY, C. (Org.). **Psicoterapia experiencial y focusing:** La aportación de E. T. Gendlin. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 1997. p. 143-195.

GIOVANETTI, J. P. A especificidade da psicoterapia experiencial de E. Gendlin. **Instituto Humanista de Psicoterapia**, Belo Horizonte, p. 1-19, 15 dez. 2015. Disponível em: <https://institutohumanista.com.br/wp-content/uploads/2023/08/aespecificidadapsicoterapiaexperiencial1.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2024.

GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The Discovery of Grounded Theory:** strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Publishing Company, 1967.

GÓIS, C. W. de L. **Biodanza:** identidade e vivência. 3. ed. rev. e aum. Fortaleza: Editora Instituto Paulo Freire do Ceará, 2009.

GÓIS, C. W. de L.; RIBEIRO, K. G. Biodanza, saúde e qualidade de vida: uma perspectiva integral do organismo. **Revista Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, ed. 10, p. 43-65, jul./dez. 2008. DOI: ISSN 1807-8028. Disponível em: https://biodanzahoy.cl/revista/pensamento_biocentrico_10.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional:** a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Tradução: Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GONZÁLEZ, P. L.; GONZÁLEZ-MARTÍ, I. Efectos de la Biodanza sobre la afectividad y espontaneidad en niños. **Revista Española de Educación Física y Deportes - REEF:** Estudios y Documentos, Albacete, ano LXIX, n. 416, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.55166/reefd.vi416.523>. Disponível em: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/523>. Acesso em: 9 abr. 2023.

GREGÓRIO, S. B. CONSCIÊNCIA. **Dicionário de filosofia**, [s. d.]. Disponível em: <https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia/consci%C3%A3o>. Acesso em: 18 jun. 2025

GUEDES, R. F. **Princípio Biocêntrico:** a contribuição do pensamento de Rolando Toro para o campo da Educação. 2012. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

GUIMARÃES, J. **A potência transformadora da Biodança na escola:** a educação como um ato de criação. Orientador: Ana Luisa Teixeira de Menezes. 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2640>. Acesso em: 26 mar. 2023.

HEISENBERG, W. Über den anschaulichen Inhalt der quantentheoretischen Kinematik und Mechanik. **Zeitschrift für Physik**, Berlin, v. 43, ed. 3-4, p. 172-198, 1927.

HOLANDA, C. C. **O desenvolvimento das competências socioemocionais na Educação Biocêntrica, na aprendizagem cooperativa e nos círculos de construção de paz a partir de uma narrativa autobiográfica.** Orientador: Luiz Botelho Albuquerque. 2020. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/53011>. Acesso em: 11 mar. 2023.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JÚNIOR, J. de R. O problema da experiência na disputa sobre o método científico: Dilthey, Windelband e Rickert. **Conjectura:** Filosofia e Educação, Caxias do Sul, v. 22, ed. 1, p. 136-160, jan./abr. 2017. DOI: 10.18226/21784612.v22.n1.09. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2178-46122017000100136&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 jun. 2023.

KIGUTI, F. M. L. **Biodança nos pacientes vivendo com HIV/AIDS:** intervenções e efeitos. Orientador: Fabrício Possebon. 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10703898. Acesso em: 3 maio 2023.

KLUG, L.; VOLPI, J. H. O toque como ferramenta da psicoterapia corporal para o reparo e desenvolvimento do self. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOTERAPIAS CORPORAIS, 26. 2023, Curitiba. **Anais** [...], Curitiba: Centro Reichiano & Volpi Psicologia

Corporal, 2023. Disponível em: <http://centroreichiano.com.br/anais-dos-congressos>. Acesso em: 3 jun. 2025.

KUTTER, A. P. Z. **A Educação em Ciências Biológicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**: uma experiência etnográfica na escola. 2010. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/26061/000756112.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 maio 2024.

LARRETEGUY, A. G. *et al.* Vértigos y derivas en tiempos de incertidumbre. **Revista Temas y Debates**, Rosário, a. 24, n. especial, p. 99-104, jul./dez. 2020. DOI: ISSN 1666-0714. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7912359>. /Acesso em: 3 maio 2023.

