

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

AUTORES

Cesar De David

Rogerio Vanderlei de Lima Trindade



EDUCAÇÃO DO CAMPO

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

AUTORES

Cesar De David

Rogério Vanderlei de Lima Trindade

1ª Edição

UAB/CTE/UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Santa Maria | RS

2021

©Coordenadoria de Tecnologia Educacional – CTE.
Este caderno foi elaborado pela Coordenadoria de Tecnologia Educacional da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB.

PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Milton Ribeiro

PRESIDENTA DA CAPES

Cláudia Mansani Queda de Toledo

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

REITOR

Paulo Afonso Burmann

VICE-REITOR

Luciano Schuch

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO

Frank Leonardo Casado

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO

Martha Bohrer Adaime

COORDENADOR DE PLANEJAMENTO ACADÊMICO E DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Jerônimo Siqueira Tybusch

COORDENADORA DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Liziany Müller Medeiros

COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

COORDENADOR DA CTE

Paulo Roberto Colusso

COORDENADORA UAB

Vanessa Ribas Fialho

COORDENADOR ADJUNTO UAB

Paulo Roberto Colusso

COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

COORDENADOR DA CTE

Paulo Roberto Colusso

ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO

Cesar De David e Rogerio Vanderlei de Lima Trindade

REVISÃO LINGUÍSTICA

Camila Marchesan Cargnelutti

APOIO PEDAGÓGICO

Karine Josieli König Meyer

Patrícia Nunes Pezzini

EQUIPE DE DESIGN

Carlo Pozzobon de Moraes – Ilustrações

Gabriela Nehring – Ilustrações

Matheus Tanuri Pascotini – Ilustrações

Raquel Bottino Pivetta – Diagramação

PROJETO GRÁFICO

Ana Letícia Oliveira do Amaral



D2991 De David, Cesar
O lúdico na educação do campo [recurso eletrônico] / Cesar
De David, Rogerio Vanderlei de Lima Trindade. – 1. ed. – Santa
Maria, RS : UFSM, NTE, 2021.
1 e-book : il.

Este caderno foi elaborado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional
da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB
Acima do título: Educação do campo
ISBN 978-65-88403-28-0

1. Educação do campo – Ludicidade 2. Educação do campo –
Mística 3. Educação do campo – Dinâmica de grupo 4. Danças de
roda – Cultura brasileira 5. Danças de rodas e sagradas
I. Universidade Aberta do Brasil II. Universidade Federal de Santa
Maria. Núcleo de Tecnologia Educacional III. Trindade, Rogerio
Vanderlei de Lima IV. Título.

CDU 37.018.51
371.382

Ficha catalográfica elaborada por Alenir Goularte - CRB-10/990
Biblioteca Central da UFSM

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



APRESENTAÇÃO

A disciplina *O Lúdico na Educação do Campo* foi elaborada a partir de dois eixos fundamentais. O primeiro inclui a possibilidade de apresentar, analisar, discutir e problematizar alguns conceitos que permitam ampliar relações entre o educando e o contexto que ele vivencia, constrói e projeta, como principal condição para reconhecer sua sensibilidade e percepção, visando a intercambiar experiências coletivas. O segundo eixo pretende instrumentalizar estudantes, através de dispositivos imagético-sinestésicos, para proposições que considerem as práticas coletivas cotidianas reconhecidas em torno de sua formação sociocultural, através de elementos simbólico-materiais valorativos.

Nesta reconstrução do eu e do outro, coletivamente, anseia-se que os discentes ampliem seu cabedal analítico, teórico e reflexivo, auxiliando-os na sua jornada social, cultural e educacional, como uma condição vital para os momentos de troca e compartilhamento entre seus pares.

Figura 1 – Dançarina indiana (Jaipur, Rajasthan, 2012)



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

A elaboração deste material didático foi pensada como um instrumento textual e imagético capaz de estimular o interesse em estudantes dos mais diversificados contextos e universos. A intenção principal para a seleção dos conteúdos repercutiu sobre uma aproximação com os estudantes do presente e com as informações instantâneas e globais que o afetam a todo momento.

Essas informações possuem as mais diversas fontes, formatos e mídias e, neste sentido, considerou-se que este caderno didático propõe elucidar algumas direções,

conceitos e vertentes de pensamentos sobre os conteúdos aos quais se destina. Ao mesmo tempo, buscamos apresentar uma formatação diferenciada, seguida por uma coletânea de imagens que fizemos ao longo do tempo e que de alguma maneira contribuíram para o entendimento de questões tratadas em suas unidades e subunidades.

O convite ao aprendizado e à reflexão consistem, também, em uma atividade que deve ser prazerosa, instigante e desafiadora.

Como prazer contínuo e constante, esperamos que as linhas que se seguem e as direções que aqui são apresentadas estejam imbuídas de surpresas, descobertas e questionamentos sobre o mundo que habitamos e reconstruímos a todo instante.

Esta reconstrução do mundo se dá, como bem nos lembra Martin Heidegger, como uma interpretação contínua que necessita estar conectada com nossa sensibilidade e percepção sobre o mundo e as condicionantes que nos são apresentadas cotidianamente.

Cabe a cada um de nós revermos nossas certezas e instigarmos nossas incertezas, para que nossa interpretação sobre o mundo contribua para uma sociedade mais justa e mais fraterna – este é o propósito deste material didático. Esperamos que ele se mantenha pulsante a cada acesso que nele fizermos.

Figura 2 – Adereços de dançarina indiana (Jaipur, Rajasthan, 2012)



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

“Quando o mundo se torna imagem, o ente em sua totalidade é fixado como aquilo pelo qual o homem se orienta, portanto como aquilo que o homem coloca diante de si e quer, num sentido essencial, fixar diante de si. A imagem do mundo, entendida de modo essencial, não significa uma imagem do mundo, mas o mundo concebido enquanto imagem. O ente em sua totalidade agora é tomado de tal forma que ele só passa a ser na medida em que é posto por um homem que o representa e produz”.

Martin Heidegger (1950, p. 31)

ENTENDA OS ÍCONES



ATENÇÃO: faz uma chamada ao leitor sobre um assunto, abordado no texto, que merece destaque pela relevância.



INTERATIVIDADE: aponta recursos disponíveis na internet (sites, vídeos, jogos, artigos, objetos de aprendizagem) que auxiliam na compreensão do conteúdo da disciplina.



SAIBA MAIS: traz sugestões de conhecimentos relacionados ao tema abordado, facilitando a aprendizagem do aluno.



TERMO DO GLOSSÁRIO: indica definição mais detalhada de um termo, palavra ou expressão utilizada no texto.

SUMÁRIO

▷ APRESENTAÇÃO ·5

▷ UNIDADE 1 – AS DANÇAS CIRCULARES E SAGRADA
COM FORTE LIGAÇÃO COM O PASSADO ·9

Introdução ·11

1.1 Danças circulares e suas origens mitológicas da
concepção de mundo, do universo e do pertencimento ·23

1.2 As danças de roda na cultura brasileira ·45

▷ ATIVIDADES ·70

▷ UNIDADE 2 – DINÂMICA DE GRUPO
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO ·72

Introdução ·74

2.1 Fundamentos Teóricos da Dinâmica de Grupo ·75

2.2 Grupo: natureza, conceitos e características ·80

2.3 Origem e desenvolvimento histórico
da Dinâmica de Grupo ·82

▷ UNIDADE 3 – A MÍSTICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO ·84

Introdução ·86

3.1 Importância da Mística ·88

3.2 A Mística enquanto elemento pedagógico
na Educação do Campo ·92

▷ ATIVIDADES ·94

▷ CONSIDERAÇÕES FINAIS ·95

▷ REFERÊNCIAS ·97

▷ APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES ·101

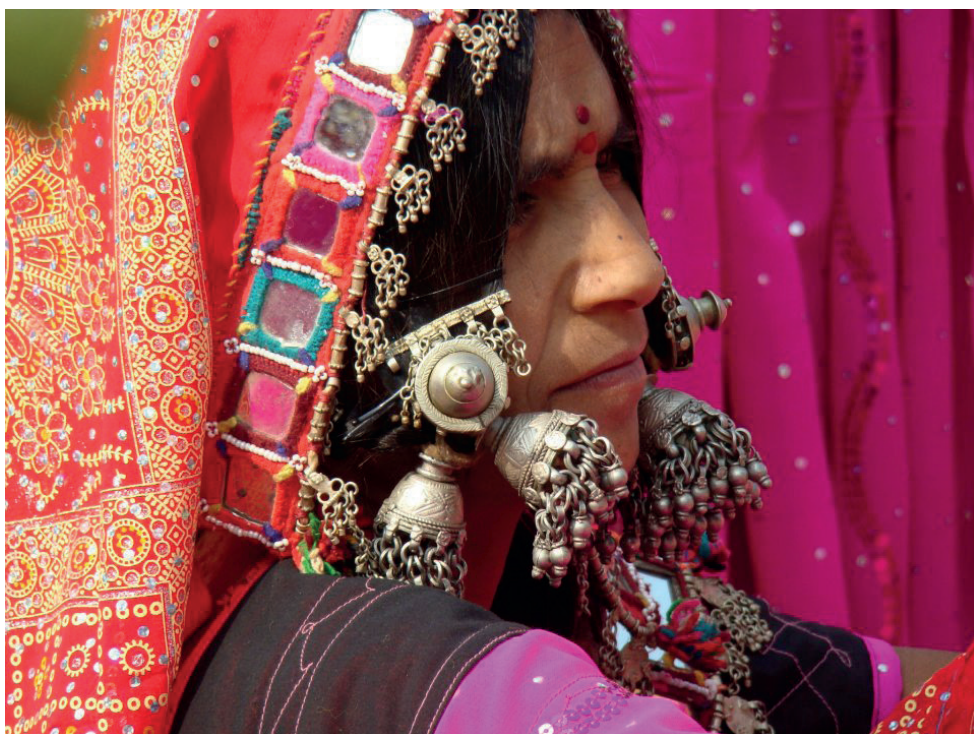
1

AS DANÇAS
CIRCULARES E SAGRADA
COM FORTE LIGAÇÃO
COM O PASSADO

INTRODUÇÃO

As atividades lúdicas possuem uma ampla gama de conceituações, as quais, em sua grande maioria, estabelecem uma relação de estados de troca e interação com os indivíduos e com a cultura material e simbólica. Nesta direção, vale ressaltar que a ludicidade ou as atividades lúdicas circunscrevem-se ou até mesmo não se limitam apenas à noção de jogos, recreação, lazer ou de brincadeiras individuais ou coletivas; elas vão além das descobertas, fantasias e do prazer, e inserem-se como possibilidades de construção de experiências que extrapolam o espaço-tempo.

Figura 3 – Dançarina indiana (Jaipur, Rajasthan, 2012)



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Nesta direção, a ludicidade constrói estados cognitivos que poderão redimensionar aspectos perceptivos, sensíveis e emocionais que têm como **dispositivos** o jogo e a brincadeira, não restringindo-se a eles. Esses estados cognitivos possibilitam ao educando ampliar sua subjetividade como outro caminho para a construção do conhecimento e de transformação da aprendizagem mediada por essas experiências lúdicas, considerando a dimensão cognitiva e pedagógica, mas, também, valores sinestésicos, sensíveis e emocionais.



TERMO DO GLOSSÁRIO: por dispositivo, entendemos aquilo que na acepção agambeniana designa “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar ou assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. Dividindo todo o existente em duas grandes categorias, os viventes e os dispositivos, Agamben trata de revelar como o dispositivo atua naquilo que denomina processo de subjetivação: “Chamo sujeito o que resulta da relação e, por assim dizer, do corpo a corpo entre viventes e os dispositivos” (AGAMBEN, 2009, p. 40-41).

Para Luckesi (2002), a ludicidade consiste num estado de consciência do próprio educando que experencia alguma coisa:

[...] um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si, das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna (LUCKESI, 2002, p. 6).

Esta **experiência perceptiva**, mediada pela ludicidade, reconstrói e diversifica as ações e sentimentos que auxiliam em outras formas de sensibilidades e subjetivações que refletem a preocupação quanto à validade das experiências sensoriais e sua relação com nossas crenças, como por exemplo, as relações entre realidade e fantasia, **imagem** (são como as coisas sensíveis, só que não tem matéria) e imaginação (possibilidade e evocar ou produzir imagens, independente da presença do objeto a que se referem), **estesia** (capacidade de entender as sensações) e sinestesia (relação espontânea entre sensações diversas ligadas pela aparência) entre outras. Assim, elas não são encontradas nos prazeres estereotipados, no que é dado pronto, pois estes não possuem a marca da singularidade do sujeito que as vivencia. Assim, elas não são encontradas nos prazeres estereotipados, no que é dado pronto, pois estes não possuem a marca da singularidade do sujeito que as vivencia.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE FILME:

O PONTO DE MUTAÇÃO, 1993 – Filme homônimo do livro de Fritjof Capra aborda três formas de compreender o mundo através da visão da política, da ciência e da arte.

Entrevista com Philippe Dubois, teórico da imagem e professor na Universidade Sorbonne Nouvelle – Paris 3, foi um dos primeiros autores a apresentar conceitos teóricos que pudessem guiar a leitura da fotografia.

Link: <https://bit.ly/3hXHozC>

Texto de Philippe Dubois sobre a captação de imagens e seus dispositivos em diferentes momentos e avanços tecnológicos: <https://digartdigmedia.wordpress.com/tag/philippe-dubois/>

Sonhos, 1990 – Baseado em sonhos do diretor Akira Kurosawa, o filme é composto por oito episódios que sintetizam as principais reflexões sobre a formação humana em diferentes fases da vida.

Figura 4 – Encantadores de serpente (Jaipur, Rajasthan, 2012)



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Como bem afirmam Gumiere e Treviso (2016), o que importa na atividade lúdica não é apenas o resultado da atividade, mas o próprio ato de brincar, o momento que é vivido, a própria atividade, pois é ela que propicia momentos de encontro com os outros e consigo, no compartilhamento de significações que envolvem fantasia, percepções e realidade em que todos os brincantes expressam suas vivências e adquirem conhecimento do outro e autoconhecimento.

