

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA ANGÉLICA URBANO

**O ENCONTRO DAS DANÇAS CIRCULARES COM OS JOGOS
TEATRAIS NA ESCOLA: VIVÊNCIAS DE UMA ARTISTA
EDUCADORA**

MARÍLIA
2023

MARIA ANGÉLICA URBANO

**O ENCONTRO DAS DANÇAS CIRCULARES COM OS JOGOS
TEATRAIS NA ESCOLA: VIVÊNCIAS DE UMA ARTISTA
EDUCADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação:
Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Dra. Alessandra de Moraes.

MARÍLIA
2023

U72e Urbano, Maria Angélica
O ENCONTRO DAS DANÇAS CIRCULARES COM OS JOGOS
TEATRAIS NA ESCOLA: VIVÊNCIAS DE UMA ARTISTA
EDUCADORA / Maria Angélica Urbano. -- Marília, 2023
160 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Alessandra de Moraes

1. Danças Circulares. 2. Jogos Teatrais. 3. Arte Educação. 4.
Danças Circulares com crianças. 5. Ensino Fundamental. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIA ANGÉLICA URBANO

**O ENCONTRO DAS DANÇAS CIRCULARES COM OS JOGOS
TEATRAIS NA ESCOLA: VIVÊNCIAS DE UMA ARTISTA
EDUCADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

BANCA EXAMINADORA

Presidenta e Orientadora: Profa. Dra. Alessandra de Moraes
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Membro Titular: Profa. Dra. Luciana Esmeralda Ostetto
Universidade Federal Fluminense - UFF

Membro Titular: Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Marília, 30 de Março de 2023

Dedico esta pesquisa à minha mãe Célia Izildinha Campos Urbano
e a meu pai José Carlos Urbano.

Prólogo: Abrem-se as cortinas

No teatro, antes do espetáculo começar, podemos ouvir três avisos sonoros. Isso acontece para chamar a atenção do público e antecede aquele instante mágico que está prestes a iniciar. Me sinto assim. Estudei e me preparei durante meses para minha estreia como mestranda, ao lado da minha orientadora Alessandra que me ajudou com tanta delicadeza e amor. Há um desejo e um sonho que se realiza aqui. Desejei por muito tempo, como curiosa que sou, estar nesse processo acadêmico do mestrado. Sonhei quando parecia impossível e, desde o primeiro momento nesse caminho meu coração foi forte para sentir tantas emoções. Ah, que felicidade!

Quando estreio um espetáculo e o apresento durante meses ou anos vou percebendo o quanto aprendo a cada dia e o quanto há de mudança no percurso. Vou me apropriando do ritmo da fala, da relação com quem contracenou, das marcações, troca de figurino e tanta coisa que envolve cada processo de criação. Aqui não, está escrito! A beleza deste caminho de estudo no mestrado é que muitas percepções novas vão surgindo e o desejo de buscar e aprender além do que está aqui brota como uma semente e assim, mesmo deixando este texto escrito, continuo nessa pesquisa que pulsa em meu coração.

Na Unesp de Marília recebi, desde o primeiro momento, muita ajuda. Tanto de amigos que já tinha, quanto de novas amizades que surgiram. Foi um período difícil e vivenciamos um momento triste de nossa história, a pandemia. Em meio a tantas incertezas, estar no mestrado trouxe luz, amor, felicidade e esperança. Eu recebi um presente divino: ter como orientadora a Alessandra de Moraes, que foi luz e força. Atenciosidade em cada encontro, repleto de ensinamentos. Me lembro do poema de Eduardo Galeano:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Pai, me ensina a olhar! (GALEANO, p. 12, 2002)

Alessandra foi amiga, orientadora amorosa e cuidadosa em todo o processo. Pedi sua ajuda em diversos momentos, para conseguir olhar essa imensidão que se abria em minha frente, do tamanho do mar. As águas salgadas que correm o mundo por todo o tempo em tantos espaços.

Fiz a matrícula no Programa de Mestrado em janeiro de 2021. Escolhi, com a ajuda da Alessandra as disciplinas que iria cursar, e assim foi. Minha primeira disciplina foi Ética e Educação, com o professor Alonso de Bezerra. Me preparei na mesa ao lado do meu jardim, em meio às minhas plantas e estava curiosa para saber como seria o início deste processo. Foi encantamento a cada aula com reflexões que além de pensar e repensar a Educação, também nos permitia olhar para nossas atitudes, escolhas, enfim, uma profunda transformação. Cada um de nós elegeu seu tema para apresentar. O meu, foi o texto de José Américo Motta Pessanha: As delícias do jardim. E assim, entre uma conversa e outra com amigas e amigos, eu falava de Epicuro, como se fosse um conhecido. Apresentei meu trabalho final sobre ele e escrevi sobre a relação desta disciplina com o momento em que estávamos vivendo: tempo de isolamento e reflexão sobre Epicuro. Depois, tive ainda a oportunidade de cursar outras disciplinas que foram igualmente decisivas em meu percurso: O conhecimento social no enfoque psicogenético: pesquisas, instrumentos e implicações pedagógicas com a Professora Eliane Giachetto Saravali, Escola: Perspectivas teórico-metodológicas em análise com a Professora Graziela Zambão Abdian, Tópicos Especiais: Interculturalidade, espiritualidade e educação: abordagens teóricas e metodológicas com o Professor: Alonso Bezerra de Carvalho e Professores externos; Gênero e Educação: teoria e metodologia de investigação com a Professora: Tânia Suely Antonelly e Teatro como Alegoria, como aluna especial no Programa de pós-graduação em Artes Cênicas da USP, São Paulo com a Professora e Mestra querida: Ingrid Dormien Koudela, que me inspirou a rever meu trabalho no ensino do Teatro e a quem eu esperava para conhecer há muito tempo. Também participei do grupo de pesquisa corpo, dança, complexidade e criatividade (CDCC) junto ao Laboratório de Linguagens Corporais (LLICOR) da UFSCar com Yara Couto a quem agradeço por tantas reflexões sobre esta pesquisa e que me ajudou com cuidado e carinho neste percurso.

Abro simbolicamente as cortinas para iniciar minha escrita com os agradecimentos a tanta gente especial que me acompanhou nesta caminhada tão intensa e transformadora na universidade. Meu pai José Carlos Urbano, meu irmão Rafael Campos Urbano, minha irmã Maria Carolina Urbano e minha mãe Célia Izidinha Campos Urbano. A todas as mulheres que vieram antes de mim na minha família e aos meus ancestrais que caminharam vários percursos para que eu pudesse estar aqui. Agradeço a minhas amigas, amigos e amores pelo cuidado e

atenção, em especial Cristina Sainte Marie que me ouviu atentamente nas longas conversas e sempre me questionava sobre toda a minha escrita. Um agradecimento também especial para Petrus Schoenmaker, mestre e amigo que confiou em meu trabalho e me ensinou tanto sobre as Danças folclóricas e circulares e é o coração do projeto “Danças Circulares na Educação” que é uma inspiração para esta minha pesquisa acadêmica. Lize de Block, amiga querida, presente em todas as etapas do projeto mencionado a quem também agradeço por ler a minha dissertação e me ajudar com apontamentos importantes sobre o projeto desenvolvido e por me ouvir atentamente. À Associação Dança Viva por ser um espaço de tanto aprendizado, onde me encantei no curso de formação em Danças Circulares e foi uma descoberta em minha vida. Olhando hoje para os passos aprendidos nas danças, o caminho percorrido, fico muito feliz em conhecer a família Dança Viva, que mudou a minha trajetória e ainda mais, da qual tenho a honra de fazer parte como integrante da sua história. Izabel Domingues que me ouviu com atenção e trouxe muitas contribuições para meu trabalho, além de fazer a revisão de minha escrita. Ingrid Dormien Koudela, que de forma atenciosa escutou sobre esta pesquisa e trouxe reflexões durante todo este percurso, no programa de mestrado. Com ela pude repensar meu trabalho e mudar a prática do dia a dia. Cristiana Menezes pela gentileza em ter realizado a tradução de alguns textos e por várias reflexões sobre as Danças Circulares, Cristina Bonetti por ter me enviado seus livros que têm riqueza inspiradora. Judy King que também me enviou livros, Fido Wagler que sempre foi gentil e prontamente respondeu algumas questões que enviei e tem um jeito encantador de ensinar as Danças Circulares. Brant Bambery que também respondeu algumas questões para esta pesquisa e tem a alegria no coração que traz para a roda de danças. À Renata Ramos, por ser uma inspiração e cuidar tão bem deste movimento chamado Danças Circulares.

Maria-Gabriele Wosien, mestra querida, por nortear meu escrever, por ter enviado um texto do seu pai, fotos e gentilmente tê-los cedido para publicação. Gabriele é minha maior inspiração nas Danças Circulares.

À banca examinadora: Luciana Ostetto que eu conheci em 2010 durante a gravação de Prayer Dances de Maria-Gabriele Wosien, de quem me lembro dos olhos brilhantes ao falar da pesquisa que virou livro e é uma fonte de inspiração para tantas professoras e professores. Alonso de Bezerra de Carvalho por ser um professor atencioso e trazer reflexões importantes. Às suplentes da banca Tânia Suely Antonelly, com seu olhar cuidadoso e Renata Maira Coimbra pelos encontros dançantes e reflexões, ambas presenças importantes como apoio.

Álvaro Pantoja Leite que leu atentamente e me ajudou a ver detalhes que tivesse notado, Rafael Masotti, amigo querido que me ajudou desde o primeiro momento, desde o processo

seletivo, e a tantas amigas e amigos que me ouviram, leram e me ajudaram, em especial Nicholas Peralez, Guto Carvalho. À Ana Mae Barbosa que carinhosamente me ouviu e é referência para meu estudo e reflexões sobre a Arte/Educação. Agradeço também, a todas as crianças que encontram comigo na arte e a tantos mestres que tive.

Já lhe agradei, mas reforço minha gratidão a Alessandra de Moraes que tenho a honra de ter como a minha orientadora nesta pesquisa por seu olhar atencioso a cada momento de minha escrita, por respeitar e questionar minhas escolhas e me ensinar com muito amor e delicadeza.

Antes de entrar em cena, o coração acelera, bate forte. Quando eu era criança, nas primeiras vezes em que subi ao palco, tinha a curiosidade em ver como o público estava e, por muitas vezes, espiei pela coxia. Se eu pudesse trazer uma imagem agora, traria essa, eu com os olhos brilhando, espio como esses meus escritos saem daqui e vão encontrar com cada uma ou cada um que lê. Poderíamos pensar que são palavras que se reúnem para contar histórias as quais se entrelaçam com esta pesquisa. Mas digo com toda firmeza, que além das palavras, trago a água doce, o rio, as sementes que viram flores ou alimento junto com o vento que sopra minha escrita. Do meu coração, assim falei. ABRAM-SE AS CORTINAS.

Resumo

Esta pesquisa tem como fundamentação teórica e prática as Danças Circulares, assim como pesquisadores da área, além daqueles que se dedicam ao estudo da Arte na Educação, e dos Jogos Teatrais e parte de experiências educativas com crianças. Tem como objetivo geral refletir sobre as possibilidades do trabalho educativo na integração dos Jogos Teatrais com as Danças Circulares na escola. Como objetivos específicos, pretende-se: apresentar uma proposta educativa em relação ao conteúdo já mencionado, além de relatar o trabalho desenvolvido por meio do projeto “Danças Circulares na Educação”, com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal; e analisar os benefícios do projeto em pauta para as crianças participantes e o ambiente escolar, tendo-se as Danças Circulares e os Jogos Teatrais, como recursos educativos, artísticos, culturais e de desenvolvimento integral. Como recurso metodológico é utilizada a autoetnografia tanto para descrever e analisar essa experiência, como para provocar uma autorreflexão sobre o trabalho desenvolvido. O projeto em análise foi elaborado em parceria com o Instituto Dança Viva, localizado em Holambra, interior de São Paulo. Teve duração de 3 anos, sendo o primeiro ano para planejamento; o segundo, com aulas semanais em uma sala de 5º ano, que tinha 27 crianças, sendo 14 meninas e 13 meninos, e o terceiro ano do projeto, com aulas semanais em 5 salas de 1º anos, com 95 crianças, sendo 40 meninas e 56 meninos. Tem como material de análise memórias, registros escritos, desenhos, vídeos das atividades, questionários, entrevistas e relatórios. A proposta em foco, em seu percurso, culminou com o intuito de levar as Danças Circulares integradas aos Jogos Teatrais para o contexto escolar, com alunas e alunos do Ensino Fundamental, anos iniciais, de modo a possibilitar aos estudantes participantes, a expressividade como potencializadora de suas habilidades corporais, emocionais, sociais e artísticas. Tal recurso tem também o propósito de promover conhecimentos e vivências de diferentes culturas.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Arte-Educação. Danças Circulares. Jogos Teatrais. Crianças.

Abstract

This research has as theoretical and practical foundation the Circular Dances, as well as researchers in the area, in addition to those who dedicate themselves to the study of Art in Education, and the Theater Games and part of educational experiences with children. Its general objective is to reflect on the possibilities of educational work in the integration of the Theatrical Games with the Circular Dances in the school. As specific objectives, it is intended: to present an educational proposal in relation to the content already mentioned, in addition to reporting the work developed through the project "Circular Dances in Education", with children from the initial years of elementary school, in a municipal public school; ; and to analyze the benefits of the project in question for the participating children and the school environment, with circular dances and theatrical games as educational, artistic, cultural and integral development resources. As a methodological resource, autoethnography is used both to describe and analyze this experience, as well as to provoke a self-reflection about the work developed. The project under analysis was developed in partnership with the Dança Viva Institute, located in Holambra. It lasted for 3 years, being the first year for planning; the second one, with weekly classes in a 5th grade room, which had 27 children, 14 girls and 13 boys, and the third year of the project, with weekly classes in 5 1st grade rooms, with 95 children, 40 girls and 56 boys. It has as analysis material memories, written records, drawings, videos of activities, questionnaires, interviews and reports. The proposal in focus, in its course, culminated in the intention of bringing the Circular Dances integrated to the Theater Games to the school context, with elementary school early students, in order to enable the participating students to express ability as an enhancer of their body, emotional, social and artistic skills. This resource also has the purpose of promoting knowledge and experiences of different cultures.

Keywords: Elementary School. Art-Education. Circular Dances. Theatrical games. Children.

Lista de figuras

Figura 1-Bernhard Wosien dando aula de dança.....	36
Figura 2-Schustertanz -1952.....	37
Figura 3-Tanz der Schnitter und Schnitterinnen - 1952	37
Figura 4- Großprogramm des Ensembles - 1954	38
Figura 5- Mazurka - 1955.....	38
Figura 6-QR CODE Youtube de Peter Vallance	40
Figura 7-Bernhard Wosien	47
Figura 8-Gráfico conforme Bernhard Wosien.....	55
Figura 9- Fotos de centro de roda.....	59
Figura 10-Maria Angélica Urbano dançando com crianças	63
Figura 11-Pintura: Peter Bruegel, 1560.....	73
Figura 12-Bastião da Folia de Reis e Maria Angélica Urbano.....	77
Figura 13-Rodas desenhadas com as crianças.....	83
Figura 14-Rimas feitas por uma aluna de 7 anos	89
Figura 15-Sugestão de brincadeira para dar as mãos	91
Figura 16-QR CODE Vídeo explicativo	96
Figura 17-O equilíbrio triádico da autoetnografia.....	101
Figura 18-Centro de roda de Danças Circulares com crianças.....	107
Figura 19-Petrus Schoenmaker.....	109
Figura 20-Equipe do Projeto Danças Circulares na Educação: Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues e eu.....	111
Figura 21-Sequência dos desenhos do Aron.....	117
Figura 22-Sequência dos desenhos da Célia.....	118
Figura 23-Sequência dos desenhos da Lázara	119
Figura 24-Respostas das Crianças	121
Figura 25-Respostas das Crianças	122
Figura 26-Respostas das Crianças	123
Figura 27-Respostas das Crianças	124
Figura 28-Respostas das Crianças	125
Figura 29-Relato da Professora de sala	131

Figura 30-Relato da Professora de sala	132
Figura 31-Relato da Professora de sala	132
Figura 32-Sequência dos desenhos da Carolina	134
Figura 33-Sequência dos desenhos do Rafael	135
Figura 34-Sequência dos desenhos da Daidara	136
Figura 35-Sequência dos desenhos do João	137
Figura 36-Sequência dos desenhos do Ramon	138
Figura 37-Cartão de Petrus para Angélica.....	140

Lista de tabelas

Tabela 2-Exemplo de Plano de aula elaborado pela autora.....	94
Tabela 3-Organização de uma roda de Danças Circulares para crianças	96
Tabela 4-Número de produtos encontrados nas bases de dados pesquisados	98
Tabela 5-Percurso e estrutura do Projeto “Danças circulares na Educação”	104
Tabela 6-Lista de danças do 5º ano	114
Tabela 7-Lista de danças escolhidas para o 1º ano.....	128

Sumário

Prólogo: Abrem-se as cortinas.....	6
Resumo	10
Abstract.....	11
Lista de figuras	12
Lista de tabelas	14
Sumário.....	15
1. Ato 1: Uma história para contar	16
2. Ato 2: A Dança e a Dança Circular.....	22
2.1. Uma breve História da Dança	23
2.2. A Dança Circular e Bernhard Wosien	33
2.3. A espiral de Maria-Gabriele Wosien	41
2.4. A mandala em movimento de Friedel Klope	48
2.5. Dança Circular no Brasil.....	50
2.6. Roda de Dança Circular Sagrada	53
3. Ato 3: Tecendo fios na Arte/Educação: Danças Circulares e Jogos Teatrais	63
3.1. O ensino da Arte no Brasil.....	65
3.2. Dança Circular na Educação e os Jogos Teatrais.....	69
3.3. As Danças Circulares para Crianças na escola	90
3.4. Encontros entre a Dança Circular e a Educação	98
4. Ato 4: Metodologia da pesquisa.....	100
4.1. Projeto “Danças Circulares na Educação”	103
5. Ato 5: Um sonho dançante	107
5.1. Novo ano e florescer	126
5.2. O início desse percurso rodeado pelas flores, cores e ritmos	130
6. Ato final e as considerações	142
Referências	146
Anexo-conversas sobre as Danças Circulares com crianças	152

1. Ato 1: Uma história para contar

“Nunca escrevi, sou apenas um tradutor de silêncios.
A vida tatuou-me os olhos, janelas em que me transcrevo e apago”
Mia Couto

Há muito tempo, não tanto tempo assim, nascia uma menina sonhadora no interior de São Paulo no dia 04 de setembro do ano de 1981. Carrego o nome de Maria, carrego também o nome da flor branca e perfumada que cultivo em meu jardim, Angélica e Urbano, que sempre foi motivo de piadas e brincadeiras na escola. Desde pequena moro na cidade que recebe as águas doces do rio que serpenteia como cobra, daí o nome tupi Mogi Guaçu. Também pequenina, quis ser artista, não me lembro de desejar com tanta vontade e amor outra profissão. Pude vivenciar muitas experiências na arte, mas me encantei pelo teatro, de uma forma que não é possível explicar. Me lembro quando estreei no palco, solo sagrado, onde é permitido ao tempo se suspender e levar os espectadores para um lugar encantado. Nos anos finais do Ensino Fundamental eu já dirigia grupos de teatro. E além de artista, na adolescência, pude começar meu percurso como arte educadora. Fui contratada para dar aulas de teatro em escolas públicas, pela prefeitura da cidade vizinha onde nasci, Mogi Mirim, no ano de 1998. Trabalhei em várias escolas e fui percebendo o quanto era desafiador e incrivelmente maravilhoso estar na Educação. Talvez pela admiração por tantas pessoas especiais que me fizeram ver o mundo sempre de uma forma nova, além de estar em constante aprendizado. Ou pelo contrário, a minha inquietação no ensino que, na maioria das vezes, ficava preso em um conteúdo que precisávamos memorizar para fazer a prova. Nas aulas de Artes, eu sempre queria ir além do papel, do desenho. Coordenava grupos de dança e teatro sem ajuda de nenhum professor. Dediquei a minha vida para o estudo dessa arte. Foram muitos cursos, espetáculos e experiências.

Lembro que o ensino do teatro vinha de um autoritarismo que me deixava intrigada. Era comum, dentro dos locais por onde eu passava, ver diretores de teatro tidos como grandes sábios, muitas vezes nervosos e que gritavam com atrizes e atores no palco, focando sempre na finalização do processo, com o uso de marcações cênicas rígidas, tendo como finalidade a apresentação do espetáculo. Não eram todos assim, mas a maioria que eu conheci. Me lembro de sentir medo e, por isso, não conseguir me expressar em cena, o que aconteceu várias vezes. Eu demorei para me soltar, para entender que era possível desenvolver a expressão de um outro jeito. Ao mesmo tempo, carrego na memória um dia em que eu estava dirigindo um espetáculo,

com 16 anos, as alunas e alunos que também eram meus amigos estavam no palco e eu, sentada na platéia vazia, olhava com atenção a cada movimento. Lembro do cheiro do teatro, da cenografia feita por nós, do desenho da luz no palco e também de pensar: “Eu não vou ficar gritando para fazer arte, não vou seguir esses professores, em sua grande maioria homens, autoritários. Se for para fazer arte assim, não vou ficar neste lugar”. E assim fui encontrando meu jeito como arte educadora. Mais tarde, conheci os Jogos Teatrais sistematizados por Viola Spolin (2001) e foi aí que minha forma de olhar para o processo espontâneo de criação mudou. Vivenciei com algumas professoras, professores, diretoras e diretores de espetáculos teatrais alguns jogos, mas só me aprofundi no tema, quando cursei a Pós Graduação em Teatro Educação, pela Faculdade Mozarteum em São Paulo, onde tive como professor de Jogos Teatrais Joaquim Gama, quem me trouxe um novo olhar, onde a doçura do ensino teatral me encantou e foi uma das minhas maiores felicidades. Era possível abraçar a arte de criação sem autoritarismo. Em 2021 cursei dentro do programa de mestrado, como aluna especial, na pós-graduação em Artes Cênicas - área da Pedagogia do Teatro, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, a disciplina *Teatro como Alegoria*, ministrada pela professora Dra. Ingrid Dormien Koudela. Em uma das aulas discutimos a forma de ensino autoritária, patriarcal e rígida, do teatro entre os anos 80 e 90, e o quanto a maioria de nós, que estávamos ali, tínhamos tido vivências parecidas, tanto em escola de formação artística, grupos, espaços culturais ou na escola regular em processos artísticos que resultaram em apresentação de espetáculos. O que veio ao encontro do que já havia vivenciado na Arte, em minha formação e atuação amadora e profissional como artista, e na Educação, como estudante.

Ainda sobre a minha escolha como artista, descobri que queria ser atriz profissional na minha infância e resolvi, na adolescência, com apoio de minha mãe e de meu pai, que viajaria por uma hora, para Campinas todas as noites, mesmo cursando o colegial, como era chamado na época, para fazer um curso técnico profissionalizante de teatro, com o propósito de conseguir o registro profissional. Meu sonho, assim que me formasse, era morar na cidade grande, São Paulo, na esperança de seguir a profissão. Não me mudei, embora eu tenha sempre estado na estrada, mas segui a profissão de artista. Minha mãe adoeceu e com isso minha vida mudou. Não queria parar de estudar porque isso sempre foi algo que eu desejei e também queria mudar a história das mulheres da minha família. Em 2003, já com o registro profissional, e depois de ter cursado vários workshops, fiz o meu primeiro, de muitos cursos, no Lume - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp, criado em 1985, em Campinas, por Luís Otávio Burnier, ator, diretor e pesquisador; Carlos Simioni, ator; Ricardo Puccetti também ator, e a musicista Denise Garcia. Conheci um caminho e pessoas que me ajudaram a entender um

percurso inspirador para ser artista. Mas eu precisava de um diploma e naquele momento escolhi ajudar minha mãe que precisava de auxílio em seu tratamento. Então me graduei em Letras em uma faculdade da cidade e continuei os estudos no teatro em workshops, cursos livres e apresentando espetáculos. Um tempo difícil que anos mais tarde se transformaria em um dos meus maiores desafios: conciliar meus desejos e vontades e cuidar de meu pai que ficou acamado dias antes do falecimento de minha mãe. Cursei a pós-graduação em Teatro-Educação e como já mencionei, foi lá que tive aula de Jogos Teatrais com o professor Dr. Joaquim Gama. Nesse momento, decidi resgatar uma das coisas da qual eu tinha saudade, da infância: a Folia de Reis. Minha mãe e meu pai me levavam todos os anos para acompanhar a Folia nas casas. Resolvi que meu tema de pesquisa na pós-graduação seria: *Cultura popular e teatro participando no processo criativo do aluno-ator* (URBANO, 2007), um trabalho que eu já desenvolvia nas escolas, como professora e diretora de espetáculos teatrais através de cantigas, jogos e brincadeiras tradicionais. Fui em busca do guardião dessa tradição em Mogi Guaçu, o Sr. Jair, amigo de infância do meu pai. Ele me convidou para fazer parte da Congada e Folia, onde permaneço com muita alegria até os dias de hoje. Logo em seguida conheci a Antroposofia e me formei em Educação terapêutica e terapia social – Pedagogia curativa na Associação Beneficente Três Fontes, Campinas- SP.

A minha história com as danças em círculo começou quando eu era pequena. Além das danças, lembro-me das brincadeiras de roda em um tempo em que o asfalto virava espaçonave que percorria outros planetas. Lembro quando eu e minha irmã Carolina recebemos de presente de natal, um disco que se chama “*Cantigas de Roda*”. Nós reuníamos amigos em casa e nossa mãe dançava conosco. Passávamos horas dançando, cantando e brincando com as músicas que saiam da vitrola, tocadas pelo disco de cor azul e que parecia mágico. Era uma diversão. Mas foi só em 2009 que eu tive contato com esse movimento chamado Danças Circulares, dentro desse formato coletivo de dança de roda contemporânea, que será explanado mais adiante no capítulo dois. Foi quando fiz a formação no Instituto Dança Viva¹, em Holambra, interior de São Paulo. No capítulo cinco eu conto sua história, desde a fundação, em 2006, até o momento da escrita desta dissertação. Lembro-me da felicidade que senti na primeira roda em que dancei e sabia que isso mudaria minha vida. Naquele mesmo ano comecei a fazer rodas de danças em escolas onde eu trabalhava com aulas de teatro, componente extracurricular, e aulas de arte dentro da grade curricular. Paralelamente, fui atuando em parques, centros culturais e com rodas

¹ www.dancaviva.com.br

de temas variados. Também me encantei pelas histórias e seu poder ancestral e são nesses emaranhados que me encontro.

Na arte e na vida, memória e história são personagens do mesmo cenário temporal, mas cada uma se veste a seu modo. Neste texto intercalarei memória e história. A história intelectual e formal, usa a vestimenta acadêmica, enquanto a memória não respeita regras nem metodologias, é afetiva e revive a cada lembrança. (BARBOSA, 2014, p. 1)

E assim, já pedindo licença para contar um pouco de mim e trazendo alguns estudos que fiz, compartilho desse sonho que se transformou em realidade: o Mestrado, com orientação cuidadosa e amorosa de Alessandra de Moraes, cujo tema começa comigo menina, criança, em um tempo onde o encantamento da vida era possível pelo brincar, também estava no modo de observar a vida e na relação com as plantas e a terra, onde eu passava horas. Me encantei pela Arte, Teatro, brincadeiras, faz de conta, histórias e as danças de roda. Esse encantamento também estava no dia a dia, em minha casa. Como exemplo trago a lembrança de uma tarde em que eu estava aguando as plantas e minha mãe disse: “Você consegue ver como as plantas ficam felizes quando você cuida delas? Elas estão sorrindo!” Me lembro de achar um pouco estranho, mas mesmo assim, olhei com atenção e naquele instante mágico que se eternizou em mim, pude ver e continuo vendo até hoje, as plantas quando sorriem. É nesse encantamento da vida ligada em toda a sua imensidão que nasce a minha verve na Arte, a minha criação como artista e arte educadora. Escrevo sobre as plantas pela atenção e cuidado diário que me ensinam, como se eu pudesse entrar em outra dimensão do tempo, além da correria do dia a dia. Meu pé de café, as flores, e outras plantas que cultivo têm o seu tempo de floração, colheita, findar de ciclo e renascer. Poder observar esse percurso é uma dádiva. Do mesmo modo, quando eu posso observar o processo de afloramento da expressão de alguma criança nas aulas de Teatro, Arte ou Dança. No seu tempo, sem forçar ou exigir algo.

Nesse percurso, como relatei anteriormente, reencontrei-me, já adulta, com as Danças Circulares quando trabalhava com a Arte Teatral em apresentações como artista e, também, como artista educadora em escolas, instituições e grupos com públicos de idades diferentes, desde crianças, adolescentes, adultos e a terceira idade, com pessoas que já tinham experiência nessa arte e outras não. Por esse motivo, a integração das Danças Circulares com os Jogos Teatrais, sistematizados pela norte-americana Viola Spolin e o Jogos Tradicionais, pertencentes à memória coletiva e fonte de inspiração para ela, foram de grande importância para minha trajetória, realizada, desde 2009, em escolas onde eu trabalhava com aulas extracurriculares de teatro e nas aulas regulares de Arte, como potencializadora do desenvolvimento da expressão e contato com a Arte. Em 2015, um dos fundadores do Instituto Dança Viva, o holandês que

chegou ao Brasil adolescente, chamado de Petrus Schoenmaker ou Piet (1944 -2020), convidou-me para, juntamente com ele, criar o projeto “Danças Circulares na Educação”, que descrevo a partir de minhas memórias e vivências no quinto capítulo deste texto, sendo uma grande fonte de inspiração para mim.

Assim, esta dissertação tem como propósito compartilhar minha experiência com as Danças Circulares e os Jogos Teatrais no ambiente escolar. Para tanto, o objetivo geral deste estudo é refletir sobre as possibilidades do trabalho educativo na integração dos Jogos Teatrais e das Danças Circulares na escola, a partir de vivências propostas por uma artista educadora. Como objetivos específicos, pretende-se: relatar o trabalho desenvolvido por meio do projeto “Danças Circulares na Educação”, com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal; analisar os benefícios do projeto em pauta para as crianças participantes e o ambiente escolar, tendo-se as Danças Circulares e os Jogos Teatrais, como recursos educativos, artísticos, culturais e de desenvolvimento integral.

Durante meu percurso de trabalho em diferentes escolas, sempre recebi depoimentos positivos sobre o conteúdo relacionado aos Jogos Teatrais e às Danças Circulares. E é por isso que ao longo de minha escrita, trago elementos que são importantes na construção de uma proposta como um caminho possível para fazer aflorar a expressão. O foco desta pesquisa está no ensino das Danças Circulares para crianças, integrado aos Jogos Teatrais, e não visa a montagem de um espetáculo. Entretanto, como professora de teatro e artista educadora, quando participo de processos teatrais tanto em escolas, quanto em grupos profissionais ou amadores, em que normalmente compartilhamos o que foi elaborado durante o processo de criação em forma de apresentação, levo as Danças Circulares para intensificar a união do grupo, além de despertar o olhar para si em conexão com o corpo e a mente. Tratam-se de duas grandes potências para ressignificar o conhecimento, onde cada aluna e aluno possam experienciar o gesto em si, no coletivo e a relação que se dá através do círculo no desenvolvimento de um caminho cognitivo, social e pedagógico.

Atualmente, ainda é comum ver as crianças sentadas em cadeiras enfileiradas em sala de aula. Por isso, o presente estudo busca ser uma inspiração para que possamos trazer a Arte e o movimento para o dia a dia escolar, além da contribuição acadêmica, social e educativa. Uma inspiração que brota do meu coração, com um desejo de continuar esse trabalho fortalecido pela pesquisa do mestrado e que se abre ao infinito de pesquisas e relações que possam ser feitas por esse estudo.

Sobre o percurso desta dissertação, neste primeiro capítulo conto um pouco de mim e introduzo o leitor ao trabalho, apresento seus objetivos e justificativa. No segundo, trago uma

breve história da dança na humanidade para, em seguida, contar sobre esse movimento ancestral, as Danças Circulares. Apresento a trajetória de Bernhard Wosien, considerado o precursor desse movimento na contemporaneidade, ao lado de sua filha Maria-Gabriele Wosien. Em seguida trago brevemente a contribuição de Friedel Klope, importante parceira de trabalho de Bernhard. Também conto o percurso das Danças Circulares no Brasil, logo após, explico sobre o que é uma roda de Danças Circulares, seus elementos simbólicos, o papel de quem vai conduzir a roda, além de aspectos que normalmente estão presentes, como por exemplo, o centro da roda, escolha de repertório, entre outros e, para finalizar, trago uma palestra de Bernhard Wosien cedida por sua filha, Maria-Gabriele Wosien, traduzida do alemão para a língua inglesa, por ela e Betrice Rudin, a partir de uma gravação que originalmente está em “The Findhorn Study Paper 1977”. A tradução para a Língua Portuguesa, apresentada nesta dissertação, foi generosamente realizada por Cristiana Menezes.

Em seguida, no terceiro capítulo, olho para a Arte, a Dança, a Arte/Educação e os Jogos Tradicionais e Teatrais; também apresento uma proposta de trabalho para aulas de Danças Circulares com crianças, envolvendo os Jogos Teatrais; finalizo com um levantamento a respeito das pesquisas sobre as Danças Circulares na Educação com criança; e apresento duas entrevistas sobre as Danças Circulares na Educação, realizadas com Fido Wranger que foi aluno de Bernhard Wosien e Brant da comunidade de Findhorn, na Escócia, onde o movimento das Danças Circulares se iniciou nesse formato contemporâneo, que abordo nesta pesquisa. Tais entrevistas estão na íntegra, em anexo, nesta dissertação. Depois, no capítulo quatro, apresento a metodologia autoetnográfica proposta em minha escrita. No capítulo cinco, teço o relato do projeto “Danças Circulares na Educação” do qual eu fiz parte e é a inspiração para esta pesquisa de mestrado, refletindo sobre o meu percurso no ensino das Danças Circulares em sala de aula. E no Capítulo 6, trago as considerações finais sobre o percurso apresentado ao longo de toda a minha escrita. Escolhi chamar cada capítulo de Ato 1,2,3,4,5 e 6 para trazer este lugar que também me é tão especial, o Teatro, e para reforçar as conexões que faço entre a vida e a Arte com as histórias que se encontram e se entrelaçam por aqui.

2. Ato 2: A Dança e a Dança Circular

“A dança, como toda obra de arte, tem suas raízes na meditação.
A dança, neste contexto, refere-se à nossa herança espiritual.
Como memória do Paraíso, carregamos essa sabedoria profundamente
dentro de nossas almas: o dançarino que reflete as leis cósmicas em
seus movimentos é o homem, feito à imagem de Deus.
Bernhard Wosien

O primeiro ato inicia, as luzes acesas vão clareando o que será visto por aqui. O corpo, o movimento e a conexão entre o céu e a terra, os mundos visíveis e invisíveis e as diferentes culturas. O corpo dançante de um bailarino que se encantou pela arte e pela espiritualidade, a profundidade do sagrado, movimento de oração e espiral cósmica de uma pesquisadora e a delicadeza da bailarina que teceu mandalas com corpos dançantes. Veremos como isso chega até o coração de nós brasileiras e brasileiros, nesta terra que também já escutava ensinamentos ancestrais de povos originários. Ao final, teço uma possibilidade de transformar em palavras o que é dançar em roda e quais elementos são importantes para que isso aconteça, nesse movimento das Danças Circulares.

De ré, poderíamos dizer que no princípio era a folha. Outras narrativas vão dizer que no princípio era o verbo. Outras ainda vão criar paisagens bem diversas, e isso é maravilhoso. Entre tantos mundos, me sinto especialmente tocado pelas histórias que nos aproximam dos seres invisíveis aos olhos turvos de quem não consegue andar na Terra com a alegria que deveríamos imprimir em cada gesto, em cada respiro. Os antigos diziam que quando a gente botava um mastro no chão para fazer nossos ritos, ele marcava o centro do mundo. (KRENAK, 2022, p. 31-32)

Neste trecho de Ailton Krenak em seu livro *Futuro ancestral*, ele conta que o centro a que se refere pode estar em tantos lugares, e é no mínimo curioso pensar que em nossas rodas de Danças Circulares temos um centro que nos guia como referência e é harmonizador do círculo. Será que é esse mastro invisível dos antigos que se torna físico em forma de algo que é colocado no centro da roda e que nos conecta a esse movimento em ascensão das Danças Circulares e transforma vidas, olhares e relações? Nessa mesma reflexão, Krenak fala que esse mundo em que vivemos está numa disputa instaurada pelo capitalismo e nos instiga ao dizer que as memórias em cada canto do mundo possui uma grande força na voz de cada povo, em narrativas plurais, ou na voz da montanha, do rio e em tantos mistérios dos quais muitas vezes nos afastamos. Quando nos permitimos ouvir essa voz, percebemos que há um caminho diferente que pode ser sentido em nossa vida.

2.1. Uma breve História da Dança

A dança representa o movimento. Mesmo um bailarino estático tem o movimento interno. Mas onde nasce o movimento? O pulsar do ritmo?

Ellmerich (1962, p.13) em seu livro *História da dança* escreve: “A dança, como movimento ordenado e rítmico, tem por base as manifestações biológicas dos seres humanos e animais. São a respiração e a pulsação que dirigem os movimentos.” Este movimento é um caminho de encontro consigo mesmo e com o outro, uma vez que a pessoa que o executa é um canal de expressão que aflora, pela sua história de vida, percepções e forma de olhar o mundo, emoções e possibilidades corporais, que, por sua vez, vão ao encontro do olhar de quem observa. E, a partir desse olhar novas possibilidades de criação podem surgir, já que o observador também tem a sua história e faz o seu recorte do mundo conforme sua própria subjetividade.

A origem da dança está relacionada aos primórdios da humanidade. Bourcier (2000, p.1) afirma que “O primeiro dançarino tem 14000 anos [...]”. De acordo com o autor, em seu livro *História da Dança no Ocidente*, registros feitos em cavernas mostram pessoas dançando em círculo, como por exemplo a Roda de Addaura de 8000 aC, do tempo mesolítico. A dança reverbera o movimento para expressar emoções, sentimentos e manifesta a cultura do povo.

A dança como expressão do homem movido pelo poder transcendente é, assim, a forma artística mais antiga: antes de que o homem expressasse sua experiência da vida mediante os materiais, fá-lo com seu corpo. O homem primitivo dança em qualquer ocasião: por alegria, por dor, por amor, por medo; ao manhecer, na morte, no nascimento. O movimento da dança proporciona-lhe um aprofundamento de sua experiência. Ao dançar a imitação do som e os movimentos que observa ao seu redor e sobretudo a expressão involuntária do movimento mediante o som e os gestos, precede a qualquer som articulado conscientemente e a qualquer dança ordenada. (WOSIEN, M-G, 1997, p. 9)

O desejo de expressão está relacionado, no primeiro momento, à sobrevivência. “O teatro dos povos primitivos assenta-se no amplo alicerce dos impulsos vitais, primários, retirando deles seus misteriosos poderes de magia, conjuração, metamorfose...” (BERTHOLD, 2001, p. 2). E passa por diversas culturas, ao longo da história, como um caminho de conexão aos mistérios do universo, que podem ser relacionados ao mundo espiritual. Garaudy (1980, p. 14) traz a seguinte reflexão: “Dançar é vivenciar e exprimir, com o máximo de intensidade, a relação do homem com a natureza, com a sociedade, com o futuro e com seus deuses.” É nesse primeiro sentido que a vida está conectada, de forma ritualística, entre o ser humano, a natureza

e o universo, unificados entre os desejos de expressão e a sobrevivência. O que, no entanto, é modificado, como explica Bourcier:

A partir do período neolítico, a condição humana se transforma fundamentalmente: de predador, o homem transforma-se em produtor; descobre as práticas da agricultura e da criação de animais; pode dispor de reservas de alimentos e, em certa medida, torna-se senhor de seu destino. (BOURCIER, 2000, p. 9 -10)

A partir desse momento, as organizações em grupos aumentaram e sentiram a necessidade de proteger os bens conquistados, além de movimentos migratórios que permitiram novos encontros entre os grupos estabelecidos. Bourcier explica (2000, p. 10) “Como é normal, os ritos religiosos personalizam-se em cada grupo à medida que este descobre sua identidade. Cada grupo terá, portanto, sua ou suas danças próprias.” Das pinturas rupestres, podemos observar culturas que vão se formando em diferentes partes do mundo e, em seguida, as danças passam a ser dirigidas às divindades protetoras. Maria Gabriele Wosien escreveu: “Desde a pré-história até os inícios da cristandade, no decorrer do ano as pessoas tentam fazer com que suas vidas entrem em ressonância com a ordem cósmica anual, com ritmos do sol e da lua e com o girar dos planetas, através de cultos e festas”. WOSIEN, M-G, 1997, p. 19). No antigo Egito, antes da era cristã, podemos encontrar a dança sagrada em forma de rituais em homenagem ao Deus Osíris ou às danças funerárias. Na Grécia Clássica, a dança estava presente em vários momentos. Bourcier escreve no livro já mencionado: “Todas as narrativas lendárias gregas situam em Creta a origem de suas danças e de sua arte lírica: foi na “ilha ascendente”, segundo o qualificativo de Homero, que os deuses ensinaram a dança aos mortais, para que “os honrassem e se alegrassem [...]” (BOURCIER, 2000, p. 20). Na Índia, podemos destacar Shiva nessa conexão sagrada:

A dança de Shiva exprime as cinco atividades divinas: a criação contínua do mundo, pois do ritmo desta dança o universo nasceu e se expande; a manutenção deste universo, pois o equilíbrio deste cosmos em movimento incessante só se conserva pelo ritmo da dança; a destruição, pois as formas se destroem para que outras possam nascer infinitamente, e Shiva dança em meio às chamas dos palácios incendiados; a reencarnação, pois a dança de Shiva mostra o percurso através de diversas vidas, para além das ilusões de existências limitadas; a salvação, enfim, ou a libertação última pela qual cada um toma consciência do que é por toda a eternidade: um momento da atividade rítmica de Shiva, o deus que dança.” (GARAUDY, 1973, p.15)

No ocidente, durante a Idade Média, a igreja com sua força de poder afetou as artes de uma maneira geral e proibiu as danças. No teatro só foram permitidos os autos relacionados aos conteúdos religiosos. De qualquer forma, o povo continuou com o seu desejo pela expressão, numa arte considerada profana. Com o renascimento, que teve seu início na Itália, no século

XV, a dança reaparece em cenários cortesãos e palacianos para a nobreza. Acontece, então, a divisão das danças em populares e danças da corte. Foi nesse período que se deu o início do balé, os mestres da dança e suas técnicas. Garaud escreve: “A dança só voltou a florescer no Renascimento, quando surgiu uma nova atitude em relação ao dualismo cristão, e os valores mundanos da vida e do corpo foram novamente exaltados.” (GARAUDY, 1973, p.29).