LIMA, E.; LIMA, S. Educação Biocêntrica, Educação Selvagem: a contribuição de Rolando Toro. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, X. 2007, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: [s. e.], 2007. Disponível em:
http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais10/Artigos_PDF/Elisa_Gonsalves.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

LLANOS, M. La educación biocéntrica, propuesta de una visión humanista. **Revista Educa UMCH**, Lima, n. 21, e2617-0337, p. 159-180, jan./jun. 2023. DOI:
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.266>. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9049350>. Acesso em: 20 maio 2024.

LÓPEZ, J. R. H. *et al.* Efectos de un programa de Biodanza en relación a parámetros físicos y psicológicos en educación primaria. **E-Balonmano.com**: Revista de Ciencias del Deporte, Huelva, v. 14, n. 1, p. 55-64, 2018. DOI: ISSN-e 1885-7019. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6408746>. Acesso em: 9 abr. 2023.

LÓPEZ-RODRÍGUEZ, M. M. *et al.* Comparación entre Biodanza en medio acuático y stretching en la mejora de la calidad de vida y dolor en los pacientes con fibromialgia. **Atención Primaria**, Madri, v. 44, ed. 11, p. 641-650, nov. 2012. DOI:
<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2012.03.002>. Disponível em:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212656712001151>. Acesso em: 30 dez. 2023.

LÓPEZ-RODRÍGUEZ, M. M. *et al.* Efectividad de la biodanza acuática sobre la calidad del sueño, la ansiedad y otros síntomas en pacientes con fibromialgia. **Medicina Clínica**, [s. l.], v. 141, ed. 11, p. 471-478, 7 dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2012.09.036>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0025775312008585>. Acesso em: 30 dez. 2023.

LÓPEZ-RODRÍGUEZ, M. M. *et al.* Effects of Biodanza on stress, depression, and sleep quality in university students. **The Journal of alternative and complementary medicine**, New York, v. 23, n. 7, p. 1-8, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1089/acm.2016.0365>. Disponível em: <https://www.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/acm.2016.0365>. Acesso em: 9 abr. 2023.

MACHADO, L. A verdadeira transformação para a verdadeira identidade. **O consolador:** Revista semanal de divulgação espírita, Londrina, a. 1, n. 39, p. 1-5, 20 jan. 2008. Disponível em: https://www.oconsolador.com.br/39/leonardo_machado.html. Acesso em: 10 jun. 2025.

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

MENEZES, M. A. P. G.; VALE, A. Pulsando a dança da vida: enraizando sementes. **Revista Latino-Americana de Psicologia Corporal**, São Paulo, v. 9, n. 13, p. 36-55, 30 nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14295/rlapc.v9i13.136>. Disponível em: <https://psicorporal.emnuvens.com.br/rlapc/article/view/136>. Acesso em: 25 maio 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: https://monoskop.org/images/0/07/Merleau_Ponty_Maurice_Fenomenologia_da_percep%C3%A7%C3%A3o_1999.pdf. Acesso em: 9 jan. 2024.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 40, n. 40, p. 139-153, 2018. DOI: 19398-1-10-20180827. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 3 jun. 2023.

MISSIO, L.; BELINAZO, N. B. C. Em busca de uma Educação Biocêntrica e Planetária. **Vidya**, Santa Maria, v. 24, n. 42, e0104-270 X, p. 17-26, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/400/374>. Acesso em: 31 maio 2024.

MORA, J. F. **Dicionário de Filosofia, tomo I (A-D).** Tradução: Maria Stela Gonçalves *et al.* São Paulo: Loyola, 2000.

MOREIRA, A. R. de L. Algumas considerações sobre a consciência na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia: Comunicação Breve**, Natal, v. 2, n. 2, p. 399-405, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000200012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/CVSDKLKdX7kSPVDSgTfx3Rm/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

NAKAYAMA, L. A Biodança na Educação de Jovens e Adultos: relatório de caso. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 18, p. 525-534, jan./jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.14295/remea.v18i0.3586>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3586>. Acesso em: 9 abr. 2023.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019. DOI: 2175-623684910. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/>. Acesso em: 28 mar. 2023.