As ações lúdicas são consideradas uma condição de expressividade, se constituem em estados de troca de experiências coletivas, como uma forma de aprendizado sobre o mundo vivenciado e coletivizado. De acordo com Teixeira:

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de desenvol-

vimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia (TEIXEIRA, 1995, p. 23).



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE FILME:

Preciosa – Uma história de Esperança (2009)

A jovem Claireece “Preciosa” Jones tem uma vida marcada por abusos. Grávida de seu próprio pai pela segunda vez, humilhada pela mãe, sem saber ler nem escrever, a jovem vê possibilidades de mudança ao ser transferida para uma escola alternativa e conhecer a professora Rain, que a ajuda no resgate de sua identidade e autoestima.

Escritores da Liberdade (2007)

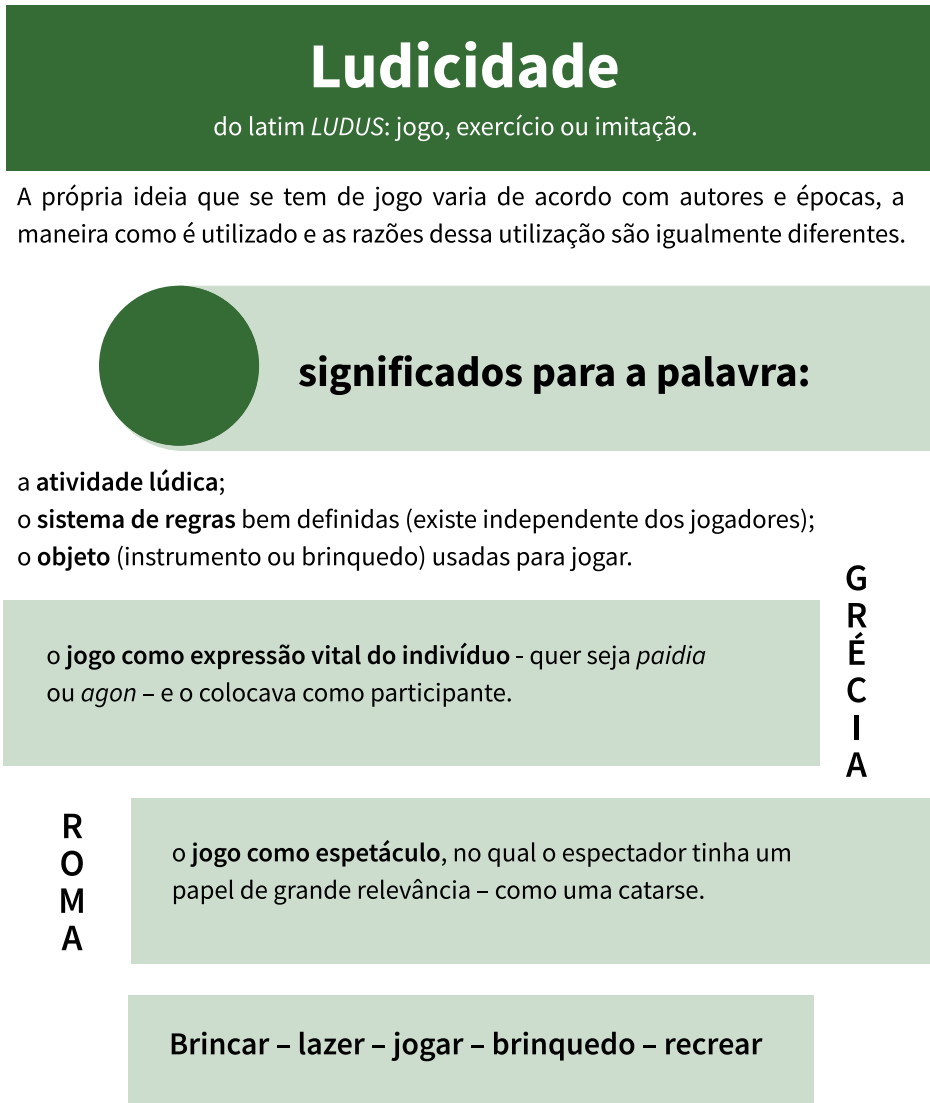
Baseado em uma história real, o filme conta a história da novata professora Erin Grunwell, que chega a uma escola marcada por separatismos e preconceitos raciais. Obstinada a mudar a realidade da escola e de seus estudantes, a docente parte das histórias dos jovens para promover transformação.

O Aluno (2010)

O filme reconta a história de Kimani Maruge Ng’ang’a, um queniano que foi preso e torturado por lutar pela liberdade de seu país. Aos 84 anos, quando soube de um programa governamental de escolas para todos, Maruge se candidata a uma escola primária que atende crianças de seis anos de idade. Sua entrada acontece graças ao apoio de uma das professoras e ele também se torna um grande educador.

O infográfico a seguir apresenta algumas direções sobre a ludicidade a partir da tese de Gilles Bourgère (2003).

Figura 5 – Infográfico sobre ludicidade



Fonte: Autores.

Figura 6 – Vitral da Catedral de Chartres (França, 2011 (detalhe))



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Na **Idade Média**, a ludicidade foi entendida como perigosa e em alguns locais foi proibida de ser praticada ou estimulada, pelo triunfo e domínio da religião. Período marcado pela influência da Igreja, que ensinava o latim, valores morais e doutrinas religiosas. Havia escolas que ensinavam estratégias de guerras e conhecimentos militares. Grande parte da população medieval era analfabeta e não tinha acesso aos livros.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE FILMES:

Em nome de Deus, 1988

Ilustra aspectos da educação nas universidades medievais e o estilo de vida no mundo feudal, envolvendo questões como o amor, o papel da mulher no contexto medieval e o poder ideológico da Igreja.

A arte medieval e a produção de cultura material eram marcadas pela religiosidade. As pinturas retratavam, quase sempre, passagens da Bíblia e ensinamentos religiosos. As pinturas medievais e os vitrais que iluminavam nas naves das grandes catedrais

serviam para ensinar à população um pouco mais sobre a religião cristã e passagens bíblicas. A arte como serva da igreja ensinava através do uso de imagens os preceitos do cristianismo, as virtudes e a vida dos santos e mártires.

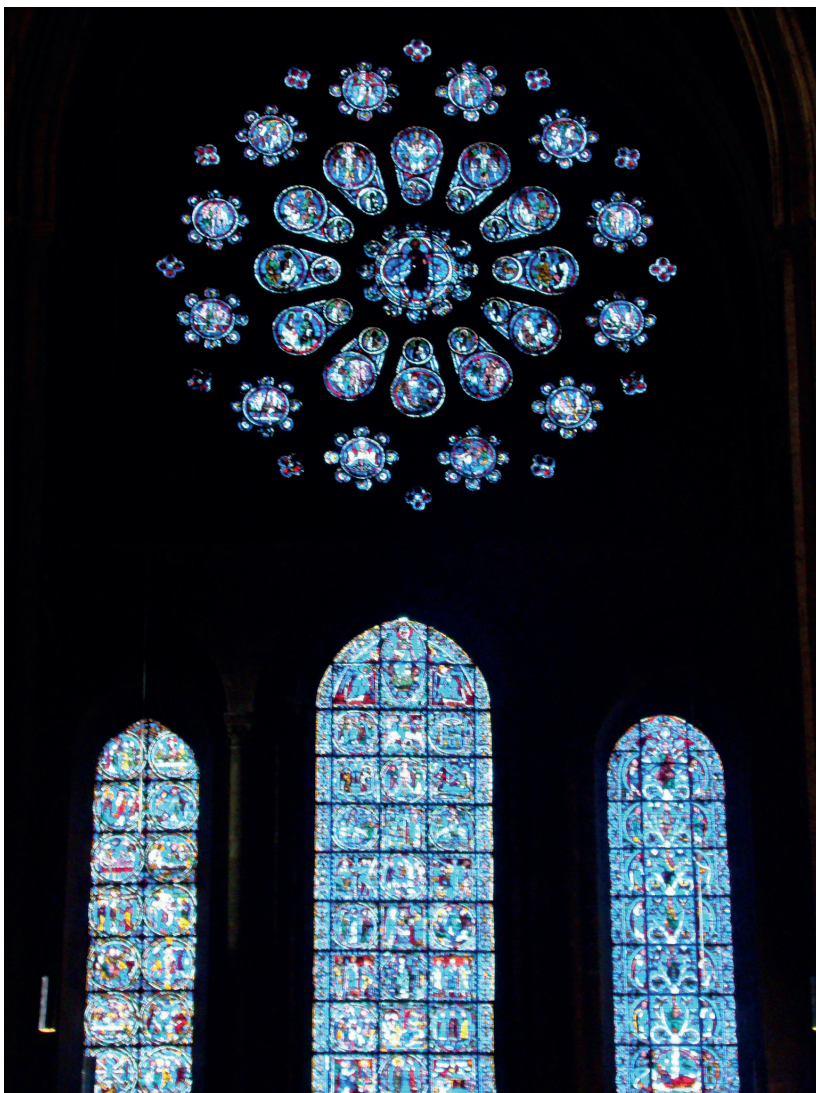
É importante ressaltar que o poder da fé reduziu as atividades humanas apenas ao trabalho cotidiano e à construção das grandes catedrais; enquanto as possibilidades lúdicas estavam circunscritas às festividades religiosas e ao aprendizado do evangelho, que preparavam o fiel para o juízo final e a vida eterna.

Figura 7 – Catedral de Chartres, França, 2011.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Figura 8 –Vitrais da Catedral de Chartres, França, 2011.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Figura 9 – Deambulatório da Catedral de Chartres, França, 2011.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

No Medievo, o lúdico possuía uma conotação profana, que de forma alguma auxiliaria no desenvolvimento cognitivo ou social-humano das populações, não possuía nenhuma ligação educacional.

Ao findar-se a Idade Média, ocorreu uma diferenciação entre a fase infantil e a fase adulta, ficando associados à primeira fase conceitos humanistas. De certa forma, a inclusão de atividades lúdicas, com o surgimento de outros conceitos, contribuiriam para desenvolvimento infantil.

Nos séculos XV e XVI, a Europa apresentou uma revolução sobre o pensamento humano, a produção artística e científica. Esse período é conhecido como Renascimento ou Renascença. A Itália se tornou o centro de civilidade, de cultura e de religião. A cidade de Florença foi o principal núcleo intelectual, artístico e científico da Era Moderna. A retomada dos preceitos filosóficos e artísticos das civilizações clássicas culminou com a valorização da cultura greco-romana. Para pensadores e artistas da Renascença, a civilização grega e romana possuía uma visão humanista, ao contrário dos homens medievais.

Figura 10 – Pietá, Michelangelo, 1498-1499. 1,74 m x 1,95 m, mármore, Basílica de São Pedro, Roma, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

As qualidades e aptidões mais valorizadas no ser humano passaram a ser a inteligência, o conhecimento e os saberes artísticos.

O pensamento racional, intelectual, o experimento com a natureza e a arte passaram a ser cultivados nas academias de artes e das ciências. O homem renascentista, principalmente o cientista, passou a experimentar métodos de observação da natureza e do universo.

Huizinga (2004) observa que os diversos modos de viver da cultura moderna, desde a Renascença, contribuíram, significativamente, para inserir a ludicidade no cotidiano da população. As práticas artísticas como o desenho, a pintura e escultura adquiriram destaque na sociedade italiana.

Embora os intelectuais e artistas cultivassem o método para desenvolverem suas atividades, a ludicidade é incorporada à sua rotina e tornou-se uma tendência própria do ser humano, auxiliando na construção de seus conhecimentos, valores e habilidades num contato mais direto com o mundo.

Com este outro entendimento sobre os modos de viver e de trocar experiências dos seres humanos, sobretudo em relação à criança, surgiram diversos estudos sobre a aprendizagem, demonstrando os efeitos do brincar e da ludicidade no desenvolvimento infantil.

Durante a Renascença, percebeu-se que a capacidade de aprendizagem poderia ser estimulada com a utilização de jogos, fábulas e adivinhações, pois a criança seria estimulada a resolver determinados problemas de ordem mental e material e, conseqüentemente, seria desperta para as práticas da leitura através do uso de jogos de tabuleiros, de cartas, pelo desenho e pela pintura, como alternativa para sua percepção, raciocínio e pensamento lógico, notadamente essencial no aprendizado da geometria e da aritmética.

Vale ressaltar que a ludicidade ganha espaço como outra forma de perceber o desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida e, como consequência da incorporação das atividades lúdicas, percebeu-se, já no Renascimento, que outras formas de estar e recriar o mundo auxiliariam o desenvolvimento cognitivo, intelectual, perceptivo e sensorial.

A **Revolução Industrial**, na Inglaterra, no final do século XVIII, e a produção de artefatos em série nos remete para uma interpretação da história da atividade humana, as causas e condições da tomada de consciência da existência da mecanização, capaz de acelerar a produção de bens materiais que anteriormente eram realizados manual ou artesanalmente.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE FILMES: *Germinal*, 1993 – Baseado no romance francês *Germinal*, de Émile Zola, *Germinal*, O Filme é uma representação bem realista do que fora a vida dos mineiros na França em meados do séc. XVIII, período que configura o final da Revolução Industrial e início da Revolução Francesa.

Figura 11 – Ferro e o vidro usado em profusão desde a Revolução Industrial. Cúpula da Galeria Printemps, Paris, França, 2014.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Esse novo conjunto de condições manufaturadas resultou num profundo impacto sobre a atividade de fabricação de artefatos, sem precedentes.

Nesta direção, observa-se que a industrialização alterou as relações que o homem mantinha com a cultura material e, desta forma, transformaram-se os modos de viver, de conviver e de pensar revelados a partir da Revolução Francesa (1789), cujo impacto repercute nas transformações ocorridas junto à estrutura sociocultural.