Mais tarde, no início do século XX, a dança moderna, que foi uma das inspirações para Bernhard Wosien, nasce da necessidade de negar o academicismo e trazer de volta a conexão ancestral da expressão corporal, com a intenção de:

Tentar recuperar a relação do homem com seu corpo e de seu corpo com o mundo, em uma sociedade sem finalidade humana onde é tão difícil para o indivíduo saber o que quer ou mesmo o que deve buscar, sendo a necessidade mais urgente a de realizar um modo de vida pessoal e voluntário.

A dança moderna, fazendo do corpo inteiro, centrado em si mesmo, um instrumento controlado de expressão e de criação, deu novamente à arte e, em particular à dança - a única arte em que o próprio artista se torna obra de arte, como disse Nietzsche - seu papel mais importante: desenvolver uma atividade que não é outra senão a própria vida, porém mais intensa, mais despojada, mais significativa” (GARAUDY, 1973, p.52)

Em seguida, a partir da segunda metade do século XX, a dança contemporânea continua com as experimentações da dança moderna, mas o foco é deslocado para o processo de pesquisa e criação. Os bailarinos passam a dividir esse processo junto à coreógrafa ou ao coreógrafo e tem uma mistura de teatro e dança. A dança contemporânea não se estabelece a partir de uma única técnica estruturada, mas inclui ou mescla diversas técnicas.

A dança teve, na ousadia de Isadora Duncan, um novo olhar para o corpo e para a gestualidade. O corpo enrijecido por técnicas em desuso deu lugar à liberdade de expressão, que ela encontrou na natureza e na arte grega. A busca pelo sagrado na dança veio posteriormente com Ruth Saint Denis ao incorporar, em sua arte, elementos simbólicos de outras culturas e tradições, transformando-os em dramas míticos coreografados e dançados. (BONETTI, 2018, p. 126)

Em um breve recorte da história da dança, podemos observar que esse movimento de expressão passa por diversas transformações estéticas e é influenciado por diferentes fatores, desde a opressão, a luta, a libertação e o anseio pela harmonia e pela beleza. Barbara Ehrenreich (2010, p. 38) no livro *Dançando nas ruas* traz um percurso do êxtase coletivo relacionado à busca ou ao prazer proporcionado por atividades rítmicas, a fim de superar desafios e medos: “Como observaram algumas testemunhas ocidentais de rituais nativos ou de povos escravizados, dançar é contagioso; os humanos experimentam fortes desejos de sincronizar os próprios corpos com os outros”. Esse desejo ancestral se transformou ao longo da história da

humanidade e aqui, há um recorte breve sobre seu caminho para adentrar na pesquisa sobre as danças circulares na contemporaneidade. Mas, antes, é preciso nos conscientizarmos de que não há uma homogeneidade nas manifestações culturais. Peter Burke, historiador em seu livro *O que é história cultural* escreve:

A ideia de cultura implica a ideia de tradição, de certos tipos de conhecimentos e habilidades legados por uma geração para a seguinte. Como múltiplas tradições podem coexistir facilmente na mesma sociedade — laica e religiosa, masculina e feminina, da pena e da espada, e assim por diante —, trabalhar com a ideia de tradição libera os historiadores culturais da suposição de unidade ou homogeneidade de uma “era”. (BURKE, 2021, p. 36)

Essa ideia de tradição e cultura foi se formando em cada grupo constituído ao longo da história da humanidade. No primeiro momento em que surgiu a necessidade de se documentar essa tradição, no final do século XVIII e início do XIX, a preocupação vinha em relação à cultura tradicional do povo que estava começando a desaparecer. Na Alemanha, novos termos começaram a ser falados, como registra Peter Burke no livro *Cultura popular na Idade Moderna*: “Volkslied, por exemplo: canção popular. J. G. Herder deu o nome de Volkslieder aos conjuntos de canções que compilou em 1774 e 1778. Volksmärchen e Volkssage são termos do final do século XVIII para tipos diferentes de “conto popular” (BURKE, 2010, p. 26). Outro nome equivalente à palavra alemã Volkskunde, que significa folclore, tem sua origem na língua inglesa: folklore, *folk* = povo e *lore* = conhecimento. Pode-se entender como um conhecimento que vem do povo ou conhecimento popular. Essa denominação foi criada por Ambrose Merton, pseudônimo do arqueólogo britânico William John Thoms, em uma carta à revista “The Atheneum”, editada no dia 22 de agosto de 1846, em Londres. A proposta era nomear o saber tradicional do povo, o estudo de “antiguidades populares” e “literatura popular”. Essas antiguidades eram contos, lendas, mitos, provérbios, enfim, tudo que fosse literatura oral. Embora o próprio Thoms, citado por Renato Almeida, tenha advertido: “[...]seja mais propriamente um saber popular do que uma literatura, o saber tradicional do povo.” (ALMEIDA, 1974, p.1). Essa necessidade de documentar esses escritos e nomeá-los foi de fundamental importância para que novas pesquisas surgissem. Embora possamos encontrar textos muito anteriores a essa data.

A literatura maravilhosa que floresceu, já a partir da Antiguidade, com ecos no terreno sagrado - como a Gesta de Gilgamesh, cujos primeiros fragmentos datam de cerca de 2.100 antes da presente era -, conteria elementos provenientes daquele imaginário ancestral, povoado de seres mágicos, animais fantásticos, feiticeiros, deuses e gênios,

além de um herói (ou heroína) enviado numa jornada que é ao mesmo tempo a busca de um objetivo de autoconhecimento. (MEREGE, 2010, p. 8)

O fio invisível que conecta as relações entre a vida, a morte e os mistérios que nos envolvem, está entrelaçado com a nossa mente, corpo e com o meio em que vivemos. Maria Gabriele Wosien, em seu livro *Ponto de quietude e mundo em movimento*, traz a reflexão: “A mitologia e as lendas populares descrevem a natureza dançante do universo como um mundo que, em última análise, é composto de conexões ordenadas, com o corpo humano sendo instrumento original e também o meio de transformação.” (WOSIEN, M-G, p. 23). Portanto, o estudo da cultura popular, inicialmente organizado pela literatura, traz uma conexão profunda com o corpo, a psique e a expressão de cada povo, o que também pode ser relacionado aos tipos de dança de cada local.

Dando continuidade ao estudo do folclore, em 1878, alguns cientistas se reuniram e fundaram em Londres, uma associação, a “Folklore Society”, com o objetivo de conservar e publicar as tradições populares. Mas somente seis anos depois é que propuseram ideias mais abrangentes para o tema:

I–Narrativas tradicionais (contos populares, contos de heróis, baladas e canções, lendas);
 II–Costumes tradicionais (costumes locais, festas consuetudinárias, cerimônias consuetudinárias, jogos);
 III–Superstições e crenças (bruxaria, astrologia, superstições e práticas de feitiçaria);
 IV–Linguagem popular (ditos populares, nomenclatura popular, provérbios, refrões e adivinhas). (ALMEIDA, 1974, p. 5)

Segundo Almeida, em seus estudos, outros conceitos foram sendo criados acerca do tema: “[...] Em 1885, o Folk-lore Jornal afirmava que o folclore estudava tudo o que o povo acredita e pratica, vindo pela tradição e não por fontes escritas.” (ALMEIDA, 1974 p. 5). E consolida sua definição, em 1913 quando, o Handbook, da Folklore Society conceitualiza-o dizendo:

O folclore estuda tudo o que constitui o equipamento mental do povo, desde que distinto da procedência técnica. Não é a forma do arado que chama a atenção do folclorista, mas os ritos praticados pelo lavrador quando o faz penetrar no solo; não é a manufatura da rede ou do arpão, mas os tabus observados pelo pescador quando está no mar. (ALMEIDA, 1974, p. 6)

Em 1888, essas informações aportam na América, onde a colonização procedente de vários pontos da Europa, obrigava todos a conviverem junto: imigrantes, nativos e a mão de obra dos africanos que foram escravizados, formando um mosaico multi étnico cultural, com costumes tão distintos. Foi, então, fundada a “American Folklore Society” para novas discussões sobre o tema e a novidade estava em: “[...] considerar o folclore dos negros e

sobretudo dos índios [...]” (ALMEIDA,1974, p. 6). Para facilitar os estudos mencionados acima, realizados pela referida instituição, foi feita uma divisão em quatro categorias principais:

[...] Relíquias do velho folclore inglês (baladas, cantos, superstições, dialetos, etc.) o lore dos negros dos Estados do Sul da União, compreendendo material principalmente literário; o lore do Canadá francês, México, etc., e o lore dos índios norte-americanos (mitos, contos, etc.). (ALMEIDA,1974, p. 6)

Alguns pesquisadores estudaram o folclore como uma ciência psicológica, que tinha como principal objetivo a busca por revelar os mistérios coletivos. O estudo abrangia desde o homem primitivo, pensamentos, crenças e ações, tudo ligado aos fenômenos coletivos no campo da Psicologia. Renato Almeida cita Wilhelm Wundt, médico, psicólogo e filósofo alemão, quando trouxe o termo Psicologia dos Povos e estabeleceu um campo de estudo, que incluiu o comportamento humano, pensamentos e emoções para estudos da psique humana: “Foi Wundt, na sua *Volkerpsychologie*, quem relacionou os fatos culturais com a mentalidade étnica e tornou assim o Folclore pertinente à Psicologia, em cujo âmbito inclui de modo geral os fenômenos humanos, culturais e históricos.” (ALMEIDA,1974, p. 8).

Dando continuidade ao estudo do folclore, o psiquiatra suíço Carl Gustav Jung, citado por Almeida, criou o conceito *inconsciente coletivo*, formado pelos materiais que foram herdados da humanidade:

Jung, propondo o problema diferentemente de Freud, estudou o inconsciente coletivo, partindo da observação de que o “conteúdo” psíquico dos esquizofrênicos tem analogia com a simbólica ancestral existente nos velhos mitos da humanidade. Nesse inconsciente dormitam as imagens ancestrais, concluía Jung, as quais chamou de arquétipos “figuras de símbolos mitológicos de deuses, demônios, mágicos, feiticeiros”, fantasmas de todos os tempos, de todos os mitos, de todos os folclores”, dominadores desse inconsciente que se distingue do pessoal, onde permanecem as aquisições da existência individual. (ALMEIDA,1974, p. 10)

Apesar de na Psicanálise Freudiana não se trazer o inconsciente coletivo, tal como na perspectiva analítica de Jung, Almeida também menciona Sigmund Freud, afirmando que ele pensava o folclore como uma fonte para revelar o simbolismo de contos, mitos, usos e costumes, a linguagem poética e a linguagem comum, e reforça:

A doutrina freudiana não pretende explicar o folclore, mas encontra no folclore elementos para justificar suas conclusões. Na interpretação dos sonhos que é, nas palavras de Freud, “a via real do conhecimento do inconsciente, a base mais segura

de nossas pesquisas”, o folclore tem um grande papel a desempenhar, pois nos revela os materiais que entram no seu simbolismo. (ALMEIDA, 1974, p. 9)

A repercussão desses pensamentos influenciaram, no Brasil, estudiosos importantes como João Ribeiro, Artur Ramos, Renato Almeida, entre outros. João Ribeiro, linguista e historiador, mostrou suas pesquisas de Psicologia Étnica, no curso de folclore ministrado na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro em 1913, abordando sua proposta sobre o folclore e o inconsciente dos povos, conforme relatado pela autora Maria de Cásia Nascimento Frade em seu livro *Folclore* (FRADE, 1997, p. 12). Arthur Ramos, criou o termo inconsciente folclórico à luz da Psicanálise, Antropologia e da Psicologia Social, trazendo um importante estudo Psicanalítico do folclore.

Ramos reuniu duas proposições teóricas: a doutrina freudiana, por um lado, e a junguiana, por outro. A primeira, que afirma o conhecimento do inconsciente pela via dos sonhos, está referida pelas “várias fontes dos contos e dos mitos, das farsas e das facécias, do Folclore, isto é do estudo dos costumes, usos, provérbios e cantos de diferentes países, da linguagem poética e da linguagem comum. Nele encontramos em toda parte o mesmo simbolismo dos sonhos que, nessas interpretações, sairão desse exame com uma certeza aumentada” A segunda admite existir no inconsciente “velhos mitos da humanidade”, imagens ancestrais, os arquétipos, perceptíveis nas “figuras de símbolos mitológicos de deuses, demônios, mágicos, feiticeiros, fantasmas de todos os tempos, de todos os mitos, de todos os Folclores”. (FRADE, 1997, p.12)

Na importante pesquisa publicada em seu livro: *O folclore negro no Brasil*, em 1935, Arthur Ramos traz um panorama da miscigenação cultural em nosso país e a grandiosidade da cultura africana, não como forma de mostrar curiosidades do dia a dia, mas assim como escreve no prefácio: “É um método de exploração científica do seu inconsciente coletivo, como o fizemos no estudo das suas religiões e dos seus cultos.” (RAMOS, 2007, p. 7). E complementa na conclusão do mesmo livro a importância de entender o folclore não somente como estudo recreativo, de entretenimento, mas diferentemente disso: “É um método demopsicológico de análise do inconsciente das massas. Foi o que intentamos fazer com o elemento africano, no Brasil, neste livro introdutório, que fica a exigir pesquisas continuadas e mais completas.” (RAMOS, 2007, p. 231)

Já Renato Almeida ressaltou que o folclore não pode ser considerado somente uma ciência psicológica, assim como afirma: “Na sua complexidade, o folclore escapa a qualquer exclusivismo. Perscruta a vida do povo em seus elementos imateriais e materiais, pois o lado espiritual da cultura se completa nos usos, costumes, práticas e técnicas.” (ALMEIDA, 1974, p. 11). Ele cita a Carta do Folclore Brasileiro “aprovada pelo I Congresso Brasileiro de

Folclore, realizado no Rio de Janeiro em 1951” (FRADE,1997, p.13), onde “[...] reconhece o estudo do Folclore como integrante das ciências antropológicas e culturais” (ALMEIDA,1974, p. 21) e, logo em seguida, apresenta o conceito da primeira comissão técnica do Congresso Internacional de Folclore realizado em 1954: “Considera-se fato folclórico toda maneira de sentir, e agir, que constitui uma expressão da experiência peculiar da vida de qualquer coletividade humana, integrada numa sociedade civilizada” (ALMEIDA,1974, p. 22).

Essa atenção dirigida à Cultura Popular despertou questionamentos acerca de quais elementos ou coisas fariam parte e poderiam ser registrados como folclore. Depois de investigar o tema, percebeu-se que o saber tradicional do povo não se tratava somente da literatura oral, mas sim de infinitas manifestações e práticas do cotidiano do povo, além de serem formas espontâneas de expressão. “Uma questão levantada frequentemente é que o termo “cultura popular” dá uma falsa impressão de homogeneidade e que seria melhor usá-lo no plural, ou substituí-lo por uma expressão como “a cultura das classes populares” (BURKE,2010, p. 17). Os dois termos são abrangentes e não pretendemos discuti-los aqui, mas é preciso ao menos mencionar essa problematização acerca das palavras “cultura” e “popular”.

Os problemas suscitados pela utilização do conceito de “cultura” são no mínimo ainda maiores que os suscitados pelo termo “popular”. Uma razão para esses problemas é que o significado do conceito foi ampliado na última geração à medida que os historiadores e outros intelectuais ampliaram seus interesses. Na era da chamada “descoberta” do povo, o termo “cultura” tendia a referir-se a arte, literatura e música, e não seria incorreto descrever os folcloristas do século XIX como buscando equivalentes populares da música clássica, da arte acadêmica e assim por diante. Hoje, contudo, seguindo o exemplo dos antropólogos, os historiadores e outros usam o termo “cultura” muito mais amplamente, para referir-se a quase tudo que pode ser aprendido em uma dada sociedade - como comer, beber, andar, falar, silenciar e assim por diante. (BURKE, 2010, p. 22)

Ao mesmo tempo, há pesquisadores que discutem sobre o uso da palavra Folclore, ou Cultura Popular, para denominar a forma como chamamos toda essa diversidade cultural que carrega vários significados e permeia a cultura dos povos; esse fazer empírico carrega muita sabedoria, é vivo e se transforma a cada dia. Carlos Rodrigues Brandão em seu livro *O que é Folclore*, traz a seguinte reflexão acerca do uso da palavra folclore ou cultura popular, e para isso, cita Cascudo: “Com muita sabedoria, Luís da Câmara Cascudo mistura uma coisa com a outra e define *folclore* como “a cultura *do* popular tornada normativa pela tradição”. (BRANDÃO,1984, p. 24). Mas Brandão relata em seu livro sobre a diferença entre a palavra cultura popular e folclore entre pesquisadores do assunto: “Não são poucas as pessoas que

acreditam que os dois nomes servem às mesmas realidades e, apenas *folclore* é o nome mais “conservador” daquilo de que cultura popular é o nome mais progressista.” (BRANDÃO,1984, p. 24)

Na cabeça de uns, o domínio do que é *folclore* é tão grande quanto o do que é *cultura*. Na de outros, por isso mesmo folclore não existe e é melhor chamar *cultura*, *cultura popular* o que alguns chamam *folclore*. E, de fato, para algumas pessoas as duas palavras são sinônimas e podem suceder-se sem problemas em um mesmo parágrafo. (BRANDÃO,1984, p. 23)

De acordo com Andressa Urtiga Moreira em sua pesquisa *Brincante é um estado de graça*, no Brasil, a apropriação do conceito de cultura popular emergiu no final do século XIX, difundido principalmente por intelectuais folcloristas, antropólogos, sociólogos, educadores e artistas, que visavam uma identidade cultural nacional (ABREU,2003 apud MOREIRA, 2015, p. 62). A estrutura das manifestações populares² trazem questões e respostas que fazem muita diferença no campo não só do ensino, mas das construções artísticas e das relações estabelecidas pelo povo de algum lugar e, por isso, firmaram-se ao longo do tempo. Peter Burke no livro já mencionado escreve:

A idéia de “cultura popular” ou *Volkskultur* se originou no mesmo lugar e momento que a de “história cultural”: na Alemanha do final do século XVIII. Canções e contos populares, danças, rituais, artes e ofícios foram descobertos pelos intelectuais de classe média nessa época. No entanto, a história da cultura popular foi deixada aos amantes de antiguidades, folcloristas e antropólogos. Só na década de 1960 um grupo de historiadores, sobretudo, mas não exclusivamente anglófonos, passou a estudá-la. (BURKE,2021, p.27)

Diante da grandiosidade do tema, podemos observar que há muitos elementos que permeiam as culturas, assim como a expressão através da dança que é nosso tema de pesquisa. Para isso é interessante observar que a dança folclórica faz parte da cultura humana e tem lugar de origem na identidade de um povo. Através dela, podemos identificar regiões, países e culturas. Antonio José Faro traz uma importante reflexão em seu livro *Pequena História da dança*, quando afirma que as artes são fruto da necessidade de expressão dos seres humanos “Essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana. Assim, se a arquitetura veio

² É importante destacar que meu objetivo não é aprofundar em minha escrita esse tema que é tão rico, sagrado, importante e está ligado às Danças Circulares. Deixarei como referência no estudo das manifestações populares brasileiras, o Instituto Brincante (www.institutobrincante.org.br), fundado por Rosane Almeida e Antônio Nóbrega, em 1992 e está localizado em São Paulo. Uma iniciativa importante para quem quer conhecer, pensar e repensar as manifestações populares.

da necessidade de morar, a dança, provavelmente, veio da necessidade de aplacar os deuses ou exprimir a alegria por algo de bom concedido pelo destino."(FARO,1987, p. 13). Em continuidade, o autor faz referência a uma divisão em três formas distintas da dança: “a étnica, a folclórica e a teatral” (FARO,1987, p. 13). E complementa dizendo que as danças folclóricas nasceram de uma base religiosa que, aos poucos, foi desaparecendo.

Sem sairmos do nosso próprio país, aqui encontramos, entre os nossos indígenas e no candomblé, suficientes provas da vinculação entre a dança e o ato religioso. O Brasil não está sozinho nesse exemplo. Encontramos outras provas dessa tese nos cultos africanos e asiáticos que permanecem vivos em nosso tempo. E nesses exemplos, por extensão, nos levam à comprovação de que, no mito religioso existente antes do advento da Igreja Católica, a dança integrava, quase que em simbiose, a noção de religião.(FARO,1987, p. 17)

O termo “dança étnica” é usado para destacar a raiz cultural da dança, como por exemplo a dança indígena. Além de apresentar a manifestação cultural e anunciar características específicas de uma profunda relação com a vida de cada povo. “É interessante notar, desde já, que nossas tribos indígenas mantêm até hoje seu comportamento étnico. Isso significa que sua dança pouco ou nada influi em nosso folclore, a não ser pelas lendas que nos foram passadas através desses grupos.” (FARO,1987, p. 25)

Na lista de nossas danças folclóricas, existem diversos “bailados” de natureza secular e de origem africana. É possível que, em alguma época, tenham sido danças étnicas, se transformando em folclore ao serem transportadas para o Brasil. Dentro dessa categoria estão a congada, o maracatu, a dança dos pássaros, o reisado, o moçambique, os caboclinhos, o quilombo, dentre muitas outras. O escritor e folclorista Mário de Andrade deu-lhes o nome de “danças dramáticas”, pois sempre contam uma história com significado dramático. ”(FARO,1987, p. 27)

Para Alceu Maynard, no livro Folclore Nacional, vol. 2, ao trazer um importante estudo sobre as danças folclóricas brasileiras, afirma que é muito difícil apresentar uma definição para o que é folclórico, sobre o acervo apresentado por ele que, como afirma, não se trata de danças primitivas: “Poderíamos apegarmo-nos à classificação que o folclorista argentino Carlos Vega propõe ou aceitar pura e simplesmente a do clássico Curt Sachs ou a de Carl Engel, que enfeixa todas em três grupos: danças religiosas, guerreiras e profanas” (MAYNARD,2004, p. 5). Neste sentido, o autor faz uma observação onde os bailados, ou danças dramáticas, denominados assim por Mário de Andrade (MAYNARD,2004, p. 255) não estão presentes nesses grupos que são eles: Congada, Marujada, Moçambique, Ticumbi, Quilombo, Caiapó, dentre outros. Já a dança teatral, mencionada por Antonio José Faro, “[...] iniciou sua trajetória quando Luís XVI fundou, em 1661, a Academia Nacional de Dança.”

(FARO,1987, p. 31), quando os espetáculos se uniam à " [...] dança, canto e textos falados." (FARO,1987, p. 31) isso, como uma forma de entretenimento. Conforme Berthold (2001) "Na França, essa ideia renascentista de "fusão das artes" gerou uma forma de teatro especificamente adequada à corte e à alta sociedade. Nesta nova forma teatral a parte principal dizia respeito à dança: o ballet de cour." (BERTHOLD,2001, p. 330). O que mais tarde foi se intensificando até que chegamos a importantes nomes, como Pina Baush, pioneira no estilo dança-teatro contemporâneo.

Muitas das danças folclóricas e étnicas são feitas em roda, nas quais o movimento das Danças Circulares se inspira, trazendo uma diversidade de repertórios de diferentes temas e culturas do mundo. Luís da Câmara Cascudo no livro *Dicionário do Folclore Brasileiro* (CASCUDO,1954, p. 286), escreve: "A marcha descrevendo um círculo é de alta expressão simbólica e participa, há milênios, da liturgia popular de quase todo o mundo." Portanto, a forma de se relacionar em círculo remonta a simbologias ancestrais. Ellmerich (1962, p.14), ao citar Curt Sachs que escreveu o livro *História Universal da Dança*, traz uma ordem cronológica da sua evolução e começa pelas "danças circulares, sem contato corporal entre os participantes." E no mesmo livro menciona a dança de roda citada por Homero e em Creta. Ao pesquisar sobre a dança, naturalmente encontraremos o formato circular desde seu início. Mas há um movimento que nasceu na década de 70 e sistematizou uma forma de dançar em roda que alcançou muitas pessoas e que trouxe um novo caminho para celebrar culturas diferentes. A seguir, contarei sobre Bernhard Wosien e sua filha Maria Gabriele Wosien, precursores desse movimento e também sobre Friedel Klope-Eibl, bailarina clássica, que foi aluna e acompanhou o trabalho de Bernhard de perto, além de trazer importantes contribuições, estudos e criações nas Danças Meditativas.

2.2. A Dança Circular e Bernhard Wosien

O que chamamos hoje de Danças Circulares teve sua origem com a pesquisa de um bailarino, artista das Artes Cênicas e das Artes Plásticas, Bernhard Wosien (1908-1986). Nascido em uma pequena cidade chamada Passenheim, na antiga Prússia Oriental, filho de Louis, pastor luterano e de Anoinette Linda, baronesa, Bernhard teve um percurso de vida como artista criador, desenhista e pintor. Ele conta no livro póstumo, organizado pela sua filha, *Dança um caminho para a totalidade*, que seu primeiro contato com a dança foi na

infância em noites de festas em família, onde seu pai tocava violino. As danças eram folclóricas daquela região onde viviam.

É importante observar os momentos históricos que envolvem o seu percurso de vida. Quando era menino, com a idade de 8 a 12 anos, aconteceu a primeira guerra mundial. Sobre esse triste cenário em busca do poder, continuaremos a falar mais tarde. A família se mudou para Breslau, na Silésia. e ele e seu irmão frequentaram um “ginásio humanístico”. Aos 15 anos, como conta em seu livro, vivenciou uma mudança em sua trajetória na dança e mais tarde, com 20 anos, passou a integrar um grupo de jovens, que havia sido formado no teatro da Ópera de Breslau, pelo pintor, escultor alemão Oskar Schlemmer, associado à escola Bauhaus e por Rudolf von Laban, considerado o pai da dança-teatro alemã que apresentava suas teorias sobre o movimento entre os principais fundamentos da dança moderna. Foi um período decisivo para Bernhard, em que estudou as bases do balé clássico. Ele conta no mesmo livro mencionado acima (2000, p. 18): “Nestes anos revelou-se para mim a solenidade e a beleza clássica da dança. Ela me tocava muito pessoalmente e despertava todo o meu entusiasmo. Para mim, a dança é uma mensagem poética do mundo divino, o que, até hoje, ficou como compreensão.” Nesse período, ele teve como mestres a bailarina Helga Sweedlund no aprendizado do balé clássico, Valeria Kratina, da dança expressiva, Herbert Gargula, que foi aluno de Mary Wigman, uma das fundadoras da dança expressiva e de Aurel von Milloss, que segundo ele, os ensinou sobre as capacidades criativas e composição coreográfica. Este último esteve durante um ano no Brasil, quando fugiu do nazismo, conforme a Enciclopédia do Itaú Cultural (2022).

Bernhard conta que estudou teologia, mas que não teria vocação para seguir adiante como pastor, assim como seu pai o fez, e que isso tinha se tornado um sério problema. Ele escreve:

Depois de já haver estudado seis semestres de Teologia, colocou-se para mim, como homo religiosus, um sério problema de um tipo especial. Meu pai sempre fora para mim um homem de fé férrea; agora ele se tornara uma medida de minha própria distância da fé. Eu duvidava, autocriticamente, que eu pudesse preencher as condições para, algum dia, me tornar por toda uma vida, um pastor de almas a serviço da igreja. Além disso, eu já podia medir o valor da linguagem sem palavras da música e da dança. Aqui a vivência da harmonia de corpo, espírito e alma, na área poética; lá a cientificação de antiquíssimas verdades reveladas (WOSIEN,2000, p.19).

A partir dessa escolha, e em busca de se libertar do peso de todo conhecimento intelectual adquirido, ele conta que partiu sozinho à procura de um sentido além do mental para todo aquele conteúdo e percorreu vários lugares. Ao mesmo tempo em que o desejo de ser pintor o levou a apresentar seus desenhos na Academia de Arte de Breslau, o que agradou seu pai. Nesse período, seus professores foram despedidos pelo governo nazista e os estudantes

foram orientados a ir para Berlim, na Alemanha. Lá ele se assumiu como bailarino, e se apresentou no Teatro Estadual da Ópera de Berlim e trabalhou com os melhores profissionais de teatro. Mas se tratava de um período horrível, o administrador do teatro e os artistas acabaram sendo dispensados e Bernhard foi chamado na sala do novo administrador que era do partido nazista. Sobre isso, ele conta em seu livro: (2000, p. 21) “ Eu também fui chamado até ele. Se eu era ariano? - mas não é membro do partido?! Portanto fui demitido.” Assim, com 25 anos conseguiu um trabalho como solista com von Millos em Dusseldorf, uma cidade na Alemanha. Logo em seguida, passou um ano em Paris e, três anos depois, voltou para Berlim onde pôde trabalhar como bailarino com papel de destaque e coreógrafo. Ele teve uma contribuição importante para a história da dança de sua época, sendo nomeado, em 1939, com 31 anos, novamente como primeiro bailarino solista, só que agora em Berlim. E nesse mesmo tempo conheceu a sua amada, como conta:

Quando, no ano de 1939, fui nomeado primeiro bailarino solista do Teatro Estadual de Berlim pelo intendente geral Tietjen, conheci Elfriede, baronesa de Ellrichshausen, minha futura esposa. Ela estava em Munique, na casa de uma pintora que fazia o meu retrato. Eu vi Elfriede numa festa dada por esta pintora e tive uma inspiração, como que sussurrada por um anjo: esta será a tua esposa, ela será a mãe dos teus filhos.” (WOSIEN,2000, p.22).

E assim foi. Durante a segunda guerra mundial, nasceram duas crianças: Gabriele e Christof e, em 1948, Antoinette. Em seus escritos, ele menciona algumas vezes, como sua inspiração, a musa da dança Terpsícore, uma das nove musas da mitologia grega.

Aos 44 anos, ele conta que conheceu Jurij Winrar, um musicista, poeta, “filho das musas” e “dotado de um humor inato”: (2000, p. 24). “Nesta época ocorreu o encontro com Jurij Winrar, que havia recebido a incumbência de fundar um ensemble de arte sérvio e que procurava um mestre de dança adequado para o grupo de dança.” Em 1952 fundaram o Sorbian Folk Art Ensemble,³ grupo que existe até os dias de hoje. Bernhard escreve que essa foi a primeira vez em que ele se voltou para a dança popular e esse período marca o seu encantamento “para a sua riqueza em mitos e poesia” da arte e dança folclórica.

Um novo capítulo da minha vida começou quando decidi dedicar minha atenção às danças de roda e às danças dos povos. Cada recomeço esconde um segredo e me pareceu como se brilhasse em mim uma luz completamente nova quando, no início dos anos cinquenta, em Dresden, assisti à apresentação do conjunto folclórico iugoslavo Kolo.

Ali estavam, primeiro, o balançar-se e o saltar entusiasmados, ligados um ao outro em círculos e correntes, o ímpeto arrebatador e a alegria vital das sequências rítmicas dos

³ Sorbisches National-Ensemble - SNE Bautzen: www.ansambl.de

passos, e também as melodias delicadas e íntimas das canções de amor dos pastores dos Balcãs. O que eu vivenciei foi a força da roda. (WOSIEN,2000, p.19).

Eles percorreram aldeias da região à procura de jovens para formar o novo grupo folclórico e tinham como objetivo resgatar a cultura do povo Sérvio, em seus costumes, além do grupo de dança e de uma orquestra. Bernhard conta que conseguiu uma sala ampla e começaram a ensaiar. O treino diário consistia em: “[...] duas horas na barra, estudo da harmonia do movimento e ensinava os passos e suas combinações e formas de expressão, sempre atendendo às particularidades de cada um.” (BERNHARD,2000, p. 107). Essa experiência trouxe várias reflexões sobre a beleza da tradição do povo e ele permaneceu atento para manter a autenticidade de forma espontânea, assim como podemos encontrar nas danças populares. Ele se dedicou durante quase quatro anos a esse trabalho. No site da companhia (www.ansambl.de), tem disponibilizados fotos e arquivos da época:

Figura 1 - Bernhard Wosien dando aula de dança



Fonte: www.ansambl.de

Figura 2 - Schustertanz -1952



Coreografia: Bernhard Wosien

Foto: Kurt Heine

Fonte: www.ansambl.de

Figura 3 - Tanz der Schnitter und Schnitterinnen - 1952



Coreografia: Bernhard Wosien

Foto: Kurt Heine

Fonte: www.ansambl.de

Figura 4 - Großprogramm des Ensembles - 1954



Folklore Estrade
Coreografia: Bernhard Wosien
Musica: J. Winar
Fonte: www.ansambl.de

Figura 5 - Mazurka - 1955



Coreografia: Bernhard Wosien
Música: Maniuszko
Foto: Kurt Heine
Fonte: www.ansambl.de

Anos mais tarde, em 1960, com 52 anos de idade, ele se despediu dos palcos e se dedicou ao ensino da dança. “[...] formei um grupo na Escola Superior de Munique, com o qual viajava regularmente durante as férias, a fim de conhecer as velhas danças de roda européias e recolhê-las em primeira mão.” (WOSIEN,2000, p. 111). Em seguida aceitou o convite e foi docente na Universidade de Marburg de 1965 a 1986, na área de Ciências Educacionais no Departamento de Pedagogia, onde ensinou “danças de roda como meio da pedagogia de grupo”, para pessoas com deficiência. Ele conta que, em 1966, foi para a Grécia e pôde fazer uma peregrinação às origens, tanto nas rodas de danças quanto na cultura, o que o deixou encantado. “Na Grécia, a dança ainda é uma expressão totalmente espontânea de um estado de ser”(WOSIEN,2000, p. 111). Foram várias viagens no leste europeu, as quais desempenharam um papel fundamental em seus estudos relacionados às danças e à cultura dos povos. “Eu via que as danças dos gregos eram dançadas, outrora, em honra aos deuses, com um centro de gravidade no espaço em torno do qual eles rodavam. As formas das danças se revelavam a mim como algo de sagrado.”(WOSIEN,2000, p. 112). Bernhard escreve que os velhos gregos diziam que o ritmo vem dos deuses. Ele também levava seu lápis de desenho para documentar o que a janela da alma, seus olhos, presenciavam.

Em 1975, ele reencontrou um amigo da dança, de quando eram estudantes, Sir George Trevelyan, no castelo de Shöneck, em Taunus. Lá, ele conheceu dois dos três fundadores da Comunidade de Findhorn, chamada atualmente de Fundação Findhorn, localizada no Norte da Escócia, Eileen e Peter Caddy, em uma conferência na Alemanha. Ele e sua filha Maria Gabriele receberam um convite para [...] “implantarmos em Findhorn as danças de roda e as danças circulares européias.” (WOSIEN,2000, p. 117). A primeira visita a Findhorn foi em 1976 e ele preparou um repertório de “[...] 12 danças de vários países europeus” (BARTON,2012, p. 27). No ano seguinte, pôde vivenciar uma riqueza de criação e experimentação com uma “receptividade excepcional por parte dos bailarinos” (WOSIEN,2000, p. 118) e realizou a sua primeira coreografia, inspirada nos versículos de São João, chamada de A Roda de Jesus. A sua intenção era [...] “implantar a primeira semente de um acontecimento sagrado na dança”. Em outro ano, ele fez “[...] o mistério Teseu no labirinto e a interpretação da estrela de cinco pontas pela dança, o pentágono.” (WOSIEN,2000, p. 118). Ele conta que com o passar do tempo, várias pessoas animadas para dançar em roda, perceberam o caminho para a meditação da dança: “Assim, nós dançamos na meditação da dança os sonhos que nos reencontram, como nossas saudades do além. Dançando participamos de sua transformação, mudando a nós mesmos.”

(WOSIEN,2000, p. 120). Ele voltou a Findhorn outras vezes e Anna Barton conta em seu livro *Dançando o Caminho Sagrado* sobre a escolha do nome para o trabalho desenvolvido por ele:

Ele decidiu denominar o conjunto de suas danças de Dança Sagrada, do alemão Heilige Tanze, mas alguns anos mais tarde ele não tinha tanta certeza de que Sagrada tivesse sido a escolha certa, pois a palavra tem conotações religiosas, e o que ele queria expressar era a espiritualidade das danças. (BARTON,2012, p.16)

Em meio a essa dúvida, ele sugeriu o nome Cura Holística, mas como Dança Sagrada já tinha ganhado força, uma vez que havia se popularizado, foi mantido dessa forma. Ela conta em seu livro que “Desde seu nascimento a Dança Sagrada tem tocado milhares de pessoas e, ao se expandir por todo o mundo, adotou nomes diferentes, por exemplo: Dança Circular [...]”. (BARTON,2012, p. 17). No canal do Youtube de Peter Vallance⁴, têm disponibilizados fotos e vídeos, onde podemos ver a alegria de Bernhard Wosien em Findhorn. É possível acessar através do qrcode abaixo, através do link: (176) Findhorn Sacred Dance History DVD - YouTube:

Figura 6 - QR CODE Youtube de Peter Vallance



Fonte: pesquisadora

A ligação entre a arte, a espiritualidade, os mistérios e o pulsar da vida foram inspiração para o estudo de Bernhard Wosien.

Usualmente, a oração é designada como a via de comunicação da alma humana com Deus. Injustamente, pois na oração, tanto a alma quanto o corpo participam. Uma oração puramente espiritual é adequada aos anjos, mas não às pessoas, com sua natureza espírito-corporal. As formas corporais correspondentes às rezas interiores que pertencem à oração humana. (WOSIEN, 2000, p.27).

Bernhard Wosien fez a sua passagem em abril de 1986. Ele estava preparando seu livro “Journey of a dancer”, que foi publicado postumamente, em 1988, na Áustria. Sua luz reverbera

⁴ www.youtube.com/@peterthetoryteller

até os dias de hoje, com a grande contribuição que ele nos trouxe. Um homem que uniu seu caminho espiritual e artístico, que culminou nesse importante acontecimento de nossa época. A dança em roda e a expressão, como já foi dito anteriormente, sempre existiu. Mas resgatar esse movimento e tornar possível para que aqueles que sentem o desejo de dançar, possam ser acolhidos na roda, e possam conhecer culturas diferentes, é uma das belezas maiores das Danças Circulares na contemporaneidade. Hoje, podemos encontrar facilmente grupos de rodas de dança com os temas mais variados em muitos lugares no mundo todo.

2.3. A espiral de Maria-Gabriele Wosien

*“Há uma alma dentro da alma.
 Procure por essa alma.
 Procure o tesouro escondido na montanha do seu corpo.
 Ó amigo que caminha na busca!
 Busque com toda a sua força.
 O que você procura não está fora...busque dentro.”*
 Rumi

A pesquisa desenvolvida com as Danças Circulares teve grande contribuição de uma das filhas de Bernhard, Maria-Gabriele Wosien, nascida no dia 26 de maio em Berlim. Gabriele é professora de Dança Sagrada, filósofa, antropóloga, coreógrafa e escritora. Possui bacharelado em Língua Russa e Literatura e doutorado em contos folclóricos russos pela Universidade de Londres, Inglaterra. Ela é uma importante pesquisadora do tema Danças Circulares Sagradas e já publicou vários livros, além de levar ensinamentos para seminários realizados em diversos países, inclusive no Brasil. Sua intensidade está na pesquisa sobre as tradições sagradas orientais e ocidentais, sobre as quais ela desenvolveu um repertório de coreografias próprias, além de trazer um repertório de danças tradicionais.

Em seu livro *Ponto de quietude e movimento: celebrando a vida com Danças Sagradas* (2021), publicado no Brasil pela editora Triom, ela conta sobre sua trajetória nas Danças Circulares, em entrevistas concedidas. Ao longo deste texto, trarei alguns trechos para que possamos conhecer um pouco a sua relação com a dança. Em 2013, durante uma entrevista

organizada por Carlos Solano⁵, em que uma das perguntas foi sobre as memórias do seu pai e das Danças Circulares Sagradas, ela conta:

M.-G.-W.: Bem, minhas memórias são de arte e de dança, como parte do patrimônio artístico. Minha infância começou em uma atmosfera de teatro, com dança. O que chamamos agora de Dança Sagrada foi um desenvolvimento resultante da biografia particular de meu pai, que iniciou essa linha de dança no final dos anos 1960, quando se despediu do teatro e se perguntou: O que eu faço agora? Não vou mais trabalhar com dançarinos profissionais – vou tentar ensinar a todos. Todo mundo precisa se movimentar. Ele foi convidado a lecionar em instituições e universidades, mosteiros, institutos de sociologia, por clérigos e religiosos, além de pessoas em particular, que disseram: Esse homem tem boas idéias, vamos ouvi-lo, vamos ver o que ele tem a oferecer. Assim, o desenvolvimento do que veio a ser chamado de Dança Sagrada começou no final dos anos 1960 e início dos anos 1970. Lembro-me que meu pai estava sempre dançando, sempre viajando – dançando, sendo convidado para ir a diferentes cidades. Ele era uma pessoa muito extrovertida e tinha uma boa maneira de se relacionar com as pessoas, conectando-se às suas necessidades ou personalidades. Ele também era um artista, então as pessoas gostavam da companhia dele. (WOSIEN, M.-G.,2021, p. 140)

Nesta mesma entrevista ela conta sobre o seu trabalho como coreógrafa e enfatiza a sua inspiração na natureza, nas diferentes tradições, na mitologia, música e na arte e continua: “Sempre me refiro à tradição, portanto, quando sinto que quero criar algo, é sempre baseado em estruturas que encontrei nos meus estudos de movimento, música e arte. Isto é como uma garantia para mim, de que eu coloquei meus pés sobre um lugar seguro.” (WOSIEN, M.-G.,2021, p. 142). Maria Gabriele teve o primeiro contato com a tradição mística dos Sufis, da ordem de Mevlevi, a dança de giro em 1965. Em seu livro *Os sufis e a oração em movimento*, ela conta sobre essa oração dançada:

A pureza do coração que faz dele um espelho do divino constitui o sentido e a intenção do trabalho do mevlevi. A posição de base fechada, com o braço direito cruzado no peito sobre o esquerdo e as mãos firmemente apoiadas nos ombros é completada com o “lacre” dos pés, ou seja, a sobreposição do dedão direito sobre o esquerdo. A cabeça é ligeiramente inclinada para a direita (o dervixe olha para o próprio coração, onde Deus se revelará para ele) e só os ouvidos ficam bem abertos na escuta.(WOSIEN, M.-G.,2002, p 70)

Participei de duas vivências de iniciação e prática da dança de giro dos dervixes Mevlevi e celebração da cerimônia do Semâ, com Maria-Gabriele Wosien e convidados, com organização de Maria Rosa e Dino no espaço Rosas de Nazaré, em Nazaré Paulista. O ponto de conexão entre o coração, céu e terra aquece o momento da prática, em que é preciso estar

⁵ Um dos pioneiros do movimento Danças Circulares no Brasil

entregue ao momento presente e sagrado que se estabelece na sala, em comunhão com o mundo fora dela, nesse caminho meditativo do coração, do silêncio.

Em outra entrevista concedida em 2006 à revista russa *Alchimia*, ela conta a relação com as práticas sufis e o encontro com seu mestre: “Entrar em contato com a herança de Rumi mudou minha vida e me preparou para a reunião com meu mestre indiano, Sri Haidakhan Babaji.” (WOSIEN, M-G, 2021, p.151). Ela viajou vários anos para a Índia, onde pôde se aprofundar na Filosofia e Mitologia Hindu e escreveu dois livros com mensagens de seu mestre (WOSIEN, M-G, 1999, 2002), além de ter realizado várias outras publicações que abarcam muitos conhecimentos e seminários em diversos países do mundo.