PASINATTO, S. **Criatividade e Biodanza:** a trama que qualifica as relações entre crianças. Orientador: Ana Maria Borges de Sousa. 2007. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90590>. Acesso em: 25 mar. 2023.

PIMENTEL, F. **Vida como caminho:** aprendizagem biocêntrica no estágio em Terapias Integrativas e Complementares. 2013. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2013.

PINHO, A. M. M. de *et al.* Psicologia Comunitária e Biodança: contribuições da categoria vivência. **Aletheia**, Canoas, n. 30, p. 27-38, jul./dez. 2009. DOI: ISSN 1413-0394. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-03942009000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 9 abr. 2023.

PIRES, M. de A.; CARDOSO, L. de R. BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 73-93, set./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1463>. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1463>. Acesso em: 5 jan. 2024.

PRETTY, M. E. I *et al.* Bidanza en adultos mayores con enfermedades crónicas para la promoción de la salud. **Archivos de Medicina**, Manizales, v. 19, n. 1, p. 66-73, jan./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.30554/archmed.19.1.2802.2019>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2738/273859249006/273859249006.pdf>. Acesso em: 26 maio 2023.

QUEVEDO, C. A.; VIERA, E. C.; PASCUAL, I. R. Biodanza: revisión sistemática sobre los beneficios de una práctica emergente en la promoción de la salud y el bienestar. **Retos**, Valladolid, n. 39, p. 844-848, jan./mar. 2021. DOI: 1988-2041. Disponível em: https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A16%3A16673968/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A145648450&crl=c&link_origin=scholar.google.com.br. Acesso em: 9 abr. 2023.

REIS, A. C. dos. **A dança da vida:** a experiência estética da Biodança. Orientador: Arley Andriolo. 2012. 155 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012a. Disponível em: <https://cev.org.br/media/biblioteca/4040311.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

REIS, A. C. dos. A dança do eu: sentidos da experiência da Biodança nos movimentos da subjetividade. **Pesquisas e Práticas Psicosociais**, São João del-Rei, v. 7, n. 1, p. 23-33, jan./jun. 2012b. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume7_n1/Reis.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

REIS, A. C. dos. Subjetividade e experiência do corpo na Biodança. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 1103-1123, 20 dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2013.8608>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/8608>. Acesso em: 25 mar. 2023.

RIBEIRO, K. G. **Biodança e saúde percebida:** um olhar biocêntrico sobre a saúde. Orientador: Cezar Wagner de Lima Góis. 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/2225/1/2008_dis_KGRibeiro.PDF. Acesso em: 25 jun. 2025.

RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. **Estudo de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./set. 2010. DOI: 0103-166X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3953/395335744012.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2023.

RIBEIRO, M. L.; JUTRAS, F. Representações sociais de professores sobre afetividade. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 23, n. 1, p. 39-45, jan./mar. 2006. DOI: 10.1590/S0103-166X2006000100005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/qvzJ6LJNyQVPkP3RqVxVqFB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 dez. 2023.

ROBLES, M. T. A.; VIERA, E. C.; PÉREZ, A. C. O. Los efectos de un programa motor basado en la biodanza en relación con parámetros de inteligencia emocional en mujeres. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, Murcia, v. 14, n. 1, p. 13-22, jan. 2014. DOI: 10.1590/S1578-84232014000100002. Acesso em: 30 abr. 2023.

RODRIGUES, A. de J. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROHDEN, Huberto. **Educação do Homem Integral**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ROSA, J. S. da et al. Portfólio no processo de avaliação da aprendizagem no Ensino Superior: uma análise cartográfica das convergências com a Educação Biocêntrica. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, Jaén, n. 10, e1989-2446, p. 181-204, 2013. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/998>. Acesso em: 31 maio 2024.

SANTOS, A. L. C. dos; SANTOS, A. M. C. dos; SILVA, A. M. S. Um relato de experiência: reflexões sobre a perspectiva biocêntrica e novos modos de ver e viver a educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7. 2021, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2022. v. 3, p. 2183-2199. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2021/ebook3/TRABALHO_EV150_MD7_SA100_ID3542_14102021202059.pdf. Acesso em: 31 maio 2024.