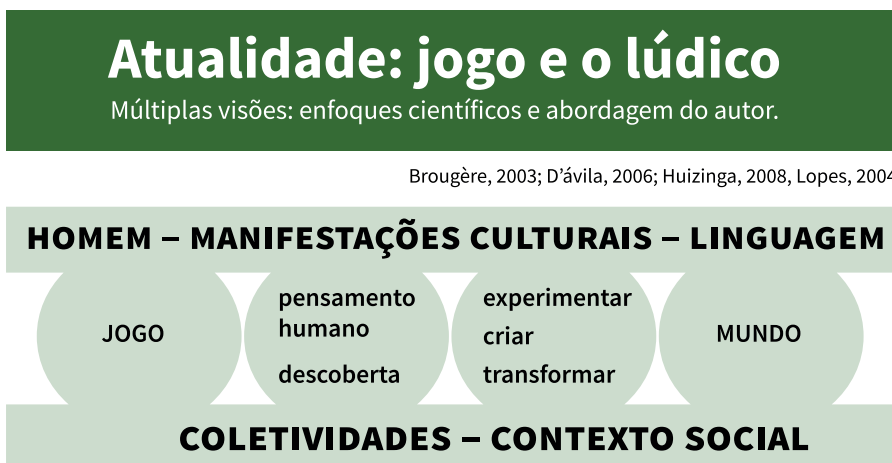
A sistematização e a consolidação de grandes progressos na ciência e na técnica contribuíram para viabilizar as condições da sociedade industrial e a quantificação da vida acelerou diversas áreas da sociedade. Se, por um lado, a Revolução Industrial possibilitou o desenvolvimento material; por outro, tornou mais evidente as divisões de classes sociais.

A era da máquina e da industrialização desconsiderou as atividades lúdicas, pois o seu principal foco incidia sobre a produção em série, o uso do trabalho mecanizado em detrimento do trabalho manual, a ideia de progresso mediado pela tecnologia e pela ciência.

A noção de utilitarismo, de progresso e mecanização refreou a ludicidade que era entendida como desnecessária ao avanço do capital e, desta maneira, não promovia o desenvolvimento econômico, a riqueza e o patrimônio.

Se observarmos cada época, segundo cada período histórico e diferentes contextos, em que o ser humano observou-se e refletiu sobre o seu pensamento e, conforme o pensamento instituído e compartilhado, o lúdico adquiriu determinadas conotações: foi descartado ou potencializado como uma ferramenta para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo; em alguns momentos, observado como natural ao cotidiano humano; em outros, contribuía para práticas pedagógicas e educativas.

Figura 12 – Infográfico sobre o jogo e o lúdico



Brougère, 2003; D’ávila, 2006; Huizinga, 2008, Lopes, 2004)

Figura 15 – Piñatas mexicanas, Coaicán, México, 2016

[...] a essência da ludicidade reside sobretudo nos processos realcionais e interacionais que os Humanos protagonizam entre si, em diferentes situações e em diversos patamares de ocorrência dos seus processos de manifestação, [...] e em sociedade e ainda, com ou sem brinquedos e jogos/artefatos lúdicos digitais e analógicos construídos deliberadamente para induzir à manifestação lúdica humana (LOPES, 2004, p.6).



- 3**
1. **CONDIÇÕES DO SER HUMANO:** internas ao sujeito e que existem antes de sua manifestação;
 2. **ATIVIDADES LÚDICAS:** brincar, jogar, recrear, lazer ou construção de artefatos lúdicos;
 3. **EFEITOS:** resultado da interação entre os indivíduos e o estado lúdico.

Fonte: Autores.

1.1

DANÇAS CIRCULARES E SUAS ORIGENS MITOLÓGICAS DA CONCEPÇÃO DE MUNDO, DO UNIVERSO E DO PERTENCIMENTO

As práticas de danças circulares remetem a tempos imemoriais em que os homens realizavam **atividades votivas, religiosas e até mesmo mágicas**. Neste tipo de aspersão ritual elaborada por comunidades ancestrais, as danças sagradas faziam parte de atividades ritualísticas, geralmente voltadas aos elementos da natureza e ao firmamento dos laços afetivos entre indivíduos.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Rito Sagrado Xucuru – Documentário sobre o Rito Sagrado Xucuru dos índios da cidade de Pesqueira, Pernambuco, sua origem, rituais e prática de vida.

<https://www.youtube.com/watch?v=zB17wbqP4ys>

A ciência dos Encantados – Uma viagem ao universo encantado da Jurema Sagrada. A árvore, o culto, as cidades, a bebida, os caboclos. Uma tradição religiosa que teve início com os índios que habitavam a região do Nordeste brasileiro e recebeu influência dos cultos afro-brasileiros e do cristianismo europeu. Quem bebe a Jurema, vê o mundo inteiro. É o encanto dos vivos e a ciência dos encantados.

<https://www.youtube.com/watch?v=6qGode84uKU>

KUARUP - O RITUAL SAGRADO DO ALTO XINGU

Documentário realizado no Alto do Xingu, numa aldeia próxima à cidade de Canarana, que registra o "Kuarup", celebração indígena de despedida dos mortos e fim do período do luto de um ano.

https://www.youtube.com/watch?v=7IZKifX_fbg

A melhor forma de fortalecer os laços entre a comunidade era reforçada por agrupamentos humanos que, em sua grande maioria, reuniam-se lado a lado, em formato circular, fazendo-se alusão ao universo, ao ventre fecundado, à terra e ao homem em sua totalidade, que melhor expressavam os anseios espirituais daqueles povos.

De uma maneira geral, eram utilizados **elementos simbólicos** para representar as quatro forças da natureza: o ar, a terra, o fogo e a água. Via de regra, confeccionavam talismãs e se apropriavam de objetos naturais que reforçavam a unidade de crença e estabeleciam laços de proximidade, aceitação e pertencimento entre

os membros de uma determinada tribo, como por exemplo: os ritos de passagem, o agradecimento às caçadas e às boas colheitas, os casamentos, as conquistas territoriais e até mesmo a morte e a conquista do plano celestial.



TERMO DO GLOSSÁRIO: O termo elemento simbólico está associado, neste caso, à ideia de signo como algo que se refere ao objeto denotado em virtude de uma associação de ideias produzidas por uma convenção. O símbolo é arbitrário e reconhecido por um dado grupo social que o criou e o decodifica. Ele não é a coisa em si, mas está no lugar dela, representando-a. Por exemplo: um desenho de uma maçã, não é o objeto maçã, mas por convenção está no lugar dela e, por isso conseguimos identificá-la, por que anteriormente, tivemos contato com o objeto maçã e por isso relacionamos o desenho com o próprio objeto. Da mesma forma a palavra maçã, como signo gráfico nos faz, instantaneamente, criarmos uma imagem mental sobre o objeto maçã.

SIGNO – O termo signo pode ser entendido como todas as coisas existentes na natureza e/ou criadas ou articuladas pelo homem que são passíveis de interpretação.

Figura 13 – Dança ritual indiana. Jaipur, Rajasthan, 2012.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

1.1.1 Breve introdução sobre Imagem: definição, origem, destino

Para entendermos as relações existentes sobre as articulações simbólicas existentes na formação das danças circulares, é importante observarmos como associamos determinadas coisas a outras e, desta maneira, as identificamos por semelhança, proximidade, imitação ou associação e lhes atribuímos um dado sentido.

A mente humana, segundo Aristóteles, **não é capaz de pensar sem imagens**. Este procedimento mental faz parte dos esquemas mentais que realizamos, quase que instantaneamente, quando nos deparamos com alguma situação que necessite de uma resposta breve ou instantânea.

Desta forma, as respostas que são dadas por nosso cérebro buscam informações que foram obtidas anteriormente e que foram armazenadas em diversos arquivos mentais que poderíamos chamar de arquivos sinestésicos.

São esses arquivos que nos dão a dimensão e a experimentação das coisas do mundo e eles são abastecidos a todo instante através dos cinco sentidos humanos. Via de regra as experiências que possuímos do mundo se dão, inicialmente, pela visão, pelo tato, audição, gustação e pelo olfato – são eles os responsáveis pela representação inteligível que possuímos das coisas.

Este processo de estabelecer relações e de atribuir sentido às coisas do mundo, de poder intervir sobre o mundo e criar outras possibilidades de significados nos dão a dimensão e o entendimento das coisas que nos cercam, que criamos e articulamos.

Aristóteles dizia que as imagens são como as coisas sensíveis, só que não possuem matéria. Neste sentido, a imagem é:

- produto da **imaginação** (possibilidade de evocar ou produzir imagens, independentemente da presença do objeto a que se referem);
- sensação ou percepção, vista por quem recebe (termo usado pelos antigos e os modernos).

No Seminário Diante da Imagem, Dubois (2000) discutiu que uma imagem não é ontológica, mas pragmática, ou seja, é mais real e menos subjetiva. É a relação entre o sujeito e a imagem (objeto), possíveis posturas e diferentes relações que lhes são empregadas.

Podemos dizer que a imaginação está intrinsecamente ligada à sua referenciabilidade, diz respeito à capacidade mental para relacionar, criar, inventar ou construir imagens mediadas por experiências anteriores que obtivemos com um determinado objeto, coisa ou evento. Consiste em um processo mental de **representação** (colocar uma coisa no lugar da outra para dizer que é a própria coisa).



TERMO DO GLOSSÁRIO: Representar tem vários sentidos. Em primeiro lugar, designa-se como este termo aquilo por meio do qual se conhece algo; nesse sentido, o conhecimento é representativo, e representar significa ser aquilo com que se conhece alguma coisa. Em segundo lugar, por representar, entende-se conhecer alguma coisa, após cujo conhecimento conhece-se outra coisa; nesse sentido, a imagem representa aquilo de que é imagem, no ato de lembrar. Em terceiro

lugar por representar entende-se causar o conhecimento do mesmo modo como o objeto causa o conhecimento. No primeiro caso, a representação é a ideia no sentido mais geral; no segundo, é a imagem; no terceiro, é o próprio objeto (ABBAGNANO, 2012, p. 1007).

Uma imagem não é uma realidade solitária, isolada. É uma representação mental, sensível, memorial, sinestésica que é capaz de construir recursos linguísticos, sejam eles textuais ou visuais. Se dá através de associações mentais e é capaz de reconstruir tempos e espaços distintos.

Sendo a imagem uma reconstrução mental que se cria através de experiências sinestésicas, podemos dizer que ela reconstrói uma realidade mentalmente, por analogias, e dela também poderão se originar discursos que extrapolam o trivial e o real.

O termo *imago*, do latim, significava mais uma cópia da realidade do que uma representação, por convenção ou verossimilhança com a coisa em si. Os gregos atribuíam a noção de ideia ou forma sensível, que dizia respeito ao aspecto que um dado objeto nos representava mentalmente.

Na atualidade, associa-se o conceito de imagem à noção de visualidade, como sendo uma percepção objetiva que requer um reconhecimento ou um lugar de sentido contextualizado, afastando-se de uma impressão mental.

As imagens, sendo artefatos de construção em princípio humana, pertencem a categorias conforme sua origem, podendo ser real, simbólica, imaginária ou virtual.

De ordem **real** são as imagens que pertencem à impressão humana fixada num suporte de origem exterior. Exemplo: fotografia.

Figura 14 – Múmia de Taimen, cerca de 2500 anos, Museu do Vaticano, Roma, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Como **imagens simbólicas**, são entendidas aquelas imagens que se originam de uma imagem antecedente ou a partir de uma convenção que só é reconhecida pela sociedade que a gerou, articulou e a projetou.

Figura 15 – Representação de passagem do livro do Genesis, “O grande dilúvio”, mármore, Basílica de São Pedro, Cidade do Vaticano, Roma, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

As imagens **imaginárias** são aquelas relacionadas aos pensamentos e crenças criados, resumidos e articulados. Podem representar uma síntese de vários conceitos, formando um ser, uma anedota ou imagem inexistente no mundo real.

Figura 16 – Afresco de Sereia, Casa Pueblo, Punta Ballena, Uruguai, 2017.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Toda imagem que vemos mantém relações de origem na ordem real, simbólica e imaginária, com importâncias relativas em cada categoria. Uma imagem não é apenas uma superfície, mas sim um **remetente** que se refere ao objeto; este é chamado de **referente**, é exterior e pertence à própria imagem.

1.1.2 Os lugares em que as imagens acontecem

Toda a imagem por natureza é um lugar e ocupa esse determinado lugar. É fundamental a importância desse lugar, no qual a imagem ou obra de arte foi criada e será apresentada.

Os sítios-lugares em que as imagens foram concebidas consagram a elas uma característica única e capaz de gerar curiosidade nas pessoas, que desejam estar na presença destas mesmas imagens. São os lugares da imagem que estabelecem e orientam determinadas leituras e entendimento sobre os conteúdos e sobre a produção de sentido das imagens.

Figura 17 – Mosaico com pavões no piso da nave central da Basílica de São Marcos, Veneza, Itália, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

O **quadro** diz que a imagem é um lugar, traduz uma totalidade interna. A imagem articula os dois espaços-lugares como imagem, sendo o que ele é e o lugar que ocupa. Por exemplo: a pintura “Le Déjeuner sur L’Herbe”, de Édouard Manet, 1862-3, representa a totalidade do lugar, pois esta obra só existe dentro das dimensões limítrofes que a imagem ocupa, ou seja, 215 cm x 271 cm.

Figura 18 – “Le Déjeuner sur L’Herbe”, Édouard Manet, 1862-3, óleo sobre tela, 215 cm x 271 cm, Museu d’Orsay, Paris, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

O **Museu** – com a criação dos primeiros museus (1789), após a Revolução Francesa, as imagens foram deslocadas dos seus sítios-origem. Sendo os museus o segundo lugar para qualquer tipo de imagem, ocorreu um arrancamento do sítio inicial. Com o surgimento dos museus:

- pode-se tornar públicas coleções particulares;
- inicia-se o processo de salva-guarda e conservação das obras de arte e vestígios arqueológicos;
- valorizam-se as obras de arte em relação à época, temática, etc;
- a história da arte passou a ser escrita nos museus, espaço onde foi possível relacionar as obras de arte entre si.