Em uma Dança Circular, à medida que avançamos na companhia de colegas dançarinos com a luz brilhando à nossa frente, somos o símbolo vivo da conexão entre Céu e Terra: somos um microcosmo completo em nós mesmos; nosso curso individual de movimento é ordenado e centrado, com o poder do centro estimulando, sustentando e transformando-o. (WOSIEN, M.-G., 2021, p.33)

Particpei de vários seminários ministrados por Maria Gabriele no Brasil. Em um deles, com o tema *O Cântico das Criaturas de São Francisco - Dançando a mensagem poética eterna de um dos maiores místicos do mundo ocidental*, em 2010, em Rosas de Nazaré, ela me convidou para participar da gravação do dvd *Danças de oração e celebração - símbolos em movimento* (2010). Durante sete dias, uma equipe de produção, dançarinas e um dançarino se reuniram para os ensaios e gravação. Foi um período de muito aprendizado, porque Maria-Gabriele não ensina somente os passos das coreografias, mas traz uma sabedoria em cada gesto relacionado a uma música.

Sinais geométricos como símbolos são a mais antiga “linguagem” transmitida a nós por nossos ancestrais. Os símbolos nos contam como a percepção humana, através do tempo, foi capaz de criar uma síntese das diferentes dimensões da realidade. Toda vez que nosso próprio centro é vivenciado como sendo idêntico ao centro do círculo da dança – com Deus – podemos sentir o aparecimento dos contornos de um novo cosmos espiritual – este é o propósito das danças oração. (WOSIEN, M.-G., 2011, p.5)

É uma construção em conexão com o corpo (gesto) e a alma (espiritual). Em *Danças de oração*, dançamos dentre as 12 danças, algumas contemporâneas e outras folclóricas inspiradas no formato de mandalas. Há também a presença da cultura indígena brasileira, em trechos escolhidos por Maria-Gabriele de danças/oração que, normalmente, são realizadas durante horas por eles em suas aldeias.

Os poucos fragmentos que foram escolhidos de danças dinâmicas e conectadas à terra de algumas tradições sobreviventes no Brasil, refletem o “Espírito da Natureza, que os homens brancos chamam de Deus”. É este Espírito que atua através dos dançarinos. Os fragmentos de dança das tradições indígenas foram inseridos neste projeto “Danças de Oração” para contrabalançar os temas religiosos europeus que, sendo orações em movimento lentas e introvertidas, pertencem a uma tradição baseada em conceitos religiosos que são expressos através de formas abstratas. A sabedoria dos povos indígenas diz que cada comunidade humana recebeu uma tarefa particular de manter o equilíbrio entre o céu e a terra.(WOSIEN,M.-G.,2011, p.15)

Desde o ponto imóvel, a dança que representa, “A origem ou criação como um ponto imóvel no infinito, com o círculo da vida se expandindo e se contraindo ao seu redor, termina nesta dança com a queda para dentro do tempo.” (WOSIEN,M-G,2011, p. 15), as formas geométricas, e conexões em presença onde o sagrado através do movimento do corpo é vivo.

Três anos depois, em julho de 2013, participei de outro seminário intitulado *As três faces da Deusa*, com Maria-Gabriele. Lembro-me de que logo após ela se despedir do grupo, gravou um vídeo que está disponível no canal do Youtube, chamado Consciência Próspera⁶. Ela conta no vídeo como surgiu seu interesse pelas Danças Circulares Sagradas e o estudo dos símbolos presentes na dança, a partir de sua pesquisa com os contos de fadas russos. Ela relata sobre um professor que “[...] tinha uma abordagem particular de analisar as imagens dessas histórias como remanescentes de cultos religiosos.” E continua: “Eu fiquei fascinada e então comecei uma pesquisa destas imagens como parte de tradições religiosas e como parte da psicologia moderna. Moderna no sentido da escola de Jung e moderna no sentido de nossa nova consciência da vida tendo uma estrutura anímica”. Em seu livro intitulado *Danças Sagradas: Mitos, Deuses e Mistérios*, de 1974, ela traz um percurso da dança relacionado ao sagrado de diferentes culturas, em conexão com a ancestralidade por meio de memórias e de imagens apresentadas no livro, relacionadas aos mistérios da vida.

Penetrar no tempo sagrado na dança equivale a penetrar no eterno e intemporal, que é idêntico ao aqui e agora. Tornar-se um com toda a criação constitui a marca do divino e significa o paraíso para o homem. Esta condição implica que o mundo criado, e por conseguinte o tempo e o movimento, transcende, e se atinge assim a união original, a “stasis”. (WOSIEN, M.-G.,1997, p. 10 -11)

Em todo seu estudo e percurso, Gabriele aborda com profundidade os temas relacionados ao sagrado e mistérios que envolvem o corpo em movimento e em estado de oração. Algumas vezes a ouvi contar sobre o seu pai e o seu percurso nas Danças Circulares.

⁶ www.youtube.com/user/ConscienciaProspera

Neste mesmo livro que já citei, ela conta como foi o momento em que ela decidiu trilhar esse caminho e, ao ser questionada se foi junto com seu pai, ela responde:

M.-G.-W.: Sim, meu pai me pediu para assumir o trabalho dele. Ele sempre quis que eu fizesse isso, mas eu nunca senti que estava pronta. Eu queria fazer minhas próprias coisas primeiro, meus próprios estudos, minhas próprias pesquisas, minhas próprias viagens. Eu não estava pronta para assumir algo que pensei que talvez fosse um fardo. Durante esse período (1974 – 1983), passei vários longos períodos no norte da Índia, nas encostas do Himalaia, fascinada pela figura de um santo, que era adorado como um avatar, uma encarnação de Shiva dançante, que ensinava ioga védica antiga. Um dia, eu estava sentada na varanda do Ashram, perto da pequena cabana em que esse professor morava, quando de repente ouvi pela porta aberta uma música que eu conhecia do ensino de dança do meu pai... Como soube mais tarde, uma fita cassete havia chegado de Findhorn ao Himalaia através de um amigo, como presente para o professor. De volta à Alemanha, anunciei a meu pai que agora estava pronta para iniciar e continuar seu trabalho de Meditação na Dança e que tentaria combinar pesquisa e trabalho prático. Durante os poucos anos restantes de sua vida, meu pai foi muito paciente e um mentor muito dedicado para mim. (M.-G. WOSIEN, 2021 p. 145 - 146)

Gabriele é uma pesquisadora incansável e, como já mencionado, publicou diversos livros (1999, 2002, 2004, 2021) e ofereceu muitos seminários em diferentes países (Brasil, Alemanha, Itália, dentre outros). Como já disse anteriormente, participei de vários encontros com ela e não consigo transcrever em palavras a profundidade de todos os sentimentos que pude vivenciar, mas me lembro da emoção do recomeço de um caminho espiritual que se fez presente em mim e, para isso trago uma citação dela em *A canção do sonho de Olaf Asteson*, um dos seminários que dancei: “Há momentos na vida quando, em algum lugar entre a eternidade e o tempo, um impulso divino se manifesta a partir das profundezas da alma e é vivenciado como um novo despertar da fé.” (M.-G. WOSIEN, 2021, p. 5). Nesse percurso meditativo da oração em movimento, o corpo se torna templo. Podemos encontrar na escrita de Maria-Gabriele muitas reflexões sobre esse caminho. Na apostila do seminário *Mantras dos Vedas*, traduzida por Cristiana Menezes em 2017, o qual foi realizado no Brasil em São Paulo, Porto Alegre e Rio de Janeiro, vivenciamos danças indianas de oração. Maria-Gabriele explica:

O propósito da transformação através da dança é baseado na compreensão de que o nascimento físico necessita ser seguido por um segundo nascimento espiritual de nosso ser interior. Ou seja, o tempo linear histórico, vivenciado fisicamente através dos sentidos, necessita ser equilibrado pelas múltiplas dimensões da alma, nos conectando ao infinito e à ausência do tempo. No contexto da dança como ritual, o corpo serve como um veículo e instrumento de mudança: enquanto o dançarino pratica para encarnar ‘o poder – o corpo imortal’, esta energia pode ser expressa e se manifestar através dos movimentos do dançarino. Em nosso estado de vigília nos identificamos com o corpo e nos relacionamos com os objetos físicos que nos ligam ao mundo externo, enquanto em um estado meditativo o corpo sutil ou ‘interior’ passa a ser vivenciado como relacionado a planos de existência mais extensos. Isto pode nos levar à compreensão de que somos parte de

uma grande cadeia de seres em desenvolvimento, que somente em um estágio tardio da evolução criou a forma física humana. (M.-G.WOSIEN,2017, p. 1)

Ao entrar em contato com a obra de Maria-Gabriele, podemos observar uma imensidão de conteúdo. Também tive a honra de participar dos seminários “As três faces da Deusa” e “Ariadne, transformações na dança”, um dos mitos civilizatórios que fala sobre a transição do período matriarcal, vinculado ao sagrado feminino, onde o amor, a espiritualidade e a compreensão do sagrado eram alimentos para a alma humana.

Em minha escrita faço uma breve introdução sobre ela por se tratar de uma pesquisa que tem a intenção de apresentar o trabalho sobre as Danças Circulares para crianças, na escola. Mas há muito para escrever e aprender com cada tema abordado por ela. Nesse momento, trago novamente o rio que brota da terra e é olho d’água que sai dali e percorre muitos caminhos, ora serpenteia como cobra, ora manso ou turbulento. As margens estreitas dessa breve apresentação de Gabriele devem ser o início convidativo a percorrer largas margens de seus conteúdos. Poderia escrever sobre como me sinto tocando algo sagrado, mas aprendi com ela que essa busca está dentro de mim em profunda comunhão com o mundo todo, uma conexão que os povos originários de nossa terra, naquele momento chamada Pindorama, nos alertam há muito tempo. Os movimentos das danças repetem ciclos orgânicos da vida e nos lembram a importância da comunhão do círculo que está presente nos ensinamentos durante uma roda de Dança Circular, mesmo de forma sutil, porque não precisamos justificar em palavras, por exemplo, a importância das mãos unidas como sendo de receber e dar apoio. Ailton Krenak, importante liderança indígena do nosso país, traz reflexões fundamentais em seu livro *A vida não é útil*, onde ele escreve sobre essa grande teia de relações:

Alguns povos têm um entendimento de que nossos corpos estão relacionados com tudo o que é vida, que os ciclos da Terra são também os ciclos dos nossos corpos. Observamos a terra, o céu e sentimos que não estamos dissociados dos outros seres. O meu povo, assim como outros parentes, têm essa tradição de suspender o céu. Quando ele fica muito perto da terra, há um tipo de humanidade que, por suas experiências culturais, sente essa pressão. Ela é sazonal, aqui nos trópicos essa proximidade se dá na entrada da primavera. Então é preciso dançar e cantar para suspendê-lo, para que as mudanças referentes à saúde da Terra e de todos os seres aconteçam nessa passagem. Quando fazemos o taru andé, esse ritual, é a comunhão com a teia da vida que nos dá potência.

Suspender o céu é ampliar os horizontes de todos, não só dos humanos. Trata-se de uma memória, uma herança cultural do tempo em que nossos ancestrais estavam tão harmonizados com o ritmo da natureza que só precisavam trabalhar algumas horas do dia para proverem tudo que era preciso para viver. Em todo o resto do tempo você podia cantar, dançar, sonhar: o cotidiano era uma extensão do sonho. E as relações, os contratos tecidos no mundo dos sonhos, continuavam tendo sentido depois de

acordar. Quando pensamos na possibilidade de um tempo além deste, estamos sonhando com um mundo onde nós, humanos, teremos que estar reconfigurados para podermos circular. (KRENAK,2020, p. 45,46,47)

É exatamente essa conexão que o movimento das Danças Circulares traz. A roda de dança nos ensina olhar para nós mesmos, reconhecer o outro e o mundo em que vivemos em harmonia. Durante o período da pandemia, Gabriele participou de encontros virtuais e breves seminários, inclusive para dançarinos brasileiros. A profundidade de suas pesquisas são inspiradoras e, no ano de 2022, ela lançou em alemão e inglês uma nova criação intitulada *Delfos*, encontro da Dança, já divulgada em sua página na internet⁷.

Em diversos encontros presenciais e conversas por email, contei para ela sobre meu trabalho com as crianças envolvendo as Danças Circulares, o Teatro e as culturas tradicionais, das quais faço parte. Ela sempre me motivou a continuar e partilhava algo da sua experiência e enviou uma foto de seu pai dançando num grande círculo e, ao centro de mãos dadas com as crianças, perto de Munique, em uma festa.

Figura 7 - Bernhard Wosien



Fonte: Fotografia cedida por Maria-Gabriele Wosien em fevereiro de 2023

Para encerrar esta breve apresentação sobre ela, trago outra entrevista dada em 2009 a Anne Devillard, publicada no livro já mencionado (M.-G. WOSIEN,2021). Ela é questionada

⁷ <http://www.sacreddance-wosien.net/>

sobre em que momento a Dança Circular pode ser realizada e responde que o ideal é iniciar com as crianças, o que tem relação direta com esta pesquisa que apresento.

No ensino, por exemplo: tenho estado frequentemente na Grécia, onde notei que os gregos têm uma cultura de dança muito antiga e seu senso de mitologia permanece até hoje. Isso está tão profundamente arraigado em sua consciência que eles ensinam Danças Circulares na escola, o que é uma delícia. As crianças crescem com elas. [...] A música desempenha um papel extremamente importante em tudo isso. Até Platão, na sua época, reconheceu isso. Para ele, uma educação completa incluía necessariamente o estudo da música e da dança – a Dança Circular. Para os cidadãos de sua época, era absolutamente necessário que eles tivessem essa introdução artística a esse grupo de dança. A pessoa sem instrução era aquela que não desfrutava desse amplo treinamento nas artes.

Como são as coisas nos tempos atuais? Não há uniformidade: aprendemos música em um lugar, esporte em outro, mas sempre com ênfase na conquista e na competição. Nós não somos homogêneos. Embora eu não tenha incluído especificamente a Dança Sagrada no campo da terapia, ela tem um efeito curativo, porque nos conecta e nos faz felizes. (M-G WOSIEN, 2021, p. 136-137)

A seguir contarei sobre Friedel Klope (1941) que foi aluna e assistente de Bernhard Wosien e até os dias atuais é uma importante criadora e colaboradora desse movimento.

2.4. A mandala em movimento de Friedel Klope

Friedel Klope nasceu na Alemanha em 1941 e fez aulas de balé desde os cinco anos de idade. Casou-se em 1964 e se mudou para a Holanda em 1966, teve três filhos, duas filhas são professoras de Danças Circulares: Saskia que a acompanha nos workshops e Nanni Klope criadora do *Harmony Method* e tem um livro publicado chamado *Dançar para Reconectar*. Em 1978 teve o primeiro encontro com Bernhard Wosien como professor de dança. Em seu livro *Dança...Som...Profundo Silêncio: Meditação da Dança*, lançado pela editora Triom, em 2021, ela conta que a partir de 1979 passou a ser sua assistente e em 1981 com o apoio de Bernhard Wosien, ela fundou a Stichting Sacred Dance para um curso de formação em dança sagrada. Em 1982 fundou e foi responsável pela gestão de uma instituição chamada Demian, que oferecia o ensino de diversos tipos de dança.

Nos primeiros encontros com Bernhard Wosien, procurei o silêncio em vão. Nós dançamos danças circulares e danças dos povos (principalmente danças animadas da Rússia, da Polônia e da Grécia), que ele também chamou de “rodas de encontro e entusiasmo”. Nós cantávamos e tocávamos música até altas horas. O tempo parava quando ele nos enfeitava com histórias sobre a mitologia grega, sobre o céu estrelado, sobre pintura, dança e música, sobre suas viagens, sobre seu caminho de dançarino, etc. E não raras vezes celebrávamos até a madrugada, em vestes festivas e com coroas de louro.

O silêncio interior, eu o encontrei em seu treinamento clássico. Eu já estudava e praticava balé, mas foi através do seu jeito de ensinar que se revelou para mim o segredo do *statio*, da meditação em cruz. (KLOKE, 2021, p. 33)

Ela conta nesse mesmo livro que foi no silêncio do “attunement” (sintonização) que “[...] nasceu em meu coração a ideia da “Meditação da Dança” como um passo para dentro do silêncio, e o seu movimento, um acesso à meditação.” (KLOKE, 2021, p. 35), e reforça que esse movimento da dança como meditação foi iniciado por Bernhard. Ao falar sobre o simbolismo da dança, ela reforça os mistérios em relação aos símbolos que são permeados de significados e escreve sobre o círculo:

Filosoficamente falando, a linha nasceu do movimento, como Romam Signer entende, por aniquilação do mais alto repouso do ponto cerrado em si mesmo. Assim, por exemplo, Platão desenvolveu sua equação da linha. Ele dividiu as linhas em linhas retas, círculos e linhas compostas. A primeira definição do círculo é dele: Redondo é certamente aquilo cujas extremidades são equidistantes do centro em todos os lugares. (Parmênides) O começo é o fim e o fim é o novo começo. (KLOKE, 2021, p. 109)

Em 1990, Friedel fundou o Instituto de Formação Meditation des Tanzes – Dança Sagrada, na Alemanha e mais tarde passou a oferecer cursos na Irlanda, Inglaterra, Brasil, Suíça e Alemanha. Renata Ramos conta na introdução à edição brasileira do livro já mencionado, que Friedel veio para o Brasil pela primeira vez em 2003. Estive em alguns workshops em que ela e sua filha Saskia trouxeram danças e pareciam flutuar na leveza dos passos que nos ensinaram, enquanto desenhávamos mandalas com nossos corpos em movimento. Ela escreve em seu livro sobre seu processo de criação:

A dança é, como a música, uma tentativa de dizer o indizível. Nos processos mentais profundos, contamos com símbolos que conectam o consciente e o inconsciente, o superficial e o misterioso, o mundano e o divino. Símbolos são transparentes e revelam um significado mais profundo. [...]

A simbologia das mandalas e danças circulares coreografadas por mim (o círculo é formado a partir de uma linha infinita e, portanto, é considerado um sinal de infinito) também pode ser encontrada na estrutura da música que orienta a dança. Com cuidado especial, seleciono as peças musicais. Frequentemente são composições clássicas como as de Bach, Vivaldi, Telemann, Beethoven, Haydn, etc. No andante ou adágio, as dançarinas e os dançarinos completam passos simples. Eles seguram as mãos um do outro, procuram e sentem a comunhão, a comunidade, e se deixam tocar pelo ritmo e pela melodia. Os temas são escolhidos para sentir e compreender esse efeito da dança. (KLOKE, 2021, p. 43)

A essência da dança vem desse movimento ancestral e a partir dele, na contemporaneidade, vimos o percurso das Danças Circulares Sagradas com três importantes precursores. A seguir, apresento a história desse movimento no Brasil.

2.5. Dança Circular no Brasil

O Brasil é uma terra plural, que transborda culturas e tradições. É necessário atentar-se aos povos originários para perceber que tudo o que já foi mencionado em relação ao ritual, à expressão, às vivências, também pulsava aqui de uma forma natural, com a sua originalidade. É interessante observar no relato de Kaká Werá Jecupé em seu livro *A terra dos mil povos*, um pouco da nossa história, contada por um indígena. Neste local, onde a ligação entre o invisível, a natureza e as pessoas é unificada em povos que aqui viviam.

Esses clãs, tribos, povos têm uma árvore em comum que remete aos nomes: Tupy, Jê, Karib e Aruak. No entanto, antes da chegada das grandes canoas dos ventos do século XVI, o que podemos chamar de povo nativo era olhado e nomeado, do ponto de vista tupi, como filhos da Terra, filhos do Sol, e filhos da Lua. Na língua abanhaenga também dizia-se Tupinambá, Tupy-Guarani e Tapuia. Os povos Tapuia eram uma vastidão nômade, de muitos dialetos, que seguiu a tradição do Sonho. Os Tupy dividiam-se em Tupinambá e Tupy-Guarani e pegaram dos anciões da raça vermelha as tradições do Sol e da Lua.

A história indígena do Brasil transcorre, então, com a germinação dessas três qualidades de povos: os povos da tradição do sonho, os da tradição do Sol e os da tradição da Lua. (JECUPÉ, 2020, p. 25)

A nossa história passou por diversas transformações, envolvendo culturas que chegaram e se apropriaram desta terra. A forma de vivenciar a vida em conexão com o todo, foi transformada e saqueada para um modo completamente diferente do que existia por aqui. A beleza desse registro escrito por um indígena não foi vista pelos portugueses que aqui chegaram, pelo menos não foi registrada. Um povo dominante que só enxergava a sua forma de viver, com uma concepção ideológica do mundo medieval em busca de um paraíso. O encontro com os indígenas, que foram considerados não civilizados, foi registrado na carta de Pero Vaz de Caminha, ao rei de Portugal, por andarem nus e não fazerem nenhuma cortesia. Sob sua visão europeia, com o desejo de exploração, relataram:

Acenderam-se tochas. Entraram, mas não fizeram sinal de cortesia, nem de falar ao Capitão nem a ninguém. Porém um deles pôs o olho no colar do Capitão, e começou de acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como que nos dizendo que ali havia outro. Também olhou para um castiçal de prata e assim mesmo acenava para a terra e novamente para o castiçal como se lá também houvesse prata. (PEREIRA, 2000, p. 9)

É intrigante ver que a história dessa terra chamada Brasil foi contada a partir dos relatos de pessoas que estavam inseridas em outra cultura e não se preocuparam em entender ou respeitar o que aqui já existia. No livro já mencionado, Kaká Werá conta sobre tantas coisas que não foram descobertas. Aliás, quando Caminha escreveu a carta “[...] existiam no Brasil,

segundo estudiosos, de 350 a 500 línguas faladas e aproximadamente 20 milhões de habitantes.” (JECUPÉ,2020, p. 51). No primeiro censo demográfico realizado em 1842, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística no Brasil, apontava o número de 9 930 478. (IBGE,1842) Segundo Darcy Ribeiro, os indígenas que foram os primeiros habitantes do Brasil, viviam organizados e se dividiam conforme a língua, os usos e os costumes que eram diferentes do costume europeu. A partir do encontro dessas etnias ocorreu uma significativa mestiçagem. Os nossos costumes e manifestações mais intrínsecos se devem a esse encontro.

Com a abertura dos portos, houve a imigração de outros povos, entre eles italianos, alemães, japoneses, espanhóis, entre outros. O que contribuiu para ampliar costumes e estabelecer ainda mais a mistura de etnias e culturas. E assim a história do nosso país foi se transformando a cada ano e hoje somos um povo resultado da interação com diferentes relações de poder e de diversas culturas. O que diz muito sobre nossa forma de vida atualmente, além do processo de aculturação, que aconteceu na maior parte do Brasil, inicialmente com a cultura europeia sobre a cultura dos povos originários e africanos que foram escravizados e o processo de hibridização, relacionada a elementos que mesclaram entre as culturas.

São muitas as histórias para serem contadas dentro dessa diversidade tão grande. E há alguns anos, elas começaram a ser contadas de uma forma diferente, por outros olhares.

No século XX, os olhos e a mente da humanidade começaram a reconhecer os povos nativos como culturas diferentes das civilizações “oficiais” e vislumbraram contribuições sociais e ambientais deixadas pelos guerreiros que sonharam. Contudo, a maior contribuição que os povos da floresta podem deixar ao homem branco é a prática de ser uno com a natureza interna de si. As tradições do Sol, da Lua e da Grande Mãe ensinam que tudo se desdobra de uma fonte única, formando uma trama sagrada de relações e inter-relações, de modo que tudo se conecta a tudo. O pulsar de uma estrela na noite é o mesmo do coração. Homens, árvores, serras, rios e mares são um corpo, com ações independentes. Esse conceito só pode ser compreendido por meio do coração, ou seja, da natureza interna de cada um. Quando o humano das cidades petrificadas largar as armas do intelecto, essa contribuição será compreendida. Nesse momento, entraremos no ciclo da unicidade, e a terra sem males se manifestará no reino humano. (JECUPÉ,2020, p. 64)

A Arte nos possibilita expressar em comunhão com a vida, na beleza, na dor, simplicidade ou sua complexidade e a Dança Circular nos permite olhar para isso, e buscar transformações.

A dança de roda já existia no Brasil nas comunidades indígenas e com as cirandas. Luís da Câmara Cascudo no Dicionário do folclore brasileiro escreve:

Dançam em círculos e todos os primitivos contemporâneos. A documentação do Brasil do séc. XVI referente às danças indígenas é o círculo, com os pajés defumando os guerreiros, transmitindo-lhes o espírito da coragem. As danças só podiam ser expressões sagradas e depois o instinto lúdico diversificou-as. (CASCUDO, 1954/ s/d, p. 339).

Por outro lado, o formato da dança em círculo num caminho meditativo dentro da proposta da comunidade de Findhorn, iniciou no Brasil em 1984. O pioneiro foi o arquiteto Carlos Solano que neste mesmo ano esteve para Findhorn e viveu 6 meses naquela comunidade. Entre as atividades realizadas no local, ele pôde vivenciar as Danças Circulares, e conta no primeiro livro brasileiro sobre este tema, *Danças Circulares Sagradas Uma proposta de Educação e Cura* (RAMOS, 1998, p 6), que : “Na conclusão do curso fui informado de que seria o primeiro instrutor de Danças Sagradas do Brasil... Achei curioso mas, na época, não imaginava trabalhar profissionalmente com as Danças. Dançava apenas por puro prazer”. De volta ao Brasil, ele reúne amigos para dançar “informalmente” em rodas realizadas em Minas Gerais. Antes disso, em 1981, Trigueirinho foi a Findhorn e conheceu a canadense Sara Marriott. Ele estava fundando o Centro de Vivências Nazaré, atualmente chamado de Nazaré Uniluz e a convidou para conhecer:

Sara Marriott chega ao Brasil em primeiro de abril de 1983 e permanece por um mês com o grupo no Centro de Luz.

Ao final de 1984 e aos 79 anos Sara decide deixar Findhorn e vem residir em Nazaré. Nessa fase, o Centro de Luz começa a relacionar a disciplina e o tom mais monástico de Trigueirinho com a leveza e o cuidado amoroso que Sara traz da experiência vivida em Findhorn, por meio das danças sagradas circulares, energia angelical das cartas dos anjos, rodas circulares das manhãs e liderança grupal. O aspecto ‘Comunidade Espiritual’ do trabalho começa a se desenvolver. (nazareuniluz.org.br/historia/)

Trigueirinho saiu do Centro de Vivências de Nazaré e os residentes contataram Carlos Solano para conhecerem através dele um pouco mais das Danças Circulares. Renata Ramos, uma das precursoras deste movimento no Brasil e responsável por diversas edições de livros sobre o tema, relata:

Eu pessoalmente, conheci as Danças Sagradas em 1992, quando fui a Findhorn pela primeira vez. Fiquei literalmente encantada e, em 1993, voltei à Escócia especialmente para participar de um pequeno treinamento com Anna Barton. De volta ao Brasil, comecei a ensiná-las. Foi nessa época que conheci o Carlos Solano, numa vivência no Centro de Vivências de Nazaré Paulista, em 1994. (RAMOS, 1998, p.11)

Em um vídeo publicado no YouTube no canal já mencionado Consciência Próspera, Renata conta a história desse percurso das Danças Circulares no Brasil ⁸e fala que nesse mesmo período, no Rio de Janeiro em Nova Friburgo, Patricia Azarian que teve como mestra Maria-Gabriele Wosien também iniciava esse movimento. Em 1995, Anna Barton veio para o Brasil e a Dança Circular se "ancora oficialmente", como ela nos conta no vídeo. É feito o lançamento do primeiro livro brasileiro já mencionado acima pela editora Triom. O movimento se expande pelo Brasil, com contribuições importantes de pessoas atentas ao desenvolvimento das rodas e demonstra resultados e benefícios por sua aplicabilidade em empresas, escolas, parques, universidades, hospitais, abrigos, instituições, órgãos públicos ou privados. A pioneira em criar repertório coreográfico com a música popular brasileira no movimento das Danças Circulares no Brasil foi Cristiana Menezes, que é artista profissional da dança, coreógrafa e mestra de ballet clássico, educadora musical, coralista e ministra, desde 2006, cursos de Formação Profissional em Dança Circular, em vários estados brasileiros. Maria Cristina de Freitas Bonetti, docente da Universidade Federal de Goiás, também é uma importante pesquisadora das Danças Circulares, das festas e danças tradicionais e sua contribuição é de uma grande riqueza para as Danças Circulares e para a nossa cultura popular.

Até o presente momento apresentei um breve estudo sobre a história da dança e início do movimento das Danças Circulares, assim como os precursores desse movimento, além de seu início em nosso país, Brasil. É importante ressaltar, ainda, que muitas pessoas são responsáveis pela disseminação das Danças Circulares em nosso país, com pesquisas e criações coreográficas que tocam as mais diversas culturas. A seguir, vou apresentar uma possível definição do que é uma roda de Dança Circular.

2.6. Roda de Dança Circular Sagrada

A simbologia das Danças Circulares passa por infinitas conexões entre povos e culturas e esses símbolos expressam mitos, crenças, fatos, situações e/ou ideias. De maneira sutil, eu trouxe até o momento simbologias das Danças Circulares relacionadas à vida, o caminho

⁸ Movimento das Danças Circulares no Brasil – Renata Ramos: www.youtube.com/watch?v=0QickBwVQTI

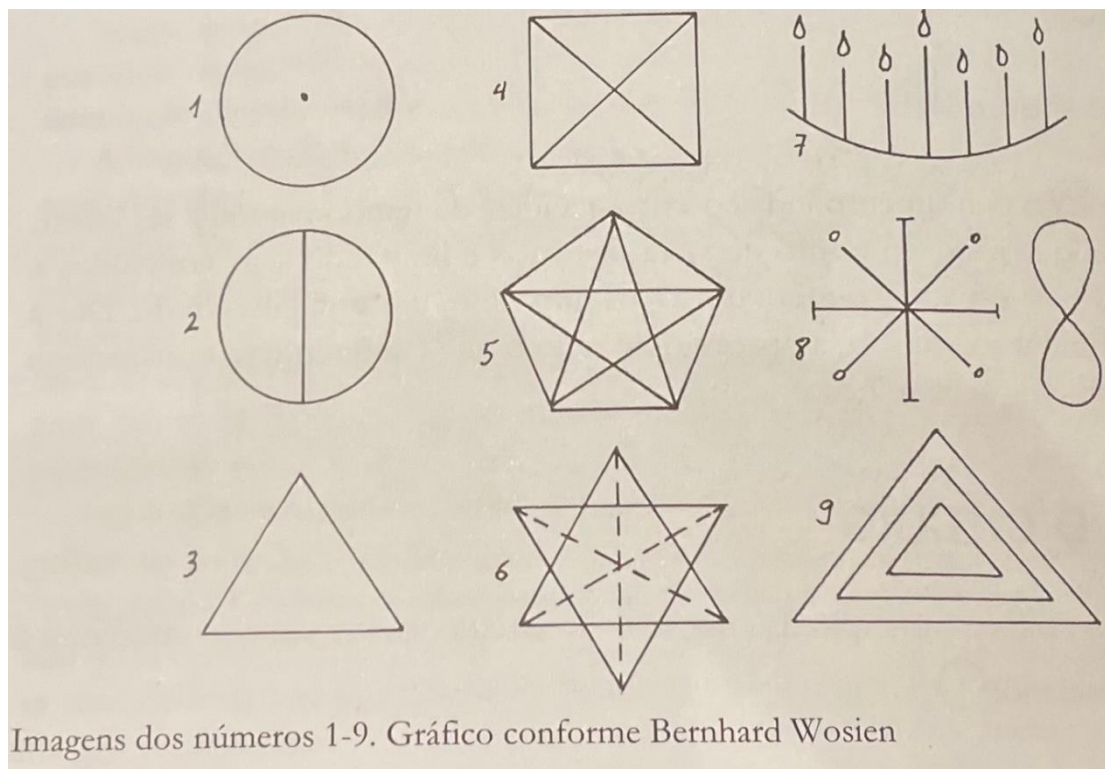
individual e coletivo, em um movimento infinito de conexões com o mundo. Mas como explicar o que é estar em uma roda de Danças Circulares para quem nunca dançou no círculo? A vivência é diferente para cada pessoa e, por isso, escrevo sobre as minhas sensações para compartilhar um pouco do que é possível experienciar. Mesmo assim é importante dizer que ao entrar em uma roda, diferentes sensações, emoções afloram dependendo de como estou naquele momento com meu corpo e minha mente, ou como recebo as mãos que tocam a minha para formar a roda. Tudo isso pode alcançar influências de como é o local onde a roda acontece (ambientes abertos ou fechados, espaços grandes ou pequenos, locais públicos como praças e parques, escolas, instituições, empresas, dentre outros), o tipo de roupa e calçado que escolhi para dançar, o tema das danças, dentre tantas outras coisas. Somos plurais e cada roda ocorre de um jeito. Por exemplo: algumas pessoas gostam de ouvir a música antes de dançar, outras preferem contar os passos por números (1,2,3 e 4), outras preferem que seja nomeado (direita-esquerda), tem gente que gosta que seja falada a explicação durante a dança toda, tem gente que não gosta que se fale, alguns preferem o som alto, outros, o som mais baixo, uns as danças agitadas, outros só as mais meditativas. Algumas pessoas não gostam que batam palmas quando uma dança é finalizada, outras entram em êxtase e se sentem felizes ao comemorar a dança realizada. E por se tratar de uma imensidão de pluralidades, a roda de Danças Circulares é um espaço democrático de respeito e constante observação de si e do grupo. Eu posso ter as minhas preferências, mas se não estou em união como grupo, a roda não acontece.

Na roda dançamos uma variedade de passos, ritmos, culturas e formatos, como: o círculo fechado, espiral, semi círculo, de mãos dadas, soltas, braços em cesto, em filas e tantas outras.

A dança circular é a concepção dançante do trajeto da luz no espaço. Com direcionamento para o centro e andando ao redor do círculo, o dançarino procura sempre tornar presente o centro do círculo como contrapartida divina. Do ponto de vista religioso, a dança circular é a tentativa de realizar na terra o espetáculo do movimento celestial.

A partir da figura do círculo, para onde convergem todas as antíteses, é possível desenvolver todas as figuras simbólicas geométricas. Estas são também a formação dos números básicos, encontrados em todas as formas de movimento e coreografias. (M.-G.WOSIEN,2004, p. 14)

Figura 8 - Gráfico conforme Bernhard Wosien



Fonte: Maria-Gabriele Wosien

Na roda de Dança Circular é possível acessar esse caminho que vai além do corpo, dos movimentos: “A dança se comunica do ponto onde a respiração, a representação, a imagem e a vivência onírica afloram e se tornam criativas, desprendidas do plano da realidade prosaica e dos grilhões terrestres.” (WOSIEN,2000, p. 26). Em cada dança é possível experienciar culturas em forma de ritmos e passos que vão além do físico, nessa conexão que nos une quando estamos na roda de Dança Circular. Iniciei este capítulo com a fala de Krenak e o cajado no rito que marca o centro do mundo. Simbolicamente podemos pensar que esses círculos e desenhos geométricos que dançamos na roda estão conectados a muitas dimensões de uma geometria sagrada.

Formas geométricas sagradas, originadas da figura do círculo, espelham a unidade da natureza e do cosmos. São o modelo básico de todas as relações de troca e sua disposição concêntrica indica as transições entre as diferentes formas de existência ou dimensões. Seu centro é o símbolo da força da criação divina, que flui incansavelmente para o Aqui e Agora. (M-G,WOSIEN.2004, p. 7)

Em 2017, a Dança Circular foi reconhecida como uma das Práticas Integrativas Complementares (PICs) do SUS pela Portaria número 849 do Ministério da Saúde⁹, promulgada em 27 de março (BRASIL, 2017). A portaria 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. A descrição diz:

Danças Circulares Sagradas ou Dança dos Povos, ou simplesmente Dança Circular é uma prática de dança em roda, tradicional e contemporânea, originária de diferentes culturas que favorece a aprendizagem e a interconexão harmoniosa entre os participantes. Os indivíduos dançam juntos, em círculos e aos poucos começam a internalizar os movimentos, liberar a mente, o coração, o corpo e o espírito. Por meio do ritmo, da melodia e dos movimentos delicados e profundos os integrantes da roda são estimulados a respeitar, aceitar e honrar as diversidades.

O principal enfoque na Dança Circular não é a técnica e sim o sentimento de união de grupo, o espírito comunitário que se instala a partir do momento em que todos, de mãos dadas, apoiam e auxiliam os companheiros. Assim, ela auxilia o indivíduo a tomar consciência de seu corpo físico, harmonizar o emocional, trabalhar a concentração e estimular a memória.

As danças circulares podem criar espaços significativos para o desenvolvimento de estados emocionais positivos, tornando-se um recurso importante no contexto de grupos, uma vez que estimulam a cooperação, despertam o respeito ao outro, a integração, a inclusão e o acolhimento às diversidades. A prática tem o potencial mobilizador da expressão de afetos e de reflexões que resultam na ampliação da consciência das pessoas.

No círculo trabalha-se o equilíbrio entre o indivíduo e o coletivo, o sentimento de pertencimento e do prazer pela participação plena dos processos internos de transformação, promovendo o bem-estar, a harmonia entre corpo-mente-espírito, a elevação da autoestima; a consciência corporal, entre outros benefícios. (BRASIL, 2017).

No círculo das Danças Circulares vivenciamos tantas experiências que são preparadas com uma intenção de quem organiza, no entanto é preciso se atentar a essa diferença de quando participamos da roda ou somos responsáveis por organizá-la. De uma maneira didática, vou trazer os elementos importantes para que uma roda de Danças Circulares aconteça. Antes de tudo, é preciso que um grupo tenha o desejo de se reunir, porque a Dança Circular se faz no coletivo. Sempre teremos presente em uma roda de Dança Circular alguém que irá conduzi-la. É comum, no Brasil, nos depararmos com o termo Focalizadora ou Focalizador que, segundo Renata Ramos “Focalizador/a é aquela pessoa que lidera uma Roda de Dança Circular. A raiz da palavra vem de focus, que é fogo em latim. Portanto, um Focalizador/a passa a chama dessa prática para os participantes” (RAMOS, 2022, p. 17). Essa pessoa é quem vai cuidar da roda e explicar as coreografias de modo verbal, corporal e acompanhar os participantes, mostrando de

⁹ bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html

forma amorosa como o gestual pode se colocar a favor da expressão. Renata Ramos organizadora do livro *Danças Circulares Sagradas, uma proposta de Educação e Cura*, escreve em um dos capítulo sobre o focalizador: “É aquele que mantém o foco de uma vivência, ou seja, aquele que orienta e apoia as pessoas numa vivência, dirigindo-as na direção de um objetivo.” (RAMOS, 1998, p. 189) e escreve sobre algumas qualidades importantes para ser uma boa focalizadora/focalizador (RAMOS, 1998): Clareza na expressão, Clareza na Intenção, Firmeza de Postura e Palavras, Flexibilidade, Simplicidade e Humildade, Ritmo e Sensibilidade Musical, Bagagem Cultural e Espiritual e Entrega. Esse termo, focalizadora/focalizador, veio da comunidade de Findhorn e é direcionado a quem organiza e coordena as atividades nos mais diversos espaços, contudo, no que diz respeito à pessoa que conduz as rodas de Danças Circulares, não encontramos essa palavra, seja nos livros de Maria-Grabriele Wosien (2002, 2004, 2021) e Friedel Klokke (2021), como entre tantos outros pesquisadores, dançarinos e professores internacionais. Por outro lado, podemos encontrar no livro de Anna Barton (2012), traduzido pela Editora Triom, a palavra professor ou focalizador de Dança Circular.

Quando estive na Itália para conduzir uma roda de Danças Circulares, em 2013, fui anunciada como professora. Já na França, fui indicada pela Associação *Le Corps à Vivre* para a Associação *La vie danse*, que me convidou para conduzir uma roda de Danças Circulares Brasileiras, como animadora de Dança Circular Sagrada.

No terceiro capítulo desta dissertação apresento duas entrevistas que fiz especialmente para esta pesquisa com Fido Wangler, que foi aluno de Bernhard Wosien, e Brant Bambery, da comunidade de Findhorn. Ambos não mencionaram a palavra focalizador e sim, professores. Ao questioná-los, me escreveram: Fido – “Não temos uma palavra como focalizador ou focalizer na Alemanha, dizemos apenas professor*a de dança, líder de dança.” e Brant- “Parece-me que algumas pessoas usam Focaliser, é um termo usado em Findhorn para pessoas que possuem semanas de experiência. Eu não tenho certeza se vem disso, mas eu costumo usar o termo professor de dança sagrada ou apenas professor.”

De qualquer forma, a palavra focalizadora/focalizador presente no primeiro livro sobre Danças Circulares no Brasil pela Editora Triom, traz uma simbologia importante para a pessoa que irá conduzir a roda. Renata Ramos, mestra querida, escreve nesse livro:

[...] está implícito que o focalizador mantém algo mais que a simples ordem física das coisas. Ele faz uma conexão com energias mais sutis que dão apoio à vivência do grupo em questão, sentindo as vibrações densas e sutis no Círculo da Dança; cabe a ele sentir o ambiente, o grupo, as pessoas e, com tudo isso, criar um campo flexível, leve e limpo. (RAMOS, 1998, p. 190)

Dando continuidade, cada roda pode acontecer em torno de um tema específico ou não. Pode-se dançar pela paz, celebrar o sagrado feminino, danças meditativas, danças de pares, celebrar estações do ano e uma infinidade de abordagens. Por isso, se faz necessário saber qual é a intenção ao realizar a roda, que pode ser festejar o momento, reunir amigos e dançar ou, até mesmo, algum tema mais elaborado relacionado a um livro, história, mito, entre tantas outras escolhas. Por isso é importante saber qual o público de cada roda, o que mesmo assim pode provocar mudanças de repertório quando as rodas são mistas, em lugares abertos. A roda é um espaço democrático e recebe quem tem o desejo de entrar, por isso, precisamos estar atentas (atentos) quando somos responsáveis por conduzi-la. Cada encontro simboliza uma organização com cuidado e atenção, assim como a escolha das danças que podem ser de um repertório tradicional, que são as chamadas danças tradicionais, ou contemporâneo, com uma infinidade de danças criadas para os mais diferentes públicos. Anna Barton escreveu em seu livro já mencionado: “Eu gosto de planejar uma aula de forma que ela comece suave e facilmente, desenvolva-se em danças mais energéticas, incluindo danças de casais e troca de parceiros no meio, e depois diminua o ritmo outra vez para terminar com uma dança meditativa.” (BARTON, 2012, p. 49). Essa escolha vai de acordo com o tema proposto, o público que virá dançar e a intenção que se tem ao realizar a roda.