SANTOS, A. M. da S. et al. Construindo caminhos para a inserção das Práticas Integrativas e Complementares em saúde na comunidade: um relato de experiência. **Brazilian Journal of Surgery and Clinical Research – BJSCR**, Cianorte, v. 30, n. 2, p. 16-20, mar./mai. 2020. Disponível em: https://www.mastereditora.com.br/periodico/20200408_123346.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

SANTOS, C. L. dos. **Espiritualidade e saúde no processo de recuperação de mulheres, em situação de dependência química por meio da Biodanza**. Orientador: Fabrício Possebon. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10703832. Acesso em: 3 maio 2023.

SANTOS, D. S. R. dos. A Biodanza e a construção de estilos de vida. **LICERE: Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 1-24, 20 mar. 2011. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2011.779>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/779>. Acesso em: 25 maio 2023.

SANTOS, J. L. G. dos et al. Análise de dados: comparação entre as diferentes perspectivas metodológicas da Teoria Fundamentada nos Dados. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 52, p. 1-8, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2017021803303>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/6kdkNZjdfNf7f5kT5vkmhsj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 maio 2025.

SANTOS, M. L. P. **Metodologia em Biodanza:** primeiros passos. Belo Horizonte: Artesa Albuquerque Lobato, 1996.

SANTOS, S. F. dos. A dança enquanto recurso psicoterápico provedora de mudanças biopsicossociais. **Revista Psicologia & Saberes**, Maceió, v. 8, n. 11, p. 350-359, 13 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.3333/ps.v8i11.850>. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/850>. Acesso em: 25 maio 2023.

SARMENTO, A. S. de M. **Corpos e(m) movimentos na escola.** Orientador: Leandro Belinaso Guimarães. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis,, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/221293>. Acesso em: 1 maio 2023.

SCHMIDEK, H. C. M. V. **Contribuição da Biodança na qualidade de vida de deficientes visuais.** Orientador: Luiz Jorge Pedrão. 2020. 122 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-24082021-145048/en.php>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SCHMIDEK, H. C. M. V.; SCHMIDEK, W. R.; PEDRÃO, L. J. Bodily experience through Biodanza in people with visual impairment. **Rev enferm UERJ**, Rio de Janeiro, RJ, v. 27, p. 1-5, 11 jun. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/reuerj.2019.39714>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/enfermagemuerj/article/view/39714>. Acesso em: 30 abr. 2023.

SCHOEN, T. H.; VITALLE, M. S. S. Tenho medo de quê? **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, SP, v. 30, n. 1, p. 72-78, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-05822012000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/68Bwg46L5GXrQtTTxfw9cPf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SCHÜTZ, R. **Avaliação dos parâmetros bioquímicos, estado nutricional e condição de estresse, em indivíduos com doenças crônicas, considerando a participação dos mesmos em um programa de prevenção para doenças cardiovasculares.** Orientador: Geny aparecida Cantos. 2009. 110 f. Dissertação (Mestrado em Farmácia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 1 maio 2023.

SEGURA-JIMÉNEZ, V. *et al.* Biodanza reduces acute Pain severity in women with fibromyalgia. **Enfermagem de Gestão da Dor**, São Paulo, v. 18, ed. 5, p. 318-327, out. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pmn.2017.03.007>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1524904217303089>. Acesso em: 30 dez. 2023.

SILVA, C. C. da; KALHIL, J. B. A aprendizagem de genética à luz da Teoria Fundamentada: um ensaio preliminar. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 125-140, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010008>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/kq5jc47qxJhtwjXD3Tb6xSq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 dez. 2024.

SILVA, T. B. da; SILVA, E. de S.; SANTOS, R. E. dos. A Biodança no tratamento respiratório e na diminuição do adoecimento mental da população frente à pandemia da COVID-19. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, Jundiaí, v. 3, n. 1, 14 jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i1.1063>. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1063>. Acesso em: 25 maio 2023.