Figura 19 – Museu de História Natural, Viena, Áustria, 2014.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Obra de arte como o próprio sítio – são as manifestações de arte em que o próprio objeto de arte apresenta característica efêmera, quando são interativos ou deterioram-se durante o período de exposição, etc. Exemplo: a land art, body art, performance, happening ou instalação.

Figura 20 – Pligth, 1985, Joseph Beuys, Materiais diversos, Centre Georges Pompidou, Paris, 2014.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

O recurso fotográfico – quando o processo torna presente uma manifestação de arte cujo sítio-lugar aconteceu num local distante ou de difícil acesso.

Figura 21 – Trajineras no canal de Xochimilco, México, 2017.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

A transmissão via satélite ou pela internet – com o desenvolvimento tecnológico, é possível a transmissão de imagens em tempo real, sejam elas com ou sem movimento. Exemplo: Incêndio na Catedral Notre-Dame de Paris, Paris, França, 2019.

Figura 22 – Catedral Notre-Dame de Paris em chamas, Paris, França, 2019.



Fonte: Wikimedia Commons. Disponível em: <[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:NotreDame20190415QuaideMontebello_\(cropped\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:NotreDame20190415QuaideMontebello_(cropped).jpg)>.

A relação da imagem com as danças circulares aproxima-se, porque em ambos os casos se constrói uma narrativa.

O ato de narrar é uma característica dos seres humanos. A todo instante estamos exercendo a narrativa, seja contando fatos, acontecimentos, eventos ou situações que participamos, assistimos ou sobre as quais ouvimos de outras pessoas.

As **narrativas** referem-se a um fato ou conjunto de acontecimentos que possuem certa condição de transmitir uma determinada ideia, usando-se de representações de origem real, simbólica e/ou imaginária. São expressas através das mais diversas linguagens: verbal quando se faz o uso da palavra (escrita ou oral); visual pelo uso da imagem; e teatral através da representação.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Dona Helena – Documentário: Helena Meirelles faleceu em 2005, doze anos depois de ter sido descoberta pela revista norte-americana *Guitar Player*, que a colocou entre os 100 melhores guitarristas do mundo, ao lado de músicos como Roger Waters e Eric Clapton. Dona Helena nasceu no sertão do Brasil e desde criança era apaixonada pela viola. Passou a sua juventude entre comitivas de boiadeiros e prostíbulos, lutando pelo direito de tocar. Analfabeta, virou estrela no Brasil. Sua história e sua arte são mostradas neste documentário obrigatório para os amantes da música.

<https://www.youtube.com/watch?v=nTGOLwooYao>

As Benzedeadas de Minas: através de depoimentos, três reconhecidas benzedeadas católicas do Estado de Minas Gerais dão uma visão de sua história e práticas, expondo e revelando uma tradição de medicina popular cuja existência e eficácia tende a desaparecer no processo de urbanização e desenraizamento de valores culturais e religiosos tradicionais.

<https://www.youtube.com/watch?v=88VSnLEptVw>

Os Saberes e Fazeres das Parteiras Kalunga da Chapada dos Veadeiros: o documentário é baseado em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Educação do Campo (LEDoC), Faculdade de Planaltina - Universidade de Brasília - UnB. A aluna Suziana de Aquino Santos, que nasceu e vive na Comunidade Ribeirão dos Bois, em Teresina de Goiás, apresentou o trabalho para Licenciatura em Educação do Campo.

<https://www.youtube.com/watch?v=wWiLEtL6Oe8>

As narrativas poderão ser entendidas como um sistema de signos que possuem sentidos sociais, culturais e/ou históricos, não globais. Ainda, podemos dizer que as narrativas se constituem a partir de conjuntos de signos que se movimentam no espaço e no tempo, construídos e reconhecidos por um determinado grupo social que as criou. Desta forma, operam dentro de uma construção particular, local e

transitória e poderão inscrever-se em diversas mídias através de imagens com ou sem movimento.

As narrativas são formadas a partir de sinais, de eventos, de particularidades que constituem as histórias (são os conteúdos do ato narrativo) e as circunstâncias que dela depreendem. Elas se propagam através da repetição oral, visual ou textual.

Barthes (2001) explica:

A narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há, nunca houve em lugar nenhum povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm as suas narrativas, muitas vezes essas narrativas são apreciadas em comum por homens de culturas diferentes, até mesmo opostas: a narrativa zomba da boa e da má literatura: internacional, trans-histórica, transcultural, a narrativa está sempre presente, como a vida (BARTHES, 2001, p. 103-104).

O mundo – e a cultura que o constitui – é composto de histórias, contos, lendas e mitos, os quais são expressos das mais diversas maneiras. Como exemplos, temos as pinturas renascentistas, que narram passagens da vida de Cristo; eventos articulados que muito nos revelam do cotidiano humano e suas relações com o divino, desde os tempos imemoriais; até o uso da comunicação instantânea, que transmite textos, locuções e imagens com ou sem movimento, todos meios de narrar acontecimentos.

Figura 23 – Adoração dos Reis Magos, 1481-1482, Leonardo da Vinci, óleo sobre madeira, 246,4 × 243,8 cm, Galeria Uffizi, Florença, Itália, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

As narrativas estruturam-se a partir de sete elementos essenciais, sem os quais não podem existir. Sem os acontecimentos não é possível contar um evento. Quem vive os acontecimentos são as personagens, em tempos e espaços determinados. A razão pela qual a narrativa acontece, a forma que ela possui e o seu desfecho. Por fim, é necessária a presença de um narrador ou um contador da história (elemento fundamental à narrativa), uma vez que é ele que transmite, fazendo a mediação entre esta e o ouvinte, leitor ou espectador.

Figura 24 – Elementos de composição das narrativas.

ELEMENTOS DA NARRATIVA			
1	Fato	O que?	será contado
2	Tempo	Quando?	cronologia
3	Lugar	Onde?	descrição
4	Personagens	Quem?	participantes
5	Causa	Por que?	razão
6	Modo	Como?	forma
7	Resultado		desfecho

Fonte: Autores.

E é esta narrativa que faz com que as danças circulares desenvolvam representações sobre os fenômenos naturais, humanos e/ou espirituais pelo uso da imagem ou de encenações performáticas.



TERMO DO GLOSSÁRIO: RPERFORMANCE: forma de arte que combina elementos do teatro, das artes visuais e da música. Nesse sentido, a performance liga-se ao happening (os dois termos aparecem em diversas ocasiões como sinônimos), sendo que neste o espectador participa da cena proposta pelo artista, enquanto na performance, de modo geral, não há participação do público. A performance deve ser compreendida a partir dos desenvolvimentos da arte pop, do minimalismo e da arte conceitual, que tomam a cena artística nas décadas de 1960 e 1970. A arte contemporânea, põe em cheque os enquadramentos sociais e artísticos do modernismo, abrindo-se a experiências culturais díspares.

Nesse contexto, instalações, happenings e performances são amplamente realizados, sinalizando um certo espírito das novas orientações da arte: as tentativas de dirigir a criação artística às coisas do mundo, à natureza e à realidade urbana. Cada vez mais as obras articulam diferentes modalidades de arte - dança, música, pintura, teatro, escultura, literatura etc. - desafiando as classificações habituais e colocando em questão a própria definição de arte. As relações entre arte e vida cotidiana, assim como o rompimento das barreiras entre arte e não-arte constituem preocupações centrais para a performance (e para parte considerável das vertentes contemporâneas, por exemplo arte ambiente, arte pública, arte processual, arte conceitual, land art, etc.), o que permite flagrar sua filiação às experiências realizadas pelos surrealistas e sobretudo pelos dadaístas.

FONTE: PERFORMANCE. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3646/performance>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

É importante ressaltar esta possibilidade de refletir sobre a existência humana. O universo fortalece as relações sociais e gera laços de pertencimento aos indivíduos que a constituem.

1.1.3 Os mitos e as relações de pertencimento

O mundo se inscreve e se projeta através de **mitos**. A todo instante estamos cercados de situações que nos fazem entender sobre diversas questões vivenciadas, que se estendem desde nossas origens no mundo, nas manifestações de nossa religiosidade, da nossa proximidade com a natureza, na constituição de nosso povo, da nossa **identidade cultural** e também dos nossos costumes e expressões populares.



INTERATIVIDADE: MITOS: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Deuses Gregos Mitologia - Documentário Completo
<https://www.youtube.com/watch?v=QwjW371UYOs>

Sabedoria e Antiguidade: Gregos - Documentário Discovery Civilization
<https://www.youtube.com/watch?v=8whvidEEdlQ>

IDENTIDADE CULTURAL: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Cultura Nacional - Identidade Cultural Brasileira
<https://www.youtube.com/watch?v=-p7XyDvyKq8>

Os mitos nos auxiliam a refletir sobre o nosso papel como indivíduos capazes de compreendermos determinadas situações. Eles nos orientam e nos reposicionam sobre as coisas que estão no mundo e como poderemos nos relacionar com elas.

De uma maneira geral, os mitos são entendidos como sagrados e estabelecem modelos que criam situações sobre como deveria ser a conduta humana. Os mitos nos fazem entender o nosso tempo, através de linguagens **metafóricas** ou simbólicas sobre o ser humano e suas ações na atualidade.



TERMO DO GLOSSÁRIO: METÁFORA: é uma figura de linguagem em que se usa uma palavra ou expressão para se entender alguma coisa por analogia. É através da comparação ou semelhança que se atribui um sentido a um objeto, ação ou expressão.

Desta forma, não raro, quando nos referimos ou utilizamos uma linguagem mítica, esta sempre vem acompanhadas de expressões, como “naquele tempo” ou, ainda, “no princípio de tudo”. Essas expressões servem como uma orientação de que em um tempo distante as coisas aconteciam daquela forma e o homem tinha esta ou aquela conduta.

Os mitos podem ser entendidos como uma possibilidade expressa pelas sociedades para manifestar a nossa percepção sobre a existência humana, o universo, a natureza e também reafirmar as relações sociais.

Sua complexidade enquanto fenômeno é caracterizada pela multiplicidade de inferências que uma dada sociedade elabora em torno de suas crenças, religiosidade e sistemas de representação sobre as coisas do mundo.

Nesta direção, o mito enquanto uma construção narrativa reverbera sobre a possibilidade que o ser humano possui de criar símbolos que se articulam com as mais diversas linguagens, pois é através delas que podemos observar as formas de construção simbólicas que uma sociedade constrói.

Os mitos pertencem a duas categorias distintas. A primeira delas reporta-se à constituição do universo – são conhecidos como mitos cosmogônicos. E a segunda refere-se aos mitos de origem, os quais nos dão uma explicação sobre a formação de uma história, lendas ou até mesmo de um costume.

Tomamos como exemplo a narrativa mítica da fundação da civilização romana a partir do mito de Rômulo e Remo. Segundo a mitologia romana, os irmãos gêmeos, após seu nascimento, foram arremessados ao rio Tibre. A correnteza os levou à margem do rio e foram encontrados por uma loba, que os teria amamentado.

Figura 25 – Loba Capitolina – Loba com Rômulo e Remo, réplica medieval de um original etrusco, Bronze, Séc. XI–XII, Museu Capitolino, Roma, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Os mitos cosmogônicos repercutem sobre a origem do universo e também para nos referirmos a qualquer outra coisa que se dá a partir da criação do universo. Por esta razão, os mitos cosmogônicos servem como modelo para os demais mitos, eles constituem a história da criação do universo e de todos os seres que habitam e formam o mundo. Eles representam a atitude criadora suprema e a origem de tudo.

Para Eliade (2004, p. 12), “o mito cosmogônico é *verdadeiro* porque a existência do mundo aí está para prová-lo; o mito da origem da morte é igualmente *verdadeiro* porque é provado pela mortalidade do homem”.

Sobre o mito cosmogônico, Eliade afirma:

[ele] serve de modelo arquetípico para todas as criações, qualquer que seja o plano em que elas se desenrolem: biológico, psicológico, espiritual. A função mestra do mito é a de fixar modelos exemplares de todos os ritos e de todas as ações humanas significativas (ELIADE, 2004, p. 10).

Os mitos são amplamente difundidos, pois apresentam uma estrutura narrativa simples: geração e sequência de gerações que o preservam, o transmitem e o cultuam.