Em meio a essa organização, é preciso pensar no local de realização. Se é um espaço aberto é necessário verificar a previsão do tempo, se for em espaço fechado, como é a ventilação, se tem colunas, qual é o tipo do piso, se tem buraco no gramado e quantas pessoas cabem em círculo de forma aconchegante. Também é preciso verificar a harmonia do local, que diz respeito aos ruídos, à limpeza, à ventilação, à iluminação, para que seja possível proporcionar prazer, bem-estar e envolvimento dos participantes. O equipamento de som deve ser adequado ao local, para que todas pessoas presentes na roda possam ouvir claramente, por isso, é importante fazer um teste prévio nos ambientes mais diversos, quando possível.

O centro da Roda merece uma atenção especial. É ele quem será o norteador para que a roda permaneça harmônica. Renata Ramos traz a seguinte reflexão:

E o centro do círculo? Esta é uma questão importante. Quando se forma um círculo presume-se que exista um centro. Ou será que, quando temos um centro, forma-se um círculo em volta? Dá no mesmo... A força do universo está simbolizada por esse centro que delimitamos no espaço em que vamos trabalhar. A pergunta é: colocamos flores, velas, um tecido fino, símbolos, cristais, todos, etc, nesse centro, fixando um ponto no espaço? Ou deixamos que o círculo formado pelas pessoas de mãos dadas encontre

seu centro, permitindo uma mobilidade pelo universo de energias, sem perder o ponto central? (RAMOS,1998, p. 184-185)

Em rodas com crianças e com pessoas sem experiência na Dança Circular é muito importante colocar o centro para orientar a formação do círculo, além disso é recomendável que também esteja presente em rodas com os diferentes públicos. Podemos colocar flores, tecidos, velas, desenhos, ou criar algo com coisas do ambiente/natureza, o que pode ter relação com o tema e repertório proposto, ou não. O centro pode ser posicionado no chão, com o cuidado para que as pessoas não dançam com a cabeça abaixada, ou então podemos trazer algo que esteja na altura dos olhos. Assim, o centro é mais um aspecto que a pessoa que vai conduzir a roda deve se atentar.

Figura 9 - Fotos de centro de roda



Fonte: Pesquisadora

Podemos pensar que todas essas informações aqui descritas em relação à roda de Dança Circular, estão entrelaçadas com o propósito de cada encontro no círculo. Se a roda tem um tema específico, vamos pensar na organização em relação ao lugar, participantes, repertório de danças, músicas e o centro da roda que pode ter uma infinidade de significados. E a partir disso, podemos pensar que esse caminho de conexão espiritual e física precisa de muitos cuidados e isso vai variar de acordo com quem está conduzindo/focalizando esse momento, como por exemplo, os passos a serem ensinados. Anna Barton traz a seguinte contribuição, de uma maneira bem simples e completa:

Quando eu converso com alguém sobre aprender os passos, eu geralmente digo que não é importante pegar os passos logo nas primeiras vezes. É mais importante se sentir à vontade e parte do grupo. Entretanto, eu acho que é uma situação diferente quando

se trata de um grupo já existente que dança regularmente. Eu traço um paralelo dele com um programa de máquina de lavar. Você seleciona o programa para o tipo de tecido que você pretende lavar. Se você selecionar um programa muito quente para tecidos de lã, você provavelmente estragará sua roupa. Se você selecionar o programa errado na Dança Sagrada achando que realmente não importa qual pé você usa, você pode obter um resultado distorcido. Quando todos os dançarinos estão trabalhando juntos para serem tão exatos quanto possível com os movimentos, emoções e pensamentos, eu acho que a energia canalizada será aquela muito mais pura e mais capaz de servir aos indivíduos, ao grupo e ao planeta. (BARTON,2012, p. 29-30)

Podemos observar que as Danças Circulares Sagradas abarcam dimensões físicas, psicológicas, artísticas e espirituais e nesse trabalho foco, principalmente, na educativa e artística. Há muito a ser dito quanto ao corpo de quem dança, ao espaço físico e toda preparação que envolve o mental, o pensar. Além disso, podemos aprofundar em temas relacionados a cada roda, como parte de uma sabedoria ancestral e atual.

A seguir, apresento um texto que Maria-Gabriele Wosien me cedeu em fevereiro de 2023 quando conversamos sobre esta minha pesquisa de mestrado, assim como algumas fotos com a autorização da publicação neste trabalho. Trata-se de uma palestra originalmente encontrada em “The Findhorn Study Paper 1977”, é um texto inédito no Brasil, o qual foi traduzido para o inglês por Maria-Gabriele e Betrice Rudin a partir de uma gravação em alemão. A tradução para a Língua Portuguesa, apresentada nesta dissertação, foi realizada por Cristiana Menezes.

INTRODUÇÃO À DANÇA SAGRADA¹⁰

Bernhard Wosien

Tradução para o Português - Cristiana Menezes

A Dança é uma arte silenciosa e ainda assim possui uma gramática: a gramática do movimento. Quando escolhemos a primeira e mais simples forma de estarmos uns com os outros, nós nos damos as mãos em um círculo. Podemos então ver quantos somos, quem está à nossa frente, à nossa direita e à nossa esquerda. Este é o início da consciência da presença uns dos outros. Temos então a formação em lua crescente, um círculo aberto, uma linha que se desloca ou labirinto. Podemos também nos posicionarmos em uma linha reta, ou duas linhas uma de frente

¹⁰ Originalmente encontrado em “The Findhorn Study Paper 1977”.

Traduzido por Gabriele Wosien e Betrice Rudin a partir de uma gravação em alemão.

para a outra: podemos formar um quadrado ou um quadrado duplo com oito pessoas (quatro casais). É possível compreender a qual família uma dança pertence apenas observando sua forma. Uma característica adicional é que cada dança possui um ritmo básico, uma métrica distinta e, naturalmente, uma linha melódica. Muito provavelmente as danças circulares e labirínticas remontam ao período das tradições de mistérios do Oriente Antigo tais como, por exemplo, os Mistérios de Elêusis. Já se sabe que estas danças rituais chegaram até nós a partir da época de Alexandre, o Grande. Após ele, a influência dos cultos dos mistérios diminuiu. Com a ascensão do Cristianismo houve uma mudança: as antigas danças foram todas dedicadas a divindades tais como planetas, mas o povo, as pessoas simples dessas regiões na região mediterrânea e da Ásia Menor, ainda as dançavam. Até os dias atuais essa tradição ainda se mantém. A dança em círculo ou semicírculo é uma forma de dança muito característica do Mediterrâneo. Quando você encontra uma quadrilha, por exemplo, você já se moveu para o Norte ou para o Ocidente; é uma forma de dançar em grupo com uma orientação no espaço bem diferente. Acredita-se que a forma de quadrilha surgiu por volta dos anos 800 d.C. A nova etapa no desenvolvimento da arte da dança é dividir esta corrente em seções de quatro e dois, em duplas. Algumas danças de pares, tais como as surgidas no século XIX, ainda mantêm uma coesão, bem como uma orientação em relação ao centro. No estágio seguinte, até mesmo as duplas se desfazem e você tem então indivíduos dançando sozinhos. Estas são danças dominadas por uma batida vertical enquanto a melodia estabelece uma conexão horizontal no espaço. Observando a atual cena do rock, as pessoas dançam isoladas, na maior do tempo sem se relacionarem entre si e sem o sentimento de pertencimento a um todo. Se considerarmos nossa tradição de dança europeia, seremos lembrados deste modelo que perdemos e que nos esquecemos de como fazer. Quando um cientista quer reconstruir algo, ele deve buscar a raiz, a fonte. Portanto, quando me interessei por esta tradição esquecida, não pude permanecer onde nasci, tive de viajar e procurá-la nos locais onde ainda se mantinha viva e florescendo. As mais antigas formas de dança europeias estão preservadas, mas não exatamente na Europa Central, onde já não são mais populares. É nos países que estão hoje à margem de nossos eventos políticos e evolucionários que você ainda pode encontrar essas danças como uma tradição viva – em países tais como a Grécia, a região dos Balcãs, a Irlanda e a Polônia. A última fase criativa na Europa Central foi no início do século XIX com o surgimento da valsa. Após isso, toda a criatividade humana foi transferida para a máquina, que agora se move e dança com todas suas rodas e engrenagens. Quando nos preocupamos em encontrar nossas raízes, nossa fonte, e somos bem sucedidos nessa busca, enriquecemos nossa experiência. Devemos redescobrir como é praticar essas tradições antigas. Nossa forma básica que recordamos e reinstituímos

aqui é o pentágono*¹¹, a qual dançamos. A outra é a dança em círculo de Cristo com seus discípulos**. E, ao dançar estas formas antigas, é como se adentrássemos um outro tempo trazendo para o momento presente o conhecimento de tempos antigos. É como reencontrar algo; você reconhece algo que já conhecia; você se conecta com uma corrente antiga de conhecimento que flui através de você. A dança é uma arte muito objetiva, mas também combina uma lei imparcial de movimento com um aspecto subjetivo – minha própria aspiração individual, meu mais profundo anseio. A tradição da dança, apesar de ser a mais efêmera das artes, é ainda uma tradição muito estável. Por não ter registro, sua transmissão se faz inteiramente de mestre a discípulo. Ao fazê-lo, os mestres certificam-se que o aluno teve uma compreensão completa, em todo o seu ser. A arte da dança é um símbolo da Lei que diz que tudo é transitório. Quando a dança termina não há nada a que se agarrar, exceto ao que permanece em sua memória, em seu corpo e mente. O principal aspecto é que durante a dança o dançarino encarna a essência do movimento e essa compreensão da transitoriedade das coisas. O que criamos através da dança, no tempo e no espaço, existe apenas no momento. Como forma de ensino, a dança é insuperável no treinamento de sua consciência, conhecimento de si mesmo e conhecimento espacial. Consiste em uma escola de saber que ensina o aspecto transcendente das coisas e o significado do autoconhecimento.

EPÍLOGO

Eu tentei redescobrir os fluxos da memória e a compreensão das leis cósmicas na arte da dança. Os elementos dos períodos míticos, mágicos, da corte, de outras épocas e com suas variações de estilo estão vivos ainda hoje e nos conduzem a novas criações. De um ponto de vista histórico, o domínio da verdade está sujeito a mudanças. Isto significa que quando novos insights levam a humanidade a uma nova filosofia de vida, essa mudança terá sua expressão visível na arte. O homem está sujeito a duas forças de inspiração durante o dia e durante a noite. A primeira força nos conduz de visão a visão. Está simbolizada na necessidade de explorar e experimentar nossa própria natureza e resolver os enigmas que nos rodeiam. A segunda força é a que retorna para a mãe, de volta ao mundo de imagens que emergem do passado. Sinto uma conexão aqui com o símbolo da Era de Aquário, a Nova Era, na qual duas correntes paralelas se movem em direções opostas, mas em harmonia com as vibrações uma da outra. No anseio constante para criar o Novo, o verdadeiro mestre nunca negará a si mesmo o acesso à inspiração das antigas sabedorias.

¹¹ * e ** Ambas foram coreografadas e apresentadas em Findhorn.

3. Ato 3: Tecendo fios na Arte/Educação: Danças Circulares e Jogos Teatrais

“[...] A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado.
A força de um artista vem das suas derrotas. Só a alma atormentada pode trazer para a voz um
formato de pássaro.
Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.
Isto seja:
Deus deu a forma. Os artistas desformam.
É preciso desformar o mundo:
Tirar da natureza as naturalidades.
Fazer cavalo verde, por exemplo[...]”
Manoel de Barros

Neste capítulo será apresentado um breve percurso do ensino da Arte no Brasil, assim como esse caminho histórico tem influências diretas em sua forma de ensino e, a partir de reflexões sobre o corpo da criança na escola, trago uma das possibilidades de trabalho de desenvolvimento da expressão, onde o círculo e o movimento estejam presentes com a Dança Circular, integrada aos Jogos Teatrais. Dando continuidade à imagem da peça teatral que iniciei em minha escrita, neste ponto trago as cores pela iluminação que é desenhada nesse espaço cênico. Aqui, onde a brincadeira se faz presente, compartilho uma proposta de um percurso de aulas de Danças Circulares para crianças a partir da minha vivência como artista desde pequena, educadora a partir da adolescência, e o trabalho com as Danças Circulares desde 2009.

Figura 10 - Maria Angélica Urbano dançando com crianças



Fonte: Arquivo da pesquisadora

O termo Arte/Educação, desenvolvido neste trabalho, tem como inspiração vivências e estudos, dentre eles de Ana Mae Barbosa, professora e escritora brasileira, pioneira e referência

em Arte/Educação no Brasil. Barbosa (2012, p.12) explica que a “Arte-Educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar.” Isso, no sentido da interpenetração da Arte e da Educação em um processo dialético. Para fins de nomeação, usarei o termo Arte/Educação em minha escrita, proposto por Ana Mae em seu livro *Arte/Educação contemporânea* : “Prefiro a designação Arte/Educação (com barra) por recomendação feita por uma linguista, a Lúcia Pimentel, que criticou o uso do hífen como usávamos em Arte-Educação, para dar o sentido de pertencimento.” (BARBOSA,2012, p.12) de forma que a Arte e a Educação sejam equivalentes.

Iniciaremos com as seguintes reflexões: Qual é a importância da Arte em nossa vida e por que ela está no currículo escolar? Como uma aluna e um aluno vivenciam a Arte no seu cotidiano? Como as pessoas que estão perto dessas crianças vivenciam a Arte no dia a dia? Essa última é uma pergunta difícil de responder porque, se olharmos para o nosso país, veremos que há uma diferença em relação ao acesso à Arte e que isso é um fator muitas vezes limitante. Muitas pessoas que não têm o hábito de ir a uma peça de teatro, concerto, show, exposição, espetáculos, não têm a disponibilidade de sair de casa, mesmo quando o acesso é gratuito. Eu já ouvi inúmeros relatos de pessoas que foram ao teatro pela primeira vez com mais de 40 anos, em espetáculos que apresentei. Mas, também, podemos pensar na Arte que está perto de nós e é acessível o tempo todo, seja um grafite, uma escultura, performance, música, dentre outras. Será que na correria do dia a dia a gente consegue enxergar ou acostumou o olhar a não ver? E, sem ir muito distante: Como eu, ou você que me lê, se permite vivenciá-la? É necessário que se entenda a sua indispensável importância na sociedade desde o princípio da vida até os dias atuais e além deles. “Em outras palavras, o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências.” (FERRAZ; FUSARI,2018, p. 20). O desejo de expressão em ser artista toca o sagrado e o profano, sem julgamentos, para recriar a vida. Vai além de compartilhar algo, é transcendental e, por isso, é capaz de acessar em nós, cantos escondidos para transformar nosso olhar. “A Arte existe porque a vida não basta”, como disse certa vez o escritor Ferreira Gullar. E, muito além de qualquer entendimento: “Arte não diz que está certo ou errado. Arte faz pensar!” frase de Jaider Esbell, artista, escritor e produtor cultural indígena da etnia Makuxi. em sua obra *Carta ao velho mundo* que esteve na 34ª Bienal intitulada “Faz escuro mas eu canto”.

Há quem viva do trabalho na Arte, cria e recria o tempo todo a sua expressão, através de linguagens, técnicas, materiais, além de estar em contextos diferentes de complexidades de pensamentos e emoções, por isso, ser artista dentro das mais diversas manifestações exige um

estudo contínuo e desafios a cada criação que é compartilhada com o público, que estabelece uma relação com as obras.

Os seres da natureza, bem como os objetos culturalmente produzidos, despertam em todos nós diversas emoções e sentimentos, agradáveis ou não aos nossos sentidos e ao nosso entendimento. Logo ao nascer, passamos a viver em um mundo com uma história social de produções culturais que contribuem para a estruturação de nosso senso estético (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 20)

Início este capítulo com essas reflexões na tentativa de compreender melhor o meu trabalho como artista, arte educadora, artista educadora. Para isso, apresento um breve resumo do ensino da Arte no Brasil e, a partir desses dados históricos, vamos olhar mais especificamente para a disciplina de Arte na escola e como as Danças Circulares e os Jogos Teatrais podem contribuir para uma ampliação do ensino relacionado à expressão do corpo, além de tantos outros alcances que serão explanados.

3.1. O ensino da Arte no Brasil

A arte presente nas escolas provoca experiências para enriquecer a iconografia do olhar e, também, traz a possibilidade de vivenciar no corpo a expressão. Podemos começar com a seguinte reflexão:

As obras artísticas são construções poéticas por meio das quais os artistas expressam ideias, sentimentos e emoções. Resultam do pensar, do sentir e do fazer, que por sua vez são mobilizados pela materialidade da obra, pelo domínio de técnicas, e os significados pessoais e culturais. São, por isso, constituídas de um conjunto de procedimentos mentais, materiais e culturais. Podem concretizar-se em imagens visuais, sonoras, verbais, corporais, ou são apenas manifestações das próprias linguagens, como expressão e representação de algo. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 22)

O ensino da Arte no Brasil passou por muitas transformações e é no mínimo curioso observar que, quando olhamos para os primórdios do ensino artístico, a Arte é concebida como desenho e toda autenticidade da nossa tradição barroco-rococó foi substituída pelo intelectualismo e racionalidade neoclássica, que marcaram as atividades artísticas na corte.

Desde os inícios do século XIX era o Desenho, dentro da pedagogia neoclássica, o elemento principal do ensino artístico, levando à precisão da linha e do modelado. A importância destes elementos refletia a influência dos exercícios de observação da escultura antiga que, existente em maior número do que a pintura, era utilizada com maior frequência. Para os neoclássicos, o artista era gênio, era uma inteligência superior que, através do Desenho seria limitada, domada pela razão, pela teoria, pelas

convenções da composição para melhor entender a tradição e a história. (BARBOSA, 2012, p.34)

Nesse percurso, inúmeras lutas foram travadas para que o ensino da Arte pudesse ser valorizado na escola como área de conhecimento e caminho de expressão e, em muitos momentos, é apresentado dentro da perspectiva colonizadora. Tema este que, nos últimos anos, tem sido abrangido e questionado, em virtude dessas relações de poder, as quais trouxeram impressões que caíram no senso comum e que, até nos dias de hoje, podemos encontrar na sala de aula, como por exemplo o ensino da Arte com ênfase no desenho ou o não reconhecimento da expressão dos povos originários. A visão eurocêntrica relegou os saberes do corpo que existiam em comunidades ameríndias e afro-diaspóricas.

Aqui chegando, a Missão Francesa já encontrou uma arte distinta dos originários modelos portugueses e obras de artistas humildes. Enfim, uma arte de traços originais que podemos designar como barroco brasileiro. Nossos artistas, todos de origem popular, mestiços em sua maioria, eram vistos pelas camadas superiores como simples artesãos, mas não só quebraram a uniformidade do barroco de importação, jesuítico, apresentando contribuição renovadora, como realizaram uma arte que já poderíamos considerar como brasileira. (BARBOSA, 2012, p.19)

Esta terra de nome Brasil não foi descoberta pelos portugueses, como eu aprendi na escola. “Eles chamavam de colonização o ato de se estabelecer em terras estrangeiras como se fossem deles, colocar nessas terras feitorias (sistemas encarregados de aquisição de bens para a Corte real portuguesa) [...]” (JECUPÉ, 2020, p. 55). Portanto, esse processo de exploração, ensinado como colonização, influenciou diretamente o modo de viver. Na Educação, grupos religiosos como os Jesuítas foram os primeiros responsáveis no ensino escolar com a intenção catequizadora. “As crianças eram atraídas principalmente pelos métodos que os jesuítas utilizavam, e que faziam do conhecimento um atrativo, aproveitando a música, o canto coral, o teatro e mesmo um grande aparato cerimonial.” (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 43). O que mudou em 1759 quando foram expulsos dessa terra por Marquês de Pombal, “[...] o sistema educacional ficou desorganizado, e houve mudanças de alguns cursos, principalmente o de humanidades [...]” (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 44). Com a transferência da corte e a proposta de D. João VI, houve uma significativa mudança: “O sistema educacional escolar ficou estruturado em três níveis: primário (das primeiras letras), secundário e superior. Foram criados também cursos profissionalizantes.” (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 24)

Em 1816 com a vinda da Missão Artística Francesa, é fundada a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, que teve seu nome modificado, em outubro de 1820, para Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil e, no mesmo ano, em novembro, sua

designação passou a ser Academia de Artes e, em 1826 passou a ser chamada de Academia Imperial de Belas-Artes. “[...] para finalmente, depois da Proclamação da República, chamar-se Escola Nacional de Belas-Artes.” (BARBOSA,2012, p. 17). O primeiro curso superior de Artes no Brasil, tinha como foco o ensino do desenho e, em 1854, o ensino de música [...] “foi estabelecido oficialmente nas escolas brasileiras” [...] (FERRAZ; FUSARI,2018, p. 46), além do ensino obrigatório de desenho e ginástica, sem mencionar o teatro. “Neste período, a nossa historiografia não informa sobre o ensino de teatro. Aparentemente, foi João Caetano quem primeiro tentou criar uma Escola de Arte Dramática no Rio de Janeiro, em meados do século XIX, mas sem conseguir efetivá-la.” (FERRAZ; FUSARI,2018, p. 47).

Em 1971, houve um marco no Ensino das Artes, quando foi incluída no currículo escolar de 1º e 2º Graus, pela Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1971, Lei 5692/71 (BRASIL,1971), a disciplina com o nome de Educação Artística. Em 1996, com a então nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL,1996), estabeleceu-se o ensino de Arte como obrigatório em todo território nacional e, em 1997, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1997), a dança passou a fazer parte do currículo da disciplina de Arte. Mais tarde, houve uma alteração na LDB (BRASIL,1996) onde se tornou obrigatório o ensino de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Os conteúdos se organizam a partir de eixos norteadores de aprendizagem, a saber: produção em arte - desenvolvimento do percurso de criação pessoal; fruição - apreciação significativa da arte e reflexão sobre a arte enquanto produto pessoal e pertencente à multiplicidade das culturas humanas, de todas as épocas. Esta, talvez seja uma das principais e inovadoras metas do ensino de arte, que busca o diálogo com todas as culturas e formas artísticas, do erudito ao popular. A proposição da área, como consta nos PCNs de Arte, passou a incorporar as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, de modo que os aprendizes, ao longo do curso, possam ter acesso fundamentado a essas modalidades artísticas. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 62)

Em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um documento de caráter normativo, foi homologada (BRASIL, 2017), a qual traz um conjunto de aprendizagens essenciais para todos os alunos da Educação Básica. O ensino de Arte compreende as diferentes linguagens artísticas, que são as Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, além das artes integradas como a performance, a instalação, dentre outras. É importante observar que cada proposta de Arte pode ter uma dimensão que toca quem faz ou quem vê ou sente. Por exemplo, as Artes Visuais podem incorporar criações relacionadas a imagens, espaço, objetos e composições. A principal maneira de fruição é pelo olhar e, em algumas obras, pelo tato também. Na Música, o contato é pela vibração do som, que pode ser sentida pelo corpo e

através da audição, onde é permitido conhecer ritmos, timbre e sonoridades diferentes que também fazem parte dos sons da vida cotidiana de cada cultura. Já o Teatro e a Dança, que são as Artes Cênicas, trabalham com o corpo e toda a sua complexidade de expressão. A dança por meio da diversidade de movimentos e o Teatro que, além do movimento e gesto que representa maneiras diferentes de se expressar, também pode trabalhar com a palavra. Tudo isso dentro de uma complexidade unindo os universos que podem ser vivenciados na Arte, além das Artes Integradas que usam diferentes linguagens, como a Performance.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. (BRASIL,2017, p. 193)

Esse desenvolvimento da sensibilidade, emoção, pensamento e estética, traz inúmeras possibilidades de criação a partir de um processo que poderá ter como resultado algo poético e artístico. Por isso, é importante atentar-se para que esse processo de criação possa ser valorizado muito além de produções de atividades em comemorações ou festas na escola, como decorações e lembranças em datas comemorativas. Por outro lado, é preciso preocupar-se com o interessar-se pelo desenvolvimento da expressão a partir de conteúdos que são oferecidos para as crianças que vão além do espontaneísmo. Há uma forma e conteúdo relacionados ao aprendizado da Arte onde é possível fazer aflorar a expressão e a criatividade.

No ensino da arte, muitas pessoas passaram a acreditar que a auto expressão abrange todo o universo da arte, especialmente para as crianças mais novas. Muitos professores parecem acreditar que eles devem deixar as crianças se expressarem e dessa forma seu compromisso de ensino já está realizado. O que eles esquecem é que toda expressão tem conteúdo, mesmo que ela pareça referir-se primeiramente à própria arte. Para se expressar, você deve expressar alguma coisa. (SOUZY,2010, p. 41)

Portanto, a Dança está legalmente respaldada na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL,2018), tanto no âmbito da Arte como na Educação Física, e indiscutivelmente contribui para o desenvolvimento social, na medida em que estimula o desenvolvimento pessoal de forma integral.

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade,

a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (BRASIL,2018, n.p)

A Arte tem riquezas que podem ser exploradas numa infinidade de ideias. Vamos olhar a partir de agora para um percurso dentro do universo escolar, na visão de uma artista educadora, uma proposta educativa com crianças em aulas de Danças Circulares integradas aos Jogos Teatrais.

3.2. Dança Circular na Educação e os Jogos Teatrais

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
 Nesse ponto sou abastado.
 Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.
 Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,
 que puxa válvulas, que olha o relógio,
 que compra pão às 6 horas da tarde,
 que vai lá fora, que aponta lápis,
 que vê a uva etc. etc.
 Perdoai
 Mas eu preciso ser Outros.
 Eu penso renovar o homem usando borboletas.
 Manoel de Barros

A Dança Circular cria um espaço de integração humana, harmonia, amizade e alegria. Além de trabalhar e valorizar culturas de diversas regiões do mundo, podendo ser celebrativas, energizantes, meditativas e introspectivas. Em uma roda de danças, os passos são ensinados para que todas as pessoas presentes possam dançar, conforme já descrito no segundo capítulo. Bernhard Wosien ao vivenciar danças folclóricas em roda, escreveu:

Um novo capítulo de minha vida começou quando decidi dedicar minha atenção às danças de roda e às danças dos povos. Cada recomeço esconde um segredo e me pareceu como se brilhasse em mim uma luz completamente nova, quando, no início dos anos cinquenta, em Dresden, assisti à apresentação do conjunto folclórico iugoslavo Kolo. Ali estavam, primeiro, o balançar-se e o saltar entusiasmados, ligados um ao outro em círculos e correntes, o ímpeto arrebatador e a alegria vital das sequências rítmicas dos passos, e também as melodias delicadas e íntimas das canções de amor dos pastores dos Balcãs. O que vivenciei foi a força da roda. (WOSIEN,2000, p. 106)

A roda pode auxiliar no processo da Educação, começando por seu formato circular que coloca todos os participantes frente a frente. As mãos dadas, ao mesmo tempo, apoiam e

seguram, sedimentando o conceito de comunidade, integração e cooperatividade de forma altruísta, trazendo benefícios dentro do universo escolar.

Roda e círculo evocam equilíbrio, totalidade, diferenças, interdependência. Eu, tu, ele, o conhecimento em relação, lado a lado, possibilitado pelo desenho que não tem ângulos. Na forma circular, a imagem de um coletivo composto de individualidades que não desaparecem no contorno do grupo. (OSTETTO, 2014, p. 94)

É importante ressaltar que escrevo sobre a roda de Danças Circulares especificamente com crianças que cursam o Ensino Fundamental, para fazer um recorte no olhar, a partir da minha experiência com as Danças Circulares desde 2009 em escolas, instituições e espaços públicos. Embora nesse mesmo percurso eu tenha realizado roda de Danças Circulares com crianças da Educação Infantil, adolescentes, jovens e adultos do Ensino Fundamental, Médio e Superior, além de equipes de educadores, coordenação e direção, ou funcionários dos mais diversos setores, com rodas direcionadas para cada público ou mistas. Muitas informações aqui escritas podem amparar todas essas rodas, mas há diferenças na forma de conduzi-las. Isso já acontece em salas do mesmo segmento, por exemplo, em diversos momentos, danço repertórios diferentes com turmas de 1º anos no mesmo local, ou de escolas ou cidades diferentes.

O foco desta pesquisa é compartilhar o trabalho com crianças, portanto é preciso ter o olhar direcionado para isso. Entretanto, para iniciarmos esse percurso das Danças Circulares na escola, trago a importância da educadora ou educador participar da roda, para que seja possível vivenciar tudo o que é sentido, e que, aqui, tento explicar com palavras e mais ainda, trazer o formato do círculo para o dia a dia escolar. A prática deve se tornar natural, não uma obrigação. Luciana Ostetto ao relatar seu percurso como professora na Educação Infantil, coordenadora pedagógica de creches e professora do curso de Pedagogia, traz algumas de suas experiências em seu livro *Danças Circulares na formação de professores: a inteireza de ser na roda*, ao vivenciar o círculo no cotidiano da escola:

Fizeram-me ver o círculo na sua essencialidade, como símbolo prenhe de significados e direcionador de uma prática integradora. Ou seja, mais do que fazer a roda e chamar para o encontro, por si só já uma ação carregada de simbolismo, entra em jogo o exercício de uma atitude e um pensamento circulares. Pensar circularmente significaria não pensar em linha reta, na afirmação de uma única voz e verdade. Significaria abrir-se ao diálogo, ao acolhimento da dúvida e da diversidade, à construção de múltiplos enredos afirmados no encontro das singularidades de crianças e adultos, de alunos e professores. Não é uma técnica, procedimento metodológico, mas um modo de agir, de ser, de acolher.

Desta forma, em pensamento e atitude, afirma-se no cotidiano a circularidade do conhecimento negando a unilateralidade. A roda, feito espiral em movimento circular ascendente, une todos, e o seu movimento a cada volta modifica o desenho do cotidiano, da prática pedagógica, integrando papéis e histórias, incorporando as diferenças. Do estranhamento às entranhas do desconhecido na roda do conhecimento: sempre nós – eu, tu, ele –, circulando por mundos reais e imaginários, com prazer,

sabor e paixão de conhecer. (OSTETTO,2014, p. 98)

A Arte está presente na escola com a possibilidade de ampliar o olhar para uma percepção de um mundo diferente, através de imagens, movimentos, sons, expressões e contatos que tocam cada criança diferentemente. Uma música, pode gerar sorrisos ou estranhamento e isso pode causar algo internamente em cada um, por exemplo, ao ouvir música da infância, ou de qualquer momento da nossa vida, podem vir lembranças, imagens que nos atravessam sem que possamos controlar. Arte é vivência, é sentir com o corpo e com toda a inteireza do ser, ela não é realizada somente em papéis, vai muito além. E dentro desse percurso, podemos destacar a importância de mover-se além da cadeira que representa, na maioria das vezes, a inércia do movimento e que também é reflexo da maneira em que vivemos em sociedade. Norval Baitello Junior em seu livro *O pensamento sentado sobre glúteo, cadeiras e imagens*, traz importantes reflexões em um texto provocativo sobre o quanto vivemos sentados e cada vez mais em frente às telas, que se multiplicam e estão presentes em todos os lugares. Não é diferente na escola, quando observamos a necessidade em manter as crianças quietas e imóveis para “aprender”. Ele escreve:

Sentados, estaremos anestesiados, sedados. E talvez seja realmente esta a intenção de tantas cadeiras e assentos: sedar. É no mínimo instigante que as palavras “sentar” e “sedar” sejam irmãs muito íntimas, filhas da mesma palavra-mãe latina. Ambas vêm de “sedere”, que significa, ao mesmo tempo, “sentar” e “acalmar”. Assim, não espanta que nos queiram acalmar colocando-nos sentados, sem a prontidão do movimento. (BAITELLO JR, 2012, p. 21)

Por isso, o levantar da cadeira e se mover é tão importante para o desenvolvimento do aprendizado, ainda mais se pensarmos na autonomia de movimentos, sem precisar acertar e copiar, o que pode ser um desafio, porque floresce a expressão individual nesse espaço onde as carteiras enfileiradas, em sua maioria, trazem uma estagnação do movimento, que pode inclusive estagnar o próprio pensar. “Corpo é início da aprendizagem. Você aprende a se movimentar, a se conhecer, a ver o seu espaço, tudo através do seu corpo. Você enxerga o mundo através do seu corpo.” (DAOLIO,2013, p. 75).

A Arte é potencializadora da vida, por meio de um desenho, de um movimento ou de qualquer possibilidade de abertura para expressar sentimentos e desenvolver a criatividade, podemos reconhecer a pluralidade cultural em que vivemos, onde nós, seres humanos, não somos máquinas para sermos completamente iguais, como peças que se encaixam. Ao abrir essa percepção para o mundo, novas cores e possibilidades vão surgindo. E, por tudo o que já foi mencionado acima, a dança em círculo tem um grande potencial artístico e de desenvolvimento humano que pode ser realizado na escola como uma importante abordagem

pedagógica, que promove a integração social, o que se faz muito necessário, pois vivemos em um mundo cada vez mais individualista e isso tem feito parte do universo escolar. Gabriela Gonçalves em seu livro *O corpo no movimento de criação*, tece poeticamente sobre essa relação de corpo/mente e afirma na apresentação de sua escrita: “O corpo é a consistência que fornece o sentir, o pensar e o agir.” (GONÇALVES, 2019, p. 9) e continua:

Atualmente as neurociências têm pesquisado bastante sobre este tema com o intuito de provar a inter-confiança entre estas duas esferas. Com a mente e o corpo vivendo a sua natureza e desvendando a base neurológica das emoções – as emoções e os sentimentos são essenciais para moldar a razão humana. (GONÇALVES, 2019, p. 31)

E assim, como educadoras e educadores, precisamos estar atentos a essas percepções e sensações. O ensino das Danças Circulares em escolas não diz respeito somente ao aprendizado das coreografias e conhecimento de culturas. A simbologia ancestral presente no círculo, nas tradições e em tudo o que foi apresentado até agora, pensando nesta profunda conexão com a vida, nos traz a dimensão que um projeto como este pode alcançar. Integrado ao ensino das Danças Circulares para crianças, apresento a abordagem que me acompanha em todo este percurso desde 2009 e, antes disso, que sempre fez parte da minha vivência como artista, educadora e está relacionada ao desenvolvimento espontâneo da criatividade e expressão: os Jogos Teatrais sistematizados por Viola Spolin (2001), que têm como inspiração as brincadeiras e jogos tradicionais. Essa relação entre as brincadeiras, nesse espaço onde as crianças constroem conhecimento, é muito semelhante às brincadeiras dos adultos, que acontecem nas manifestações populares. É um outro território de produzir conhecimento, que se dá através do lúdico. O artista Pieter Bruegel pintou, em 1560, *Jogos Infantis*, onde representa um grande número de jogos e atividades lúdicas, com mais de duzentas brincadeiras, em uma praça. Algumas delas podem ser identificadas e são feitas até os dias de hoje, como: bambolê, pernas de pau, roda, pular corda, cavalo de pau, cabra-cega, pular carniça, esconde-esconde, pião, cavalinho, bolhas de sabão, cabo de guerra, e outras tantas mais. Faço um convite a relembrar de suas brincadeiras:

Figura 11 - Pintura: Peter Bruegel, 1560



Nessa imagem podemos ir além do que é visto pelos olhos e fazer uma proposta, dentre tantas, de imaginar as conversas, sons, texturas do chão, das roupas, das paredes, dos cheiros, localização geográfica, emoções, sentimentos, período histórico, cores, estética, e muitas outras, que podem ser faladas ou vivenciadas fisicamente. Esse exercício feito na escola com as crianças potencializa o olhar em relação a todas as coisas que estão conectadas. Ao invés de pensarmos no conceito somente de disciplinas isoladas podemos ampliar para a teoria do conhecimento chamada Transdisciplinaridade: “Etimologicamente, trans é o que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de todas as disciplinas, remetendo também à idéia de transcendência”. (MELLO, 2002, p. 10). Desenvolver este olhar sensível em relação a cada criança em seu processo de descobertas e aprendizados, é muito importante em comunhão ao cuidado que trago nesta pesquisa, em relação à individualidade de cada uma que está dentro de um contexto social de multi relações, sensações, emoções e vivências.

Eu não tenho receio de afirmar que a Dança Circular é Transdisciplinar por natureza. É uma Prática, um Movimento, uma experiência que traduz o anseio de uma Nova Era por uma sociedade composta pela participação individual íntegra e colaborativa, em prol do bem maior coletivo. A Dança Circular perpassa por diversos níveis de conhecimentos, sentimentos e sensações que expandem a consciência individual e grupal, refinando e harmonizando valores humanos e de cidadania. Aos poucos vão surgindo novos comportamentos, atitudes e ações que podem vir a ser a base de uma

nova realidade planetária, que contemple o Eu, o Outro, o Grupo, o Planeta.
(RAMOS,2021, p. 18)

Ao levar as Danças Circulares direcionadas para crianças em escolas, espaços públicos ou instituições, percebi que o ensino da dança, da coreografia, não deveria entrar em uma forma que era copiada mecanicamente. Muitas vezes, a maioria das crianças estava preocupada em trazer o movimento, sem conseguir executá-lo porque era preciso organizar o corpo em relação ao ritmo, à coordenação motora, à coordenação espacial e ao gesto. São muitas dimensões do desenvolvimento solicitadas (e estimuladas) à (na) criança em uma proposta dessa natureza, e por esse motivo percebi desde o início que eu não deveria ir direto ao ensino da coreografia em seu começo, meio e fim para já dançarmos. A minha proposta estava em desconstruí-la para não manter o foco na estrutura do movimento coreográfico e, a partir dessa desconstrução,¹² trazer a filosofia do trabalho de Viola Spolin, com os Jogos Teatrais (2001), além dos jogos tradicionais ou dinâmicas para trazer um movimento de expressão espontâneo, respeitando a individualidade de cada um, no coletivo. A partir de cada coreografia, também criei jogos e dinâmicas possíveis de serem vivenciados no ritmo da música e, aos poucos, fui ensinando a coreografia, até que todas e todos aprendessem. E, por se tratar de um momento onde o lúdico e a diversão estão presentes no aprendizado, mesmo depois que as crianças aprenderam as danças, sempre voltamos aos jogos e brincadeiras que são desenhados dentro de cada coreografia. O que sempre trouxe uma motivação para as crianças participarem das aulas.

Esse é um processo muito dinâmico que deve respeitar cada turma com as suas especificidades, para fazer aflorar o desenvolvimento da expressão espontânea de cada criança, através do gesto, para não se tornar mecânico, o que faz necessário compreender o que chamo de movimento espontâneo, que vai se dar por meio de muitas etapas e ações.

O termo “espontaneidade” exige uma definição clara, para não tornar-se um conceito generalizante. Ação espontânea não equivale simplesmente a ação livre. O processo de “deixar fazer”, na visão espontaneísta de ensino, ainda não define ação espontânea. Para Spolin, a espontaneidade é “um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nossa realidade, as nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta da experiência, de expressão criativa.” (KOUDELA,2017, p.53)

É importante esclarecer que eu trago a filosofia dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, no entanto, não se trata somente de trazer a prática para o desenvolvimento da espontaneidade, mas sim de entender o que o Jogo Teatral em toda a sua estrutura teórico-prática tem a contribuir para uma ação que não tem o objetivo de ser cênica, que é a Dança Circular. O que vai ao

¹² No capítulo 5 será explanado como isso aconteceu no projeto com as crianças.

encontro da proposta de Viola Spolin (1979) que, primeiramente, é uma proposta da anti-didática ou que se refaz a partir da necessidade de um professor ou de alguém que está se propondo a ensinar alguma coisa com as possibilidades dos princípios dos Jogos Teatrais, que podem ser usados em qualquer contexto, para tanto se faz necessário conhecer um pouco sobre a sua abordagem.

No livro *Jogos Teatrais*, Ingrid Koudela menciona como era o percurso de aprendizagem do teatro e quando foi que houve uma mudança nessa forma de ensino.

A concepção predominante em Teatro-Educação vê a criança como um organismo vivo em desenvolvimento, cujas potencialidades se realizam desde que seja permitido a ela desenvolver-se em um ambiente aberto à experiência, o objetivo é a livre expressão da imaginação criativa. Na visão tradicional, o teatro tinha apenas a função de preparar o espetáculo, não cuidando de formar o indivíduo.

O ensino de teatro na escola foi revolucionado a partir do movimento da Escola Nova. Ele não se refere a um só tipo de escola ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais de ensino. No século XIX, o educador preocupava-se mais com os fins da educação do que com o processo de aprendizagem. O modelo a ser atingido era mais importante do que a criança e as leis do seu desenvolvimento. (KOUDELA, 2017, p. 18)

O movimento chamado de Escola Nova teve sua origem no final do século XIX e início do século XX nos Estados Unidos, Europa e chegou ao Brasil por volta de 1930. De acordo com Ferraz e Fuzari “Esse movimento ficou bem evidenciado com o Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e foi resultante das reivindicações e conscientização de diversas mobilizações sociais sobre a necessidade de democratização da educação brasileira.” (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 50). Essa tendência renovou o pensamento sobre a Educação e sua prática na perspectiva de aprendizado pela experiência, no ensino pela ação e respeito ao desenvolvimento natural da criança. “Na escola nova, a ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual que os alunos manifestam em todas as atividades, as quais passam de aspectos meramente intelectuais para afetivos.” (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 50). Um dos precursores desse movimento e importante idealizador foi o filósofo e pedagogo norte americano John Dewey, que também inspirou Viola Spolin no seu trabalho de sistematizar os Jogos Teatrais com uma experiência singular no jogo.

Importa ressaltarmos, primeiramente, a proximidade geográfica e temporal das ideias de Dewey com o trabalho de Spolin, que se construiu na intervenção prática de jogos recreativos e de grupo desenvolvidos por Neva Leona Boyd (1876-1963) na Hull House, lugar onde Dewey e Spolin também realizaram suas atividades pedagógicas, não necessariamente semelhantes, mas com claros ecos das ideias de Dewey nas proposituras de Spolin. (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 17)

O conceito de jogo fundamentado por Huizinga em seu livro *Homo Ludens* (1938), traz a ideia de um pensamento lúdico essencial para sermos humanos e de como a cultura em si

carrega um caráter de jogo. Esse lúdico alimenta o impulso da vida. Yara Couto em seu livro *Dança Circular Sagrada: cultura, arte e, educação* (2022) apresenta esse percurso:

Como tão bem contextualizou o filósofo e historiador holandês Johan Huizinga (1971), sempre existiu o elemento lúdico no processo civilizatório. Este autor considera mais especificamente o jogo como um fator distinto e fundamental presente em tudo o que acontece no mundo, e acrescenta que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve, pois é o elemento primordial de identificação das culturas humanas. A importância fundamental do fator lúdico para a civilização ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica; é uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido como função social. Além disso, encontramos o jogo como um elemento existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização atual, formalizando-se como produção sociocultural da sociedade humana. (COUTO, 2022, p. 32)

O percurso que vivenciamos ao longo da vida e as relações nela estabelecidas, podem auxiliar em processos de desenvolvimento pessoal e coletivo. Huizinga defende que o pensamento lúdico não é algo inato, mas sim uma característica da forma como nós adquirimos conhecimento, uma parte integral da cultura. E, a partir disso, vamos pensar no percurso de aprendizagem das crianças, tanto na escola, quanto fora dela. As relações lúdicas se fazem presentes pelo brincar.