SOARES, L. J. **Educação Biocêntrica**: contribuições para o processo de escolarização na educação básica. Orientador: Elisa Pereira Gonsalves. 2012. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4690>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SOARES, N. S. **Sobre uma pedagogia do autoconhecimento para a vivência da Educação transdisciplinar**: diálogo com algumas concepções educacionais de Jiddu Krishnamurti. 2001. 740 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

SOUZA, F. G. M. de. **Tecendo a teia do cuidado à criança na atenção básica de saúde**: dos seus contornos ao encontro com a integralidade. Orientador: Alacoque Lorenzini Erdmann. 2008. 333 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91238>. Acesso em: 15 maio 2025.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo. **Movimento**: Revista de Educação Física da UFRGS, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 187-210, abr./jun. 2009. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.3054>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3054>. Acesso em: 14 jun. 2025.

TAVARES, D. M. **Biodanza**: uma pedagogia para a diversidade. Orientador: Manuel Lisboa. 2020. 176 f. Dissertação (Mestrado em Estudos sobre as Mulheres) – Universidade de Nova de Lisboa, Lisboa, 2020. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/1353d22ec721f3ce165b3da461705f6b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 26 mar. 2023.

TELO, M. da C. C. C. **A experiência da facilitação em Biodanza**. Orientador: Vítor Amorim Rodrigues. 2018. 199 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, 2018. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/00dc8bb559f3d7ed1c2dd0bc7277c186/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 25 maio 2023.

TERRÉN, R.; TORO, V. **Biodanza**: poética del encuentro. 1. ed. Buenos Aires: Lumen, 2008.

TORO, R. **Biodanza**. 1. ed. São Paulo: Olavobrás/Escola Paulista de Biodanza, 2002a.