Observemos o relato bíblico da criação, nos dois primeiros capítulos de Gênesis (Ge. 1:31) e a sua cosmogonia:

Genesis 1:1 – 2:1 No princípio, criou Deus os céus e a terra. 2 A terra, porém, estava sem forma e vazia; havia trevas sobre a face do abismo, e o Espírito de Deus pairava por sobre as águas. 3 Disse Deus: Haja luz; e houve luz. 4 E viu Deus que a luz era boa; e fez separação entre a luz e as trevas. 5 Chamou Deus à luz Dia e às trevas, Noite. Houve tarde e manhã, o primeiro dia. 6 E disse Deus: Haja firmamento no meio das águas e separação entre águas e águas. 7 Fez, pois, Deus o firmamento e separação entre as águas debaixo do firmamento e as águas sobre o firmamento. E assim se fez. 8 E chamou

Deus ao firmamento Céus. Houve tarde e manhã, o segundo dia. 9 Disse também Deus: Ajuntem-se as águas debaixo dos céus num só lugar, e apareça a porção seca. E assim se fez. 10 À porção seca chamou Deus Terra e ao ajuntamento das águas, Mares. E viu Deus que isso era bom. 11 E disse: Produza a terra relva, ervas que dêem semente e árvores frutíferas que dêem fruto segundo a sua espécie, cuja semente esteja nele, sobre a terra. E assim se fez. 12 A terra, pois, produziu relva, ervas que davam semente segundo a sua espécie e árvores que davam fruto, cuja semente estava nele, conforme a sua espécie. E viu Deus que isso era bom. 13 Houve tarde e manhã, o terceiro dia. 14 Disse também Deus: Haja luzeiros no firmamento dos céus, para fazerem separação entre o dia e a noite; e sejam eles para sinais, para estações, para dias e anos. 15 E sejam para luzeiros no firmamento dos céus, para alumiar a terra. E assim se fez. 16 Fez Deus os dois grandes luzeiros: o maior para governar o dia, e o menor para governar a noite; e fez também as estrelas. 17 E os colocou no firmamento dos céus para alumiar a terra, 18 para governarem o dia e a noite e fazerem separação entre a luz e as trevas. E viu Deus que isso era bom. 19 Houve tarde e manhã, o quarto dia. 20 Disse também Deus: Povoem-se as águas de enxames de seres vivos; e voem as aves sobre a terra, sob o firmamento dos céus. 21 Criou, pois, Deus os grandes animais marinhos e todos os seres vivos que rastejam, os quais povoavam as águas, segundo as suas espécies; e todas as aves, segundo as suas espécies. E viu Deus que isso era bom. 22 E Deus os abençoou, dizendo: Sede fecundos, multiplicai-vos e enchei as águas dos mares; e, na terra, se multipliquem as aves. 23 Houve tarde e manhã, o quinto dia. 24 Disse também Deus: Produza a terra seres vivos, conforme a sua espécie: animais domésticos, répteis e animais selváticos, segundo a sua espécie. E assim se fez. 25 E fez Deus os animais selváticos, segundo a sua espécie, e os animais domésticos, conforme a sua espécie, e todos os répteis da terra, conforme a sua espécie. E viu Deus que isso era bom. 26 Também disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; tenha ele domínio sobre os peixes do mar, sobre as aves dos céus, sobre os animais domésticos, sobre toda a terra e sobre todos os répteis que rastejam pela terra. 27 Criou Deus, pois, o homem à sua imagem, à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou. 28 E Deus os abençoou e lhes disse: Sede fecundos, multiplicai-vos, enchei a terra e sujeitai-a; dominai sobre os peixes do mar, sobre as aves dos céus e sobre todo animal que rasteja pela terra. 29 E disse Deus ainda: Eis que vos tenho dado todas as ervas que dão semente e se acham na superfície de toda a terra e todas as árvores em que há fruto que dê semente; isso vos será

para mantimento. 30 E a todos os animais da terra, e a todas as aves dos céus, e a todos os répteis da terra, em que há fôlego de vida, toda erva verde lhes será para mantimento. E assim se fez. 31 Viu Deus tudo quanto fizera, e eis que era muito bom. Houve tarde e manhã, o sexto dia.

Figura 26 – O dia e a noite, Michelangelo Buonarroti, Sarcófago de Giuliano II de Médici, Duque de Nemours, 1524-1534, mármore, 6,30 x 4,20 m, Basílica de São Lourenço, Florença, Itália, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Outro exemplo de narrativa cosmogônica pode ser observado no panteão dos deuses africanos e as devidas adaptações ocorridas no sistema cosmogônico em terras brasileiras.

A **cultura brasileira** é formada por grande número de etnias e povos das mais diversas origens, que imigraram para conquistar e colonizar o território. O quadro de manifestações culturais aqui existentes apresenta uma diversidade original. Algumas dessas manifestações adaptaram-se, transformaram-se, incorporaram-se ou desapareceram com o contato mútuo.

As **religiões afro-brasileiras** constituem uma das manifestações de maior importância, pois estão relacionadas com cultura popular e apresentam características estéticas genuínas.



INTERATIVIDADE: MITOS: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:
Mistura e Invenção - Aspectos da Cultura Brasileira
<https://www.itaucultural.org.br/aspectos-da-cultura-brasileira-mistura-e-invencao>

Formação Cultural do Povo Brasileiro
https://www.youtube.com/watch?v=gPeO165_g2Y



INTERATIVIDADE: MITOS: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

O Cuidar no Terreiro

<https://www.youtube.com/watch?v=oMDGTHQe9Ao>

Cidade das Mulheres

<https://www.youtube.com/watch?v=tDjB3tV-boc>

MÃE STELLA DE OXOSI | O Candomblé no Brasil

<https://www.youtube.com/watch?v=RSDf8E8VAMU>

Doc Estrela Azul - Mãe Stella

https://www.youtube.com/watch?v=ujjtv_y8gDk

Ao serem trazidos a força para cá, os africanos trouxeram consigo suas divindades - os deuses-orixás -, cuja significação mais própria é a representação e divinização das forças da natureza.

O intercâmbio de valores culturais, espirituais e artísticos entre os vários países que se utilizaram do regime escravocrata deixou influências que perduraram em áreas diversas e mantêm-se presentes até hoje.

Originária de um regime escravocrata, a sociedade brasileira alicerçou-se sobre o tráfico, trabalhos forçados e o comércio de pessoas. Esses povos eram de diferentes origens, línguas e culturas, com graus de desenvolvimento e preocupações ocupacionais variadas.

A escravidão procurava destruir a identidade, as funções e os papéis sociais, reduzindo cada indivíduo à simples condição de mão-de-obra, com sua política deliberada de misturar escravos das mais variadas procedências, grupos étnicos, línguas e religiões diferenciadas, no intuito de evitar a coesão grupal e, assim, aumentar a força de uma possível revolta.

Com o distanciamento de suas origens, ao africano restou apenas reproduzir parcialmente a tradição fundamental de sua terra: o culto a seus ancestrais – o candomblé com suas derivações regionais. A parte ritual da religião original, mais importante para a vida cotidiana, é reconstituída no culto aos seus antepassados, familiares e da aldeia, pois a família se desfez e a tribo não existe mais. Se não bastasse o desequilíbrio psicológico que sofriam quando se tornavam cativos, suas crenças pouco a pouco eram destruídas.

A assimilação de elementos das mais diversificadas culturas e, principalmente, da europeia, aqui existentes, levou o africano a criar uma síntese: o "imaginário popular", que iria favorecer a representação de seus deuses (relacionados com as forças da natureza: o relâmpago, as águas, o arco-íris, etc.) na presença coletiva dos santos católicos.

Figura 27 – Festa de São Cosme e São Damião, Altar em casa de religião afro-brasileira (neste caso, a Umbanda), presença sistemática de elementos da natureza com imagens de santos católicos. Chape-có, Santa Catarina, Brasil, 2008.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

1.1.4 A dinâmica lúdica das danças

Vamos apresentar nesta unidade algumas situações que envolvem a ludicidade existente na dança e sua aproximação com eventos entendidos como sagrados em diferentes contextos, episódios e povos. Vale ressaltar que o nosso olhar aqui em muito se distanciará de uma historiografia ou de uma cronologia histórica. Procuraremos perceber como os homens e mulheres em diferentes épocas se expressaram através da gestualidade para manter uma relação de proximidade com o sagrado, com a natureza e com a sua comunidade.

É característica humana criar, articular, projetar e se expressar através de situações que partem do real em direção ao simbólico, de transpor a realidade e transfigurá-la com situações que lhe sejam significativas e, para isso, se usam as mais diversas formas e linguagens.

Seja através de inscrições e pinturas parietais, de gestos, de cânticos e danças, as comunidades ancestrais professaram suas crenças para com o universo, com a natureza e com o plano celestial. Com uma motivação mágica, esses grupos humanos manifestaram através de rituais suas primeiras experiências votivas e, desta forma, firmavam uma ritualística capaz de agrupar e de movimentar elementos imateriais sobre as coisas que faziam parte de um mundo que não dominavam e pouco compreendiam.

As figuras votivas das Vênus pré-históricas, como amuletos mágicos, representavam uma espécie de projeção simbólica da figura feminina. A vulva é detalhada, seios e o ventre são proeminentes, onde se deduz que tenha uma relação com cultos e ritos à fertilidade.

Figura 28 – Vênus de Willendorf, calcário oolítico, 11,1 cm, c. 24 000 a 22 000 a.C., Museu de História Natural, Viena, Áustria, 2014.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Nas civilizações antigas, podemos observar que os fenômenos religiosos mantinham um elo com as atividades cotidianas, como uma forma para reverenciar os deuses, a fertilidade, os elementos da natureza, os nascimentos e os ritos fúnebres.

Seja por motivação interna ou externa, os rituais sempre acompanharam as conquistas e a decadência de diversos povos e culturas, pois o ser humano sentia a necessidade de ritualizar e homenagear o universo, os espíritos e seus mortos, ou com fins iniciáticos ou profiláticos. As danças rituais estabeleceram uma conexão com o divino e com o imponderável, como um bálsamo capaz de acalmar angústias, auxiliar nas conquistas de objetivos e projeções mentais ou até mesmo estabelecer conexões com espíritos e divindades.

Figura 29 – Deuses egípcios, detalhe de estela, calcário, c. 2.500 anos, Museu do Vaticano, 2019.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

A dança circular evoca uma espécie de ritualística de expressões gestuais que foram desenvolvidas e experienciadas pelos mais diversos povos e civilizações, embora preservem algumas situações que a distinguem de outras categorias ancestrais de dança, como, por exemplo, as danças étnicas, as danças folclóricas ou de vertente tradicional de um determinado lugar, região e/ou povo.

A ludicidade e a dança aproximam-se em situações de coletividades, durante o processo criativo ou em determinada atividade de ensino, pois é por meio da atividade lúdica que poderão ser acionadas situações sensíveis e respostas espontâneas às questões que coadunem o ato de dançar, sejam elas a espontaneidade ocasional de movimentos, sons guturais criados durante o processo, a liberdade de se expressar com o corpo e a fala ou até mesmo a construção de uma sequência de gestos e movimentos significativos.

Luckesi (2004) condensa sua percepção sobre a ludicidade a associando a um estado de consciência interna ou experiência individual, o que ele denomina de *vivência lúdica*:

Na vivência das brincadeiras, usualmente, o tempo de permanência em cada um dos estados de consciência, dialeticamente relacionados é pequeno. Por vezes, usa-se um átimo de tempo em ou outro dos estados de consciência, pois que as decisões

e os atos necessitam ser muito rápidos, a fim de participar de tudo que ocorre (LUCKESI, 2004, p. 19).

Se para Luckesi a ludicidade se constrói em estados momentâneos de consciência para a participação efetiva em eventos coletivos, é importante observarmos que a espontaneidade e a improvisação constituem elementos basilares para todo o processo participativo, criativo e cognitivo em dança.

Uma vez que nos utilizamos da improvisação, estamos acessando uma série de informações experienciadas por nós e que nos são significativas. São esses arquivos de memória que possuímos que nos auxiliam na construção de dados valorativos para repertórios representativos em dança.

Aragão (2012) aponta que a designação “danças circulares” remonta à década de 1970 e é homônima ao tipo de movimento que caracteriza este tipo de dança, o movimento em formato circular que os participantes desenham com seus corpos enquanto a executam.

A dança circular revisita as práticas ritualísticas ancestrais e mantém uma estreita relação com o universo, buscando se conectar com o divino através de movimentações circulares coletivas.

Geralmente, a dança circular possibilita a integração dos participantes através de conexões que se apresentam e são manifestadas por cada integrante do grupo. Em sua concepção observa-se a preponderância de uma integração grupal com fins profiláticos, partindo-se da vivência e da percepção individual para que a troca de energias seja concretizada numa comunhão de estados de troca e de aceitação do outro.

É através do ritmo, da entonação de cânticos e da movimentação circular que se pode experimentar muitas emoções, através da utilização de símbolos expressos em imagens, gestos, música, etc., que potencializam experiências relacionais humanas de celebração à vida e ao universo.

Liberman (1998) considera que uma das principais funções da dança circular incide sobre a condição de expressar os sentimentos individuais e coletivos em toda a sua potencialidade, uma vez que nesse tipo de dança os participantes estão livres para manifestarem sua sensibilidade eventual e momentânea, sem medo de falhas ou hesitações. Compartilhar com o outro reafirma a noção de improvisações ocasionais e, desta forma, cada participante percebe suas limitações e demonstra suas potencialidades ao grupo com quem executa a movimentação.

Neste caso, ludicidade e dança se condensam como uma sequência de elos em busca do autoconhecimento, através de trocas momentâneas de vivências e de dinâmicas eventuais, em que se reafirmam as relações interpessoais e sociais, desenvolvendo em cada membro do grupo a sua motricidade, o desejo de estar junto, sua capacidade de aceitar a si e ao outro e a expressão natural do seu próprio corpo.

É com o jogo, com a dança e com a brincadeira que o processo de autoconhecimento se reconstrói nesses movimentos circulares e ritmados.

1.2

AS DANÇAS DE RODA NA CULTURA BRASILEIRA

As danças de roda são práticas culturais tradicionais entre diversos grupos sociais brasileiros, compondo diversas manifestações em todas as regiões do país. Já os primeiros habitantes realizavam práticas rituais ou festivas em que a dança circular estava presente como parte significativa das atividades. Os demais povos que aqui chegaram também trouxeram consigo essas práticas que impregnaram a cultura brasileira com a música e a dança em círculos, como veremos a seguir.

1.2.1 A diversidade cultural: formação cultural brasileira

As grandes expedições cruzaram os oceanos a fim de conquistar novas terras e expandir o domínio das sociedades europeias. Suas cartas de navegação eram minuciosamente estudadas, pois sabia-se que, além das fronteiras já conquistadas, existiam ilhas afrodisíacas e paraísos tropicais formados por grandes extensões de terra, diversidade vegetal e mineral e, se não bastasse, povos primitivos aguardavam para receber a *mão de deus*, contribuindo de forma significativa para a implantação do extrativismo daqueles produtos.

A população indígena no Brasil, abundante na época, foi logo catequizada e transformada em mão-de-obra, o que veio a acelerar a extração de produtos naturais e contribuir para o fortalecimento do poderio econômico da corte portuguesa.

Segundo Bagu apud Ribeiro (1978):

Nesta forma de conscrição, os índios eram entregues em usufruto da exploração mais desumana. Justificava-se e disfarçava-se o sistema, porém, em nome do zelo pela salvação eterna do gentio, pela atribuição da função de catequistas aos encomenderos. Mais tarde, a encomenda progride para uma forma de tributo pagável em dinheiro que os indígenas só podiam obter trabalhando nas minas e nas terras, sob as mais penosas condições. Para que este regime de escravidão, ainda mais opressivo e insidioso, pudesse funcionar, os caciques foram transformados em aliciadores da força de trabalho válida das comunidades indígenas para entregá-las a exploração dos encomenderos, como condição para que os velhos sobreviventes e as crianças pudessem continuar nas aldeias (BAGU apud RIBEIRO, 1978, p. 134).