O que se pode ver naquela criança que brinca e canta todos os cantos, de mãos dadas com outras, eternizando o brinquedo espontâneo da criação é o mundo sendo revelado em comunhão, o desejo de criar um momento mágico que é compartilhado pelo ritmo dos volteios e seus encantos, que a todo canto quer ir. Esse brincar revela a vida como ela é e tem sido encaminhada por muitos povos, por muita gente, de forma simples, e que às vezes parece nunca ter existido, mas que não nos impede de reconhecê-la como conhecimento humano, para tornar a fazê-la, ludicamente, ainda que de um modo aproximado. (COUTO, 2022, p. 33)

Essa relação entre o brincante e a vida, como já mencionado anteriormente, também está presente nas manifestações populares onde há uma beleza que é a extensão do indivíduo e que se materializa em algo que pode expressar seu mundo interior, através de símbolos e significados. O que está relacionado diretamente com as Danças Circulares e o contexto educacional. Ingrid Dormien Koudela e José Simões de Almeida Junior, no livro *Léxico de pedagogia do teatro*, escrevem: “Etimologicamente, brincante é aquele que brinca. Por isso, mais do que apresentar ou representar, o brincante literalmente brinca, no sentido de divertir-se livremente, ele e seu público, ambos fazendo parte da brincadeira.” (KOUDELA; ALMEIDA, 2015, p. 25). Essa qualidade de brincar livremente permite que novos estados de criação se façam presentes por meio das relações que são estabelecidas em cada encontro. Isso também acontece quando a criança brinca e transforma uma caixa de papelão em uma espaçonave ou quando um bastião da Folia de Reis entra nas casas e dança com as pessoas que

ali estão. Obviamente aqui há uma diferença: enquanto a criança entra em seu imaginário e não tem uma obrigação de seguir um roteiro, já o folião sabe exatamente o que precisa ser feito, mas ele tem a liberdade de brincar seguindo o percurso da tradição que participa.

Para exemplificar, trago a atenção para a tradição que acompanho desde pequena, a Folia de Reis, uma tradição que representa a viagem dos três reis magos, anunciadores do nascimento do menino Jesus. Chamamos de Bastião os palhaços que cuidam de toda a caminhada e chegada nas casas, eles protegem a bandeira, falam versos e brincam ao realizar acrobacias usando um bastão. Vestem-se com máscaras e pedem colaboração em dinheiro ou alimento para a realização da tradicional Festa da Chegada da Bandeira. Quando uma criança entra no grupo, ela observa e, a partir disso traz a sua expressão, não como cópia, mas como um novo brincante que aos poucos vai trazendo a sua identidade dentro daquela tradição que faz parte de cada grupo e pode ser diferente em cada região, seja tocando um instrumento ou como Bastião, caminhando de casa em casa com a bandeira.

Figura 12 - Bastião da Folia de Reis e Maria Angélica Urbano



Fotografia acervo pessoal da pesquisadora, 2022.

Na foto, estou com a criança de 5 anos que iniciou seu percurso no ano de 2022 como novo bastião da Folia de Reis “Estrela da Guia” de Mogi Guaçu. Ele é bisneto do mestre que é o guardião da bandeira, e pediu para sua avó, filha do mestre, uma roupa e máscara para ser bastião; o desejo veio dele, não foi como obrigação. Essa foto é do primeiro dia em que ele caminhou com a Folia. Em nenhum momento ele se sentiu inseguro, pelo contrário, entrou

junto com o outro Bastião que já está há muitos anos na Folia e trouxe um novo jeito de dançar e brincar com a espada, mesmo ao repetir a dança ou ao copiar alguns movimentos do Bastião experiente. Sua expressão foi orgânica, nesse ambiente em que ele foi acolhido por todas e todos.

A iniciação do brincante ocorre sempre numa coletividade, seja no seio da família, seja na comunidade, isto é, entre aqueles que detêm o saber do folguedo. Ao lado do brincante, a figura central do brinquedo popular é o mestre. Ele é uma espécie de meneur de jeu que concilia as funções de administrador e diretor de cena, além de participar da brincadeira. Porém, sua maior importância é a de ser memória viva dos espetáculos populares, garantindo sua sobrevivência e possibilitando a formação de novos brincantes. (KOUDELA; ALMEIDA, 2015, p. 25).

O brincar perpassa a imaginação e a criação de um infinito de possibilidades e aqui eu relaciono com o Teatro e o caminho de desenvolvimento individual e coletivo na arte de expressão que tem o corpo como potência para estabelecer relações. Isso faz parte de nossa vida desde o início, quando aprendemos que há alguns códigos de linguagem para expressar um sentimento e que esses códigos fazem parte da cultura de cada povo. Para determinada sociedade o contato físico, o abraço e beijo para uma simples saudação é natural, para outras não. Ao viajar para cidades ou estados diferentes no mesmo país, já encontramos uma diversidade nas relações que são estabelecidas e, mesmo assim, não são únicas, nada é estático, tudo está em transformação de acordo com o tempo em que se vive. A forma correta não existe, mas é uma identidade que sutilmente vai fazendo parte de determinados grupos e, por sermos seres sociáveis que estabelecem relações desde o nascimento, vamos trazendo a nossa expressão, nosso gesto e nosso olhar.

Entretanto, escrever a história do ambiente envolve mais do que um simples deslocamento da atenção da cultura para nosso meio físico. Durante o último meio século, aproximadamente, alguns historiadores estiveram conversando (literal e metaforicamente) com seus colegas em disciplinas vizinhas, não só antropologia, mas também sociologia, economia, literatura e arqueologia. Os historiadores ambientais, por outro lado, encontraram novos vizinhos com quem falar. Eles fazem companhia a geólogos, climatologistas, botânicos, entre outros cientistas naturais.

Uma virada natural similar pode ser vista no estudo das emoções e sentidos. Como vimos, os historiadores culturais, por vezes inspirados por antropólogos, vêm escrevendo histórias das emoções há algum tempo, concentrando-se na linguagem usada para descrever amor, medo, etc., e nas diferentes regras para expressar ou reprimir emoções. Mais recentemente, historiadores das emoções inspirados pela neurociência aparecem em cena e falam de “neuro-história” ou “história profunda”. O grupo mais antigo tende a afirmar que cada cultura tinha seu próprio sistema emocional, ao passo que o novo tende a enfatizar “emoções básicas” que são comuns em toda parte e em todos os tempos. Há tendências similares na história dos sentidos e também no que foi chamado de “neuro-história da arte”. (BURKE, 2021, p. 180)

Novamente falo da imensidão que a vida representa, dentro de sua beleza, complexidade e dureza. Guimarães escreveu certa vez: "O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem". Nesse caldeirão de emoções, sensações e jeito de olhar a vida, trago o cerne da criação que é alimento para a (o) artista: o pulsar da vida e toda a sua complexidade. Aqui, relaciono duas coisas bem complexas: nossa expressão e individualidade em nosso dia a dia e o processo criativo da (o) artista que envolve muitas coisas. Não existe uma receita de um percurso de desenvolvimento de criação ou expressão, igual para todos. No teatro, existem métodos que podem nos ajudar a encontrar um caminho, lembrando que é fundamental repensar pedagogias de cena: "No teatro todo modo de fazer está intimamente relacionado a um modo de pensar, ou seja, toda prática cênica está relacionada a um conhecimento, a uma teoria que se faz carne na efemeridade da cena." (HADERCHPEK, 2018 p.63). Quando falo no ensino do Teatro, é preciso esclarecer que nem sempre o objetivo é desenvolver somente peças teatrais e sim atividades que envolvam o imaginário, a linguagem, o corpo, a improvisação e muitas outras atuações que possuem características do contexto teatral, mas meu objetivo nesta pesquisa não é falar sobre o infinito que permeia seu ensino.

Essas atividades estimulam o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, através do lúdico e da imaginação, em um contexto que envolve olhar diretamente para as emoções e sentimentos. Portanto, as manifestações populares, jogos tradicionais e Jogos Teatrais estão ligados a percursos de desenvolvimento da expressão.

Os jogos tradicionais liberam fortes respostas fisiológicas: corpos ativos, olhos brilhantes e faces coradas. Cansaços corporais chegam ao fim quando o envolvimento inicia-se. Executar jogos tradicionais (e jogos teatrais de forma geral) efetivamente mobiliza o sistema físico como um todo, trazendo a resposta física necessária para ir ao encontro dos riscos do momento. Sem tempo para pensar o que fazer e como se comportar, o jogador simplesmente atua, fazendo aquilo que é necessário. Esta ação espontânea parece limpar o sistema de defesa de velhas ideias e resposta condicionada (é interessante notar que esses jogos produzem o mesmo resultado quando realizados por adultos ou crianças muito jovens).

A maior parte dos jogos tradicionais utilizados neste manual veio da maravilhosa coleta de jogos feitos por Neva Boyd [...] "Cada traço na vida diária, diversão e festas populares nasceu a partir de centenas de anos de prática. Em seu todo, esses jogos expressam ideais tão antigos quanto a própria terra e a principal preocupação dos povos é manter a crença de seus ancestrais". Esses jogos nos tocam naquilo que temos de mais humano. (SPOLIN, 2007, p. 54)

Para isso, nesse meu percurso de ensino/aprendizagem, trouxe os Jogos Teatrais, Theater games sistematizados pela norte-americana Viola Spolin (1906- 1994), por vivenciá-los há muitos anos na minha formação como professora de teatro e acreditar no potencial

criativo a partir das experiências propostas por meio deles. “Todos podem jogar! Todos podem aprender por meio do jogo.” (SPOLIN, 2001, p.20). Assim, como na Dança Circular, nós dizemos: Todos podem dançar e estamos juntos em um processo de experimentação de culturas em roda. Por sua vez, os Jogos Teatrais orientam práticas arte/educativas e são marco importante da Educação no Brasil como já mencionado. Viola Spolin trabalhou com sua professora Neva Leona Boyd na Hull House, em Chicago, uma instituição de ajuda social para imigrantes e, seu trabalho teve influência do filósofo e educador John Dewey, que foi residente nessa instituição, mas não teve contato direto com a Viola. O sistema dos jogos criados por ela, entre os anos de 1924 a 1990, foi concebido na prática, na ação do aqui agora e relação entre os jogadores e os jogos propostos. São quatro livros de Viola Spolin publicados no Brasil: *Improvisação para o Teatro* (1979), *O Jogo Teatral no Livro do Diretor* (1999), *O Fichário de Viola Spolin* (2001) e *Jogos teatrais na sala de aula* (2007). Além dos livros, inúmeras teses, dissertações e artigos de estudiosos, os quais nos apresentam tantas possibilidades de trabalho.

Uma das pioneiras nesse estudo no Brasil, é a Doutora e Professora da ECA/USP Ingrid Dormien Koudela, que fez a primeira dissertação de mestrado sobre Teatro/Educação e é a principal tradutora, em nosso país, das obras da Viola Spolin. Em seu livro *Jogos Teatrais*, Ingrid (2017) relata quando aprendeu sobre o “verdadeiro sentido do Jogo Teatral”, com professoras do Vale de Jequitinhonha em 1982, ao escrever sobre os caminhos do faz de conta:

Nesses momentos a raiz do processo pôde ser retomada com toda a sua verdade. Ela está presente quando o passo da dança da quadrilha deixa de ser o ensaio mecânico de uma coreografia e adquire o seu ritmo original espontâneo. [...] Quando a cultura deixa de ser transmissão passiva. As rimas, os versos, as cantigas, as danças, as histórias, as brincadeiras devem ser preservadas mas o sentido do processo é que garante a sua vitalidade. (KOUDELA, 2017, p. 148)

Os Jogos Teatrais são apresentados por Viola Spolin em seu livro *Improvisação para o teatro* e, mais tarde, com a publicação do fichário. Sua organização é apresentada de uma forma que facilitou o entendimento dos jogos para que professores pudessem utilizá-los.

A unidade básica do fichário é o Jogo Teatral, individual, em forma padronizada, impresso em um ou dois lados, numa ficha simples, com formato de 5cm por 8cm. A organização de cada jogo é apresentada de forma sistemática e explicação classificada em itens: Preparação, Descrição do Exercício, Instrução, Avaliação, Notas, Áreas de Experiência.

O corpo dos Jogos Teatrais está dividido em três seções: A, B e C. A seção A é composta de uma seleção de jogos teatrais e jogos tradicionais. Contém material básico, que pode ser retirado da sequência e apresentado com objetivos educacionais específicos. A seção B é uma seleção de Jogos Teatrais, acrescidos da estrutura dramática: Onde (Lugar e/ou Ambiente), Quem (personagem e/ou relação) e O Que (atividade). A seção C contém uma seleção adicional dos Jogos Teatrais.

(KOUDELA,2017, p. 43)

Além de ser uma proposta capaz de garantir o prazer e a ludicidade, os jogos teatrais estimulam as ações criadoras de alunas, alunos e professores. Ao realizá-lo, podemos perceber o desenvolvimento de habilidades e competências que auxiliam os envolvidos a lidar com novas situações, a trabalhar em equipe, a saber aceitar, negociar, sugerir novas regras de jogos, a lidar com emoções e sensações físicas e psíquicas, o que podemos relacionar diretamente ao poder do círculo e aos aprendizados da Dança Circular. Desse modo, os jogos teatrais tornam-se uma forma de expressão lúdica, de comunicação e formação de identidade individual e social, dentro de uma abordagem que envolve: o foco, o corpo, o espaço cênico, a estrutura dramática, a relação palco e plateia e a precisão crítica e estética do fazer teatral. A professora do Departamento de Artes Cênicas e do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da ECA-USP, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, escreveu um artigo publicado pela revista Sala Preta¹³ sobre o lançamento do livro *Jogos Teatrais na sala de aula*:

Mediante a depuração da percepção sensorial, os jogos teatrais – na contramão da ênfase na inventividade, interpretação ou dramaturgia – procuram promover a experiência do acordo tácito coletivo. Neles, a fábula não é ponto de partida, mas decorrência da ação e a “fiscalização” de objetos, lugares, emoções – eixos da aprendizagem teatral – está sempre vinculada à escuta cuidadosa do companheiro. Ao entrar em relação com o parceiro de jogo e com ele construir fisicamente uma ficção partilhada com os jogadores da plateia, aprende-se como se dá a significação no teatro. “Sem parceiro não há jogo”, a máxima recorrente da autora, ilustra bem o caminho proposto. De modo coerente com a premissa do “learning by doing”, o professor não é chamado a explicar ou demonstrar, mas sim a favorecer a autodescoberta. (PUPO,2007, p. 261)

É importante ressaltar que no livro mencionado *Jogos teatrais na sala de aula, um manual para o professor*, de Viola Spolin (2017), Ingrid Koudela, ao traduzi-lo, traz uma grande contribuição ao substituir os jogos tradicionais americanos para os tradicionais brasileiros, como “Caça-Gavião”, “Passa-passa três vezes”, “Senhora Dona Sancha” ou “Batatinha Frita” e tantos outros, dentro da temática abordada nesse livro por Spolin: aquecimentos, jogos de movimentos rítmicos, caminhada no espaço, jogos de transformação, jogos sensoriais, jogos como parte de um todo, jogos de espelho, onde, quem, o que, comunicar através das palavras, comunicando com o som, jogos de estímulo múltiplo, marionetes, jogando com rádio, televisão e filme, desenvolvendo material, contação de histórias e teatro de histórias, atuando com envolvimento da plateia, apresentação pública, aprimorando a criança atuante,

¹³ www.revistas.usp.br/salapreta

eliminando qualidade de amador, além dos apêndices com orientações. Um rico material com jogos explicados de forma muito clara.

O Jogo Teatral acontece coletivamente a partir da improvisação que diz respeito à prontidão, estado permanente de atenção. Através da experiência onde é possível vivenciar novas possibilidades, a partir da entrega com as relações estabelecidas no jogo, com quem interajo, ou na ação desenvolvida e pelas descobertas que se dão durante o processo, que podem ser em pequenos detalhes, mas que fazem muita diferença, como por exemplo perceber novos gestos, outras maneiras de interagir, relações com o espaço e muitas outras percepções.

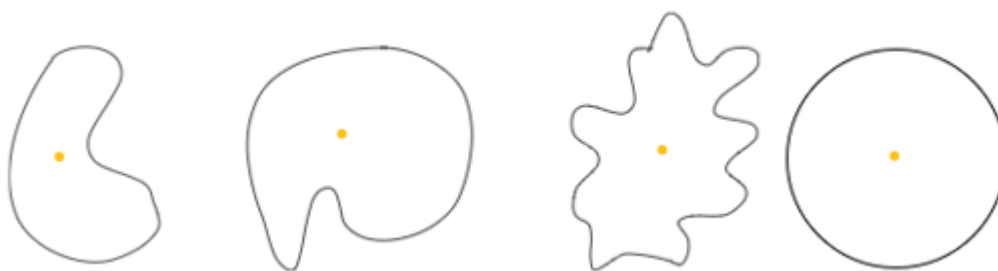
Apresentarei a seguir o encontro das Danças Circulares e Jogos Teatrais a partir da sistematização feita por Spolin e uma possível leitura de integração que venho fazendo em meu trabalho. Viola Spolin (2007) escreve sobre três pontos essenciais do Jogo Teatral: o foco, a instrução e a avaliação, e uma estrutura dramática: o estabelecimento do Quem (personagem/relacionamento), Onde (cenário/ambiente) e O Quê (ação desenvolvida). Dentro dos três pontos essenciais, o foco é onde “Todos se tornam parceiros ao convergir para o mesmo problema a partir de diferentes pontos de vista. Através do foco entre todos, dignidade e privacidade são mantidos e a verdadeira parceria pode nascer.” (SPOLIN, 2007, p. 32). Cada jogo tem um foco, mas pode ser que aconteçam situações não previstas, isso dá liberdade e abre para inúmeras possibilidades através da imaginação criadora, sem que a ação se torne mecânica e, por isso, desperte a espontaneidade em realizar algo que se tenha escolhido fazer e a partir das ações, perceber a diversidade daquela escolha.

Cada foco determinado da atividade é um problema essencial para o jogo que pode ser solucionado pelos participantes. Nas oficinas, o professor apresentará o foco como parte do jogo, mantendo-se atento a ele ao dar as instruções quando necessário. O foco coloca o jogo em movimento. (SPOLIN, 2007, p. 32).

É isso que também acontece na roda de Danças Circulares e gera um envolvimento orgânico entre os participantes que precisam estar juntos para que o movimento aconteça. Se alguém sair da roda no meio da dança, parar de dançar ou simplesmente mudar o ritmo, algo vai acontecer mudando todo o percurso coreográfico. O foco está no centro da roda que é ponto de referência para que o círculo esteja harmônico. Isso exige o envolvimento e atenção de todas as crianças, além do que, em uma roda de Dança Circular é necessário manter a atenção no ritmo, o que pode mudar a cada coreografia. Costumo propor a atividade de desenhar o círculo, mas isso não precisa ser feito em todas as danças da aula e nem em todos os encontros, depende de cada turma. Solicito que imaginem o círculo e desenhem em uma folha ou na lousa. Também há a possibilidade de propor uma brincadeira ao falar “estátua” durante a dança ou após a

finalização dela e observar o formato da roda e logo em seguida, desenhar com giz no chão bem próximo aos pés ou na lousa. Os desenhos de formatos da roda são quase idênticos em cada sala, mesmo de turmas diferentes:

Figura 13 - Rodas desenhadas com as crianças



Fonte: Pesquisadora

Quando uma dança se dá em filas, linhas, ou em qualquer outro formato, também é preciso estabelecer o foco com as crianças. Em algumas salas, pode levar um tempo para fazer as linhas retas dentro das coreografias, ou até mesmo cuidar para que o círculo esteja harmônico. Neste caso, o foco é lembrado toda aula, a cada coreografia, e a criança, em seu tempo, vai cuidando e organizando seu corpo, sua percepção espacial. Tenho percebido que desenhar a forma do círculo no chão, lousa ou papel, facilita a compreensão. Outra atividade bem interessante é mostrar fotos de danças em roda ou seus mais diferentes formatos em semicírculo, espiral, dentre outras, nos mais diversos lugares e culturas, pinturas, desenhos, esculturas, arquiteturas e uma infinidade de modelos representados pela natureza.

Quando as crianças observam esses formatos que são dançados nas rodas, conseguimos ampliar o olhar para fora desse local. Experiências com objetos do dia a dia exploram os ambientes em que a criança vive e, a partir dessas vivências e curiosidades, conseguimos ir além do movimento com histórias contadas por elas. Ao mesmo tempo em que pensamos na organização e na forma do círculo, a instrução durante a proposta é muito importante e ajuda a manter o foco. Então, trago os Jogos Teatrais para potencializar essa intenção na roda: “Frases para instrução nascem espontaneamente a partir daquilo que está surgindo na área de jogo e são dadas no momento em que os jogadores estão em movimento”. (SPOLIN, 2007, p. 33). Isso contribui para um envolvimento de todos no jogo.

Com o tempo, todos podem aprender a dar as instruções. Idade e experiência são irrelevantes. A instrução, que acompanha as ações dos jogadores, é enunciada

instantaneamente, de acordo com as necessidades do jogo. Os jogadores, por seu lado, seguem, utilizam e constroem a partir da instrução enquanto estão jogando. [...] A instrução deve ser dada com voz clara e conduzir os jogadores, eliminando as distrações. No entanto, é errado confundir os jogadores com grande quantidade de comentários ou direcionamentos. Devem existir pausas entre as frases enunciadas na instrução para que jogos emergentes, ações, relacionamentos e acontecimentos possam tornar-se visíveis no espaço entre você, os jogadores no espaço cênico e os jogadores na platéia. (SPOLIN, 2001, p. 30).

Na Dança Circular podemos conduzir a roda de diversas maneiras, tudo depende da forma como aquele grupo se faz presente. Por exemplo, se eu sentir que alguma criança está com dificuldade, posso criar dinâmicas e formas de conduzir a roda no momento em que estamos dançando, como por exemplo, falar/cantar no ritmo da música os movimentos durante a dança, ou ajudar contando os passos (1,2,3 e 4) ou nomeá-los (direita, esquerda, cruza...) e assim por diante. Em alguns lugares, quando as crianças começam a ter contato com a proposta da Dança Circular, é comum que elas falem bastante durante a dança, apontando umas às outras: *“Angélica está fazendo errado, João tá com o pé esquerdo, não o direito, Alice não segura na minha mão”*, e muitos outros comentários. É importante lembrar que não é interessante ficar nomeando a criança que trocou a ordem dos pés ou a direção durante a dança. Por estarmos em círculo, a maioria percebe. É importante trazer a atenção do grupo todo, de uma forma acolhedora, por esse motivo sempre conversamos sobre um princípio a ser seguido, em que cada criança se observa e não corrige as outras. Na roda estão implícitos valores como respeito, amizade, aceitação, organização etc. A sugestão para que as crianças sutilmente entendam como é uma roda de Dança Circular e tirem o foco de falas como essas, é de propor exercícios rítmicos ou jogos que permitam que esse sentimento de união e pertencimento no grupo seja sentido e compreendido pela ação.

As crianças podem e devem falar e se divertir, essa é a proposta, mas ao mesmo tempo a atenção para ouvir a música auxilia na aprendizagem do ritmo. Durante a instrução essas frases ajudam muito: *Escute a música! Atenção aos passos! Continue! Sinta o ritmo! Mantenha o foco! Dance! Solte seu corpo! Sinta seu corpo!* E uma infinidade de instruções a partir de cada dança. Aos poucos, elas vão compreendendo que é possível ajustar o corpo aos movimentos e é preciso estar atenta (o) ao conduzir a roda, para que as crianças percebam o percurso de uma roda de Dança Circular dentro de tudo o que foi escrito até aqui. Nos Jogos Teatrais podemos perceber que há o aspecto social dos jogos, que se dá por meio da interação de todas as crianças a partir das regras do jogo, das instruções e da reflexão que intensifica a percepção dos jogadores. As regras no jogo são claras e estabelecidas aos poucos, o senso de pertencimento e equilíbrio nas relações, regras de convivência favorecem a autonomia. Na Dança Circular não

chamamos de regra, conduzimos a roda a partir de tudo que tem sido escrito aqui. Por isso, é preciso esclarecer, por exemplo, que, dependendo da necessidade do grupo, é importante permanecer equidistante do centro, para que o formato do círculo esteja harmônico. Cada dança traz a sua coreografia para integração desse coletivo e individual, assim como nos Jogos Teatrais:

Por meio do envolvimento criado pela relação do jogo, o participante desenvolve liberdade pessoal dentro do limite de regras estabelecidas e cria técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo. À medida que interioriza essas habilidades e essa liberdade ou espontaneidade, ele se transforma em um jogador criativo. Os jogos são sociais, baseados em problemas a serem solucionados. O problema a ser solucionado é o objeto do jogo. As regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem, O que) e o objeto (Foco) mais o acordo de grupo. (KOUDELA, 2017, p. 45)

Já a “A avaliação não é julgamento. Não é crítica. A avaliação deve nascer do foco, da mesma forma como a instrução.” (SPOLIN, 2007, p. 34). Ela acontece depois da realização do jogo. É um momento importante para perceber a necessidade de manter o foco. Também é necessário dizer que “[...] devemos estar atentos para que todos os jogadores, inclusive o orientador, fiquem longe de histórias pessoais, voltando-se para o foco presente do jogo. (SPOLIN, 2007, p. 35).

A avaliação verdadeira, que está baseada no problema (FOCO) a ser solucionado, elimina críticas e julgamento de valores e dissolve a necessidade de o professor/jogador e/ou jogador/aluno dominar, controlar, fazer preleções e/ ou ensinamentos. Esta interação e discussão objetiva entre jogadores e grupos de jogadores desenvolvem confiança mútua. Forma-se um grupo de parceiros e todos estão livres para assumir responsabilidade pela sua parte do todo, jogando. (SPOLIN, 2001, p. 33).

Sobre esse aspecto, na roda de Dança Circular, podemos perguntar ou deixar que as crianças contem sobre como foi participar de uma determinada dança e se o grupo manteve o círculo, a distância do centro etc. Na autoavaliação a criança pode falar sobre como se percebe dentro da roda e se sentiu alguma dificuldade. Esse espaço onde acontecem essas relações é criado a partir da necessidade do grupo no local de sua realização.

A palavra Teatro do latim *theatrum*, do grego *theatron*, significa literalmente “lugar para olhar”. Estamos acostumadas e acostumados com o palco italiano, mas vamos nos atentar que há outros formatos onde a ação cênica pode acontecer. O Jogo Teatral tem seu formato na área de atuação: palco e a plateia que é a área de observação. Isso acontece em uma estrutura dramática: o estabelecimento do Quem, Onde e O Quê. Na introdução do livro Jogos teatrais

Os jogos são baseados em problemas a serem solucionados. O problema é o objeto do jogo que proporciona o foco. As regras do jogo teatral incluem a estrutura dramática (Onde/ Quem/ O Que) e o foco, mais o acordo de grupo. Para ajudar os jogadores a alcançar uma solução focalizada para o problema, Spolin sugere o princípio da instrução, por meio do qual o jogador é encorajado a manter a atenção no foco. Dessa forma, o jogo é estruturado através de uma intervenção pedagógica na qual o coordenador/professor e o aluno/atuante se tornam parceiros de um projeto artístico. (KOUDELA, 2007, p. 22)

Há muito para escrever sobre esse sistema criado por Viola Spolin dentro dessa proposta anti-didática. Vou direcionar meu olhar para uma aula de Dança Circular e trazer um percurso que poderá ser realizado em sala de aula com crianças. É importante lembrar que os Jogos Teatrais representam muito mais do que é descrito aqui e que eu também vivencio outras experiências com eles. Apresento propostas de trabalho dentro de um percurso inspirado na sistematização feita por Viola Spolin (2001). Em uma roda de Danças Circulares para crianças, a relação de palco plateia se dá na roda quando propomos brincadeiras a partir da coreografia e a criança espontaneamente assume o papel ora como observadora, ora como atuante, em cena. Por exemplo, cada criança pode fazer o gesto na roda ao mesmo tempo, dentro da coreografia ou, se quem estiver conduzindo a roda sentir que é possível para o grupo, pode sugerir que cada criança faça o movimento no seu lugar ou no centro da roda e, a partir disso, criar dinâmicas entre todas dentro da coreografia.

A intenção em criar estas ações orgânicas vai aos poucos permitindo que a criança traga a sua expressão e gesto à sua maneira. E, a partir deste local que é criado com segurança para que cada uma e cada um se expresse, é possível fazer dinâmicas em que o foco possa ser cada criança por vez. É preciso compreender que falo do desenvolvimento da espontaneidade, mas sobretudo de uma possibilidade de um fazer singular no coletivo, uma ideia circular quando pensamos na dança que perpassa esse princípio formativo da democracia. No Jogo Teatral (Theater Game) há uma beleza que é disparada em forma de um problema que envolve a todas e todos, que se mobilizam para resolvê-lo. Embora a singularidade seja valorizada, ou seja, todo mundo resolve a partir do que percebe. O problema resolvido ou a solução é uma criação coletiva. Assim como na Dança Circular, tem uma coreografia, uma provocação, que dispara todos presentes na roda, há a possibilidade de agir a partir do que se entende ou a partir do seu próprio movimento, da sua dança pessoal, mas o fazer, a ciranda é de todo mundo como, por exemplo, a percepção em manter o círculo em seu formato, o que é um grande desafio para as crianças.

É importante ressaltar que a criança não é obrigada a participar, porém quando participa, ela aceita a reciprocidade para que aquilo aconteça. Por isso, é preciso ter cuidado e não forçar a participação, o que pode ser traumático. Spolin esclarece que é interessante encorajar o jogador a entrar no jogo, o estímulo é sempre necessário, mas estabelece a participação pelo desejo de jogar para que se divirta durante a execução do jogo.

Um aluno, exercitando o direito de jogar ou não jogar, pode estar com medo de participar. O medo da desaprovação e a incerteza de ganhar aprovação podem estar paralisando o jogador (...) aquele aluno que não quer jogar deve ser mantido à vista, de forma que o medo possa ser diminuído e a participação eventual encorajada. Se o jogador foge da brincadeira durante o decorrer do jogo, experimente atraí-lo por meio da instrução: “Ajude seu parceiro que não está jogando!”. Mas não chame nenhum jogador pelo nome. A incerteza sobre qual jogador não está participando promove alerta de grupo. (SPOLIN, 2010, p. 45).

Durante as aulas de Danças Circulares para crianças, podemos trabalhar com uma diversidade de roteiros, ou seja, iniciar solicitando que todos entrem na roda, deem as mãos e respirem juntos. Ou iniciar tocando uma música conhecida do grupo sem falar nada, fazer um jogo rítmico, de expressão ou contar uma história. São infinitas possibilidades dependendo de cada grupo, dia ou intenção da roda. Com esse percurso, aos poucos, se desenvolve a noção de construção de regras, de reciprocidade, sem precisar que sejam impostas. Gradativamente, as crianças compreendem o equilíbrio nas relações, sentem-se pertencentes à roda, percebem a reciprocidade no grupo e desenvolvem o respeito mútuo, e isso favorece a construção da autonomia.

Autoritarismo em todas as suas gradações (aprovação/desaprovação; bom/mal; certo/errado; defesas; livros didáticos; notas etc.) é colocado de lado durante as oficinas de jogos teatrais, de forma que professores e alunos possam ser libertados do ditador (passado/futuro) para encontrar aqui/agora o FOCO e tornarem-se parceiros de jogo. Impondo ou apoiando-nos em experiências de outros, quadros de referência e padrões de comportamento tornam todos vítimas. Vemos com os olhos dos outros e sentimos cheiros com os narizes dos outros. Seja exercendo a autoridade ou submetendo-nos, o autoritarismo não permite assumir o ser humano único que somos. Idealmente, a oficina de jogos teatrais permite que cada participante (inclusive o professor) assuma seu próprio espaço de ser. O professor torna-se instrutor por meio do FOCO, ao mesmo tempo em que confia profundamente que os parceiros jogadores tenham os recursos interiores para completar (solucionar) o problema. (SPOLIN, 2001, p. 34)

Recentemente dancei semanalmente com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais. E uma aluna se recusou a entrar na roda desde o primeiro dia. Ela sempre olhava curiosa e parecia que havia um desejo em querer participar, mas se recusava. Em uma das primeiras aulas, levei a brincadeira Tumbalacatumba de domínio público:

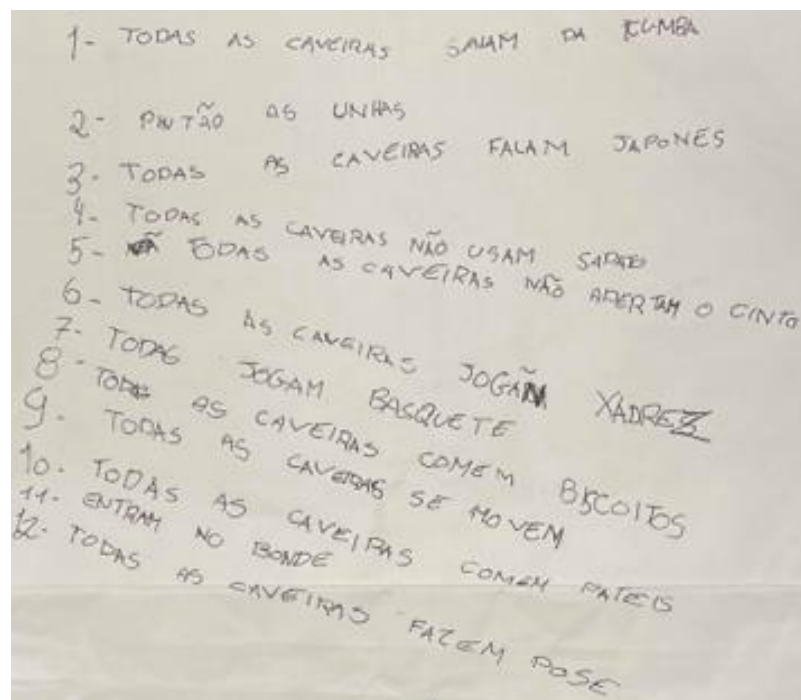
Quando o relógio bate a 1 todas as caveiras saem da tumba
 Tumbalacatumba tumba ta
 Tumbalacatumba tumba ta
 Quando o relógio bate as 2 todas as caveiras pintam as unhas
 Tumbalacatumba tumba ta
 Tumbalacatumba tumba ta
 Quando o relógio bate as 3 todas as caveiras imitam chinês
 Tumbalacatumba tumba ta
 Tumbalacatumba tumba ta
 Quando o relógio bate as 4 todas as caveiras tiram retrato
 Tumbalacatumba tumba ta
 Tumbalacatumba tumba ta [...] ¹⁴

Depois de brincarmos, sentei com as crianças com a proposta de fazer novas rimas, já que elas começaram a cantar junto com a música. Essa aluna começou a criá-las sentada em sua cadeira e aos poucos entrou na roda. A voz é um corpo, foi a forma como ela conseguiu apresentar esse corpo, e que demonstrou ter mais facilidade. A partir desse dia, ela entrou na roda e dançou e dali em diante passamos a cantar a música e a recriar os movimentos, não ouvíamos mais a gravação. Com o tempo, as crianças naturalmente trazem novos formatos. Em algumas salas, cada “caveira” fazia um movimento por vez, em outras, todas faziam juntas ou propunham a divisão em números pares e ímpares e tantas outras possibilidades.

Percebo que as crianças que já vivenciam a roda de Dança Circular nessa proposta há mais tempo, têm confiança nesse ambiente que vamos criando juntas. Em uma das salas em que trabalhei essa música, recebi as rimas por escrito de uma aluna:

¹⁴ Brincadeira tradicional

Figura 14 - Rimas feita por uma aluna de 7 anos



Em uma aula de Dança Circular e com os Jogos Teatrais, começamos com um aquecimento “Aquecimentos distendem e relaxam, trazendo todos para o contato consigo mesmo e com o espaço (a sala de aula) e preparando para o que está por vir.” Ou também: “Sinta-se livre para utilizar aquecimentos no final da oficina de jogos teatrais para reafirmar o grupo – para reuni-lo novamente como um todo.” (SPOLIN, 2001, p. 26).

Na dança, no círculo com música, acontecem inter-relações o tempo todo, nada é estático, por isso podemos olhar para uma forma didática de um caminho possível para a aula de Dança Circular e iniciar com a intenção de consciência do corpo, assim como chamar atenção para a individualidade é importante, para a percepção do eu. São muitas possibilidades que podemos criar e recriar a cada encontro. A seguir, vou apresentar um percurso de uma aula de Danças Circulares para crianças.

Até o momento, trago a articulação teórica e um pouco prática e apresentarei uma sistematização a partir dessa articulação que realizo.

3.3. As Danças Circulares para Crianças na escola

Para demonstrar o que realizo em uma aula de Dança Circular, apresento um quadro inspirado no fichário de Viola Spolin (2001) e em toda a sistemática dos jogos teatrais descritas em meu texto. Normalmente, na Dança Circular temos a descrição de cada dança para compreender melhor os gestos, conhecer um pouco da sua história, ou outras informações. Anna Barton foi pioneira nas anotações sobre as danças em Findhorn e, felizmente, temos publicados no Brasil, pela Editora Triom, os seus livros *Espírito da Dança*, volume I e II, em que ela apresenta diferentes danças com a respectiva escrita.

Eu registro a descrição de cada dança que crio ou as recebo nos cursos e workshops que participo e, a partir disso, faço uma seleção de repertório para as crianças. Normalmente eu tenho um diário de anotação com as danças em turmas diferentes para perceber com clareza o que é feito em cada escola, instituição ou grupo aberto. Mas é importante dizer que a descrição proposta por Anna Barton é diferente da qual apresento neste quadro, embora use o mesmo formato proposto por ela em diversas anotações.

Uma aula de Dança Circular pode começar de inúmeras maneiras, não tem uma receita. É importante dizer que a pessoa que irá conduzir a roda, deve estar junto, não do lado de fora da roda, mas sim, de mãos dadas ao lado das crianças. Trago aqui algumas possibilidades realizadas com turmas de escolas diferentes. Posso iniciar colocando o centro da roda (um objeto, um desenho, uma flor....) solicitar que seja feito o círculo e só depois dar início à dança. Bem como, a partir do som da música, formar a roda, colocar o centro e dançar ou podemos fazer a harmonização, o attunement (descrita no segundo capítulo), ao pedir que a roda seja feita em volta do centro, respirar com as mãos dadas e depois começar a dançar. Em algumas salas faço um exercício ritmado, um Jogo Teatral ou conto uma história. Um exercício para o início da aula é solicitar que cada criança feche suas mãos em concha e fale um desejo bom ou sentimento para aquele dia, e logo em seguida dar as mãos para que as outras crianças sintam todas essas palavras boas que passam de mão em mão, no círculo, e logo em seguida fazemos uma respiração juntos. Outra atividade bem interessante é pedir para que cada criança faça um gesto e fale seu nome e depois todas a imitam. Na roda de Danças Circulares estamos de mãos dadas e cada turma vai criando um jeito de fazer isso. Com crianças muito pequenas, para facilitar a representação e coordenação da lateralidade, direita e esquerda, proponho uma brincadeira em que simbolizamos diferentes bocas de bichos. Por exemplo: Olha a boca do jacaré! Mão esquerda está em cima da mão direita! Relaxe os ombros! Abra a boca do jacaré e segure seus amigos!

Figura 15 - Sugestão de brincadeira para dar as mãos



Fonte: Pesquisadora

Nessa brincadeira, também vamos aprendendo a dar as mãos. Pode ser a boca do jacaré, cachorro, gato ou qualquer outro animal, além de outras imagens e atividades que faço para esse momento. A simbologia trazida por Bernhard Wosien está presente aqui, onde uma mão recebe e a outra oferece, assim a criança vai reconhecendo essa dinâmica da roda em consonância com a vida. Em algumas rodas conversamos sobre o que elas gostam de dar e receber, como carinho, amizade, respeito, um pedaço do lanche e assim vai.

Sobre as mãos na roda de Danças Circulares Bernhard Wosien, em seu livro *Dança um caminho para a totalidade*, escreve:

A mão direita é, neste caso, a que recebe, com a palma da mão voltada para cima, e a esquerda, a mão doadora, com as costas voltadas para cima. Ela dá a luz adiante, garantindo ao mesmo tempo a retro-ligação. (em latim religio, aqui no verdadeiro sentido da palavra). Desta forma, o presente e o passado estão misteriosamente interligados. Só nós humanos separamos o hoje e o amanhã. O eterno, sub spezie aeternitatis, está além do tempo. (WOSIEN, 2000, p.43)

Essa consciência das mãos faz referência ao leste de onde vem a luz, onde o sol nasce. A luz chega pela palma da mão direita, passa pelo coração e, então, é compartilhada pela mão esquerda. Maria-Gabriele Wosien (2002, p.72) em seu livro *Os sufis e a oração em movimento* escreve, dentro da tradição Dervixes, parte mística do sufismo, que “[...] a posição dos braços, que simboliza o homem como ponte entre céu e terra, que recebe do alto e distribui para baixo: só um canal, que nada pede para si mesmo.” Essa questão de dar as mãos como forma de tomada de consciência para esse gesto é importante, mas não há cobrança ou rigidez para que fiquem assim o tempo todo. Para as crianças, pode ser um pouco difícil trazer esta informação e ao mesmo tempo cuidar de acertar os passos. Isso precisa ser natural e aos poucos acontece.

No Aquecimento é importante fazer uma dança para centrar, unir o grupo que pode ser andar no ritmo da música, por exemplo. Lembrando que em algumas turmas é interessante tocar músicas que não têm variação de ritmo para facilitar o aprendizado, mas em turmas com facilidade, podem ser realizadas danças com mudanças de ritmos.

A música *A trote, a galope, a passo*, que menciono no exemplo apresentado aqui é composição de Kitty Driemeyer¹⁵ e é uma dança que eu normalmente faço depois de um aquecimento, por se tratar de uma brincadeira para treinar o ritmo lento e rápido. Vou chamá-la aqui de dança/brincadeira. Nós andamos no ritmo, e quando ele acelera, algumas crianças correm ou corporificam o cavalgar. Tudo depende das crianças, da idade e de cada turma. Essa dança/brincadeira pode ser feita tanto em círculo, quanto com as crianças andando livremente pela sala. É importante pensar no foco: quando ela é em círculo, o foco é o centro, e ao fazer livremente pela sala, o foco é andar por todo esse espaço e, para isso, antes de começar a dançar, proponho um jogo: andar pela sala e, ao ouvir uma palma, cada criança deve ficar imóvel no lugar em que está. Normalmente, mas nem sempre, na primeira vez que realizo esse jogo, elas param e estão concentradas em um local, unidas em grupos e muito próximas. Peço para que olhem pela sala, e geralmente tem um espaço com muita criança, quase encostadas umas nas outras e espaços vazios. Então, eu trago a percepção para aquela ação e dou a instrução para que elas preencham o espaço todo. Bato a palma e elas andam novamente, depois de um tempo bato de novo e elas param, observam esse novo “mapa” e percebem se elas preencheram mais o espaço ou se falta preencher ainda (avaliação da ação: se tem criança que está muito perto ou longe). Repito novamente por algumas vezes. Cada grupo vai criando possibilidades em conjunto e eu posso propor novas atividades a partir do que se estabelece ali. Por exemplo, se as crianças andam olhando só para o chão, eu trago a instrução: Olhe para frente! E quando isso já está tranquilo para aquela turma, peço que olhem nos olhos de quem passa por elas. (Instrução: O seu olhar encontra o olhar de outra criança, Olhe quem passa por você!). Também há a possibilidade de solicitar que andem olhando para determinado objeto, ou procurem por cores na sala e caminhem olhando para cada uma delas que foi anunciada, isso cria dinâmicas diferentes. As crianças que têm mais dificuldade em olhar nos olhos das outras vão aos poucos ganhando confiança se o foco muda e elas entram no jogo. Em alguns momentos é comum o riso ou gargalhadas quando se olham e isso passa a fazer parte, é bem-vindo. Quando saímos do foco, podemos dar a instrução: Preste atenção no seu corpo! Concentre em você! Perceba como você caminha! Aos poucos elas vão trazendo o foco para a ação.