- TORO, R. **Catálogo de vivências do sistema Biodanza.** 3. ed. rev. e aum. Buenos Aires: IBF - International Biocentric Foundation, 2006.
- TORO, R. **Curso de Didatas (apontamentos).** São Paulo: 2009.
- TORO, R. **Curso de formação docente em Biodanza:** identidade e integração. Santiago: International Biocentric Foundation, [entre 1996 e 2012].
- TORO, R. **Curso de formação docente em Biodanza:** afetividade. Santiago: International Biocentric Foundation, 2002b.
- TORO, R. **Educación Biocéntrica.** Santiago: International Biocentric Foundation, 1999.
- TORO, R. **El Principio Biocéntrico:** nuevo paradigma para las ciencias humanas. La vida como matriz cultural. Santiago: Cuarto Propio, 2014.
- TORO, R. **La inteligencia afectiva:** la unidad de la mente con el universo. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2012.
- TORO, R. **Projeto Minotauro:** Biodança. Petrópolis: Vozes, 1988.
- TORO, R. **Teoria da Biodanza:** coletânea de textos. Ceará: ALAB, 1991.
- TORRES, C. O autoconhecimento como método específico na busca de nosso centro. **NEAC-Núcleo de Estudos Sobre Autoconhecimento e Desenvolvimento Socioemocional. ISEO-Instituto Superior de Educação.** [s. l., s. n.], p. 1- 22, 2 mar. 2016. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=o+autoconhecimento+como+m%C3%A9todo+espec%C3%ADfico+na+busca+de+nosso+centro&btnG. Acesso em: 25 set. 2018.
- UMAÑA, B. A. H. Dimensión biocéntrica del desarrollo para una educación integral. **Revista Educación y Desarrollo Social**, Bogotá, v. 8, n. 2, p. 10-27, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.18359/reds.304>. Disponível em: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/304/109>. Acesso em: 15 jun. 2024.
- VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. **Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- ZIMBARDO, P. G. **A timidez.** Tradução: Mariana Pardal Monteiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Marinalva Lopes Ribeiro (pesquisadora assistente) e Rands Tadeu Palma Ferreira (pesquisador responsável) estamos lhe convidando para participar da pesquisa intitulada “Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança/za” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. Este estudo tem como objetivo geral: compreender a influência de oficinas de Biodança na experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana. E, como específicos: descrever, a partir das narrativas dos(as) estudantes, as experiências de fortalecimento de suas identidades, mediante a prática da Biodança; identificar, nas narrativas dos(as) estudantes, referências ao processo de desenvolvimento dos potenciais genéticos relativos à vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência; identificar, nos gestos e/ou discursos dos(as) estudantes, manifestações da consciência ecológica e ética, a partir das aulas de Biodança. O que se busca é compreender: **como as oficinas de Biodança influenciam a experiência humana de estudantes de licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana?** Como se trata de um estudo com seres humanos, é preciso respeitar a dignidade e autonomia de cada um dos participantes, considerando aspectos como: **o livre-arbítrio** para contribuir e manter-se no estudo, ou mesmo desistir mediante manifestação expressa, livre e esclarecida; **avaliação dos riscos e benefícios** diretos ou indiretos, tanto individual quanto coletivamente, com vistas sempre a se alcançar o máximo de benefícios e o mínimo de riscos e danos, e com a segurança de que serão empreendidos esforços para se evitar qualquer possibilidade de prejuízo; **a realização poderá contribuir para** diminuir a fissura na relação entre o mundo interior e exterior, entre a subjetividade e objetividade, entre a intuição e reflexão, e unir as dimensões do ser, visto que pode ajudar o sujeito aprendente, durante a prática educativa, a se autoconhecer, a mergulhar no seu universo pessoal para compreender suas fragilidades, expressar sua identidade, desenvolver os seus potenciais de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência. Isso tudo pode despertar no sujeito o valor que lhe é próprio enquanto ser, enquanto membro de um grupo, de uma comunidade, de uma cultura e, desse modo, atingir as condições propícias para melhorar a qualidade da convivência social; e a **aprovação prévia do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**. Segundo a Resolução CNS n.º 466/2012, item VII.2), o CEP é um grupo de pessoas de várias áreas do conhecimento e que atua de modo independente, de importância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dito isso, é importante que você saiba que, ao aceitar participar, esta pesquisa poderá lhe sujeitar a pequenos riscos como constrangimento em falar das vivências e experiências proporcionadas pela prática da Biodança durante as oficinas, além do desconforto em realizar alguns movimentos com o seu corpo, por timidez. Na possibilidade de isso ocorrer, comprometemo-nos a acolhê-lo e encaminhá-lo ao Serviço Médico da UEFS para atendimento integral, imediato, de forma gratuita, na perspectiva de garantir seu completo bem-estar físico, mental e social. E se, porventura, durante a pesquisa, você sofrer algum dano decorrente dela, comprometemo-nos a orientá-lo e apoiá-lo para, junto às instâncias competentes da UEFS, obter o resarcimento necessário. Você pode desistir a qualquer momento de participar da pesquisa sem nenhum prejuízo, ou penalidade. Se você aceitar participar da pesquisa, a sua participação não lhe trará nenhum ganho material ou despesa e, se porventura esta acontecer, será assumida por mim, pesquisador responsável e o Núcleo de Pesquisa, NEPPU. No entanto, o estudo intenciona proporcionar benefícios como: o desenvolvimento humano; cuidado consigo, com os outros e com seu entorno; o desenvolvimento da afetividade; do prazer de viver; a diminuição do estresse; contato com a