Esse processo causou diversas transformações e desestruturou profundamente o contexto sociocultural daquelas sociedades, pois não estavam suficientemente estruturadas e organizadas para defender seu território e suas comunidades da

opressão incisiva do autoritarismo português.

Posteriormente, outras expedições cruzaram os mares em direção ao continente africano, onde desterritorializaram, dessocializaram, despersonalizaram e reduziram as populações negras à condição de escravismo.

Darcy Ribeiro (1978) analisa assim o processo de escravismo implantado no Brasil e a destruição das populações autóctones e africanas:

Este foi o maior movimento de atualização histórica de povos jamais levado a efeito mediante a destribalização e desculturação de milhões de índios e negros e seu engajamento em novos sistemas econômicos, na qualidade de camadas subalternas. Atuando através da colonização escravista e do despotismo salvacionista, criaram-se condições superopressivas de compulsão aculturativa que, com a destruição de milhares de etnias, o desgaste de milhões de trabalhadores e a desqualificação dos setores técnicos e profissionais especializados dos povos conquistados, incorporaram os neo-americanos "as macro-etnias hispânica e lusitana, como um vasto "proletariado extemo" de simples trabalhadores braçais, para sobre esta massa indiferenciada e degradada infundir as características essenciais dos seus futuros perfis étnicos-nacionais. O poder deculturador e aculturador desse processo de atualização histórica foi ainda maior que o dos processos equivalentes de romanização e de islamização, como se constata pela uniformidade linguística e cultural dos povos americanos, muito mais homogêneos, embora numérica e espacialmente maiores, do que as populações da própria península ibérica e de qualquer outra área do mundo (RIBEIRO, 1978, p. 135).

Com a criação das primeiras colônias extrativistas no Brasil, utilizando a massa das populações indígenas e africanas, foram fundadas as bases econômicas e socioculturais do país, firmadas sobre a exploração e o trabalho escravo.

Os países que formam a América Latina originaram-se da expansão e da consolidação do capitalismo europeu. O desenvolvimento dos países latino-americanos e o crescimento de suas sociedades conduziram a uma dependência socioeconômica, que daria origem aos países pobres, também chamados países do sul, em decorrência de sua subordinação aos países do norte, centrais ou países ricos.

Os países pobres apresentam uma característica dual: a coexistência de um setor moderno, avançado tecnológica e culturalmente; e de um bloco tradicional ou arcaico, fundado sobre tecnologia e organização social tradicionais, nas quais os métodos e técnicas de cultivo e desenvolvimento aliam-se ao empirismo e ao saber do povo que habita essa área.

A discrepância existente nesse contexto vem a reforçar uma situação de sujeição, garantindo, dessa forma, a dominância e o monopólio pelos países do norte. No plano cultural, as sociedades indígenas não apresentavam estrutura suficientemente desenvolvida capaz de resistir durante o período de dominação, afirmando-

-se como sociedade que se diferenciava da imposta pelos europeus. Em algumas regiões, todavia, puderam manter e manifestar algumas formas de cultura nativa.

Fator considerável para a preservação de algumas dessas manifestações foi o isolamento que veio a favorecer sua integridade, criando uma unidade cultural aparente. Comumente, ouve-se dizer que uma **nação** apresenta hegemonia cultural pela unidade racial do povo, como por exemplo: a raça ariana, a raça japonesa, etc. Para alguns, é através dessa unidade racial que uma nação apresenta uma forma de cultura compreendida como nacional.



TERMO DO GLOSSÁRIO: O conceito de nação começou a formar-se a partir do conceito de povo, que havia dominado a filosofia política do séc. XVIII, quando se acentuou, nesse conceito, a importância dos fatores naturais e tradicionais em detrimento dos voluntários. O povo é constituído essencialmente pela vontade comum, que é a base do pacto originário; a nação é constituída essencialmente por vínculos independentes da vontade dos indivíduos: raça, religião, língua e todos os outros elementos que podem ser compreendidos sob o nome de “tradição”. Diferentemente do “povo”, que existe senão em virtude da vontade deliberada de seus membros e como efeito dessa vontade, a nação nada tem a ver com a vontade dos indivíduos, ao qual estes não podem subtrair-se sem tradição. Nesses termos, a nação só começou a ser concebida claramente no início do séc. XIX; o nascimento desse conceito coincide com o nascimento da fé nos gênios nacionais e nos destinos de uma nação particular, que se chama nacionalismo (...). ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (p. 694).

De acordo com Juan Comas (1970, p. 18), o termo “raça implicará na existência de grupos com certas semelhanças em suas características somáticas que se mantêm de acordo com leis da hereditariedade, embora haja uma margem individual de diferenciação”.

Com base nessa afirmação, há uma redução significativa nas possibilidades de serem encontradas sociedades de raças homogêneas. Por essa razão, quando existem, não apresentam um nível sociocultural mais desenvolvido que outras, levando-se em consideração apenas esse fator.

A multiplicidade de valores culturais de uma sociedade desvincula-se de uma unidade racial e aproxima-se dos valores que ela tem em comum com seus membros: a religião, a língua, os usos e costumes.

Exemplo dessa variação racial pode representar e desmitificar nações europeias consideradas desenvolvidas e civilizadas culturalmente, nas quais a mistura de raças contribui para formar esse mosaico cultural:

A Inglaterra, nos tempos mais antigos, foi ocupada por grupos do tipo Cro-Magnon, nórdico, mediterrâneo, alpino e, mais

tarde, foi invadida pelos saxões, noruegueses, dinamarqueses e normandos. Como pois, se pode falar de uma raça inglesa pura? Ao contrário, a Inglaterra é um belo exemplo de mosaico racial. Na idade Paleolítica, a França foi invadida por diferentes raças: Neanderthal, Cro-Magnon, Grimaldi, Chancelade. Na idade Neolítica, várias tribos pertencentes às raças mediterrâneas e certos alpinos primitivos vieram do leste e no século XVII a.C. invasores celtas conquistaram as primeiras colônias. E ainda no primeiro século de nossa era a França pôde antever uma invasão bárbara que foi, então, contida momentaneamente pelo poderio romano; dois séculos mais tarde os vândalos conquistaram a Gália e os visigodos fundaram um reino ao sul da França que se manteve até o século XII (COMAS, 1970, p. 24).

No decorrer da história, pode-se observar que o desenvolvimento de determinada cultura deu-se em consequência do domínio de sociedades rudimentares por grupos cuja estrutura sociocultural caracterizava-se por um grau mais avançado, cultural ou tecnologicamente. Esse avanço provocava a fragmentação dessas sociedades, originando a diversidade e o surgimento de novas raças e, conseqüentemente, novos tipos de expressões culturais.

Comas (1970, p. 25) diz que o processo de miscigenação acompanha o homem desde o momento em que ele começou a viver em grupos, contribuiu para o surgimento de novas sociedades e ampliou o desenvolvimento sociocultural. Pondera ainda:

a) a miscigenação existiu desde os primórdios da vida humana; b) a miscigenação resulta em uma maior variedade somática e física e possibilita o surgimento de uma variedade de novas combinações dos genes, desenvolvendo assim o número de características hereditárias no novo núcleo de população; c) biologicamente, a miscigenação não é nem boa nem má, dependendo de seus efeitos, em cada caso, das características dos indivíduos entre os quais se verifica o cruzamento. Uma vez que, de maneira entre indivíduos das classes sociais inferiores e sob condições econômicas e sociais precárias, é nesse fato que devemos procurar as causas de certas anomalias observadas e não a miscigenação em si; d) exemplos de “raças puras” ou agrupamentos humanos isolados, que tenham alcançado por si um nível cultural, são exceções; e) pelo contrário, a grande maioria das áreas de civilização avançada são habitadas por grupos surgidos do cruzamento de raças (COMAS, 1970, p. 25).

O processo de miscigenação existente no Brasil é formado por três etnias fundamentais: o indígena ou mongoloide, o branco ou caucasoide, e o africano ou negroide. É importante salientar que cada uma dessas etnias contribuiu de forma significativa, com seu modo de viver, seja incorporando, adaptando e/ou aculturando-se ao contato mútuo. Romero e Ribeiro apud Diegues (1980, p. 68), explicam assim a

influência do índio na formação cultural do Brasil:

Aos índios deve a nossa gente atual, especialmente nas paragens em que mais cruzaram, como é o caso no Centro, Norte, Oeste e Leste e mesmo no Sul do país, muitos dos conhecimentos e instrumentos de pesca, várias plantas alimentares e medicinais, muitas palavras da linguagem corrente, muitos costumes locais, alguns fenômenos da mítica popular, várias danças plebéias e certo influxo na poesia anônima, especialmente no ciclo de romances de vaqueiros, muito corrente na região sertaneja do Norte, na famosa zona das secas, entre o Paraguassu e o Parnaíba, a velha pátria dos Cariris (ROMERO; RIBEIRO apud DIEGUES, 1980, p. 68).

Ao mencionar as influências das comunidades indígenas na formação do imaginário popular brasileiro, faz-se necessário salientar que o contato do colonizador não ocorreu apenas com uma das muitas tribos aqui existentes, mas com diversas comunidades cujos modos de viver diferenciavam-se de outras, apresentavam línguas e costumes díspares, cosmogonias próprias, etc.

Do colonizador português, o processo de aculturação assimilou a língua oficial falada no Brasil, o português, com algumas adaptações e neologismos decorrentes do contato com as línguas indígenas e africanas; as instituições administrativas, sociais e morais; além disso, a arquitetura e o urbanismo das primeiras comunidades são totalmente influenciados pela arquitetura portuguesa; a religiosidade, tendo o catolicismo como religião oficial do país; os modos e costumes, sejam no vestir, na organização das residências, nas práticas sociais, nas manifestações de arte e de folclore.

Figura 30 – Igreja da Ordem Terceira de São Francisco (detalhe de fachada), 1705, Salvador, Bahia, Brasil, 2007.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

A transposição do modo de viver português efetivou-se em terras brasileiras; portanto, é inegável que no Brasil colonial existiu uma forte tendência à europeização.

Sobre essas questões, Vannucchi (1999) afirma:

A classe dominante branca ou branca-por-autodefinição desta população majoritariamente mestiça, tendo como preocupação maior, no plano racial, salientar sua branqueidade, no plano cultural, sua europeidade, só aspirava ser lusitana, depois inglesa e francesa, como agora só quer ser norte-americana. E conseguia simular, razoavelmente, estas identificações nos modos de morar, de vestir, de comer, de educar-se, de rezar, de casar, de morrer etc. Só a ação diferenciadora dos fatores ecológicos e do contexto humano em que vivia é que, a seu pesar, a tornavam irremediavelmente brasileira nestas mesmas coisas (VANNUCCHI, 1999, p. 14).

O fator diferencial apontado por Vannucchi indica a dificuldade da população luso-brasileira em aceitar a nova realidade em terras conquistadas, exploradas e devastadas. Ao ser desterritorializado e reduzido à mão-de-obra escrava no Brasil, o homem africano pôde manifestar em parte o seu modo de viver, pois na condição de escravo teve de adaptar-se a uma outra realidade, tanto no que se refere ao convívio social, como ao tipo climático, alimentação, etc.

Diegues (1980, p. 103) afirma que, de modo geral, a maioria dos escravos era de origem Banto (Angola-Congolês e Contra-Costa), provenientes das áreas de Angola e Congo, e em menor número da parte leste do continente africano: Moçambique e Madagascar. Os sudaneses formados pelos povos iorubanos, da Nigéria (*nagôs, ijexá, eubá ou egbá*); daometanos (*jejes, ewe, fon ou efan*), *fanti-achanti*, da costa do ouro (*mina, fanti e achanti*) e de cultura islamizada negro-maometanas *peuhl (fulah, fula)*; *mangiga (solinke, bambara)*; *haussá; tapa, borem, gurunsi*; vieram especificamente de algumas áreas da Costa do Marfim, Gana, Nigéria, Camarões, Guiné Equatorial, Gabão e da Guiné Bissau.

Esses povos eram de diferentes origens, de língua e cultura próprias, com grau de desenvolvimento e preocupações ocupacionais diversas, contribuindo com diversos tipos de línguas, costumes, credences, culinária, música, danças, vestimentas e principalmente na religiosidade, um dos aspectos de maior importância. Os africanos trouxeram consigo suas divindades, os deuses orixás (forças imateriais), representação das forças da natureza.

Figura 31 – Sacerdotisas do Candomblé em cortejo da Lavagem das Escadarias da Igreja do Nosso Senhor do Bonfim, Salvador, Bahia, Brasil, 2007.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Dessa forma, a gênese da cultura brasileira traz a heterogeneidade em sua essência: de um lado, a cultura europeia dominante; de outro, as culturas indígena e africana subordinadas. Esses três grandes grupos étnicos deram início ao processo da formação cultural no Brasil, originando os mais diversos e heterodoxos aspectos da vida brasileira.

Segundo Schelling (1990, p. 51), em contrapartida, nas primeiras comunidades de engenho, o uso do português falado pelas classes latifundiárias isolou o país do contato com outras nações, criando um certo grau de unidade cultural, fortalecido pelas missões jesuíticas catequizadoras. Com o intuito de salvar almas pagãs, os jesuítas criaram um sistema de ensino homogêneo, implantado em todo o país; tinha em seu currículo um sistema autoritário e dogmático, sem qualquer referência ao meio social e geográfico brasileiro.

Com a descoberta do ouro e de pedras preciosas em Minas Gerais (séc. XVIII), houve alteração na estrutura social existente na região Nordeste. A mão-de-obra utilizada no setor mineiro era formada por assalariados, originando, assim, uma forma rudimentar de comércio e infraestrutura urbana, culminando com o surgimento da classe média.