¹⁵ www.kittydriemeyer.com.br/a-trote-a-galope-a-passo

Esse jogo é inspirado no Jogo Teatral de Viola Spolin “caminhada no espaço”. Em algumas turmas, trago as instruções propostas por ela no fichário e se possível, fazemos no formato palco – platéia (sem nomeá-lo dessa forma). Dividimos em dois grupos, algumas sentam (pode ser em volta, em um círculo) e observam e as outras fazem o que é proposto. Depois trocamos a turma, quem observava agora está na ação e, para finalizar, fazemos a avaliação com a atenção para o grupo e não para o individual, embora cada uma das crianças seja responsável e parte do todo. Na avaliação pode ser questionado se todas andaram preenchendo o espaço. É importante frisar que cada turma vai direcionando o que é realizado, por exemplo, se é uma turma que já se organiza no espaço com facilidade eu posso trazer as percepções para o olhar que se encontra. Se é uma turma que não desenvolveu essa consciência espacial, trago primeiro instruções e dinâmicas e depois eu avanço com outros exercícios.

Por que eu faço essa preparação antes dessa dança/brincadeira? Porque, normalmente, dentro das vivências que tive em escolas, grupos de teatro e instituições por onde passei e onde dou aula, quando eu inicio sem essa preparação, elas fazem bloquinhos, correm e esbarram umas nas outras. Portanto, ao invés de falar não esbarre na outra criança, eu faço uma preparação para que essa consciência se torne presente dentro dessa experiência que fazemos em conjunto.

Depois do aquecimento, escolho se a dança “A trote, a galope, a passo” será realizada em círculo ou livremente pela sala. Obviamente isso pode ser decidido por um planejamento prévio. Em algumas turmas preciso trabalhar o conceito do círculo, ou organização espacial, então faço a sugestão da proposta que será feita em aula. Um bom exercício é solicitar que as crianças escolham. Em seguida é interessante escutar a música e perceber o ritmo, entender a letra¹⁶ e perceber os instrumentos musicais. Dando continuidade, podemos conversar com as crianças sobre as diferenças do trote, do galope e do passo do cavalo. Como que o cavalo se movimenta? Ou como a pessoa deve ficar em cima do cavalo. A música fala: “Vou passear com meu cavalo...”, no processo de corporificação da ação como visto nos Jogos Teatrais, podemos brincar com as crianças: Como é puxar as rédeas? O que devemos fazer com o corpo? Podemos brincar de ser o cavalo, e as crianças adoram, ou quem está em cima dele. Tem diferença de movimento? Como se deve montar no cavalo? Onde segura? O que é a crina, as rédeas, quais são os esportes que envolvem os cavalos, como é o ciclo de vida dele, tem diferença das raças? O que ele come? Alguém tem cavalo, já viu ou montou, qual altura dele. Podemos trazer desenhos, fotos, vídeos ou pinturas, ou levar as crianças para conhecerem pessoalmente, caso

¹⁶ A música “A trote, a galope, a passo” é cantada em português, mas caso seja em outro idioma, é sempre necessário falar para as crianças a tradução, contar sobre o país de origem e sua cultura.

não tenham visto e observar cores e particularidades de cada um. Esse conteúdo não será abordado em uma única roda. Natural e gradativamente vão sendo desenvolvidos. Tudo depende do interesse e da autonomia das crianças em pedir informações.

Em uma turma as crianças pesquisam as informações, em outra, a turma vai se encantar por outra dança e será a riqueza e a base para que elas explorem possibilidades. Cabe a mim como artista educadora fazer essa mediação entre as turmas. Na turma que gosta mais de uma dança, como a do cavalo, eu aprofundo e trago outra para que possam conhecer e reconhecer conteúdos de formas completamente diferentes. Aos poucos, vou então conversando sobre as diferentes músicas e danças.

Na sequência, apresento um plano de aula que elaborei para facilitar a organização e a sistematização da proposta com a dança. Normalmente cada dança, assim como nos Jogos Teatrais, tem uma anotação, o aquecimento para ser realizado antes, dinâmicas a serem desenvolvidas a partir da música e da coreografia, frases para facilitar a instrução, relações transdisciplinares entre a música, cultura, coreografia, escola, vida e uma infinidade de tramas que podemos tecer.

Tabela 1 - Exemplo de Plano de aula elaborado pela autora

Música: A trote, a galope, a passo Artista: Kitty Driemeyer Coreografia: Maria Angélica Urbano Formação: Em círculo (Há a possibilidade em fazer livremente pelo espaço) Sentido da dança: Anti-horário Tempo de espera: Começa com o canto.	
DESCRIÇÃO	DANÇAS CIRCULARES PARA CRIANÇAS
Local	Sala de aula ou pátio. (Área aberta ou fechada)
Aquecimento	Caminhada no espaço – Jogo Teatral Ouvindo o ambiente – Jogo Teatral Ouvir a música para perceber a diferença de ritmo
Foco	Manter a roda e o ritmo.
Descrição	Na roda, com o ombro esquerdo para o centro, braços como se estivesse segurando as rédeas de um cavalo.

	Quando começa o canto "Vou passear com o meu cavalo", iniciar a caminhada com o pé direito. São 4 passos, no sentido anti-horário Quando na música canta: "a trote, trote". Parada breve e toca o chão 2 vezes com o pé direito e 2 vezes com o pé esquerdo. Repete. Quando o ritmo fica mais rápido, é possível andar no ritmo ou fazer o movimento de galope. No final, seguir o ritmo que vai ficando lento, puxar o freio e parar no lugar
Instrução	Preste atenção no seu corpo! Concentre em você! Perceba como você caminha! Atenção no ritmo! Foco na roda, no centro!
Fisicalização/corporificação	Vamos ser o cavalo ou a pessoa que monta nele? Como podemos fazer com as mãos para simbolizar as patas dos cavalos? Como o cavalo caminha, trotta e galopa? Como devemos segurar as rédeas?
Regra	Manter a roda, seguir a coreografia e o ritmo
Avaliação	Conseguimos manter o círculo? Foi fácil andar nesse ritmo? Qual ritmo é mais fácil? O que mais gostou, o que achou mais fácil e difícil?

Fonte: Elaborada pela autora

É necessário reforçar a importância de estar na roda, dançando junto com as crianças. Para isso é desejável que a educadora ou educador que pretende trabalhar com a Dança Circular, faça um curso de formação para compreender esse movimento das rodas de dança. Isso é importante para que esteja capacitado tanto para a escolha do repertório adequado conforme o tipo de público, quanto para os objetivos da roda. É preciso lembrar que a educadora (educador) não somente explica os elementos da dança, mas também tem a responsabilidade de observar como cada participante se integra ao grupo ao acompanhar os movimentos de cada criança, de

forma a favorecer a interação entre todas. Abaixo tem o qr code com o vídeo explicativo ¹⁷da dança.

Figura 16 - QR CODE Vídeo explicativo



Preparei uma tabela com alguns itens importantes para organizar uma roda de Danças Circulares para crianças. Lembrando que cada educadora (educador) deverá se atentar às especificidades do seu público, local onde será realizada, tema, dentre outros detalhes já descritos anteriormente.

Tabela 2 - Organização de uma roda de Danças Circulares para crianças

Organização de uma Roda de Danças Circulares para crianças	
Local	Sala de aula, pátio, parque, espaço público...
Público	Crianças Grupo 1 da mesma idade Grupo 2 misto – idades diferentes
Duração	Combinar previamente de acordo com as crianças do local.
Tema	Tema livre ou pode ser uma história, uma palavra, um conteúdo relacionado à cada disciplina, celebração de algo, ou sem tema, etc.
Danças – repertório	Escolha do repertório a partir do tema e idade das crianças.

¹⁷ www.youtube.com/@coresangelica; www.youtube.com/watch?v=9xG5wKnaYQo

	A quantidade de danças vai variar de acordo com cada turma.
Número de participantes	Se é a primeira roda de Danças Circulares daquele público, é necessário que a educadora ou educador tenha ajudantes na roda, dependendo da idade e do número de crianças.
Centro da Roda	Pode ser algo feito ou comprado pela educadora representando o tema, ou pode ser um objeto disponível no local, ou pode ser desenhado no chão pelas crianças.
Som	Caixa de som compatível com o ambiente.
Microfone	Depende da quantidade de crianças e em relação ao espaço.

Fonte: Elaborada pela autora

Para finalizar essa parte, gostaria de reforçar a atenção e cuidado ao preparar a roda de Danças Circulares para crianças. É necessário saber previamente se será realizada uma única vez, ou se há a possibilidade de sua ocorrência ser regular. Se o for, qual será a duração disponível para cada encontro que poderá ser semanal, a cada 15 dias, em um semestre ou anual. Também é importante saber se as crianças têm a mesma idade ou a roda será mista, com crianças de idades diferentes. Todas essas informações e muitas outras especificidades de cada local podem contribuir para um melhor planejamento e elaboração de um repertório para crianças.

A cada aula é necessário reforçamos a importância de fazer os movimentos das coreografias, assim como trazer a atenção para o corpo, como por exemplo, a diferença entre andar e arrastar os pés no chão, a altura dos braços, a importância em seguir a coreografia e atenção em virar para o mesmo lado, abaixar no momento certo, perceber seu espaço na roda ao avançar para o centro, sem ficar na frente ou atrás de quem está ao lado, acompanhar o ritmo e, a cada vez, permitir-se a soltar mais o corpo a fim de aprimorar a consciência corporal. É fundamental, no entanto, ressaltar que esse trabalho de chamar a atenção para a expressão corporal deve ser conduzido pela professora ou professor de Dança Circular de forma natural, gradativa, prazerosa, lúdica e no coletivo.

Ivaldo Bertazzo em seu livro *Cérebro Ativo: reeducação do movimento* (2012, p. 38), escrito em colaboração com outros profissionais, diz: “Entre o pensar e o agir, desencadeiam-se sinapses finas e complexas em detrimento de várias funções, inclusive a de proteger o corpo dos desequilíbrios provocados pelo próprio movimento.” A cada aula essas sinapses vão se estruturando e muitos movimentos que são considerados difíceis no início, ao repeti-los semanalmente, são aprimorados e, a partir dessa memória corporal que é desenvolvida, é possível perceber nitidamente o avanço de cada um. Após um tempo de prática, não é mais

necessário pensar na forma da dança, como a contagem dos passos; quando as alunas e alunos já memorizarem a dança, ela é feita com fluidez.

A seguir apresento o resultado da busca que realizei com o número das pesquisas acadêmicas feitas na área da Educação e logo em seguida trago duas entrevistas com Fido Wangler que foi aluno de Bernhard Wosien e Brant que trabalha com Danças Circulares em Findhorn, ambos que se dedicam diferentes públicos, inclusive com crianças.

3.4. Encontros entre a Dança Circular e a Educação

No dia 19 de fevereiro de 2023, fiz uma pesquisa sobre as dissertações, teses e artigos que foram publicados nas bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), tendo como palavras-chave de termos de busca: Danças Circulares na escola, Danças Circulares na Educação e Danças Circulares com crianças. Na Tabela 3, apresento os resultados quantitativos da busca.

Tabela 3 - Número de produtos encontrados nas bases de dados pesquisadas

TERMOS DE BUSCA	SciELO	CAPES	BDTD
<i>Danças circulares na escola</i>	0	0	5 dissertações e teses
<i>Danças circulares na educação</i>	3 artigos	15	8 dissertações e teses
<i>Danças circulares com crianças</i>	1 artigo	2	1 dissertação
Total	4	17	14

Fonte: Elaborada pela autora

Com base no material encontrado, foi possível verificar que a maioria das pesquisas relacionadas a Danças Circulares no contexto educacional é direcionada para as aulas de Educação Física e para a formação de professores. Somente uma pesquisa de mestrado era dirigida a crianças de 04 a 06 anos, intitulada *Abra a Roda Tin dô Lê Lê - Dimensão Religiosa*

nas Brincadeiras de Roda entre Crianças de 4 a 6 anos, a qual foi realizada em 2006 por Mônica Amaral Melo Poyares, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC SP. Além de várias dissertações, teses e artigos sobre Brincadeiras de Roda e Jogos Teatrais.

Em 2022 um grupo de mulheres de diferentes áreas de atuação, Adriana Aires, Andrea Leoncini, Cristina Melville Alonso e Renata C. L. Ramos organizaram o I Simpósio de Danças Circulares para a Educação, no formato on-line, com o seguintes temas: Danças Circulares, Transdisciplinaridade, Neurociência, Pedagogia Sistêmica, Virtudes e Forças de Caráter, Contação de histórias e Danças Circulares, Dança Circular em uma formação Antroposófica, A importância dos gestores na inserção das Danças Circulares na escola, Danças Circulares na sala de aula - Desafios e soluções e Caminhos para capacitar educadores. Eu participei da conversa mediada por Cristina Melville ao lado de Vaneri de Oliveira e Domingos Valeski Jr. sobre os caminhos para capacitar educadores. Para este ano, 2023, foi confirmada sua segunda edição de forma presencial. Essa é uma área em crescimento, uma vez que a cada dia encontramos mais educadoras e educadores envolvidos em levar as Danças Circulares Sagradas para o contexto escolar e, além dele.

Em fevereiro de 2023 conversei com Fido Wangler¹⁸, que eu conheci em um workshop em São Paulo. Ele foi aluno de Bernhard Wosien e tem uma maneira encantadora e gentil de ensinar as Danças Circulares, e Brant Bamberg¹⁹ que ensina Danças Circulares em Findhorn e traz a sua alegria contagiante para as rodas on-line de que participei. Enviei algumas perguntas com a finalidade de saber sobre o percurso de trabalho deles, Fido por ter tido aulas diretamente com Bernhard Wosien, e Brant por ser da comunidade onde esse movimento na contemporaneidade começou. Ambos, de forma generosa, responderam as questões que foram traduzidas por Cristiana Menezes, as quais estão na íntegra, em anexo, nesta dissertação. Ambos comentaram o poder da Dança Circular em suas vidas e no trabalho que desenvolvem com as crianças e outros públicos.

Dando continuidade, apresento a seguir a metodologia autoetnográfica.

¹⁸ www.tanz-all-tag.de

¹⁹ www.brantbamberg.com

4. Ato 4: Metodologia da pesquisa

Como informado anteriormente, esta pesquisa tem como objetivo geral refletir sobre as possibilidades do trabalho educativo na integração dos Jogos Teatrais e das Danças Circulares na escola a partir de vivências propostas por uma artista educadora e como objetivos específicos, pretende-se: relatar o trabalho desenvolvido por meio do projeto “Danças Circulares na Educação”, com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal e analisar os benefícios do projeto em pauta para as crianças participantes e o ambiente escolar, tendo-se as Danças Circulares e os Jogos Teatrais como recursos educativos, artísticos, culturais e de desenvolvimento integral.

Neste capítulo, portanto, tratarei da metodologia escolhida para esta pesquisa. Para sua realização, foi utilizada a autoetnografia como recurso metodológico, uma vez que será relatada e analisada a minha experiência com crianças em rodas de Danças Circulares e os Jogos Teatrais, além da participação no projeto “Danças Circulares na Educação”, a partir das vivências, memórias, registros e relatórios realizados durante seu desenvolvimento.

A autoetnografia tem sua origem no âmbito das Ciências Sociais, em especial, na Antropologia, porém, atualmente, há diversas pesquisas dessa natureza em campos diferentes, inclusive na Arte e na Educação. Também é importante destacar que não se trata de um estudo de caráter autobiográfico. É importante se atentar a algumas especificidades que serão apresentadas brevemente a seguir. Na publicação intitulada *Autoetnografia: um caminho metodológico para a pesquisa em artes performativas*, escrita por Camila Matzenauer dos Santos e Gisela Reis Biancalana na revista *Aspas*, do programa de pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo, as pesquisadoras trazem a seguinte reflexão:

Devido ao fato de valorizar a experiência do pesquisador sem desvincular suas impressões e intenções da pesquisa, compreende-se que elementos autobiográficos se fazem presentes no método autoetnográfico. Porém, é importante que haja diferenciação entre autobiografia e autoetnografia. Enquanto a primeira se restringe a descrever acontecimentos sobre aquele que escreve, a segunda insere um viés etnográfico, buscando relacionar o pessoal à cultura para o estudo e compreensão desta. (Santos; Biancalana, p. 87, 2017)

A palavra autoetnografia vem do grego: *auto* (refere-se a si mesmo ou a uma ideia de pertencimento), *ethnos* (usada para descrever o conjunto de hábitos ou crenças que definem uma comunidade, um povo) e *grapho* (escrita). Portanto, a autoetnografia trata de um relato escrito por alguém, que pertence a um determinado grupo e escreve a partir de sua visão. De

acordo com Santos (2017, p. 214) “A autoetnografia pode ser reconhecida como metodologia científica e crítica, capaz de desvendar, em sua maneira autorreflexiva, novos e profícuos caminhos para a pesquisa sociológica.” Um lugar onde o objeto de pesquisa e o pesquisador encontram-se inseparáveis. O autor esclarece que a autoetnografia é uma investigação que se ampara em uma tríade, com as seguintes orientações: metodológica, cultural e de conteúdo. Esse “modelo triádico”, citado por Santos, é trazido pela autora Heewon Chang em seu livro *Autoethnography as method* (2008). De acordo com a autora, a primeira orientação, tem uma base etnográfica e de análise; a segunda com base interpretativa, abarcando as vivências e memórias, as relações entre sujeito, objeto e pesquisador, e os fenômenos sociais, e a terceira, cuja base é autobiográfica e reflexiva. Em continuidade, Santos (2017, p. 218) destaca a relevância da reflexividade nesse tipo de pesquisa, a qual “[...] impõe a constante conscientização, avaliação e reavaliação feita pelo pesquisador sobre sua própria contribuição/influência/forma da pesquisa intersubjetiva e os resultados consequentes da sua investigação. A seguir, podemos ver uma ilustração do modelo triádico, preparado pelo autor mencionado.

Figura 17 - O equilíbrio triádico da autoetnografia



Fonte: Santos (2017, p. 219)

Este percurso nos faz repensar o nosso campo de pesquisa onde a experiência da pesquisadora ou pesquisador é entrelaçada à de outras pessoas. Segundo Ellis, Adams e Bochner (2005, p. 2, tradução nossa)

[...] autoetnografia é um método de pesquisa que:

- Usa a experiência pessoal de pesquisadores para descrever e criticar crenças, práticas e experiências culturais.
- Reconhece e valoriza as relações da pesquisadora com os outros.
- Usa uma auto-reflexão cuidadosa e profunda - tipicamente chamada de “reflexiva” - para nomear e interrogar as intersecções entre si e a sociedade, o particular e o geral, o pessoal e o político.

Nesse mesmo livro, os autores trazem a importância das histórias que são contadas e podem nos possibilitar muitas reflexões, inclusive no âmbito acadêmico, apresentando uma mudança no fazer científico com uma perspectiva decolonial. “Conforme observa Ono (2017), a partir de seu surgimento, a autoetnografia tem se tornado um viés metodológico importante para promover rupturas paradigmáticas e outros modos de se fazer ciência.” (BASONI; MERLO, 2022, p. 4). É importante destacar também que, quem escreve o faz a partir de suas vivências e memórias que serão escritas, portanto traz o seu olhar em relação à sua classe social, gênero, sexo e cultura.

Em suma, e por múltiplas que sejam as perspectivas que adentram ao tema, talvez se possa condensá-las no entendimento de que a autoetnografia é um método de pesquisa que: a) usa a experiência pessoal de um pesquisador para descrever e criticar as crenças culturais, práticas e experiências; b) reconhece e valoriza as relações de um pesquisador com os “outros” (sujeitos da pesquisa) e c) visa uma profunda e cuidadosa autorreflexão, entendida aqui como reflexividade, para citar e interrogar as intersecções entre o pessoal e o político, o sujeito e o social, o micro e o macro. (SANTOS, p. 221, 2017)

Nesta pesquisa autoetnográfica, como já mencionado anteriormente, trago meu olhar como artista e educadora. As reflexões fazem parte de meu percurso como menina, aluna de escola pública, mulher, atriz, contadora de histórias, educadora de Teatro/Arte/Danças Circulares, pesquisadora de culturas tradicionais e integrante de grupos de folia de reis e congada, jardineira encantada pelo cultivo das plantas e flores. Me conecto com as águas doces do rio da cidade onde moro, sonho e tento escutar as estrelas. Aprendi desde pequena a respeitar o sol, a lua e as árvores. Mergulho na Arte e na Educação e, por esse motivo, o cuidado com o desenvolvimento da expressão e questões relacionadas ao ensino e vivência da Arte nas escolas. A proposta apresentada por mim nesta dissertação é trazer a integração dos Jogos Teatrais, presentes em minha forma de conduzir as aulas de teatro nos mais diversos lugares, escolas, instituições e grupos de teatro direcionada a um público de idades variadas, com as aulas de Danças Circulares para crianças. Para dar continuidade à metodologia, apresento a seguir os dados do projeto que é uma das grandes inspirações para minha escrita.

4.1. Projeto “Danças Circulares na Educação”

Neste estudo, a intenção é refletir o papel da Arte na escola e, mais especificamente, a vivência da Dança Circular com o foco na integração com os Jogos Teatrais em sala de aula, como arte educadora e pesquisadora que realiza roda de Danças Circulares com crianças desde 2009 em escolas, instituições, espaços públicos e privados. Tem ainda como origem mais remota minhas experiências e inquietações como aluna na Educação Básica, em que as aulas de Educação Artística eram limitadas a uma pasta de desenhos, ao passo que as outras linguagens artísticas raramente eram trabalhadas. Apesar dos avanços normativos, o ensino da Arte no Brasil e a forma com que as expressões artísticas são aplicadas atualmente na escola, ainda trazem desafios para corpos que não estão habituados a se mexer ou se expressar, através da pluralidade do ensino da arte além da folha. Dessa forma, o trabalho desenvolvido com as Danças Circulares integrado aos Jogos Teatrais na escola pública abrange as múltiplas formas de expressão e respeita o sujeito em sua integralidade, de modo a promover seu desenvolvimento nesse sentido. Por tal motivo, busco a pesquisa autoetnográfica como um recurso metodológico e de reflexão e análise sobre a função e efeito da Arte na Educação, e acerca do meu papel como artista educadora. Há algo além da razão que nos torna humanos.

O percurso do trabalho que inspirou esta pesquisa de mestrado iniciou com um convite feito, em 2015, por Petrus Schoenmaker a mim, para ser responsável pelo projeto e organizar as danças para cada ano escolar. Nesse ano aconteceram conversas e trocas de materiais entre nós, mas só iniciamos as atividades no ano seguinte. Em 2016, uma equipe se reuniu semanalmente para estudos em relação à escolha das danças: Petrus Schoenmaker, Izabel Domingues, Andrea Prequero, Lize de Block e eu. No ano seguinte, em 2017, firmamos uma parceria com a Secretaria de Educação do município de Holambra e realizamos aulas semanais com a duração de 50 minutos, com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais. A participação foi de 27 crianças, sendo 14 meninas e 13 meninos, tendo a duração do ano regular, dentro do período letivo, com início em 04 de abril de 2017, e finalização em 28 de novembro desse mesmo ano. Fizemos relatórios dos encontros, e registros por fotos e vídeos, quando possível. Pedimos para as crianças desenharem em três momentos: 4 de abril, 10 de maio e 15 de agosto, com o objetivo de compreender como elas percebiam o que estávamos propondo. Também entregamos um questionário de avaliação dos encontros para as alunas, alunos e professora. No ano seguinte, em 2018, continuamos com estudo e organização das danças para cada ano escolar e também a parceria com a Prefeitura Municipal de Holambra Secretaria de Educação para realizarmos o projeto na Escola Municipal para o ensino

Fundamental - Anos Iniciais com 5 salas de 1º anos. Os participantes foram 95 crianças, sendo 40 meninas e 56 meninos, e as professoras de duas turmas. O início se deu em 06 de março de 2018, e a finalização em 28 de novembro. Nesse ano, também solicitamos os desenhos em três momentos, além dos registros em fotos e em vídeo e temos como material de análise memórias, registros escritos, em desenhos e vídeos de danças e entrevistas e relatórios. No quadro a seguir, apresento dados de caracterização do projeto em pauta.

Tabela 4 - Percorso e estrutura do Projeto “Danças circulares na Educação”

PROJETO DANÇAS CIRCULARES NA EDUCAÇÃO	
2009	
Maria Angélica Urbano se forma no Instituto Dança Viva e começa a trabalhar com as danças nas escolas como professora regular na disciplina de Arte, nas aulas de teatro, atividades extracurriculares e em instituições educativas e culturais. Nesse ano começa a integrar as Danças Circulares e os Jogos Teatrais na roda com crianças.	
2015	
Convite feito por Petrus Schoenmaker à Maria Angélica Urbano para ser a responsável pelo projeto e organizar as danças para cada ano escolar. Nesse ano aconteceram conversas e troca de materiais entre Petrus e Angélica, mas só no ano seguinte que iniciaram oficialmente as atividades.	
2016	
Local	Instituto Dança Viva em Holambra
Realização	Encontros semanais com a finalidade de aprimorar e trazer conhecimentos empíricos sobre danças
Equipe	Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues, Andrea Prequero e Maria Angélica Urbano
Ano de Ensino	Escolha das danças para alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Forma de registro	Organização em pastas on-line com planilhas contendo danças para cada ano escolar
2017	
Local	Escola Municipal de Holambra, Ensino Fundamental - Anos Iniciais Parceria com a Prefeitura Municipal de Holambra, Secretaria de Educação

Equipe	Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues e Maria Angélica Urbano
Ação	Aulas de Danças Circulares na Escola Municipal
Ano de ensino	5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Número de sala	1
Número de alunos	27 crianças, sendo 14 meninas e 13 meninos
Duração da aula	50 minutos, com regularidade semanal
Início e duração	Início: dia 04 de abril de 2017 Finalização: dia 28 de novembro
Número de danças	13 danças (Quadro completo com as informações no capítulo 5)
Forma de coleta e análise dos dados	Avaliação do programa foi qualitativa e processual, através de registros dos encontros, desenhos elaborados pelas crianças, aplicação de questionário de avaliação junto às crianças e à professora da sala
Forma de registro das aulas	Fotos, vídeos e relatórios
2018	
Locais	Aulas: Escola Municipal de Holambra, Ensino Fundamental - Anos Iniciais. Parceria com a Prefeitura Municipal de Holambra Secretaria de Educação Estudo e organização das danças para cada ano escolar: Instituto Dança Viva
Ano de ensino	1º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Número de salas	5 salas
Número de alunos	96 crianças, sendo 40 meninas e 56 meninos 1ºA - 21 crianças, sendo 7 meninas e 15 meninos 1ºB - 25 crianças, sendo 10 meninas e 15 meninos 1ºC - 15 crianças, sendo 5 meninas e 10 meninos 1ºD - 17 crianças, sendo 7 meninas e 10 meninos 1ºE - 17 crianças, sendo 11 meninas e 6 meninos
Duração da aula	50 minutos, com regularidade semanal

Início e duração	Início: 06 de Março de 2018 Finalização: dia 28 de novembro
Equipe	Petrus Schoenmaker, Izabel Domingues e Maria Angélica Urbano para organização das danças e material didático Maria Angélica Urbano - aulas nas cinco salas de 1º anos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Número de danças	13 danças para as salas de 1º ano (Quadro completo com as informações no capítulo 5)
Forma de coleta e análise dos dados	Avaliação do programa foi qualitativa e processual, através de registros dos encontros, desenhos elaborados pelas crianças, aplicação de questionário de avaliação junto às crianças e à professora da sala
Registro	Fotos, vídeos, entrevistas e relatórios

Fonte: Elaborado pela autora.

Este capítulo será aprofundado com articulação da prática realizada no programa com o referencial teórico em desenvolvimento e no capítulo seguinte será feito o relato do referido projeto com mais detalhes e com respectiva análise.

5. Ato 5: Um sonho dançante

Figura 18 - Centro de roda de Danças Circulares com crianças



Foto: Arquivo pessoal. Centro de roda feito por Izabel Domingues.

O projeto “Danças Circulares na Educação” foi idealizado inicialmente por Petrus Schoenmaker (1944-2020), também conhecido como Piet, com objetivo de levar as Danças Circulares para as escolas. Para conhecer melhor esse projeto, apresento um pouco da história de Petrus, a qual foi colhida em conversações com suas irmãs, filha e nos encontros com ele. Piet nasceu na Holanda e chegou ao Brasil com 15 anos de idade, em outubro de 1959. O destino de sua família era o distrito de Holambra, que foi fundada em 14 de julho de 1948 e pertencia a quatro cidades: Artur Nogueira, Cosmópolis, Jaguariúna e Santo Antônio de Posse, localizados no interior de São Paulo e, em 27 de outubro de 1991 foi emancipada à categoria de município. Piet trabalhou como agricultor desde pequeno e aos 19 anos começou a dar aulas de dança de salão, que aprendia lendo os livros de um acervo pessoal, com o intuito de animar os bailes e entreter os amigos. Com 37 anos, ele começou a dar aulas de danças folclóricas holandesas, e foi nesse ano, em 1981, que a festa de exposição de flores e plantas ornamentais

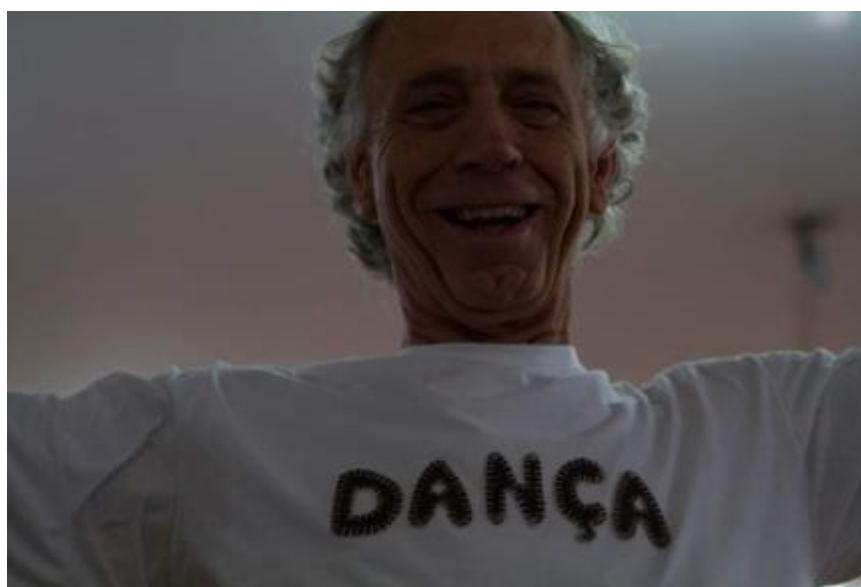
chamada Expoflora, em Holambra, teve seu início. Com isso, as apresentações começaram a ser feitas por um grupo organizado por ele, sendo preciso realizar ensaios, preparar figurinos, adereços e sapatos, os quais eram importados da Holanda.

Em 1988, Petrus recebeu a provocação de uma mãe para começar a dar aulas de danças folclóricas holandesas para crianças de 10 anos. Ele iniciou com 22 crianças e o nome do grupo era “cinza” por causa da cor das calças. Ele se preparou bastante e, como viajava anualmente para a Holanda, conseguiu através do Instituto Nevofoon a maioria do material utilizado tanto nas aulas de danças folclóricas como nas apresentações da Expoflora. Essa experiência foi um sucesso e a partir daí, os grupos começaram a se formar e ele desenvolveu por mais de 30 anos um projeto de danças folclóricas holandesas com crianças, adolescentes, adultos, terceira idade e pessoas com deficiência, nos mais diversos ambientes. Como ele continuava a trabalhar como agricultor e a demanda dos grupos foi aumentando, foi formada uma comissão para auxiliar todo o trabalho desenvolvido.

A empresa da família chamada Terra Viva, sempre investiu em treinamentos e formações para os funcionários e o setor de Recursos Humanos fazia formação em jogos cooperativos e, em uma das reuniões internas, divulgaram o Primeiro Encontro Brasileiro de Danças Circulares, que ocorreu em Itapeverica da Serra - SP no hotel Terras Altas em 2002. Petrus tinha 58 anos e recebeu o convite para participar. A princípio teve dúvidas, mas foi. Ficou encantado e, quando voltou, começou a fazer roda de Danças Circulares em Holambra. No ano seguinte, sua filha Elizabeth, conhecida como Lize, fez o curso de formação em Danças Circulares com Renata Ramos e, dois anos mais tarde, começou a conduzir rodas de Danças Circulares em Holambra. Em 2006, três anos após esse primeiro contato, Petrus, juntamente com sua esposa Ank e filhas, Lize e Simone, fundou o Instituto Dança Viva e, em 2008 iniciou-se o primeiro curso de formação para focalizadores de Danças Circulares. Como o número de alunos e dançantes na região foi crescendo, o Instituto Dança Viva começou a organizar bailes de Dança Circular e a receber profissionais nacionais e internacionais para cursos e workshops com os mais variados temas. Além disso, a equipe que se formou para as mais diversas atividades desenvolvidas pelo Instituto, esteve presente em vários cursos e festivais realizados tanto no Brasil quanto em outros países, seja como alunos ou professores. Piet participou de inúmeros projetos em escolas e espaços culturais. Também ministrou workshops para crianças, crianças com necessidades especiais, jovens, adultos e grupos de terceira idade. Em 2019, o Instituto se torna Associação Cultural para estreitar os laços entre as danças Folclóricas e as Danças Circulares, cuidando do patrimônio cultural a partir do trabalho realizado por Petrus. Atualmente, em 2022, as atividades que compõem a programação são: Festival de Danças

Circulares Flores e Cores; Workshops em diversas cidades do país; Rodas regulares e bailes; Paneuritmia; Missa latino americana; Trabalho social com rodas em centros de reabilitação; Danças em empresas; Participação em festivais nacionais e internacionais; Núcleo de apresentação e aulas de Danças Folclóricas holandesas e o Projeto Danças Circulares na Educação.

Figura 19 - Petrus Schoenmaker



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Em 2015, recebi o convite de Piet para ajudá-lo com a organização e elaboração do projeto de “Danças Circulares na escola”, mas só no ano seguinte comecei o trabalho ao lado dele. Em nossas conversas, ele ouvia sobre o meu trabalho com as Danças Circulares na escola desde 2009 e claro, com o teatro também. Ele falava da importância do projeto em implantar as Danças Circulares como parte da grade curricular de ensino. Nessa primeira conversa, ele me disse que havia discutido com outras pessoas sobre o assunto, mas até então, o projeto não havia começado. O que ele tinha em mãos era uma folha de sulfite em que estava impressa uma tabela simples com alguns nomes de danças sugeridas, por ele, divididas por idades entre 6 e 14 anos, levando em conta o grau de dificuldade de cada dança, correspondente ao grau de maturidade de cada faixa etária. Essa lista foi inspirada no formato apresentado por alguns livros holandeses que ele também me mostrou. Por se tratar de um projeto com muitas danças que eu desconhecia e pelo fato de Petrus não ter clareza sobre como colocar a proposta em prática, não conseguimos avançar e o plano ficou adormecido por um ano. Nessa época eu já dançava com

as crianças nas aulas de artes nas escolas em que trabalhava, e sempre me recordava da conversa com ele sobre o projeto. Mas, como não tínhamos nada estruturado, foi difícil começar. Em 2015 eu participei de um projeto do governo federal no qual eu contava histórias para crianças nas escolas públicas de Holambra. Em algumas salas, fazíamos rodas de dança relacionadas com as histórias e naquele momento, eu e Petrus voltamos a conversar sobre o projeto. Fizemos uma reunião para pensar possibilidades de como viabilizar as ideias concebidas, mas novamente, não avançamos. Apesar disso, Petrus e eu continuamos a conversar sobre o projeto durante esse ano. Paralelamente eu ia trabalhando com as danças que já conhecia com as turmas das escolas em que eu trabalhava. Essas danças eram escolhidas por mim, dentro do que eu sentia ser possível realizar com os alunos.

Em 2016, fui convidada para uma nova reunião com Petrus e Lize e dessa vez Petrus me disse: “Você tem que começar esse projeto!” Isso era muito importante para ele e claro, para mim, também. Iniciamos o trabalho de forma voluntária, fazíamos estudos semanais em busca de aprimorar e trazer conhecimentos empíricos sobre danças, com uma equipe: Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues, Andrea Prequero e eu. Percebemos a necessidade de sistematizá-lo de acordo com o desenvolvimento dos alunos. Fizemos escolhas de danças com o objetivo de pensar nas especificidades de cada ano escolar, de modo a potencializar as habilidades físicas, emocionais e sociais, através da vivência das diferentes culturas existentes (folclore local e de diversas regiões do mundo). Em nossos encontros semanais, discutíamos as danças apresentadas por Petrus e começamos a agrupá-las dentro de critérios como: aquecimento, desenvolvimento e finalização da aula, de forma a criar uma sequência. Nossa experiência com a Dança Circular nos fazia acreditar em todos os benefícios proporcionados por ela, mas precisávamos experienciá-la naquele formato para melhor entender os efeitos decorrentes e demonstrar todo esse potencial a outras pessoas, especialmente àquelas ligadas à Educação. A proposta fazia referência às vantagens da Dança Circular na Educação e nosso objetivo era demonstrar que a Dança Circular, como atividade curricular, poderia trazer inúmeros benefícios que refletiriam no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, como na: concentração; cooperação; motivação e maior participação nas atividades

escolares; psicomotricidade e expressão corporal; socialização; inclusão; autoestima, e conhecimento cultural.

Figura 20 - Equipe do Projeto Danças Circulares na Educação: Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues e eu



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Escolhemos inicialmente as danças pensando no ensino básico público, para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental 1, e conseguimos uma parceria com a Prefeitura Municipal de Holambra, para um estudo semanal de prática com os alunos. Primeiramente gostaríamos de desenvolver o projeto com alunos do 1º ano, mas não foi possível, uma vez que a Secretaria de Educação nos deu a possibilidade de começar com uma sala do 5º ano de uma escola pública, que tinha 27 crianças, sendo 14 meninas e 13 meninos. Dessa forma, iniciamos no dia 04 de abril de 2017, semanalmente, das 12h40 às 13h30 e com a participação da professora da turma, se assim ela quisesse. Fizemos relatórios da maioria dos encontros, mas não temos com precisão a quantidade total das aulas, porque em algumas semanas a escola tinha uma programação interna, como conselho de classe ou passeios, mas tivemos a finalização em 28 de novembro. Nesse primeiro momento, estavam presentes: Petrus Schoenmaker, Lize de Block, Izabel Domingues e eu. No primeiro dia, após uma rápida apresentação, entregamos folhas sulfite em branco para cada aluna e aluno. Pedimos para que fizessem um desenho sobre o que achavam que era a Dança Circular e estabelecemos um tempo de 10 minutos para essa atividade.

Todos os desenhos foram identificados com os nomes e série. Os desenhos serão incluídos no final do relato desta etapa.

Em seguida, cada criança retirou a cadeira para fora da sala para que tivéssemos espaço para dançar. Explicamos rapidamente o que é Dança Circular e falamos da importância de utilizar algo para ser referência do centro da roda, para organizar o espaço no círculo. Colocamos algumas toalhas de croche para marcar o centro que foi indicado pelos alunos. Escolhemos o seguinte repertório para esse dia: Hear the joy, coreografia de Joyce Dijkstra; Bingo, dança em pares tradicional da Inglaterra e com adaptações feitas por Petrus; Ian en Piet, dança tradicional da França, e para encerrar, dançamos um pot pourri com cantigas brasileiras, com ritmo lento. A cada dança, conversamos com as crianças sobre as dificuldades que se apresentaram: o formato da roda, e como mantê-lo durante a dança, sobre dar as mãos e não puxar ou empurrar, o ritmo que deve ser mantido por todos, tudo pensando em como cada uma ou cada um faz parte da roda e, que para mantê-la, era preciso estar em harmonia com todos. Nesse primeiro momento, percebemos que a maioria das crianças se encostava na parede, mas aguardava o início de cada dança com curiosidade. Conversamos sobre a importância de estar na roda, transferir o peso para as duas pernas, em estado de prontidão para a dança. Isso aconteceu algumas vezes e nós os encorajamos para que todos participassem, o que ocorreu com muita alegria. Como estavam eufóricos, em alguns momentos não era possível ouvir a explicação dos passos ou perguntar sobre alguma dúvida, muitos falavam ao mesmo tempo e então, propusemos um jogo de atenção e concentração que foi feito da seguinte forma: ao ouvir a palma, cada um batia uma palma também e silenciava. O que aconteceu algumas vezes. A aula foi divertida, e como tínhamos danças de outras culturas, perguntamos, com curiosidade, se eles sabiam onde ficavam aqueles lugares. Como não sabiam, combinamos que, para a aula seguinte, eles iriam procurar a localização da França e da Inglaterra no mapa (e foi uma surpresa, no encontro posterior, entrar na sala e ver o mapa que a professora tinha colocado na parede para que eles encontrassem esses países). As aulas seguiram com muitos desafios e conquistas, conversamos bastante sobre a importância de dar as mãos e a necessidade de higienizá-las, assim como o cuidado em não apertar ou puxar demais durante a dança. Não é comum dar as mãos todos os dias em uma sala de aula e, percebemos que isso causava um estranhamento no início, mas depois foram se acostumando. Para as danças em pares, levamos números escritos em papéis que ficavam dentro de um pote, distribuíamos e quem tirasse o mesmo número seria o par. Dessa forma, conseguíamos formar pares sem muitas brigas e assim, nos revezávamos a cada semana nas aulas.