natureza; respeito à vida das pessoas e do ambiente; e as condições para uma convivência social mais saudável. Todas as etapas da pesquisa serão esclarecidas antes, durante e depois de realizadas. O pesquisador responsável estará à sua disposição para qualquer dúvida ou esclarecimento no contato informado abaixo. Todas as etapas da pesquisa serão desenvolvidas na própria UEFS nos dias e horários de maior conveniência, combinados previamente. Para realização da pesquisa, os dados serão coletados através dos dispositivos Diário de Campo, Entrevista de Explicitação e Questionário de Perfil Socioidentitário. Se você consentir participar do estudo, é importante dizer que não precisa se identificar nos materiais escritos e nem em qualquer outro material relacionado a esta pesquisa. No Diário de Campo serão efetuados, pelo pesquisador responsável, os registros das observações a respeito de todas as práticas desenvolvidas durante as Oficinas. Com relação à Entrevista de Explicitação, caso concorde em participar, será agendada de acordo com sua disponibilidade e local de escolha e, não havendo esta possibilidade, será realizada em local reservado pelo NEPPU exclusivamente para esse fim, onde não sofrerá interferências de pessoas externas, garantindo a privacidade, livre da vista e escuta de outras pessoas, bem como o anonimato, e gravada com a sua autorização, em um gravador digital portátil. Cada entrevista ocorrerá em um tempo correspondente a 30 minutos. Após a entrevista, você poderá solicitar ouvir a gravação e retirar e/ou acrescentar quaisquer informações. O material de gravação será arquivado pelos pesquisadores no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária por um período de cinco anos e, após esse período, será destruído; caso não autorize a gravação, registraremos a sua entrevista em folha de papel sem a sua identificação. As entrevistas, juntamente com as anotações do Diário de Campo serão copiadas em dispositivo portátil HD externo e apagadas do gravador logo em seguida. Já o Questionário busca obter informações que caracterizem o perfil socioidentitário do participante, como: onde reside atualmente (município e estado); sexo; gênero; estado civil; cor ou etnia; portador de necessidade especial; se estuda e/ou exerce atividade profissional; adepto a alguma religião e qual delas; se é bolsista e qual a modalidade; e o programa que concede a bolsa de estudo. Esse questionário é constituído de 11 questões (abertas, fechadas e mistas) e será aplicado no início do período de produção de dados. Você terá 10 minutos para preenchê-lo. Estas informações serão armazenadas na sala do NEPPU, em armário com chave, durante cinco anos. Caso você aceite participar da pesquisa, solicitamos a sua autorização para publicação dos textos produzidos a partir dos registros da Entrevista de Explicitação e do Diário de Campo. Você poderá ter acesso, a qualquer momento que desejar, aos resultados da pesquisa relativos à sua pessoa disposto por cinco anos na UEFS, no Núcleo de Estudos e Pesquisa em Pedagogia Universitária – NEPPU. Além de revelar, do ponto de vista estatístico, as características do perfil socioidentitário dos estudantes dos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana, os dados por você fornecidos e construídos servirão de base para a criação do observatório/banco de dados para estudos e pesquisas em que as temáticas estejam diretamente relacionadas às categorias desenvolvidas nesta pesquisa. Os resultados desta pesquisa serão amplamente socializados mediante publicações em eventos científicos (congressos, simpósios, seminários), periódicos, livros, artigos com fins científicos que serão amplamente divulgados aos participantes. Caso você aceite de forma voluntária participar da pesquisa certifique-se, antes de assinar, que foi suficientemente informado(a) sobre seu objetivo, a não obrigatoriedade da participação e demais informações essenciais do estudo. O seu aceite compreenderá a prévia autorização para que seja solicitado o preenchimento do Questionário, efetuado pelo pesquisador responsável os registros das observações no Diário de Campo e, posteriormente, um convite a participar da entrevista de explicitação, reafirmando que os textos gerados sejam utilizados unicamente para fins científicos desta pesquisa. Ciente de todos esses detalhes, você ou seu representante legal deverá registrar rubrica em todas as páginas das duas vias deste Termo e assiná-las, bem como o pesquisador responsável e o pesquisador assistente, sendo que uma ficará com você e a outra

com os pesquisadores. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Feira de Santana. Nossa endereço para contato é: Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS Departamento de Educação - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Universitária (Anexo Módulo 2 – sala 11) – Av. Transnordestina, s/n, Novo Horizonte, Feira de Santana – Bahia CEP: 44.036-900, Telefone e Fax: (7) 3161-8084/(75) 98804-5500/99150-7172, E-mail: randspalma@gmail.com, ou se apresentar qualquer dúvida de natureza ética, poderá obter junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UEFS - Módulo 1, MA 17, e-mail: cep@uefs.br. No momento, não há telefone disponível para contato. O **horário de Funcionamento:** de segunda à sexta:13h30min - 17h30min. E para contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP): e-mail: coneep@saude.gov.br; e telefone: (61) 3315-5877. Este termo possui duas vias, as quais devem ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas por você, participante da pesquisa, ou por seu representante legal, bem como pelo pesquisador responsável e pela pesquisadora assistente, sendo que uma dessas vias lhe será entregue.

Feira de Santana – BA, _____ de _____ de _____.