Figura 32 – Vista da cidade de Mariana, Igreja de São Francisco de Assis e Nossa Senhora do Carmo, MG, 2017.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Com a chegada de Dom João VI ao Rio de Janeiro (1808), foi criada uma infraestrutura para atividades culturais. Nesse período, houve a implantação de gráficas, publicação de livros e jornais, inauguração de museus, jardim botânico, bibliotecas, teatros e a fundação da Academia Nacional de Belas Artes. Inauguram-se, também, instituições de ensino superior, escolas de medicina e academias militares.

O processo de miscigenação, a formação de uma nova sociedade burguesa de forte influência portuguesa, no Brasil, e a instauração de um aparato cultural de origem europeia favoreceram o processo de dependência cultural.

1.2.2 Dependência cultural

Desde o princípio do processo de expansão do capitalismo comercial português e da colonização no Brasil, a linguagem, a técnica, os métodos, os hábitos, os costumes

e as manifestações de cultura tiveram forte influência do modo de viver europeu.

Nesse processo é natural que prevaleçam as características do colonizador perante o colonizado, uma vez que, ao dominarem o novo território, teriam de explorá-lo e, para isso, seria necessário criar condições de sobrevivência no novo lugar, construindo e preservando o modo de viver português.

De maneira geral, as populações imigrantes constituíam-se basicamente por portugueses. É importante salientar que parte significativa desses imigrantes vindos para o Brasil representavam uma parcela excluída daquela sociedade, embora outra parte fosse constituída por aristocratas, religiosos e militares, mas em número reduzido.

Esses grupos apresentavam uma certa diversidade étnica, como, por exemplo, o tipo mediterrâneo, o sulista e o das regiões centrais de Portugal.

Segundo Diegues (1980), os elementos trazidos para o Brasil podem ser divididos em cinco grandes grupos:

1. Fidalgos e militares, os que tiveram preferência nas concessões de terras, e que constituíram os elementos de classe mais elevada da época. Não só por sua origem, senão ainda por sua participação nas conquistas e navegações portuguesas;
2. Sacerdotes, que representavam a parte espiritual da colonização, influenciando na organização moral da sociedade que se erigia, sobretudo os pertencentes a ordens religiosas, destacadamente os jesuítas;
3. Degredados, aqueles que vieram para o Brasil em virtude do degredo a que eram condenados, às vezes por crimes ou pecados assim considerados na época: em sua maioria, pecados de amor;
4. Criminosos, os que fugiram para o Brasil por verdadeiros crimes cometidos, aqui procurando couto e homizão, ou incorporando-se à vida desregrada verificada em algumas capitanias, contra o que, aliás, já falava Duarte Coelho;
5. Homens bons, lavradores, artífices, artesãos, que foram os verdadeiros colonizadores, capazes de uma atividade sedentária, permanente, de rotina (DIEGUES, 1980, p. 87).

No processo de imigração ocorrido no Brasil, todas as condições de vida foram estruturadas a fim de implementar uma sociedade que reproduzisse e imitasse o modo de viver europeu. Foram desconsideradas questões fundamentais para essa implementação, tais como os fatores climáticos, geográficos e étnicos, uma vez que as populações autóctones aqui existentes não participaram desse processo, sendo desrespeitadas todas as suas experiências e conhecimentos do território, bem como seus valores socioculturais.

De maneira geral, todo o decurso de conquista e dominação pode ser compreendido como processo autoritário, pragmático e arbitrário, pois visou unicamente à exploração e à total soberania sobre o território conquistado; desconsiderou,

primeiramente, conhecer mais profundamente o território adquirido, as populações que nele habitavam, suas organizações e elementos culturais, o que pode ser, atualmente, considerado um ato de barbárie.

Em seu livro *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*, Renato Ortiz (1994, p. 25) analisa as consequências desse processo:

(...) na medida em que o colonizado é educado pelo colonizador, tem-se que aquele procura imitá-lo. As mazelas do “animal” parasitam se transmite, assim, hereditariamente para o parasitado. Das qualidades transmitidas que definiriam o caráter brasileiro, duas delas Manuel Bonfim considera as mais funestas: o conservadorismo e a falta de espírito de observação. O conservadorismo decorre da posição do colonizador, que procura, custe o que custar, manter a tradição que lhe assegura o poder. Explica-se dessa forma o horror com que os brasileiros encaram todo o projeto de mudança social; o apego às tradições conservadoras traduz na verdade uma dificuldade em se colocar diante do progresso social. A crítica de Manuel Bonfim se dirige principalmente aos políticos e intelectuais, que ele considera essencialmente conservadores. A falta de espírito de observação corresponderia a uma incapacidade de se analisar e compreender a própria realidade brasileira. O abuso dos “chavões e aforismos consagrados” (o bacharel), a imitação do estrangeiro seriam fatores que contribuiriam para o fortalecimento dessa miopia nacional (ORTIZ, 1994, p. 25).

A formação das primeiras sociedades no Brasil e a influência das nações europeias parecem ter mantido as mesmas relações obscuras e envoltas em misteriosos acordos, bem conhecidos na própria Europa e aqui reproduzidos.

Para Moraes (1998), os relatos de viajantes sobre suas incursões nos quatro cantos do mundo estão envoltos em mistérios, fantasias e misticismo. Esses relatos eram elaborados após a viagem, e em alguns casos muitos anos depois. Nessa construção narrativa teriam de levar em conta o caráter agradável e didático, pois suas cartas, registros iconográficos, a natureza e a diversidade geográfica por eles descritas encurtavam distâncias e suscitavam a vontade de viajar.

Durante o século XIX, aportaram no Brasil diversas missões, como a francesa, a inglesa, a espanhola e a holandesa. Os viajantes tinham como interesse maior registrar e documentar a fauna, a flora, os habitantes, a paisagem, etc.

Integraram essas comitivas um grande número de repórteres-artistas, como o naturalista Von Martius (1794-1868), Auguste de Saint-Hilaire (1779-1853), Jean-Baptiste Debret (1768-1848) e Johann Moritz Rugendas (1802-1858); que desembarcaram em missões oficiais de seus países de origem com o fito de documentar a terra e o povo brasileiro. Obstinaos em seguir seus objetivos, os registros desses viajantes revelam ao europeu um país habitado por homens selvagens, enaltecendo um caráter exótico, na maioria das vezes pitoresco em sua diversidade de fauna e flora.

Figura 33 – O Rio São Francisco e o Forte Maurício, 1638, Frans Post, óleo sobre tela, 60 x 88 cm, Museu do Louvre, Paris, França, 2018.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

Até o momento, esses registros são tomados como fonte de estudo para o entendimento da realidade brasileira da época. É importante salientar que toda essa iconografia registrada por esses artistas-viajantes parte de uma visão de como o europeu percebeu aquela realidade.

1.2.3 Cultura popular e a resistência de uma identidade

As sociedades estão organizadas com base em leis e códigos preestabelecidos pelos homens que visam intermediar o convívio entre as suas manifestações socioculturais e o meio que os cerca. Essas normas coordenam a sociedade e transformam-se através do contato entre os indivíduos, e inter-relacionando-se com outras sociedades. Essas ações sociais estão associadas ao conceito de cultura.

Segundo Raymond Williams apud Schelling (1990), o termo *cultura* como conceito surgiu em resposta ao industrialismo e à democracia política na Europa, durante os séculos XVIII e XIX. Antes da dissolução da ordem feudal na Inglaterra e na França, o termo *cultura* estava associado à civilização. Os dois conceitos denotavam um ideal do desenvolvimento humano possibilitado pela razão, que se realizava através da criação de uma ordem natural e social de um mundo civilizado. Posteriormente, começou a ser considerado um termo contraposto à civilização. Esse afastamento foi um sintoma do declínio do ideal iluminista.

Laraia (1996) diz que nessa época o vocábulo alemão *kultur* era usado para representar todas as formas de manifestação espiritual de um povo, enquanto o termo *Civilization*, de origem francesa, estava associado às transformações materiais daquele povo.

Dessa forma, o termo *civilização* passou a ser entendido como uma forma material, sem relação alguma com o progresso da vida interior e espiritual do homem. Tal oposição acentuou-se ainda mais com a industrialização, a racionalização do

trabalho e o desenvolvimento do capitalismo.

Edward Tylor (1832-1917) une ambos os vocábulos no termo inglês *culture*, que abrange um sistema complexo de valores humanistas: artes, ciências humanas e a religião, em que seriam desenvolvidas faculdades e qualidades que caracterizavam a humanidade. Nesse caso, poderiam ser estimulados valores que primavam pela expressão e pela subjetividade.

Diversos autores sustentam suas teorias com base em abordagens diferenciadas de cultura. De forma geral, o conceito de cultura *como todo um modo de vida* postula a compreensão genética da realidade social como uma totalidade abrangente, em que se expressa o espírito de determinado povo. Segundo J. G. Herder, a cultura enfatiza o crescimento orgânico das culturas nacionais e a complexidade de sua expressão individual em suas crenças e costumes e em todo um modo de viver.

Diz ainda o autor que essa corrente deu origem ao que se conhece como conceito diferencial ou antropológico de cultura. Nesse conceito, o termo *cultura* está associado à coletividade, para regras de comportamento adquiridos através de gerações, como, por exemplo: linguagem, costumes, crenças e instituições. Torna-se um processo social modelando diferentes modos de vida, constituindo uma totalidade complexa.

Strinati (1999) diz que escritores e filósofos como os irmãos Grimm e Herder interessavam-se por formas empíricas de manifestação popular e, através de suas pesquisas voltadas para esse tema, fundaram na Inglaterra, em 1878, a primeira Sociedade de Folclore. Posteriormente, na França e na Itália, o termo abrange a disciplina especializada em entender as manifestações das classes subalternas.

Partilhar da opinião desses autores auxilia a realizar incursões e interpretações variadas no dinâmico contexto cultural. Esse caráter latente, por vezes, dificulta estabelecer algum tipo de parâmetro para compreender essa questão, pois a dinamicidade, sua principal característica está intimamente ligada à ação humana.

Essa mesma ação humana cria arquétipos e delimita padrões que quer instituir no campo cultural. A cultura erudita e a popular estão representadas por realidades antagônicas e complementares. São antagônicas porque uma está associada ao saber adquirido nas escolas e universidades (erudita), oficializada, institucional; e a outra, ao saber empírico, do povo (popular), marginalizada, a descobrir. Complementam-se porque uma (erudita) domina e condiciona a outra em objeto de estudo, enquanto a outra (popular), por ser estudada, interpenetra e dinamiza.

Strinati (1999) elucida bem essa questão a respeito da forma de dominação elitista sobre a cultura popular:

A cultura popular ou de massa só pode ser interpretada a partir de critérios fornecidos pela cultura erudita, derivados da estética das elites culturais e intelectuais. Isso é um problema, porque os princípios ou valores que fundamentam essa posição frequentemente permanecem inexplorados e não são teorizados. Os valores e as estéticas da elite são considerados válidos e oficiais e, portanto, capazes de avaliar outros tipos de cultura, sem questionar essas hipóteses e sua competência de proferir juízos culturais. [...] É característico das elites tentar impingir

seu próprio gosto como o melhor, ou como o único padrão de análise da cultura popular (STRINATI, 1999, p. 50).

Ao aproximar-se e tentar absorver os significados da cultura popular, a elite dogmática inibe e cristaliza seus elementos formadores – linguagem, religião, instituições, festas –, que estão em constante reelaboração, criando obstáculos epistemológicos.

Ao pesquisar a temática popular na América Latina, incluindo países como o Brasil, Canclini (2000, p. 211) identificou dois fatores que evidenciam essas barreiras:

Um primeiro obstáculo para o conhecimento folclórico precede do recorte do objeto de estudo. O folk é visto de forma semelhante à da Europa, como uma propriedade de grupos indígenas ou camponeses isolados e autossuficientes, cujas técnicas simples e a pouca diferenciação social os preservariam de ameaças modernas. Interessam mais os bens culturais – objetos, lendas, músicas – que os agentes que os geram e consomem. Essa fascinação pelos produtos, o descaso pelos processos e agentes sociais que os geram, pelos usos que os modificam, leva a valorizar nos objetos mais sua repetição que sua transformação. Em segundo lugar, grande parte dos estudos folclóricos nasceu na América Latina graças aos impulsos que os originaram na Europa. De um lado a necessidade de arraigar a formação de novas nações na identidade de seu passado; de outro, a inclinação romântica de resgatar os sentimentos populares frente ao iluminismo e ao cosmopolitismo liberal (CANCLINI, 2000, p. 211).

Sob esse prisma preconceituoso, alguns estudiosos confirmam abordagens muito conhecidas, cujas teorias associam a cultura popular a adjetivos como *pitresco*, *exótico* e *diferente*. Orientam suas pesquisas com base no **conceito afirmativo de cultura** no qual os objetos suplantam seus agentes criadores.



TERMO DO GLOSSÁRIO: CONCEITO AFIRMATIVO DE CULTURA
Marcuse diz que por cultura afirmativa entende-se a época burguesa que, no curso de desenvolvimento, levou à segregação do mundo mental e espiritual em relação à civilização, como um âmbito independente de valor também considerado superior. Sua característica decisiva é a postulação de um mundo universalmente obrigatório, eternamente melhor e valioso, que deve ser afirmado incondicionalmente: um mundo essencialmente diferente do mundo fático da luta cotidiana pela existência, mas realizável por cada indivíduo por si mesmo, a partir de dentro, sem nenhuma transformação do estado de fato. É somente nesta cultura que as atividades e objetos culturais ganham aquele valor que os eleva acima da esfera cotidiana. A acolhida deles se torna um ato de

celebração e exaltação (SCHELLING, 1990, p. 24).

SCHELLING, Vivian. *A presença do povo na cultura brasileira – ensaio sobre o pensamento de Mário de Andrade e Paulo Freire*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

Gramsci apud Schelling (1990) critica essa postura:

Precisamos nos livrar do hábito de ver a cultura como conhecimento enciclopédico, e os homens como simples receptáculos a serem preenchidos com fatos empíricos e um amontoado de fatos brutos isolados [...]. Essa forma de cultura é realmente perigosa [...]. Serve apenas para criar pessoas mal-ajustadas, pessoas que acreditam ser superiores ao resto da humanidade por terem memorizado um certo número de fatos e datas, e que o desfiam em todas as oportunidades, assim quase que os convertendo numa barreira entre eles e os outros. Serve para criar o tipo de intelectual fraco e inexpressivo... [...]. Mas isso não é cultura, e sim pedantismo, não é inteligência, e sim intelecto, e é absolutamente correto reagir contra isso (GRAMSCI apud SCHELLING, 1990, p. 35).