A professora desse 5º ano foi bastante receptiva e já conhecia a Dança Circular, mas

nunca tinha participado. Ela tinha visto o grupo folclórico holandês em apresentações na cidade. Quando ensinamos a coreografia *Follow the leader*, dança em pares, tradicional da Inglaterra, ela entrou para dançar com as crianças e isso seguiu durante várias aulas, foi a dança preferida dela e as alunas e alunos se empolgavam ainda mais com a sua participação. Quando começamos a ensinar as danças em pares, como essa, percebemos que eles não se olhavam, então falamos da importância de exercitar a gentileza e a delicadeza ao segurar nas mãos e também olhar nos olhos da parceira ou parceiro e isso ajudou bastante. Dentro desse repertório, eu incluí a coreografia da Lucia Cordeiro “Coisa da Antiga”, música cantada por Clara Nunes. No final de uma das aulas, a pedido do Petrus, mostrei essa coreografia e música e disse que a dançaríamos na aula seguinte. Assim, quando cheguei no outro encontro, as crianças perguntaram: É hoje que vamos dançar “a tina”? Alguns me contaram que assistiram vídeos no Youtube ou que a mãe conhecia a música. Eles cantavam a “tina” lembrando uma parte da música “Na tina, mamãe lavou.” Conversamos sobre esse objeto, a tina e as lavadeiras que a usam. E assim começamos a aula em círculo, trazendo a atenção para a respiração e o diafragma e com os olhos bem abertos, as crianças deram as mãos.

Algumas dinâmicas foram surgindo ao longo das aulas, a fim de incentivar uma percepção maior para o pulso da música. Em uma das aulas, falamos sobre o pulsar do coração, pedimos para que eles sentissem e, através disso, percebessem o ritmo interno de cada um. Falamos sobre quando o coração bate acelerado e muda este ritmo. A cada aula, configuramos a roda com uma dança de aquecimento, em seguida repetimos as danças e, em algumas aulas, ensinamos uma nova, e então fazíamos a finalização que podia ser com uma música ou em silêncio, com o exercício de respiração, inspirando e expirando juntos. Aos poucos, não era preciso solicitar que fizessem a roda, as crianças se posicionavam prontamente no início da aula e pediam o centro para facilitar.

Nesse ano, em 2017, dançamos 13 danças. É possível observar no Quadro da lista de danças do 5º ano, os nomes e as referências disponibilizadas, em parte, pelo Instituto Dança Viva. Durante o processo de organização do material, tentei reunir o máximo de informações, mas nem todas foram encontradas, como o nome dos compositores e músicos responsáveis pelas gravações. Em algumas encontrei anotações divergentes sobre a origem, como a dança *Ku Tshi Tshi* que está referenciada nas anotações de Petrus como sendo de origem chinesa, mas em todas as buscas realizadas, encontrei informações como sendo de origem alemã. Esse processo de busca é muito importante para honrar todos os artistas e profissionais que criaram as músicas, os pesquisadores que documentaram as danças folclóricas ou coreógrafos.

Portanto, as informações que seguem fazem parte do estudo que fizemos e podem ter alterações.

Tabela 5 - Lista de danças do 5º ano

Nome da Dança	Origem, coreografia e música
Ian en Piet	Coreografia tradicional, França Fonte: Nevofoon - Holanda ²⁰ CD: Vrolijke Kring 2
Hear the joy	Coreografia contemporânea de Joyce Dijkstra
Bingo	Coreografia tradicional, Inglaterra, com modificações feitas por Petrus Schoenmaker Fonte: Nevofoon - Holanda CD: Vrolijke Kring 2
Nesta rua	Coreografia contemporânea de Cristina Bonetti Música tradicional, brasileira.
Foi tupã	Coreografia contemporânea de Arlenice Juliani, Música: Domínio público – CD “Cantar o Mundo” – músicas e poesias para o ano todo – produzido por Elisa Manzano e Paula Mourão
Follow my leader	Coreografia tradicional, Inglaterra Fonte: Nevofoon - Holanda CD Vrolijke Kring Volume 1
Coisa da Antiga	Coreografia contemporânea de Lucia Cordeiro, com adaptações de Maria Angélica Urbano Música Composição: Nei Lopes / Wilson Moreira Cantora: Clara Nunes, Brasil
Ku Tshi Tshi	Coreografia tradicional da Alemanha, Fonte: Nevofoon - Holanda CD Tanzspiele Werner Brock und sein Septett Children's Music · 2016 Preview
Sa sa nakufetau	Coreografia tradicional Samoa (pacífico) Fonte: Nevofoon - Holanda CD: Vrolijke Kring 3

²⁰ Fonte: www.nevofoon.nl

Polonaise	Coreografia tradicional, Polônia Fonte: Nevofoon - Holanda CD Volkstanze Rockig Traditionell Meditativ 1
Troika	Coreografia tradicional, Rússia Fonte: Nevofoon - Holanda Livro: A1 International Dance
Kwaheri	Coreografia contemporânea de Mandy de Winter Música no CD Fire Within by Libana
Legal Legal	Coreografia contemporânea de Edinho Paraguassu, Brasil Música: Edinho Paraguassu Fonte: www.edinhoparaguassu.com.br

Em setembro, pedimos para a professora escrever sobre as aulas de danças e recebemos o seguinte relato por escrito:

As aulas de dança circular estão sendo ministradas na sala do 5º ano desde 07 de fevereiro de 2017, onde nos foi apresentada uma proposta da série do 5º D poderia ser inserida para alcançar os objetivos propostos.

Toda terça-feira se inicia às 12 horas e 40 minutos com a retirada das mesas e cadeiras da sala, para que se realizem a dança. Percebo o comprometimento e o espírito de cooperatividade desde o momento da organização para a realização da dança até o término para reorganizar a sala para as aulas normais.

A ansiedade e a vontade de aprender algo novo toma conta do ambiente escolar... Vejo que nesse momento todos os alunos levam para a roda a alegria e a vontade de quero mais...

Algo tem me chamado muito a atenção durante as aulas de dança é toda a atenção e carinho vindo dos professores (as) de dança, pois esse carinho é refletido durante os dias seguintes. O contato olho no olho ao dar as mãos para a formação da roda, até mesmo o carinho com suas próprias mãos ao passar álcool em gel é repassado e refletido por eles com os outros.

Não posso deixar de falar sobre a simples formação de uma roda, onde fazem questão de utilizar um objeto para demarcar o centro da roda, onde todos se atentam para que ninguém pise ou saia da roda. Atenção e concentração são algo que estão criando hábito de ter diariamente durante as atividades aplicadas em sala de aula.

Eu como professora e educadora da sala, só tenho a agradecer pela oportunidade oferecida aos meus alunos, sendo que muitas dessas crianças

não poderiam ter acesso a essa atividade que faz parte da cultura típica holandesa fora do ambiente escolar.

Tal como mencionamos anteriormente, no primeiro encontro, pedimos para que as crianças fizessem um desenho sobre o que elas achavam que era a Dança Circular. Fizemos isso em três momentos (4 de abril, 10 de maio e 15 de agosto), com a intenção de ver como elas percebiam o que estávamos propondo. Foi estipulado o tempo de 20 minutos para essa atividade. A seguir estão os desenhos de três crianças, denominadas crianças com nomes fictícios Aron, Célia e Lázara para preservar a identidade, na sequência das datas realizadas.

Figura 21 - Sequência dos desenhos do Aron

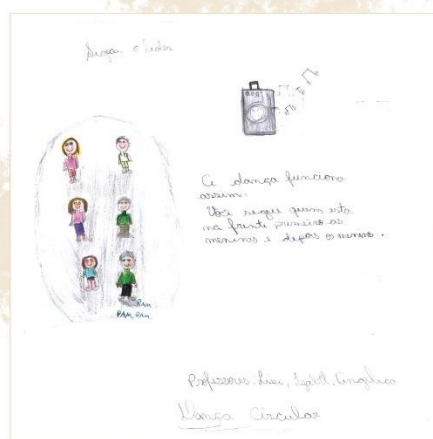
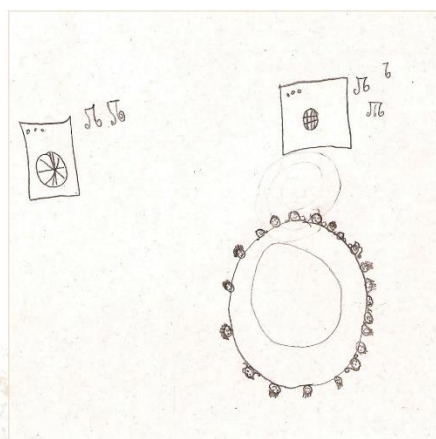
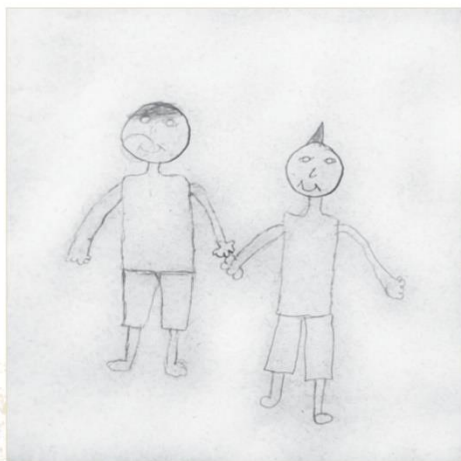


Figura 22 - Sequência dos desenhos da Célia



Figura 23- Sequência dos desenhos da Lázara



Ao observar os desenhos das crianças, podemos perceber que a partir do segundo foi comum que elas desenhasssem as coreografias que estavam aprendendo. A partir do segundo desenho, fica evidente a representação do círculo pelas crianças a união entre elas. O último desenho, está relacionado ao aprendizado das danças em pares: Bingo, Polonezi e Follow my leader, era um período em que estávamos dançando bastante essas coreografias. Não foi dito para que fizessem desta forma, só percebemos isso quando olhamos os desenhos. No final do mês de novembro, entregamos um certificado de participação das aulas, foi um momento de muita alegria e comemoração.

Na semana seguinte, estávamos com a turma reduzida, apenas sete meninas, porque a maioria já tinha entrado de férias. Levamos um questionário sobre o projeto que havia sido desenvolvido, entregamos para que cada aluna respondesse individualmente. Dessas sete meninas, cinco não conheciam a Dança Circular até iniciar o projeto e duas sim. A seguir, apresentamos as questões que constavam no questionário e as respostas das crianças.

Figura 24 - Respostas das Crianças



Conte alguma coisa que mudou em sua vida depois de conhecer a Dança Circular:

- *Parece que eu fiquei mais leve, mais humilde, mais aberta.* Rebeca , 11 anos.
- *Mudei em ficar mais carinhosa, mais alegre e mais alerta nas danças.* Carolina, 11 anos.
- *Eu estou mais concentrada, tenho mais carinho comigo mesma, minhas notas estão melhores.* Elisa, 11 anos.
- *A mudou o meu olhar para algumas pessoas.* Marli, 11 anos.
- *Fiquei mais calma, tô prestando mais atenção não só na dança como nos meus cuidados que eu tenho que ter com meus colegas.* Lúcia, 10 anos
- *Eu mudei meu comportamento, minha forma de pensar e fiquei mais calma e mais alegre do que antes.* Helena, 11 anos.
- *Eu estou muito mais alegre do que antes.* Marisa, 11 anos.

Figura 25 - Respostas das Crianças

2

O que você acha das músicas que são dançadas? Quais as que você mais gosta. Por que?

- *Super alegre. Polonise, Bingo, Coisa da antiga, sa sa nakufetau, Troika e Siga o líder. Porque sempre que ouço me vem grande alegria.* Rebeca , 11 anos.
- *Acho bem animadas. Eu gostoda Kuku thi thi, Coisa da antiga e Polonise. Eu adoro o ritmo.* Carolina, 11 anos.
- *Eu acho bem trabalhadas as coreografias. Eu gosto mais da Iam em Piet, Troika, Coisa da antiga e sassa nacufetal. Pra mim são as mais difíceis e as mais divertidas.* Elisa, 11 anos.
- *As músicas são bem animadas e felizes. A dança que eu gosto é Coisa da antiga porque ela é bem animada e eu gosto dos passos dela.* Marli, 11 anos.
- *De mais. Eu gosto mais das siga o lider, hear the joy e Troika. Por que essas danças agita e desperta o nosso corpo. E me traz alegria.* Lúcia, 10 anos.
- *Eu acho muito legal e divertida. Eu gosto muito da Sasa nacufetal e da Polonise. Porque elas são mais o meu estilo e porque elas me fazem prestar mais atenção.* Helena, 11 anos.
- *Acho divertidas e muito legais. Polonesi, bingo, nessa rua e siga o líder. Porque são as músicas mais alegres que eu acho.* Marisa, 11 anos.

Figura 26 - Respostas das Crianças

3

Quando durante as aulas os focalizadores falam sobre o cuidado com o outro, dar as mãos, respeitar o outro, a vida é uma grande roda, postura, o que você pensa disso?

- *Que eles só querem nos ver bem.* Rebeca , 11 anos.
- *Penso em minhas atitudes, como agir e como falar.*
Carolina, 11 anos.
- *Que os professores de dança circular querem o melhor para a gente. Por isso eu estou mais leve.* Elisa, 11 anos.
- *Eu acho certo porque devemos respeitar o próximo mesmo as pessoas que não conhecemos.* Marli, 11 anos.
- *Penso que ele quer o nosso bem e para que a gente aprenda a ter o amor com o próximo.* Lúcia, 10 anos.
- *Que eles tem razão e que tudo nesse mundo a gente deve refletir porque é por nosso bem.* Helena, 11 anos.
- *Que eles querem o melhor para a gente para não nos machucarmos.* Marisa, 11 anos.

Figura 27 - Respostas das Crianças

4

Você comenta em sua casa sobre as aulas de dança na escola?
O que sua família acha? Você mostra para eles como se dança?

- *Si. Um negocio incrível e muito interessante. Claro, afinal essa dança não tem como não mostrar.* Rebeca , 11 anos.
- *Sim. Minha família adora. Sim, mostro e eles dançam.* Carolina, 11 anos.
- *Eu comento com ceretza. Meu pai ama dança e ele fala que é bem legal, divertido, empolgante me ver dançando e é claro que eu mostro.* Elisa, 11 anos.
- *Sim em casa eu falo para os meus pais e ele acham muito bom para eu poder falar mais com outras pessoas e eu também danço para eles sim. Ensino até para a minha irmã mais velha.* Marli, 11 anos.
- *Sim. A minha família acha super legal e divertido.* Lúcia, 10 anos.
- *Sim. Embora eles não tem muito interesse, eu falo o que aprendi e eles acham que é legal. Eu mostro todas as danças e eles falam que é bom para mim prestar atenção nas boas coisas, tipo nas danças.* Helena, 11 anos.
- *Sim. Que a dança circular é legal. Sim toda a hora eu faço cantando foi tupã e dançando.* Marisa, 11 anos.

Figura 28 - Respostas das Crianças

5

Gostaria de dizer mais alguma coisa?

- *Sim queria deixar frase “A vida é uma roda gigante um dia estamos lá em cima e no outro lá em baixo. Rebeca , 11 anos.*
- *A dança é como um estímulo para ser feliz. Carolina, 11 anos.*
- *Eu não seria mais humilde, leve, aberta e empolgada se não fosse pela dança. Elisa, 11 anos.*
- *Sim eu acho que a dança trás muita alegria. Marli, 11 anos.*
- *Sim, no começo achei que seria muito chato, mas eu me enganei. Além das danças os professores são muito gentis. Lúcia, 10 anos.*
- *Com as músicas que dançamos eu me sinto completa. Pois eu tenho vários amigos só faltava eles na minha vida. Elas completam minha vida. Helena, 11 anos.*
- *Que a gente tem muita sorte de termos a dança circular. Marisa, 11 anos.*

Ao ler as respostas, podemos perceber como o projeto foi enriquecedor. Tivemos depoimentos sobre a melhora nas relações entre eles e na percepção do olhar para si, com cuidado e carinho. Nesse mesmo período, pedimos para a professora escrever sobre o percurso do projeto naquele ano. Ela disse o quanto foi prazeroso e importante, pois trazia dinâmicas diferentes a cada aula: “...sempre são apresentadas aos alunos danças novas que acabam se tornando um desafio a ser cumprido.” Ela também escreveu sobre a falta de apoio da família e destacou que a participação dos estudantes nesse programa era um privilégio para eles, uma vez que puderam conhecer mais sobre a cultura da cidade e de outros países. Também enfatizou que: “Outros pontos relevantes são as danças que trabalham muito a atenção, concentração e assimilação, pois sem algum desses três itens citados a dança se desfalca atrapalhando a apresentação do grupo.” E concluiu: “Eu como educadora só tenho a agradecer pela oportunidade oferecida aos meus alunos, pois muitos

não teriam contato com essa cultura fora do ambiente escolar. Lembrando que o carinho oferecido e transmitido pelos professores de dança são fundamentais para que esse projeto floresça cada vez mais, deixando os alunos esperançosos e ansiosos para cada dia que ocorrem as aulas. A esperança dentro de mim permanece firme e forte para que os alunos levem esse aprendizado para toda vida.

Ao finalizar as aulas, entramos em um período de férias e não sabíamos como o projeto continuaria. Mas deixamos combinado com a equipe do Instituto Dança Viva nosso retorno para organizar todo material que tínhamos e continuar a busca por coreografias novas que pudessem fazer parte de cada ano escolar.

5.1. Novo ano e florescer

Quando eu comecei a trabalhar no projeto que apresento nesta pesquisa de mestrado, juntamente com a equipe do Instituto Dança Viva, nas aulas de Danças Circulares para a sala do 5º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal, segui o percurso de aula em que normalmente estamos acostumados nas rodas de Danças Circulares, trazendo todo cuidado e fundamentação que respalda essa atividade. Em uma breve explicação, deve-se colocar um centro como referência ao círculo que é formado com as pessoas participantes, fazer uma harmonização para começar, ensinar as coreografias, dançá-las e por último, uma dança de finalização e um fechamento da roda, que pode ser uma respiração em conjunto. Esse percurso foi muito enriquecedor, o que poderemos constatar com o apresentado nesta dissertação.

No entanto, no ano seguinte do projeto, houve um marco que possibilitou uma mudança significativa em decorrência da autonomia que tive ao ficar responsável pelo trabalho com cinco salas de 1º anos do Ensino Fundamental, o que me possibilitou o desenvolvimento de um trabalho relacionado à minha experiência como professora de teatro desde 1997 e com as Danças Circulares desde 2009, trazendo os Jogos Teatrais para esse trabalho como já fazia em outras escolas que trabalhava. Após muitas conversas e entendimentos com a Secretaria de Educação do município, conseguimos cinco turmas de 1º ano para implantar o projeto. As aulas tinham duração de 50 minutos e eram incluídas no conteúdo de cada professora. Foram 96 crianças, sendo 40 meninas e 56 meninos.

Desde o primeiro contato, procurei estabelecer uma relação por meio da qual cada criança pudesse se sentir acolhida na roda e com isso trazer a sua expressão para que não somente copiasse ou entendesse a forma do movimento. A arte tem o poder de ampliar o olhar

através da relação interna consigo mesma, e externa com outro ou com o meio. É um local transformador mediante cada experiência. Para isso, trouxe os Jogos Teatrais, Theater games sistematizados pela norte-americana Viola Spolin como já mencionado anteriormente. São muitas habilidades desenvolvidas durante esse processo e que já foram apresentadas, como, por exemplo, o conceito de fisicalização/corporificação que se refere à habilidade de se tornar visível para quem observa, com as ações ou papéis sem o uso de figurinos, adereços, cenografias, objetos, etc. No projeto, por exemplo, temos uma dança desenvolvida no 1º ano que se chama "Tá pronto seu lobo" e nela fazemos as ações do lobo por uma semiótica de descoberta de possibilidades expressivas do corpo de cada criança. O lobo toma banho, escova os dentes, penteia os cabelos, coloca peças de roupas, passa perfume e, só assim, está pronto para pegar alguém. Todos os lobos tomam banho, se penteiam, do mesmo jeito? Em um dos jogos propostos e repetidos inúmeras vezes ao longo do ano, as crianças ficavam sentadas em círculo e a cada ação do lobo uma criança levantava para expressá-la. Isso podia ser realizado no lugar que ocupava na roda ou no centro dela. Dependia muito de cada turma e como as crianças se sentiam confortáveis. A ação se transforma em brincadeira, relacionada a uma personagem, mas há um caminho que passa pela percepção intuitiva de cada professora ou professor em criar um ambiente onde a criança se sinta segura para se expressar. É como trazer um envolvimento coletivo e, ao mesmo tempo, pensar, respeitar e valorizar a individualidade de cada um.

Fizemos alguns jogos, como: Ouvindo o ambiente e Caminhada no espaço, Sentindo o eu com o eu, Quem iniciou o movimento, Extensão da audição, Quem é o espelho, Fisicalizando um objeto, Blablação, entre outros, publicados no livro *Jogos Teatrais: o Fichário de Viola Spolin* (SPOLIN, 2001), que são grandes estimuladores na percepção da audição e também do seu próprio corpo. São inúmeras possibilidades por meio das quais todos podem experimentar, sem a necessidade de criar personagens. Spolin (2007, p.29), em seu livro *Jogos teatrais na Educação*, afirma "As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempos do currículo, mas sim como complementos para a aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias, fundamental para o desenvolvimento intelectual dos alunos."

Desse modo, para cada dança, eu trouxe dinâmicas diferentes. Desde ouvir a música e marcar o ritmo ou aprender a coreografia de forma gradual. Assim a coreografia era vivenciada de modo orgânico, aos poucos, não sendo necessário explicar a sua estrutura previamente. Os corpos iam se acostumando natural e gradativamente, e então se familiarizando e incorporando os movimentos. Em nenhum momento, o processo de aprendizagem estava focado inicialmente em realizar todos os movimentos de cada coreografia. Foi estabelecido um processo que variava

a cada turma. Alguns tinham mais facilidade, outros não, mas todos concluíram o repertório proposto. Na sequência, podemos observar o quadro com as 13 danças escolhidas:

Tabela 6 - Lista de danças escolhidas para o 1º ano

Nome da Dança	Origem, coreografia e música
Tá pronto seu lobo	Coreografia contemporânea de Petrus Schoenmaker. Música: Edinho Paraguassu, CD Brinquedo, Brasil.
Contando até 10	Coreografia contemporânea de Petrus Schoenmaker e Maria Angélica Urbano. Música: Ciranda Cultural, compilação e direção musical de Ana Cristina Rissete Schreiber. Arranjos, gravação e mixagem: Marcos Schreiber. CD Cidade 300 Coro Infantil, Brasil.
Ana Maria	Coreografia tradicional, Brasil. CD Abre a roda tin do lê lê de Lydia Hortélio, participação especial Antonio Nóbrega.
Mestre André	Coreografia contemporânea de Petrus Schoenmaker.. Música: Ciranda Cultural, compilação e direção musical de Ana Cristina Rissete Schreiber. Arranjos, gravação e mixagem: Marcos Schreiber. CD Cidade 300 Coro Infantil, Brasil
O galo quebrou o bico	Coreografia contemporânea de Maria Angélica Urbano. Música: Ciranda Cultural, compilação e direção musical de Ana Cristina Rissete Schreiber. Arranjos, gravação e mixagem: Marcos Schreiber. CD Cidade 300 Coro Infantil, Brasil
Gira gira tondo	Coreografia tradicional, Itália. CD The best of Italy vol 2, Arion - Paris

Abre a roda	Coreografia tradicional, Brasil. CD Abre a roda tin do lê lê de Lydia Hortélio, participação especial Antonio Nóbrega e meninas do Zabumbau, Brasil
Camaleão	Coreografia tradicional, Brasil. Fonte: CD Abre a roda tin do lê lê de Lydia Hortélio, participação especial Antonio Nóbrega.
Pipoca	Coreografia contemporânea de Daniele Bissioli e adaptações de Maria Angélica Urbano, Brasil. Artista: Kitty Driemeyer CD Conversa de bicho
Polka du lapin	Coreografia tradicional, França. Album: De tweede Vrolijke Kring.
A serpente	Coreografia tradicional, Brasil. Música: Hermes Petrini
Boneca de lata	Coreografia tradicional, Brasil. Música: Ciranda Cultural, compilação e direção musical de Ana Cristina Rissete Schreiber. Arranjos, gravação e mixagem: Marcos Schreiber. CD Cidade 300 Coro Infantil, Brasil
A trote, a galope, a passo	Coreografia contemporânea de Maria Angélica Urbano. Artista: Kitty Driemeyer CD Conversa de bicho

As aulas iniciavam às 7 horas da manhã, sendo duas aulas com duas turmas nesse período, logo em seguida eu me reunia com Petrus no Instituto Dança Viva e voltava à tarde para a escola para mais três aulas. O planejamento mensal do repertório das danças foi

modificado algumas vezes por conta das diferenças de cada turma. Como exemplo, vou trazer o relato do primeiro dia de aula.

5.2. O início desse percurso rodeado pelas flores, cores e ritmos

No dia 06 de Março de 2018, cheguei na escola municipal para começar a dançar com as crianças. Lembro que a expectativa era grande, tanto minha quanto dos funcionários e das crianças. Ouvi a seguinte frase de uma funcionária, da secretaria da escola, que já tinha acompanhado nosso trabalho no ano anterior “Hoje é dia de alegria?” Uma criança veio até mim e disse: “Hoje eu comprei uma botina nova pra dançar” e saiu saltitando no corredor da escola. Entrei na sala do 1º ano B, lá estava uma professora substituta. Apresentei-me e cada criança disse seu nome, estavam todas sentadas porque começamos com a atividade do desenho. Entreguei uma folha sulfite e pedi para que fizessem um desenho sobre o que achavam que era a Dança Circular. A atividade teve a duração de 20 minutos. No final do ano fizemos um outro desenho (a título de ilustração, alguns dos desenhos serão incluídos mais adiante neste relato). Logo depois, arrumei as carteiras e cadeiras, preparei o som e conversei com as crianças sobre o círculo, em seguida coloquei o centro confeccionado por Izabel Domingues. Em quase todas as salas conseguimos fazer uma roda. Em uma, não foi possível. Os alunos brigavam muito, se batiam e falavam muitos palavrões. A professora estava junto e disse que era assim mesmo. Com essa turma, em especial, só conseguimos formar a roda depois de algumas aulas. Nesse dia, com duas turmas, uma de manhã e outra à tarde, dançamos quatro danças: Polka du lapin (França), Gira giro tondo (Itália), Abre a roda tin do lê lê (Brasil) e O galo quebrou o bico, música escolhida por Petrus e coreografada por mim. Em três salas, uma no período da manhã e duas à tarde, dançamos duas coreografias: Gira giro tondo e O galo quebrou o bico. A coreografia tradicional Polka du lapin, exige bastante coordenação em trazer a mão direita e esquerda para um movimento específico imitando a orelha do coelho. Como três turmas estavam com bastante dificuldade nas primeiras danças propostas, isso tomou bastante tempo da aula e preferi não avançar com as outras coreografias. As aulas seguiram com o repertório, na maioria das vezes, diferente no dia para cada turma. Mas ao final, todas dançaram as treze danças escolhidas para esse ano. Em alguns momentos, chamei a atenção das crianças para desenharmos o nosso círculo. Ao longo do ano foi possível perceber um desenvolvimento na consciência da noção espacial das crianças com relação ao círculo. Assim como na concentração e desempenho em relação ao ritmo e memorização dos passos.

Das cinco professoras das salas, sendo uma de cada turma, durante o desenvolvimento do projeto nesse ano, três dançaram semanalmente conosco, uma assistia as aulas de vez em quando e outra nunca participava. No mês de outubro, coletei o relato em vídeo com as três professoras que participavam das danças, as outras duas não quiseram se manifestar. A seguir, faço a descrição do vídeo:

Figura 29 - Relato da Professora de sala

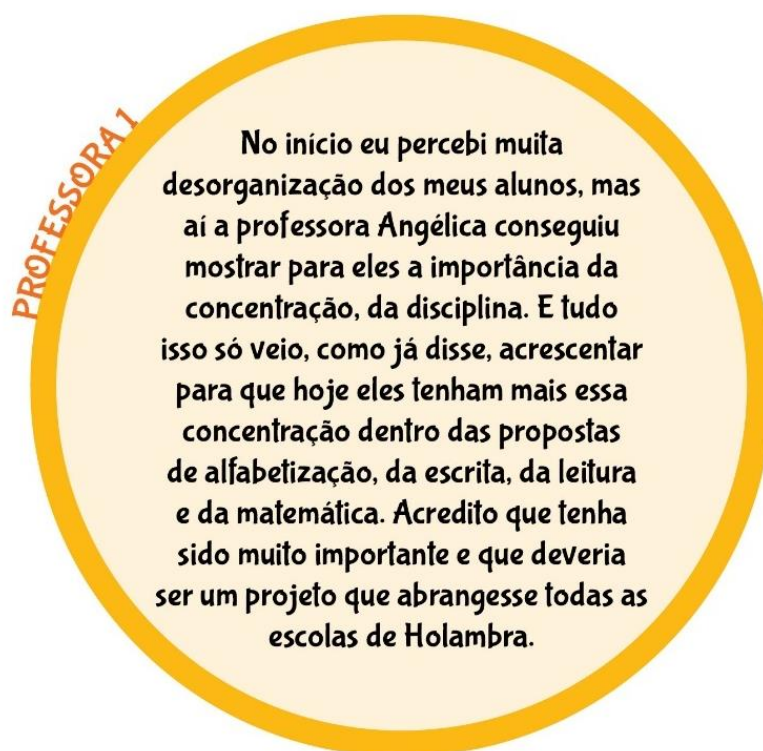


Figura 30 - Relato da Professora de sala

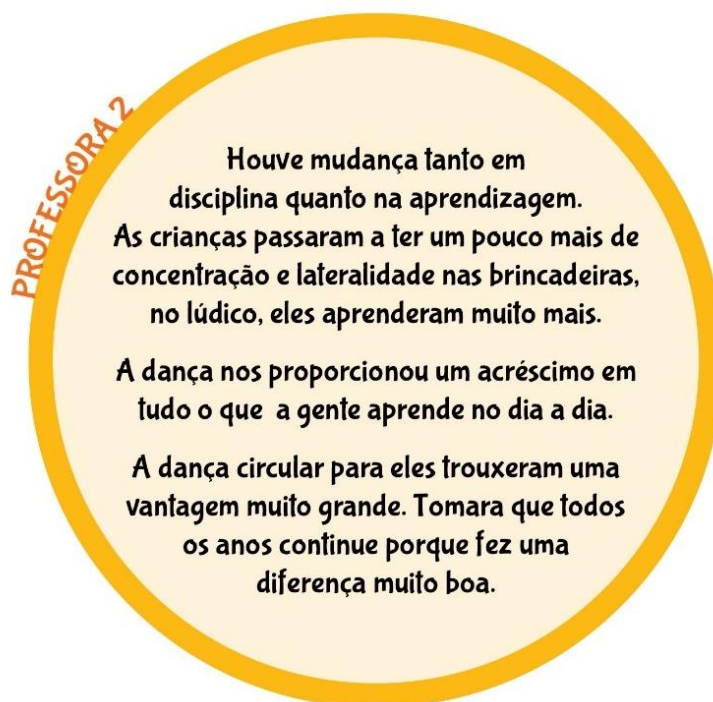
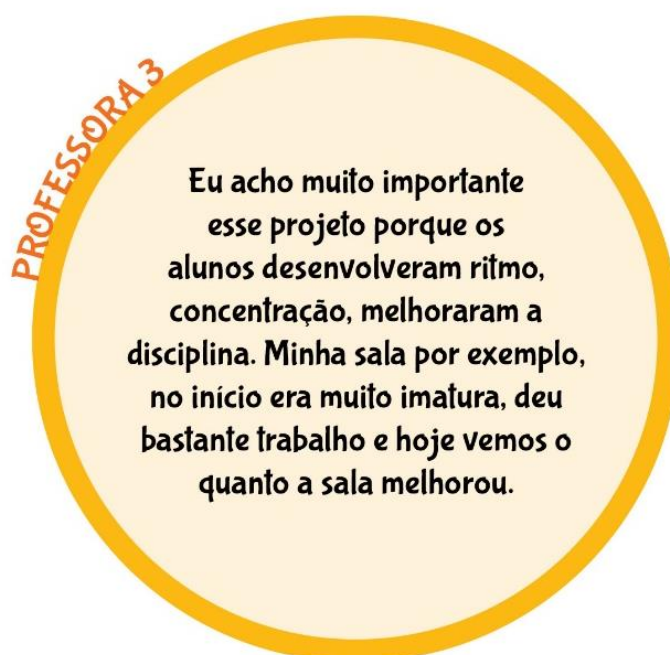


Figura 31 - Relato da Professora de sala



Em cada sala foi gravado um vídeo com as crianças. Elas sentaram em roda e fiz perguntas como: O que vocês aprendem na aula de Dança Circular? O que você mais gosta na aula? E as respostas foram: “A dança circular é legal”, “Aprendo a dançar”. “A mão direita e esquerda”, “Coisas boas, um monte de coisa legal”, “Várias músicas legais e o ritmo”, “Atenção”, “ Esquerda, direita, alto, baixo, par ou ímpar, roda, dança.” Uma das professoras me contou que um aluno, ao fazer a prova sobre o conteúdo para identificar o lado esquerdo e direito, lembrou da dança do coelho, fez os gestos sentado na cadeira, em silêncio, e logo após preencheu o conteúdo na folha de avaliação. O resultado foi positivo, ele acertou a questão e a professora contou com os olhos cheios de alegria. No decorrer do ano, recebi vários relatos positivos das professoras e também das crianças.

Para dar continuidade, mostrarei a seguir os desenhos que, igualmente aos quinto ano, foram feitos em três momentos (06 de março, 26 de junho e 30 de outubro), novamente com a intenção de ver como elas percebiam o que estávamos propondo, e o que achavam que era a Dança Circular. Abaixo podemos ver os desenhos selecionados de cada sala, na sequência das datas realizadas. Novamente serão apresentados nomes fictícios para preservar a identidade das crianças.

Figura 32 - Sequência dos desenhos da Carolina



Figura 33 - Sequência dos desenhos do Rafael

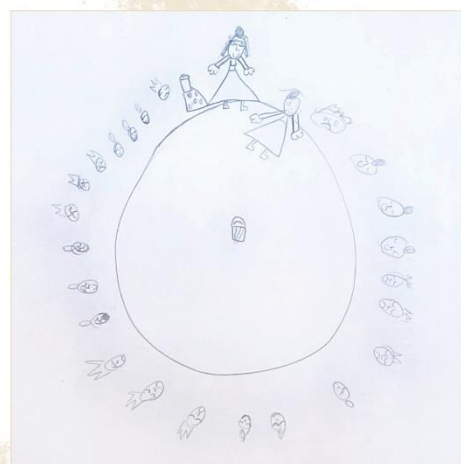


Figura 34 - Sequência dos desenhos da Daidara

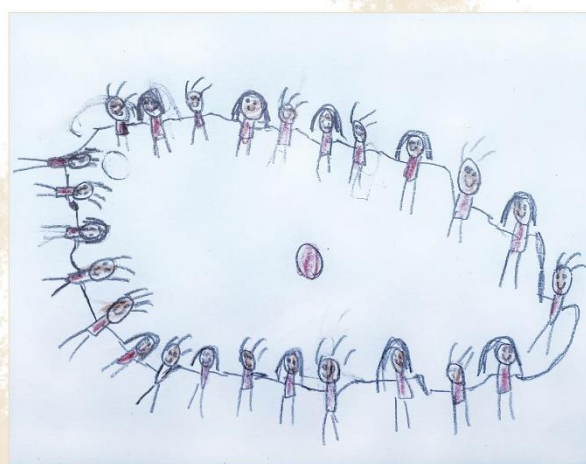
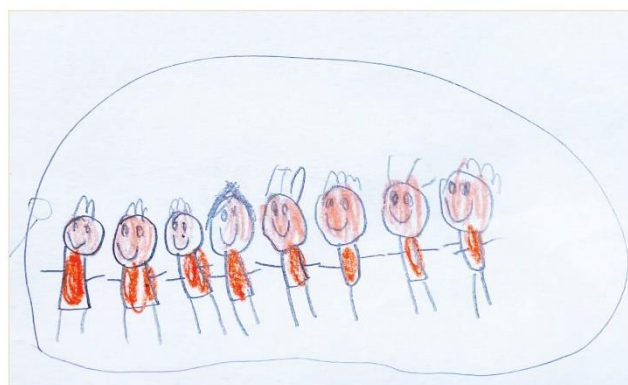
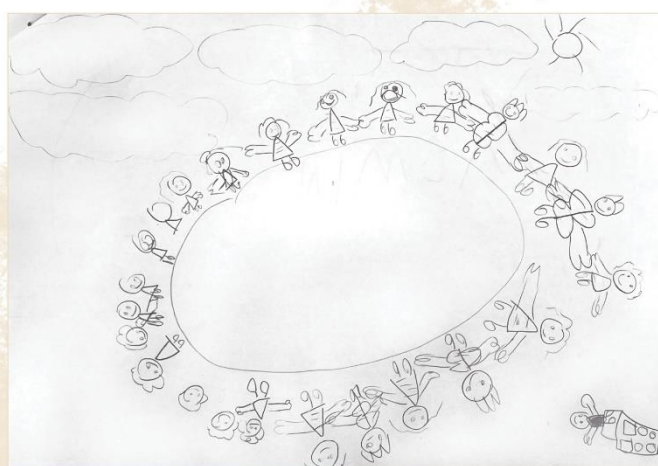


Figura 35 - Sequência dos desenhos do João



Figura 36 - Sequência dos desenhos do Ramon



Foi comum observar no primeiro desenho da maioria das crianças, que o círculo não estava presente. Elas se desenhavam umas ao lado das outras, em alguns estão próximas, em outros distantes. E, depois de um tempo dançando, o círculo apareceu juntamente com mensagens de amor, carinho e corações desenhados.

Durante esse ano, dancei com as salas e semanalmente tínhamos reuniões (Eu e Petrus) para conversarmos sobre o andamento das aulas, sugestões de atividades e escrita do plano de trabalho para cada dança, e tivemos o auxílio de Izabel Domingues para a escrita de algumas danças. Foi nesse ano, em 2018, que Petrus recebeu a notícia de um câncer e iniciou o tratamento, mas esteve presente com um sorriso no rosto em todos os encontros com a equipe, que agora estava reduzida: Petrus e eu com as escolhas das danças, e modificações a partir da vivência em sala de aula.

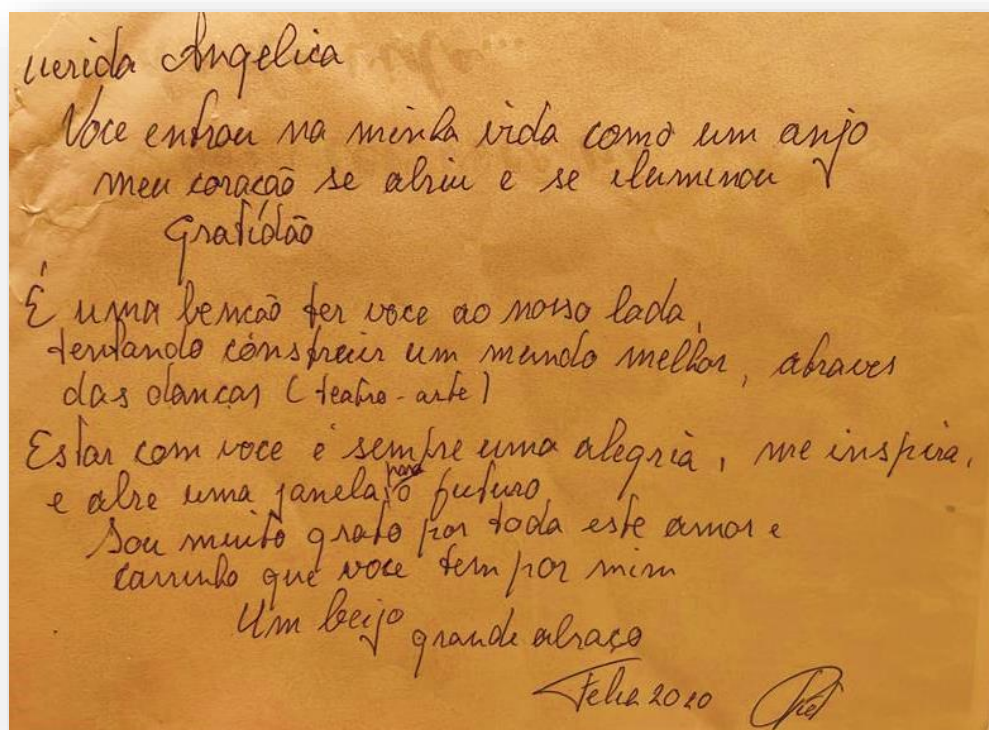
Naquele momento percebemos a necessidade de ampliar a nossa pesquisa no sentido da escolha de um repertório que abrangesse diferentes culturas, que estivesse integrado aos diversos conteúdos escolares e fosse ao encontro das necessidades e possibilidades corporais das crianças. Precisávamos pensar no desenvolvimento físico (lateralidade, coordenação motora, harmonia do gesto, trabalho com ritmo integrado ao movimento e a propriocepção - sensações corpóreas, tato, visão, audição). Isso ajustado à adequação de músicas para entender a capacidade de expressão corporal, memorização e interpretação, relativas a cada faixa etária, em um trabalho de evolução de coordenação motora e que fosse integrativo, como forma de proporcionar desenvolvimento tanto individual quanto coletivo. Paralelamente, eu fiquei responsável por organizar todo o material e levar danças novas para o projeto, fiz a gravação e edição dos vídeos de cada dança, organizados em um material que futuramente seria disponibilizado, além de criar uma Capacitação para Educadores com a duração de cinco meses em 5 módulos. Para essa organização, foram realizadas: a busca das músicas, procurando encontrar o máximo de informações sobre os artistas; a gravação e edição de vídeos explicativos das danças, além da descrição escrita dos passos e um plano de trabalho para cada dança.

Dentro da proposta da Dança Circular, uma dança não é simplesmente uma sequência de movimentos combinados com o tempo, ritmo e harmonia da música. Mas uma linguagem que exprime dimensões afetivas do indivíduo, decorrente de sua origem, história de vida, de sua ancestralidade, comportando os saberes mais profundos, os usos e costumes ligados à identidade de cada povo. Paralelamente a uma abordagem ampla sobre a cultura dos povos, cada música abrange um contexto que pode enriquecer o aprendizado. Por exemplo, na música Polka du lapin, que levamos para as crianças do 1º ano, exploramos o mapa localizando a

França, o idioma, a representação do coelho, a percepção do lado direito-esquerdo e em forma de espelho, o que apresentava muitos desafios. Essas são algumas possibilidades dentro do trabalho interdisciplinar, ou até mesmo, transdisciplinar que pode ser desenvolvido na escola com a Dança Circular.

Em meio a essa organização de informações, trabalhávamos na escrita de um livro cuja temática é a Dança Circular na Educação, que ainda não foi finalizado. Em 2019, não conseguimos dar continuidade ao projeto nas escolas por motivos de mudança na gestão escolar do município. Então, realizamos a primeira Capacitação com uma turma de educadores de algumas cidades da região e tive a possibilidade de experienciar essas danças em uma escola particular como professora de Arte. Ao mesmo tempo, trabalhei ao lado de Petrus na escolha das danças para o Ensino Fundamental, Anos Finais. Foi um tempo difícil para ele, por causa do tratamento, mas trabalhamos juntos durante todos os meses e finalizamos a escolha das danças em dezembro. Nesse mesmo mês recebi um cartão de natal dele, que saltou em minhas mãos quando estava finalizando a escrita do mestrado:

Figura 37 - Cartão de Petrus para Angélica



Em Janeiro de 2020, visitei Petrus no hospital e mal sabia que seria a última vez que nos veríamos. Conteí a ele um pouco sobre o que eu estava pesquisando sobre as danças que havíamos escolhido, ele me disse: “Você deve continuar, esse projeto é muito importante”.