Rubrica do Participante de Pesquisa/Responsável Legal

Assinatura do Participante de Pesquisa/Responsável Legal

Rubrica do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Responsável

Rubrica da Pesquisadora Assistente

Assinatura da Pesquisadora Assistente

APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa de Mestrado

Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança

DIÁRIO DE CAMPO

ORDEM DO DIA:
DIA DA SEMANA:
DATA:
DESCRIÇÃO:

APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE GRAVAÇÃO EM ÁUDIO**AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE GRAVAÇÃO EM ÁUDIO**

Eu,RG, autorizo o Sr. Rands Tadeu Palma Ferreira a gravar entrevista a ser realizada comigo e a usar minha imagem em fotografias durante a Oficina “Vivenciando o Autoconhecimento mediante Aulas de Biodança” no período de a de de 2023, ocorrido na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o **fim exclusivo** da divulgação da pesquisa intitulada “Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança” em sua dissertação de mestrado e em eventos científicos da área de educação. As imagens e as gravações serão copiadas em dispositivo portátil HD externo. Logo em seguida, tanto as imagens quanto as gravações serão apagadas do gravador e do celular. O conteúdo do HD externo será mantido sob sigilo pelo pesquisador e o dispositivo será armazenado em armário, com chave, na sala do NEPPU, durante cinco anos.

Feira de Santana, Ba, de..... 2023.

Assinatura do Participante da Pesquisa

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA DE EXPLICITAÇÃO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisa de Mestrado

Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM ESTUDANTE

Nome fictício: _____

Durante este curso, explice, por favor:

- a) Você poderia falar sobre as/os dificuldades/desconfortos que sentiu durante os movimentos que experimentou sozinho/a, em pares/em grupo?

- b) Fale, se possível, sobre a importância das experiências da Biodança para a sua pessoa.

-
- c) Fale, se possível, sobre a importância das experiências da Biodança a respeito da vida do planeta.

- d) Quais as experiências da Biodança que você pode levar para sua vida profissional?

- e) Você poderia citar alguma mudança na sua pessoa a partir da participação neste grupo de Biodança?

- f) Você ainda deseja falar sobre a experiência com a Biodança, fique à vontade.

g) Qual a linha de vivência da Biodança que mais lhe impactou?

**APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE PERFIL SOCIOIDENTITÁRIO DE ESTUDANTES
DE LICENCIATURA DA UEFS**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisa de Mestrado

Experiências Formativas de Estudantes de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana no campo do Desenvolvimento Humano, mediante Oficinas de Biodança

Este questionário tem por propósito coletar dados que revelem o perfil socioidentitário dos estudantes de licenciatura da UEFS que participarão das oficinas que serão ministradas no semestre 2024.1.

Os dados levantados são sigilosos e serão tratados coletivamente pelos pesquisadores.

1. Nome completo ou nome fictício:

2. Onde você reside atualmente? Informe o município e o estado.

3. Sexo: () Masculino () Feminino () Não desejo declarar

4. Gênero: () Não desejo declarar

5. Estado civil: () casado(a) () solteiro(a) () viúvo(a) () separado(a) () divorciado(a)
() união estável () Não desejo declarar

6. Qual é a sua cor ou etnia? () Preta () Parda () Branca () Amarela () Indígena () Não desejo declarar

7. Portador de algum tipo de necessidade especial: () Não () Sim, qual? () Não desejo declarar

8. Além de estudar, exerce atividade profissional? Sim () Não () Qual?

9. É adepto de alguma religião? Sim () Não () Qual? () Não desejo declarar

10. Você é contemplado com alguma bolsa que ajude nos estudos? Sim () Não (). Em caso, positivo, qual a modalidade?

- () Bolsa fomentada pela UEFS
- () Bolsa fomentada pela FAPESB
- () Bolsa fomentada pelo CNPq
- () Bolsa fomentada pela CAPES

11. Em qual programa recebe/recebeu bolsa?

- () Programa de Monitoria
- () Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)
- () Programa Institucional de Bolsas de Extensão
- () Programa de Educação Tutorial (PET)
- () Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)
- () Programa de Residência Pedagógica
- () Outro. Qual? _____