Foi um período difícil e ainda nem sabíamos o que estava por vir por conta da pandemia, quando o mundo todo parou. Continuei dançando com as turmas das escolas em que trabalho, mas de uma forma adaptada para o universo on-line. As danças estavam nos quadrados da tela. Foi um período de experimentação para descobrir o melhor jeito de compartilhar o som das músicas, lidar com a instabilidade de conexão, emoções, e sentimentos que afloraram a cada dia. E assim eu encerro, por enquanto, a minha escrita com a intenção de aprofundar o que já foi especificado no final de cada capítulo. É importante lembrar que o projeto era inicialmente de levar as Danças Circulares nas escolas, mas eu acabei levando as Danças Circulares e os Jogos Teatrais e que eu faço rodas de Danças Circulares desde 2009, nesse formato. Petrus sempre me incentivou a levar esse meu trabalho para as crianças, foi um grande educador por me ensinar e permitir que algo tão bonito e especial brotasse. Não estava planejado, mas aconteceu assim. E, como escreveu certa vez Guimarães Rosa: “E tudo foi bem assim, porque tinha de ser, já que assim foi.”

6. Ato final e as considerações

“Os rios, esses seres que sempre
habitaram os mundos em diferentes
formas, são quem me sugerem que, se há
futuro a ser cogitado, esse futuro é
ancestral, porque já estava aqui.”
Ailton Krenak

No início da minha escrita trouxe a imagem do Teatro, do mar junto à minha orientadora Alessandra e do rio Guaçu que serpenteia como cobra e simboliza minha caminhada. Da Arte às águas salgadas e doces, saudando a nossa Mãe Terra em cada flor ou planta que semeio, esta escrita é a realização de um sonho que transborda para a vida e, por isso, já podemos imaginar a imensidão de tudo o que foi dito por aqui, além dessas palavras. Iniciei este projeto de mestrado com a intenção de compartilhar uma experiência em sala de aula, mas com o passar dos dias e das luas, percebi que era importante falar de outras experiências e lugares por onde passei e passo. Foi durante as aulas da disciplina Teatro como Alegoria com Ingrid Dormien Koudela, em 2021, que percebi que deveria escrever sobre a experiência que desenvolvia com os Jogos Teatrais.

Esse nosso rio-avô, chamado pelos brancos de rio Doce, cujas águas correm a menos de um quilômetro do quintal da minha casa, canta. Nas noites silenciosas ouvimos sua voz e falamos com nosso rio-música. Gostamos de agradecê-lo, porque ele nos dá comida e essa água maravilhosa, amplia nossas visões de mundo e confere sentido à nossa existência. À noite, suas águas correm velozes e rumorosas, o sussurro delas desce pelas pedras e forma corredeiras que fazem música e, nessa hora, a pedra e a água nos implicam de maneira tão maravilhosa que nos permite conjugar o nós: nós-rio, nós-montanhas, nós-terra. Nos sentimos tão profundamente imersos nesses seres que nos permitimos sair de nossos corpos, dessa mesmice da antropomorfia, e experimentar outras formas de existir. Por exemplo, ser água e viver essa incrível potência que ela tem de tomar diferentes caminhos. (KRENAK, 2022,p. 13-14)

Nesse rio que desenha minha caminhada, sou artista e professora e gosto de dizer que sou artista educadora. Trabalho na sala de aula há muito tempo com Arte, Teatro, Contação de Histórias e, desde 2009, com as Danças Circulares. A minha inquietação em relação ao ensino da Arte vem desde pequena, quando nas aulas de Educação Artística, como era chamada, o foco estava quase que totalmente nas Artes Plásticas. Lembro de minhas experiências no Teatro, Música e Dança que eram fora da escola. Ao rever o meu percurso como aluna, pude refletir sobre a minha forma de conduzir as aulas de Arte nas escolas em que trabalho e neste caminho de pesquisa acadêmica, no mestrado. Pude aprender a educar meu olhar, em relação à teoria e

à práxis, onde foi possível tomar consciência do pensar, em uma prática fundamentada em relação ao campo teórico das Danças Circulares, da Arte e dos Jogos Teatrais. A partir desse estudo pude trazer uma proposta de trabalho fundamentada com essa teoria e pude repensar este percurso de sistematização do trabalho que faço em sala de aula, tanto no ensino público quanto privado.

Esta pesquisa de mestrado é sobre o meu trabalho como Artista Educadora no percurso com a Dança Circular e Jogos Teatrais tendo o foco em expressão na arte do encontro. O círculo dentro desse movimento ancestral está na relação do tempo e do espaço:

O tempo é originado pelo movimento no espaço. Todos os povos da antiguidade criaram seu cálculo do tempo relacionado a uma imagem cíclica do mundo, onde a criação, a destruição e a renovação se revezam periodicamente. O tempo é sagrado na medida em que os trajetos de luz dos corpos celestiais tornam visíveis as pegadas dos deuses ou do Deus. A determinação dos momentos das festividades ao longo de um ano, pela observação do ciclo solar e dos trajetos dos planetas, era significativa para os homens, por eles tentarem se adaptar a esses ritmos cósmicos. (M-G-WOSIEN, 2004, p. 13)

As relações pelas quais passa humanidade, historicamente, vão promovendo mudanças em novas conexões que são estabelecidas por cada cultura, cada povo. Mas dentro disso há uma conexão ancestral que se faz presente na terra, no fogo, no ar, na água, elementos vivos que fazem parte do cerne da nossa vida. Dentro dessas relações entre a natureza e o espaço que vivemos, as relações são estabelecidas. Escrevo aqui sobre a expressão, na individualidade e no coletivo.

Sabemos que o movimento de se reunir em círculo é ancestral, mas houve um percurso que precisamos honrar, ocorrido na década de 70, por meio do qual foi possível alcançar pessoas que já não faziam parte dessa prática. Eu dancei em roda desde pequena, isso fez parte da minha realidade e podemos encontrar várias culturas que a praticam como a nossa ciranda, por exemplo, que por onde passa faz um convite para que todas e todos entrem na roda. Eu me encantei por esse movimento das Danças Circulares desde o primeiro momento e fui em busca de conhecer novos lugares para dançar e aprender essa riqueza que pude sentir em mim. Levei então as Danças Circulares e os Jogos Teatrais para os locais por onde eu passava com grupos de crianças, adolescentes e adultos. Pude vivenciar diversas rodas com pessoas com algum tipo de deficiência. Foram encontros que me ensinaram a olhar para todas e todos dentro da filosofia do círculo: somos um. Além disso, fiz rodas com temas específicos: Sagrado feminino,

Celebração da Primavera ou outras celebrações, mas ao mesmo tempo, sempre dancei com as crianças em rodas direcionadas para cada idade ou em rodas mistas.

Naturalmente levei os Jogos Teatrais, que já faziam parte das minhas aulas para as aulas de Danças Circulares direcionadas a crianças, provando de uma alegria em compartilhar duas riquezas que mudavam a cada dia o meu jeito de olhar, porque em ambas eu sempre estive envolvida na ação do aqui e agora, segurando as mãos na roda ou na ação do jogo e percebo a importância de vivenciar essas linguagens (Jogos Teatrais e Danças Circulares) várias vezes, em contextos diferentes, para ampliar o olhar frente a muitas possibilidades de orientar ou propor algo.

Este meu olhar e pesquisa que apresento nesta dissertação, faz parte da minha trajetória na Arte e na Educação e é feito de muitas conexões com outras mestras e mestres, estudos e vivências. Uma pesquisa acadêmica, social, educativa que trouxe mudanças na minha formação pessoal e profissional. Percebo, a partir de minhas vivências, que precisamos construir uma cultura de valorização do movimento e que começa pelo exemplo dos professores/educadores. A Dança Circular na escola deve ser discutida para trazer provocações e mudanças, o que vai ao encontro do que se entende por uma Educação Integral.

Ao trazer a sistemática do trabalho de Viola Spolin para a sala de aula junto com as Danças Circulares, vou escutando as crianças e desenvolvo a cada encontro novas disponibilidades para entrar na roda. Muitas crianças não têm a vivência da Dança Circular na escola, em alguns locais por onde passei e passo, percebo que ainda existe a concentração do ensino da dança em datas comemorativas ou na festa junina, o que obriga em muitas vezes a participação sem o envolvimento com o processo criativo em grupo. Essa presença desenvolvida no círculo se dá pela vivência, no cotidiano. A ação e reflexão está no aqui e agora, no momento do Jogo Teatral e/ou Dança Circular. O pensamento se desenvolve na ação, na experiência e aos poucos todas as crianças dançam na roda sem que pareçam robotizadas. O movimento se dá pela espontaneidade, mesmo que ela siga um percurso coreográfico, além de criar ações para vivenciar e brincar com cada coreografia.

Quando nos livramos de conceitos como certo e errado, quando direcionamos para a imaginação criadora, é importante reconhecer que há diversas maneiras que são criadas para experimentar o jogo e a coreografia.

Na Dança Circular precisamos ter a ciência de como são os ritos em diferentes espaços e mais precisamente com as crianças, onde você cria seu próprio rito no seu lugar de ação, daquele jeito, com aquelas pessoas para trazer para o mundo possível de ser vivenciado naquele espaço, como por exemplo, se as crianças demoram um tempo para compreender o centro, a

roda, seu espaço, como deve estar o seu corpo, ou se as mãos estão para cima ou para baixo. O caminho de aprendizado será dito pelas crianças naquele momento, na Educação, permeado pela ludicidade que em outro dia ou momento, não é mais igual. Mudou o dia, mudou o sol, mudou a luz. Mesmo que a gente siga as referências, o significado vem naquele momento na brincadeira, conversando com o olhar, com as mãos e com os gestos. Permitindo que a criança restabeleça essa relação de colocar a alegria dela em um gesto ou movimento que não segue exatamente o padrão da dança realizada na roda. Um local de amorosidade, acolhimento, organização circular, quietude, silêncio e expansão. Na Dança Circular e nos Jogos Teatrais não é o resultado final, como a aprendizagem correta da coreografia ou a apresentação do espetáculo teatral, mas todo o processo que traz a beleza dessa vivência. Essa relação que estabeleço aqui entre essas duas potências de aprendizagem é feita nesse local onde a relação de palco plateia não precisa ser necessariamente que algumas crianças estejam sentadas e outras em pé. Quem observa já está theatron – lugar de onde se vê.

Cai o pano. E lá na coxia está a menina que se transformou em mulher, saindo no silêncio do teatro, naquele lugar onde a magia se fez presente, com o coração cheio de emoção e certa de que novos espetáculos virão. O rio continua seu percurso.

Referências

- ADAMS, Tony E.; JONES, Stacy Holman; ELLIS, Carolyn. **Autoethnography: understanding qualitative research**. New York: Oxford University Press. 2015.
- ALMEIDA, Renato. **Inteligência do folclore**. 2. ed. Rio de Janeiro: Americana, 1974.
- AUREL von Milloss. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa405477/aurel-von-milloss>. Acesso em: 06 de agosto de 2022.
- BAITELLO, Norval Junior. **O pensamento sentado. Sobre glúteos, cadeiras e imagens**. Unisinos, 2ª reimpressão, 2017.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae.(Org) **Ensino da Arte: memória e história**. São Paulo:Perspectiva, 2014.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/educação: consonâncias internacionais**. 3. ed. São Paulo:Cortez, 2010.
- BARTON, Anna. **Danças circulares: dançando o caminho sagrado**. São Paulo: Triom, 2012
- BASONI, Isabel; Merlo, Marianna. Autoetnografia e formação docente: história e identificações. **Revista (Con)Textos Linguísticos**. Vitória, v. 16, n. 35, p. 79-93, 2022. Disponível em: periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos, 2022. Acesso em: Janeiro 2023.
- BERTAZZO, Ivaldo. **Cérebro ativo – Reeducação do movimento**; colaboração de Ana Marta Nunes Zanolli, Geni Gandra, Juliana Storto e Liza Ostermayer; prefácio de Dráuzio Varella; fotografias de Priscila Prade. – São Paulo: Edições SESC SP: Manole, 2012.
- BERTHOLD,Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BONETTI, Maria Cristina de Freitas. **Sagrado feminino: as encantarias da serpente evocadas na simbologia das danças circulares sagradas**. 2.ed..rev. São Leopoldo: Oikos; Anápolis: Editora UEG, 2018.
- BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. 2. ed. Tradução: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. Editora Brasiliense S.A. 4.ed., 1984.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 julho. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 27839, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF9394_96.pdf. Acesso em: 10 julho. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html> Acesso em: 10 julho. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **PORTARIA Nº 849, DE 27 DE MARÇO DE 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: www.bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html. Acesso em: 10 janeiro. 2023.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução de Sérgio Goes de Paula; [tradução das atualizações Maria Luiza X. de A. Borges]. 3.ed.rev. e ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações S.A., sem data. (Original de 1954).

CAMINHA, Pero Vaz de, **Carta a el Rey Dom Manuel**. 2.ed. São Paulo: Ediouro. 2000.

COMUNIDADE NAZARÉ, **Universidade da Luz**. Disponível em: <http://nazareuniluz.org.br/>. Acesso em: 4 setembro. 2022.

COUTO, Yara Aparecida. **Dança circular sagrada: cultura, arte, educação**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2022.

CHANG H. **Autoethnography as method**. Walnut Creek: Left Coast Press; 2008.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 17.ed. Campinas: Papirus, Coleção Corpo e Motricidade, 2013.

ELLMERICH, Luis. **História da dança**. 4.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

ELLIS, Carolyn e BOCHNER, Arthur P. 2000. “**Autoethnography, personal narrative, reflexivity**”. In: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp.733-768). Thousand Oaks, CA: Sage.

ENSEMBLE, Sorbisches. **National- SNE Bautzen**: Disponível em: www.ansambl.de. Acesso em: 4 de setembro de 2022.

- FARO, A. J. **Pequena história da dança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. e FUSARI, M F R. **Metodologia do ensino de arte**. 3ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2018.
- FRADE, Cáscia. **Folclore**. 2.ed. São Paulo: Global, 1997.
- GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Tradução de Antonio Guimarães Filho e Glória Mariani. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- GONÇALVES, Gabriela. **O corpo no movimento de criação**. Curitiba:Appris, 2019.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. tradução de Eric Nepomuceno. - 9.ed. – Porto Alegre: L&PM, 2002.
- HADERCHPEK, Robson Carlos. O Jogo Ritual e as Pedagogias do Sul: práticas pedagógicas para a descolonização do ensino do teatro. **Revista Moringa - Artes do Espetáculo**, João Pessoa, p. 55-65, 2018.
- HUIZINGA, Johan, **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Trad. de João Paulo Monteiro. São Paulo: Universidade de São Paulo: Perspectiva, 1971.
- IABELBERG, Rosa. **Arte-Educação Modernista e Pós Modernista**: fluxos na sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2017.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro**. Séries históricas. Rio de Janeiro: IBGE, 1872 Acesso em 03 de novembro de 2022.www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25089-censo-1991-6.html?edicao=25091&t=series-historicas.
- JECUPÉ, Kaká Werá. **A terra dos mil povos**: história indígena do Brasil contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 2020.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. 7.ed. 3º reimpressão. São Paulo:Perspectiva, 2017.
- KOUDELA, Ingrid. Introdução in Spolin. **Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo:Perspectiva, 2007.
- KOUDELA, Ingrid Dormien, organização. José Simões de Almeida Junior. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, Escola de Teatro. 2015.
- KLOKE-EIBL, Friedel. **Dança...Som...Profundo Silêncio: Meditação da Dança**;tradução Hans Schweigert. São Paulo: TRIOM, 2021
- KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**; pesquisa e organização Rita Carelli. 1.ed.São Paulo: Companhia das Letras, 2020

- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020
- KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022
- MAYNARD, Alceu Araújo. **Folclore Nacional I: festas, bailados, mitos e lendas**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- MAYNARD, Alceu Araújo. **Folclore Nacional II: danças, recreação e música**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- MELLO, Maria, BARROS, Vitoria M., SOMMERMAN, Américo. Introdução in **Educação e transdisciplinaridade, II**– Coordenação executiva do CETRANS. São Paulo, SP: TRIOM, 2002.
- MEREGE. Ana Lúcia. **Os contos de fadas: origens, história e permanência no mundo moderno**. São Paulo: Claridade, 2010.
- MOREIRA, Andressa Urtiga. **“Brincante é um estado de graça”**: sentidos do brincar na cultura popular. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde). Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Danças Circulares na formação de professores: inteireza de ser na roda**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014
- POYARES, MÔNICA AMARAL MELO. **Abra a Roda Tin dô Lê Lê - Dimensão Religiosa nas Brincadeiras de Roda entre Crianças de 4 a 6 anos'** 01/05/2006 151 f. Mestrado em CIÊNCIAS DA RELIGIÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, SÃO PAULO Biblioteca Depositária: PUC SP
- Pupo, M. L. de S. B. Jogos teatrais na sala de aula. um manual para o professor de Viola Spolin. **Sala Preta**, 7,261-263, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v7i0p261-263>, Acesso em: janeiro de 2023.
- RAMOS, Arthur. **O folclore negro no Brasil: demopsicologia e psicanálise**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- RAMALDES, Karine, Camargo, Robson Corrêa de. **“Os Jogos Teatrais De Viola Spolin.”** Uma Pedagogia Da Experiência: Kelps, 2017.
- RAMOS, Renata. C. L. et al. **Danças circulares sagradas: uma proposta de Educação e cura**. São Paulo: Triom, 2002.
- RAMOS, RENATA. Prefácio in: ALVES, MARCOS PAULO. **O ser dançante e o espaço que dança: danças circulares no espaço público**. Estado de São Paulo. São Paulo: TRIOM, 2021

- RAMOS, RENATA. **Movimento das Danças Circulares no Brasil** [Danças Circulares #22] Consciência Próspera, 28 de ago. de 2017. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=0QickBwVQTI. Acesso em Janeiro 2023
- RAMOS, RENATA. Apresentação. Nota da Editora in: Organizadora Katia Calazans Rocha. **Danças circulares sagradas no SUS-SP: relatos e reflexões por profissionais da Rede municipal de Saúde – Estado de São Paulo**. São Paulo, SP: TRIOM, 2022
- São Paulo: TRIOM, 2021.
- SANTOS, S. M. A. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL**, v. 24, n.1, p. 214-241, 2017.
- SANTOS, Camila & Biancalana, Gisela. Autoetnografia: um caminho metodológico para a pesquisa em artes performativas. **Revista Aspas**. 7. 53. 10.11606/issn.2238-3999.v7i2p53-63, 2018. Disponível em: ww.revistas.usp.br/aspas/article/view/137980. Acesso em 02 de janeiro de 2023.
- SOUICY, Donald. **Não existe expressão sem conteúdo**. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). Arte/educação: consonâncias internacionais. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**; Trad. de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**; Trad. de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. Trad. de Ingrid Dormien Koudela, São Paulo: Perspectiva, 2007.
- SPOLIN, Viola. **O Jogo Teatral no Livro do Diretor**. Trad. de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- URBANO, Maria Angélica. **Cultura popular e o teatro participando no processo criativo do aluno-ator**. Monografia apresentada na conclusão do curso de pós graduação *latu sensu* em Teatro Educação, Faculdade Mozarteum de São Paulo, 2007.
- Vallance, Peter. **Findhorn Sacred Dance History DVD**. Youtube, 2020. Disponível em: www.youtube.com/c/peterthetoryteller. Acesso em 04 de Agosto de 2022.
- WOSIEN, B. **Dança um caminho para a totalidade**. São Paulo: Triom, 2000.
- WOSIEN, Maria Gabriele. **Danças Sagradas: o encontro com os deuses**. Coleção Mitos, Deuses, Mistérios, Madrid: Edições Del Prado, 1997.
- WOSIEN, Maria-Gabriele. **Danças Sagradas: deuses, mitos e ciclos**. São Paulo: Triom, 2002.
- WOSIEN, Maria-Gabriele. **Babaji: mensagem do Himalaia** São Paulo: Triom, 1999.

WOSIEN, Maria-Gabriele. **Eu sou você:** mensagem de Babaji, o mestre do Himalaia. São Paulo:Triom, 2002.

WOSIEN, Maria-Gabriele. **Os sufis e a oração em movimento.** São Paulo:Triom, 2002.

WOSIEN, Maria-Gabriele. **Ponto de quietude e mundo em movimento:** celebrando a vida com danças sagradas. São Paulo:Triom, 2021.

WOSIEN, Maria-Gabriele. **Dança: símbolos em movimento.** São Paulo:Anhembí Morumbi, 2004.

WOSIEN, Maria-Gabriele. Especial Danças Circulares. [Entrevista cedida a] Samuel Souza de Paula. **Consciência Próspera**, 24 de jul. de 2017. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=nJeaJtUDA40&t=205s Acesso em janeiro 2023.

Anexo-conversas sobre as Danças Circulares com crianças

Entrevista 1: Fido Wangler

1 – Como tem sido seu caminho nas danças circulares? E que benefícios tem lhe trazido?

Minha “jornada” começou com uma alegria em geral pelo movimento quando criança e pelo gosto por esportes tais como futebol, basquete e vôlei quando jovem adulto, em seguida com dança de salão e danças em festas ao som de Beatles, Jimi Hendrix e todos os outros grupos de música pop e soul da década de 60 e 70. Nos meus estudos na universidade de Marburg - treinamento para professores, língua inglesa e esportes –comecei a estudar jazz, dança moderna e improvisação. Em 1976, conheci Bernhard Wosien na Universidade, no departamento de Educação Especial para crianças com diferentes tipos de deficiências, onde a dança circular em comunidade era utilizada para melhorar as habilidades de comportamento social destas crianças. Fui capturado pelo carisma e pelas danças de Wosien: a partir dali a dança circular se tornou central em minha vida.

BENEFÍCIOS

- Além de meu natural entusiasmo pelo movimento, eu desenvolvi a ideia e o desejo pela beleza e leveza do movimento que, mais tarde, desenvolvi como um objetivo para as minhas aulas de dança circular com meus alunos.
- Consciência do meio ambiente, humildade e cuidado.
- Também: encontros e contatos com pessoas, saúde, compreensão da música e seus elementos tais como ritmo, métrica, melodia, canto.
- Conhecer novas e diferentes culturas, línguas, tais como Grécia, República Checa, Polônia, Findhorn e Brasil.

2 - Como foi ter Bernhard Wosien como professor?

Eu conheci Bernhard Wosien inicialmente como um jovem estudante na Universidade de Marburg, em 1976. Eu dividia um apartamento com quatro colegas, uma delas frequentava

regularmente as aulas de Wosien. Na noite de seu aniversário, ela nos levou ao encerramento de um seminário de três dias de Wosien. Entrei na sala e me deparei com uma multidão de pessoas se movendo em círculo ao som de uma música grega. Aquela noite mudou minha vida. Nos dez anos seguintes, frequentei os seminários de três dias de Wosien, a cada semestre 3 finais de semana, 6 finais de semana por ano, um pequeno universo da dança. Wosien era um professor inspirador: com ele todos desenvolviam o desejo, a habilidade e o impulso para se mover! Ele era paciente, amigo, com uma personalidade forte, generoso. Nós desenvolvemos um tipo de relação de pai e filho na dança: ele simplesmente me deu tudo. Naquela época, adquiri um tipo de autoconfiança que só fui perceber quando ensinei dança em um grupo pela primeira vez. Dançar com ele fortaleceu meu anseio e habilidade para me tornar um professor. Além das competências básicas, eu aprendi cerca de 100 danças com ele: 75 danças tradicionais, 15 adaptações de danças tradicionais e 10 coreografias feitas por ele. Dez maravilhosos anos de movimento, demonstração e observação, treinamento de dança e sempre bailes: a dança devia ser celebrada! Ele também possuía experiência em vilas gregas: com a dança essas pessoas celebravam seus aniversários, casamentos e feriados religiosos. Wosien foi professor na Universidade de Marburg de 1965 até sua morte, em 1986.

3 – De que maneira as danças circulares (DC) estão presentes na sua vida atualmente?

Como já anteriormente mencionado, a dança e, particularmente, a dança circular tornou-se o centro de minha vida. Eu danço todos os dias. Comecei a ensinar em 1977, durante um semestre no Royal Holloway College, em Londres. Desde essa época ensino para um grupo de amigos que se chama “Grupo Wosien”. Algumas pessoas desse grupo começaram a dançar em 1965. Nós dançamos quinzenalmente. Esta é minha “família de dança”. Dou aulas para grupos regulares na Universidade, escola noturna e outras organizações; também ensino para grupos abertos toda segunda semana do mês, em espaços fechados e ao ar livre, de tempos em tempos celebrações com música ao vivo. Em 1982, com alguns colegas, fundei a LAG Tanz Hessen, uma organização para oficinas de dança, incluindo um curso de treinamento para professores, em 1999, no estado de Hesse perto de Frankfurt. Em 1986, após a morte de Wosien, fundamos a Tanzhaus Wosien Marburg, de forma a poder oferecer uma sede em nossa cidade para as atividades de dança. Comecei a viajar para a Grécia, Inglaterra, República Checa e outros países a partir de 1976. A dança circular faz parte do meu trabalho na escola, no meu emprego

4 – Qual a relação que você vê entre a dança circular (DC) e a educação?

Eu sou um exemplo desta conexão entre a dança circular e a educação: tudo o que eu aprendi sobre dança e música foi através da dança circular. Ela ajuda as pessoas a se desenvolverem dentro de um grupo: coordenação e cooperação, movimento, ritmo, coordenação, flexibilidade, perseverança, aprendizado social, ajudar os outros enquanto recebe ajuda durante o aprendizado. DC me ajuda como indivíduo parte de uma comunidade e de nossa sociedade em geral. O círculo como um símbolo disto me dá um tipo de força e sou parte dele, enquanto também ajudo a fortalecer o círculo. Não sou nem todo poderoso nem indefeso: sou parcialmente poderoso. Esta é uma tese importante de Ruth C. Cohn, que criou a Psicoterapia Centrada no Cliente. Na Grécia, as pessoas praticam a dança como elemento de suas celebrações. Quando a comunidade dança um passo básico, ela mantém a ordem da comunidade de dança. Em grego *cosmos* = ordem e beleza (“cosmético”). O líder de um círculo aberto pode também executar movimentos e passos pessoais. Para o observador parece ser uma improvisação, para o dançarino significa seguir a sua alma, para as crianças da vila é um tipo de iniciação. E isto acontece continuamente.

5 – Você leva a dança circular (DC) para seu trabalho? Em caso afirmativo, que efeitos você observa?

Sim. Como sou um professor desenvolvi aulas e programas de ensino para diferentes temas e faixas etárias. Ao ensinar dança sempre busco uma abordagem holística. Como a dança não é um elemento regular do currículo, preciso criar uma situação em minhas aulas onde a dança seja uma parte normal da vida. Os alunos geralmente ficam surpresos ao verem que podem dançar bem e apreciam o sentimento de formar um grupo, uma entidade social. Explicarei em mais detalhes adiante.

6 – Já fez danças circulares com jovens e adolescentes?

Sim. Ensino pessoas dos “4 aos 94” anos de idade.

7 – Você tem um método de trabalho para ensinar danças circulares para crianças e adolescentes?

Como mencionado anteriormente, meu método é geralmente holístico, o que significa que a educação e o ensino querem o ser humano com todas as suas qualidades. Portanto, os métodos para diferentes idades não são realmente diferentes, eu os pratico com pessoas de todas as faixas etárias para introdução das danças: como seu professor eu tenho de ser principalmente autêntico. Logo que as crianças e adolescentes descobrem e reconhecem a ideia e o significado

da dança elas são também capazes de compreender sua importância para si mesmos. As histórias “por trás” das danças podem ajudá-los a encontrar essa importância. Também elementos da dança: muitas pessoas de idades variadas amam ritmos, então eu lhes apresento o ritmo de uma dança como “jam-pam, biiii” (curto-curto-longo). E podemos brincar com eles sentados, de pé, movendo, falando alto ou baixo. Então, mais tarde, podemos combinar o ritmo com um movimento poético, por exemplo uma direção para cada elemento rítmico e então, posteriormente, utilizá-los para uma dança com uma ordem especial para todas as direções: isto pode conduzir para uma dança grega, “Misirlou”. Uma outra alternativa para a mesma dança: contar uma história em que estamos sentados em um barco na costa grega, movendo-nos de baía a baía, uma parte da dança Misirlou em cada baía antes de se mover para a próxima, enquanto eu organicamente “apoio” o movimento de um lado a outro com o ritmo curto-curto-longo. E há várias outras alternativas. O significado de uma atividade é importante. (veja mais na seção 8 – mais sugestões) Quanto mais jovens forem os alunos mais importante é começar no círculo, independente do fato de você estar ensinando dança circular ou qualquer outro tipo de dança comunitária ou dança de pares: o círculo é o centro do grupo e todas as crianças podem concentrar nele. Este método segue as regras gerais do desenvolvimento humano desde o estágio de sermos unos com a mãe ou pai (simbiose), depois de algum tempo dividindo-nos entre “eu” e “você”. Como todos possuímos todos os elementos do desenvolvimento dentro de nós, mesmo enquanto adultos, podemos usar esse método “concentrador” para os adultos também.

8 - Como a dança circular pode estar presente na escola?

Novamente, o significado das danças é importante, tanto para o professor quanto para os alunos. Durante meu tempo como professor em escolas eu pratiquei muitas ideias para estabelecer a dança no currículo em diferentes matérias. Comecei a dançar com alunos nas aulas de educação física e esportes. Como já mencionei, na Alemanha a dança não é um elemento principal em nossas vidas, portanto os conceitos de movimento, coordenação, flexibilidade foram úteis para integrar, pelo menos, alguns elementos das danças como combinações de passos que já se tornaram parte do treinamento de esportes como futebol, basquete, boxe. Eu os tornei popular entre os jovens! Também coreografias como o 8 ou infinito com 3 pessoas, elas achavam interessante fazer experimentos com: caminhar ao redor um do outro com um movimento ininterrupto em uma forma ininterrupta, o que era um verdadeiro desafio para eles e depois de algum tempo eles adoravam e isso passava a ser um elemento regular em nossas aulas. Também dizia a eles que em países como Rússia e Inglaterra, e nos palcos, tanto pessoas comuns quanto

dançarinos profissionais usavam aqueles passos como uma coreografia. Portanto, significado, importância, desafio, alegria, autenticidade são importantes. Então eles estavam preparados para experimentos de dança com o 8-infinito. Outros temas: como sou professor de inglês eu primeiro ensinava aos alunos a forma de 12 danças que podemos encontrar na literatura (Jane Austen, William Shakespeare). Em muitos romances e peças teatrais as danças têm um importante papel, então eu penso que elas devem ser parte das aulas: segundo minha experiência os alunos adoram! Depois de alguns momentos de surpresa... até mesmo os jovens descobrem: “Sr. Wagler, eu não sabia que eu conseguia dançar, estou surpreso ao perceber que posso! Eu descobri que as danças circulares e outras danças comunitárias ajudam muito os estudantes a se aproximarem da dança, pois em seu grupo eles se sentem seguros e apoiados, e apoiam uns aos outros. Nas danças de pares os rapazes, especialmente, se sentem muito responsáveis pelo sucesso do processo da dança e pela parceira, e geralmente desistem; no grupo, eles não desistem. Neste contexto, contei a eles que no romance de Jane Austen “Orgulho e Preconceito” a dança era um elemento comum da vida social daquela época, dança era contato, diversão, uma forma de conhecer outras pessoas e paquerar. Os jovens aprendem a flertar uns com os outros. No romance, o tímido e orgulhoso Mr. Darcy pergunta a Elizabeth “Como posso fazer contato?”. Sua resposta: “Dançando, Mr. Darcy!” Contei aos alunos que, quando eu tinha a idade deles, eu geralmente dançava em discotecas músicas dos Beatles, Jimi Hendrix, Santana, Abba entre outros, esta era a nossa forma de dança em comunidade, sem dar as mãos, mas todos executando os mesmos movimentos. Da mesma forma na classe onze (idade de 17 anos) nas aulas de alemão eles geralmente leem J.W. Goethe: *As Dores do Jovem Werther*. Ofereço a meus colegas e alunos uma aula de dança de 90 minutos. No capítulo Junho 16, os jovens Werther e Lotte se encontram em um salão de dança com outros casais e eles dançam quatro danças: Menuett, Allemande, Anglaise, Waltz. Em geral, conseguimos dançar Anglaise e Waltz e os alunos amam, veja o método acima em “Orgulho e Preconceito”. Como você pode ler o romance sem dançar? Até mesmo para um bom amigo Werther é incapaz de encontrar palavras para descrever a beleza de Lotte até que ele a vê se movendo: “Você deve vê-la dançando!” Bem, é isto. Outros temas, exemplos: mitologia grega, dança grega e contar a história de *Ilíada* e *Odisseia*. Wosien me contava suas ideias sobre dança, deuses e pessoas da mitologia grega, e eu criei em um seminário, com colegas e alunos, um plano de ensino com cerca de 12 aulas. Eu combinei 12 partes centrais nos 2 trabalhos com 12 danças, de forma que os alunos pudessem apresentar *Ilíada* e *Odisseia* com dança e narração. Isto é o que Ulysses anonimamente fez na ilha dos Phaeacians durante um dia e metade da noite, porque os Phaeacians lhe perguntaram sobre sua experiência, ele fingiu ter encontrado Ulysses: contando suas histórias e no meio eles

todos dançaram ao som de uma lira. Naquela época ele já sabia que seria sua última parada antes de seu retorno para a sua esposa Penelope, após 20 anos de ausência. (da mesma forma: estórias e danças dos contos de fada dos Irmãos Grimm. Jacob Grimm às vezes dançava na minha cidade Marburg, a casa ainda existe lá.) + muitos outros projetos: Certa vez, em um intervalo, alunos de 11 anos de idade me pediram a sugestão de uma ideia para as suas aulas de Geografia: eles tinham de apresentar os países da Europa, o país deles era a Grécia, perguntaram se eu poderia mostrar-lhes uma dança (eles sabiam que eu era um dançarino): claro! Eu dancei para eles Hassaposervico, a dança de três passos (em grego Sta Tria). Um dia, mais tarde, eles me disseram que haviam encontrado a música na internet e apresentado a dança, então a sala toda quis dançar e eles conseguiram!!! Então, novamente, podemos ver que o significado, a ideia, a vida é a mais importante energia didática do método, os próprios alunos descobriram isto. Por último, mas não menos importante: projeto de aula para alunos de 11 anos de idade “Celebrações dos povos na história: os elementos são culinária, vestuário, jogos, agricultura, música, comércio... dança”. Demonstrei para os alunos a Aufzug (um tipo de polonaise que também fizemos em nosso workshop em São Paulo). Dançamos várias figuras em todas as formas e vários tipos de encontro. O grupo aprende e no ano seguinte, na festa de Carnaval, ensina para os alunos do ano seguinte. Os casais são então misturados: o par da esquerda da classe 6, o par da direita da classe 5 e funciona bem: uma didática natural e um ensino vivo (de acordo com o pedagogo tcheco Comenius). Esta última ideia é também um importante apoio para meus colegas que, em geral, não são especialistas em dança: por que não pedir aos alunos ou grupos que aprenderam as danças nos anos anteriores para ensinarem para os colegas do ano seguinte?

Observação final: Eu, em geral, desenvolvo meus métodos de ensino unindo experiência e estudos. As duas fontes principais de estudos são: Pedagogia: meu instituto favorito na Universidade de Marburg é “Lehrkunst – the Art of teaching“, segundo JanAmos Konesky 1592-1670 (latim: Comenius/ ensino natural), Martin Wagenschein e seu aluno, Prof. H.-Christoph Berg; ele é meu colega e professor (ensino dramatúrgico e exemplar). Terapia: terapia de dança-movimento com orientação psicanalítica, minha professora foi Elaine V. Siegel (1928-2013), Ruth Cohn, criadora da “Terapia centrada no cliente”. Tentativa e erro frequentemente são os primeiros passos que, em geral, são seguidos por curiosidade: academicamente falando, isto significa pesquisa e estudos, depois análise e avaliação. Melhor ainda com colegas: cooperação! As fontes: a maior parte de minha didática e métodos foram desenvolvidos baseados nestes dois ramos acadêmicos de pedagogia e terapia, 3 homens e 2 mulheres, e meus passos e ser com Bernhard Wosien.

Entrevista 2: Brant Bambery

É escocês criado em Edimburgo, se mudou para a Comunidade Findhorn em 2015.

1 - Qual tem sido o seu percurso nas danças circulares? E que benefícios isso trouxe para você?

"A dança tem sido uma forma de cura para mim, e descobri que as danças em círculo têm sido particularmente poderosas a esse respeito. À medida que explorei várias danças de todo o mundo, também descobri danças de círculo escocesas que estão profundamente conectadas à minha herança.

Em minha jornada com danças circulares, descobri que os benefícios foram físicos e emocionais. A dança me ajudou a me conectar com meu corpo de uma maneira que é revigorante e embasadora. Também tem sido uma maneira de me conectar com os outros, pois a natureza comunitária das danças circulares cria um senso de unidade e pertencimento. Mas talvez o maior benefício tenha sido a maneira como a dança me ajudou a me conectar com minhas raízes culturais escocesas. À medida que aprendi sobre o papel que a dança desempenhou na cultura e nas comunidades escocesas, passei a apreciar ainda mais as danças dos meus antepassados. Isso me deu um senso mais profundo de identidade e propósito, e me ajudou a explorar minha própria herança cultural escocesa e me conectar com minhas raízes de maneira significativa.

Então, para mim, as danças de círculo têm sido uma forma de medicina que não só trouxe alegria e conexão, mas também me ajudou a descobrir e honrar a rica tradição das danças de círculo escocesas e seu lugar na minha própria história pessoal. "

2 – Conte sobre seus professores na Dança Circular.

"Embora eu não tenha tido a oportunidade de estudar com Bernhard Wosien, me sinto afortunado por ter trabalhado com Gabriele Wosien nos últimos anos, e atualmente estou treinando com Friedel Kloke Eibl e Saskia Kloke. Através do meu envolvimento com a equipe de Dança Sagrada de Findhorn, ganhei uma experiência valiosa e continuo a ensinar dentro da minha comunidade."

3 - Como as danças circulares estão presentes na sua vida agora?

As danças circulares sagradas tornaram-se parte integrante da minha vida, tanto pessoal como profissionalmente. Estou regularmente ensinando sessões de dança dentro da comunidade Findhorn e áreas vizinhas, e sou apaixonado por fornecer uma experiência de dança comunitária com uma abordagem holística e curativa para pessoas que podem nunca ter dançado antes ou se sentirem atraídas por ela.

Eu acredito fortemente que a cura através das artes é essencial no mundo de hoje. Através da minha jornada com a dança, meu propósito se tornou claro, e descobri que é através da conexão com a dança e as pessoas em nossa comunidade mais ampla que mantemos essas histórias preciosas e danças vivas ao redor do mundo. "The Centrepiece" é uma sessão de dança sagrada online que começou durante o lockdown causado pela pandemia de COVID-19. Foi criado para ajudar as pessoas a manter as danças vivas dentro de sua comunidade e permanecer conectadas umas com as outras durante um momento difícil. Para mim, as danças circulares sagradas não são apenas uma forma de exercício físico ou entretenimento. Elas são uma maneira de se conectar com nós mesmos, com os outros e com nossa herança cultural de uma maneira profunda e significativa. Acredito que através da dança, podemos experimentar alegria, cura e um sentimento de pertencimento que é essencial para o nosso bem-estar.

4 - Como você vê a conexão entre danças circulares na educação?

Acredito que o movimento e a consciência corporal podem ajudar a mente a funcionar melhor, e uso um conjunto de princípios na minha abordagem a dança que visam criar um espaço seguro e de apoio para a aprendizagem. Através do meu trabalho com danças circulares, vi como essa abordagem pode beneficiar indivíduos e comunidades igualmente. Em um contexto educacional, as danças em círculo podem ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento de habilidades de colaboração. Ao incentivar os alunos a explorar sua própria expressão única através do movimento, as danças em círculo também podem ajudar a construir confiança e autoestima. Além disso, as danças circulares oferecem uma oportunidade para os alunos aprenderem e apreciarem diferentes culturas, já que muitas danças têm significado cultural e histórico.

No geral, acredito que a incorporação de danças circulares na educação pode promover a aprendizagem holística e o crescimento pessoal.

5 - Você leva as danças em círculo para o trabalho? Em caso afirmativo, como e quais são os efeitos disso.

Sim, eu levo danças de Círculo/Sagradas/Tradicionais para o meu trabalho, tanto online quanto pessoalmente. Através das minhas sessões on-line, recebi muitos e-mails de participantes me dizendo que eles experimentaram uma conexão de cura através das danças. Pessoalmente, vi os efeitos das danças quando os corpos dos participantes se tornam mais relaxados e menos tensos.

No geral, acredito que as danças em círculo têm um poderoso efeito curativo e transformador em indivíduos e comunidades e sou grato por poder compartilhar essa prática com os outros através do meu trabalho.

6 - Você já fez uma roda de dança em círculo com crianças e adolescentes?

Sim, eu já fiz dança Circular/Sagrada/Tradicional com crianças e adolescentes, e foi uma experiência maravilhosa. Não só proporciona uma atividade divertida e envolvente, mas também os ajuda a se conectarem uns com os outros e com a comunidade. A dança Circular Sagrada promove um senso de união, e é uma ótima maneira de promover a colaboração e o trabalho em equipe.

7 - Você tem um método de trabalho voltado para o ensino de danças circulares para crianças e adolescentes?

Sim, eu tenho um método de trabalho voltado para o ensino de danças de Círculo/Sagradas/Tradicionais para crianças e adolescentes. Em meu ensino, incorporo danças alegres e apropriadas para a idade que ajudam a conectar os alunos uns com os outros e com a comunidade. Acho que o uso de humor e histórias ajuda a envolver e inspirar as crianças e adolescentes, tornando-os mais propensos a participar e memorizar o que aprendem. Além disso, trabalhei com crianças com deficiência no passado e descobri que, através da narrativa e do movimento, elas são capazes de recuperar mais movimento quando movimentos simples são feitos regularmente.

8 - Como a dança em círculo pode estar presente na escola?

"Acredito que a dança em círculo pode estar presente na escola de várias maneiras. Pode ser apresentado em um formato de história ou levado em uma jornada, com ênfase na ideia de que pode aliviar o estresse, trazer relaxamento e alegria. No meu método de ensino, dou aos alunos

5 princípios que eles podem usar a qualquer momento para entrar no espaço de aprendizagem da mente e tire o medo da Dança e da conexão.

A dança em círculo/sagrado/tradicional pode ser incorporada em aulas de educação física, clubes extra-escolares ou mesmo durante reunião ou eventos escolares. Isso pode construir um senso de comunidade dentro do ambiente escolar.”