Antônio Gramsci partilhava a ideia de que o desenvolvimento de um país estava intimamente relacionado ao contexto social e à necessidade de resgatar, conhecer e difundir as manifestações da cultura do povo, pois é através do conhecimento dessas especificidades e potencialidades que se desenvolvem a consciência e a cultura nacional.

Gramsci apud Bosi (1986) acrescenta:

(...) ao lado da chamada cultura erudita, transmitida na escola e sancionada pelas instituições, existe uma cultura criada pelo povo, que articula uma concepção de mundo e de vida em contraposição aos esquemas oficiais. Há nesta última, é verdade, estratos fossilizados, conservadores, e até mesmo retrógrados, que refletem condições de vida passadas, mas também há formas criadoras, progressistas, que contradizem a moral dos estratos dirigentes (GRAMSCI apud BOSI, 1986, p. 63).

No livro *Cultura popular: uma introdução*, Strinati (1999) diz que o interesse pelo estudo da cultura popular não é recente. Cita o exemplo de Lowerthal (1957), que teria identificado a ênfase pelo popular em estudos de Pascal e Montagne (séc. XVI e XVII). O mesmo autor diz que outros pensadores já argumentavam a existência do tema e recordavam a expressão *pão e circo* das manifestações populares romanas. O interesse de estudiosos das mais diversas áreas do conhecimento humano favoreceu o desenvolvimento de assuntos ligados à formação das sociedades e culturas manifestas.

Raymond Willians apud Strinati (1999) enumera algumas conotações sobre a

dificuldade em conceituar a cultura popular:

Popular era o que poderia ser tomado do ponto de vista do povo, e nada tinha a ver com aqueles que aspiram cair em suas graças ou obter o poder. Entretanto, permaneceu um sentido mais antigo, com duas conotações. Podia ser tanto um “tipo de trabalho inferior” (cf. literatura e imprensa popular em oposição a imprensa de qualidade), quanto “uma obra deliberadamente agradável” (jornalismo popular em oposição ao jornalismo democrático ou de entretenimento). Mais tarde vigorou outro significado de “coisa apreciada por muitos”, que prevaleceu. A acepção mais recente, que equivale a “cultura feita pelo próprio povo”, difere das demais. Frequentemente é deslocada para o passado, ao ser equiparada com a cultura folk. Mas trata-se de uma importante ênfase moderna (WILLIAMS apud STRINATI, 1999, p. 21).

A complexidade do tema em questão aponta para um traçado específico e metodológico, no qual os agentes deveriam ser estudados no contexto em que estão inseridos para, posteriormente, serem estudados seus produtos e bens culturais. Neste momento, para o início da compreensão do assunto, é necessário citar alguns itens que foram fundamentais para a criação da teoria da cultura popular do séc. XX, fornecendo subsídios suficientes para melhor entendimento do tema. Nesse viés, vale citar Strinati (1999, p. 21):

1) Quem ou o quê determina a cultura popular e qual a sua origem? Ela surge do próprio povo como expressão autônoma de seus interesses e de suas experiências, ou é imposta por aqueles que detêm o poder, como forma de controle social? E ainda: emerge das “classes inferiores” ou vem “de cima” – das elites –, ou será mais propriamente uma questão de interação entre as duas? A segunda questão é abordada por Burke e Williams e refere-se à influência da comercialização da industrialização sobre a cultura popular. 2) Será que o surgimento da cultura na forma de mercadoria prioriza os critérios de rentabilidade e de negociação em detrimento da qualidade, do talento artístico, da integridade e do desafio intelectual? Ou será que a expansão do mercado assegura seu caráter genuinamente popular porque tornou acessível mercadorias que o povo realmente deseja? Ou ainda: o que prevalece quando a cultura popular é manufaturada industrialmente e comercializada de acordo com os critérios de mercado? A terceira questão concerne ao papel ideológico da cultura popular. 3) A cultura popular serve para doutrinar o povo? Para induzi-lo a aceitar e a aderir a ideias e valores que assegurem a continuidade da dominação daqueles que exercem o poder? Ou representa revolta e oposição à ordem social predominante? Será que expressa, de alguma maneira,

uma imperceptível, sutil e incipiente resistência ao poder e à subversão das formas dominantes de pensamento e ação? (STRINATI, 1999, p. 21).

Esses questionamentos apontam numa direção fundamental para o entendimento da cultura popular – a coesão grupal e a experiência do sujeito como agente criador de cultura.

É importante ressaltar que nas massas populares não existe uma divisão entre uma cultura entendida como alta e uma outra considerada como cultura inferior. O popular não articula essa forma de pensamento, pois ele vive sua ação e não teoriza sobre seus hábitos e costumes, o que vem a fortalecer sua forma de viver, intensificando a unidade de grupo.

O objeto da cultura popular desvinculado do agente é uma forma sem sentido, descontextualizada, que não representa mais o povo que a criou, pois a cultura popular pressupõe movimento. O seu fator diferencial reside na vivência, no conjunto de experiências daqueles que a produzem, ela está em constante criação, continuamente recriando-se.

1.2.4 As danças de roda na cultura brasileira

A cultura brasileira é miscigenada desde suas etnias bases – o indígena, o branco e o homem negro – e é importante compreender que essa diversidade que aglutinou três formações culturais influenciaram todo o aparato sociocultural brasileiro. Reconhecer, analisar, incluir e aceitar essa possibilidade pode se tornar um fator diferencial para o desenvolvimento e a projeção cultural brasileira.

Os saberes ancestrais e as manifestações populares dinamizam e fortalecem a identidade cultural de um povo e é desta forma que as práticas tradicionais se transformaram em projeções simbólicas de populações regionais que apresentam características únicas.

São os folguedos, as procissões de santos, os diversos cultos religiosos, o artesanato, a gastronomia e as danças populares, que, com seus regionalismos, guardam significativo valores socioculturais nacionais.

A extensa gama de **influências culturais** existentes no Brasil gerou, em cada região, formas ressignificadas de expressões populares criadas coletivamente. São essas projeções simbólicas dançadas que recriam o cotidiano e a vida social de seus participantes e mantêm viva a memória de seus antepassados, majoritariamente transmitidas pela oralidade.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Pierre Fatumbi Verger – Um Mensageiro entre dois Mundos
Documentário sobre a vida e obra do fotógrafo e etnógrafo francês Pierre Verger. A produção mostra como, após viajar ao redor do mundo como fotógrafo, Pierre Verger radicou-se em Salvador da Bahia em 1946. Foi onde passou a estudar as relações e as influências culturais mútuas entre Brasil e

o Golfo do Benin, na África, debruçando-se nas pesquisas sobre o candomblé.

https://www.youtube.com/watch?v=kKGrG_Lzgm4

Agrupar-se e colocar o corpo em movimento é, antes de tudo, nas **manifestações populares dançadas**, uma recriação do universo particular vivenciado e compartilhado pelos indivíduos da comunidade, como uma maneira de reconstruir determinadas situações através de sua percepção do mundo, do movimento que reelabora o dia-a-dia e dos seus sentimentos para com o outro e das transformações que envolvem as práticas e momentos de coletividades.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

O Samba de Roda na Palma da Mão

O documentário 'Samba de Roda na Palma da Mão', muito antes de emitir conceitos para explicar os fenômenos, pretende prestar uma modesta homenagem a todas as pessoas que, no exercício da sua brasilidade, são os verdadeiros responsáveis por essa conquista.

<https://www.youtube.com/watch?v=06Ta7QRjrUA>

Entrevista: Lia de Itamaracá

Nome mais importante da Ciranda, Lia de Itamaracá, que já tocou no Abril Pro Rock e festivais no exterior, ganha uma exposição multimídia no Centro Cultural dos Correios.

<https://www.youtube.com/watch?v=HV6SswSe-Mc&t=1117s>

Sambas e Dissembas – Lia de Itamaracá

SAMBAS E DISSEMBAS é uma série que conversa com músicos, poetas, artistas populares, pesquisadores e amantes da cultura afrobrasileira.

https://www.youtube.com/watch?v=zmwwFB_FvY8

Ostetto (2010) ressalta a necessidade e a vontade de estar junto, na comunidade, como uma espécie de celebração às ações humanas:

Na dança a comunidade se reunia e marcava seu pertencimento, vivendo e partilhando valores e crenças. Dançar era celebração, participação, encontro e reafirmação dos ciclos da vida, na tensão entre os mistérios humano e divino. Nesse sentido a dança concedia uma resposta um tanto à chamada da vida, como à da morte, afirmando o misterioso como uma das dimensões da existência (OSTETTO, 2010, p. 46).

Os regionalismos representados e vivenciados nas danças de roda, no Brasil, reconstroem histórias contadas, lendas e anedotas através do canto e da movimentação peculiar, dentro de um universo narrativo e figurado, como por exemplo, os

agradecimentos, o pertencimento e os laços familiares, a celebração, a religiosidade e as superstições.

É nesta direção que podemos observar que as danças de roda constituem um sistema de representação de **saberes e crenças populares**, do conhecimento perpetuado em cada região, dos costumes e tradições de um povo e de sua identidade.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

MINA DA LIBERDADE

O curta propõe uma imersão no universo cotidiano do Ilê Axé Ogum e Sogbô, durante três dias de comemoração do festejo para Ogum, santo da Casa, localizada no Bairro da Liberdade em São Luís do Maranhão. O filme recebeu menção honrosa no júri técnico do Festival Guarnicê 2013.

<https://www.youtube.com/watch?v=fXVQmssklvo>

Hall (1997, p. 50) enumera três aspectos essenciais para a formação da identidade de um povo:

- a. *A narrativa de nação* consiste nas histórias contadas e preservadas escritas ou oralmente através da cultura popular;
- b. *Origem* – manter vivo o passado histórico como condição basilar das tradições e da formação étnica e comportamental de um povo;
- c. *Mitos* – perpetuar as narrativas de um passado histórico sobre a origem dos povos e das nações.

Conforme Santos (2002), as danças de roda brasileiras, se configuram como expressões populares de diversas origens e possuem atravessamentos e influências étnicas, dramáticas e/ou festivas. Algumas delas se adaptaram, misturaram ou até mesmo foram recriadas aqui no Brasil e, desta forma, em muitos casos, torna-se difícil categorizá-las. Tomaremos como exemplo os cultos afro-brasileiros e suas adaptações aqui no Brasil.

Sincretismos religiosos

Com o tráfico de escravos um trabalho de “exorcismo-catequização” era feito a bordo de grandes navios negreiros por religiosos católicos, que apoiavam a sociedade escravocrata. O homem africano já não estava mais em seu habitat natural, não poderia realizar seus rituais, não encontraria as ervas usadas para seus banhos de purificação. Se não bastasse o desequilíbrio psicológico que sofriam quando se tornavam escravos, suas crenças eram destruídas.

As ações catequizadoras dentro dos navios negreiros podem ser consideradas como uma espécie de **sincretismo religioso**, talvez a primeira ação-sincrética a que o homem africano tenha sido submetido.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

Devoção: documentário questiona o mito do sincretismo religioso no Brasil

<https://www.youtube.com/watch?v=8zGPAdXpRpc>

Nesta citação de Bastide (1971), pode-se observar a tensão do escravo, por viver dois mundos totalmente adversos:

Quando o candomblé se organizou no Nordeste, no século XIX, ele permitia ao iniciado a reconstrução simbólica, através do terreiro, da sua comunidade tribal africana perdida. Primeiro ele é o elo com o mundo original. Ele representava, assim, o mecanismo por meio do qual o negro americano e brasileiro podia distanciar-se culturalmente do mundo dominado pelo opressor branco. O negro podia contar com um mundo negro, fonte de uma África simbólica, mantido vivo pela vida religiosa dos terreiros, como meio de resistência ao mundo branco, que era o mundo do trabalho, do sofrimento, da escravidão, da miséria (BASTIDE, 1971, p. 88).

Para Bastide (1973, p. 161), sincretismo não é rígido e cristalizado. “É um fato em formação, fluente e móvel, apresentando assimilações diversas conforme as épocas”. Essa assimilação era uma forma de o africano cultuar seus deuses-orixás, personificação das forças da natureza, que bem pode ser traduzida por santo, na religião católica. Com a criação do imaginário popular que reconstruiu simbolicamente a África e, também, com a necessidade de ser brasileiro, o africano deveria ser católico, mesmo que adorasse suas divindades.

Pode-se dizer que nessa profissão de fé o homem africano estaria criando um jogo de construção de uma identidade genuína. Assim, podemos dizer que o Candomblé, *por* sua origem, nasce católico, aliado à necessidade do africano de tornar-se brasileiro. Estudos de Prandi (2000, p. 78), confirmam essa consideração:

A religião dos orixás, dos voduns e dos inquices reconstituiu simbolicamente no Brasil do século passado a África que os negros africanos perderam com a escravidão, conforme já nos mostrou Bastide (1975), mas, embora fosse na origem uma religião de negros, a sociedade já era a brasileira, com instituições totalmente outras, sobretudo a família, uma sociedade que contava com o catolicismo como fonte decisiva de identidade e sociabilidade. Não era então possível ser brasileiro sem ser católico, mesmo que se fosse negro e mesmo que ser brasileiro fosse uma imposição (PRANDI, 1999). Assim, a religião africana no Brasil constituiu-se como religião de negros católicos, que já haviam perdido a família africana, com seus clãs, genealogias e antepassados. Embora os candomblés tenham reconstituído nas estruturas religiosas brasileiras e seus postos sacerdotais as hierarquias de poder e as regras de administração características

da família e dos reinos africanos, uma parte decisiva da religião foi deixada para trás: a presença dos antepassados e de muitas entidades sobrenaturais que na África respondiam pelo controle moral dos homens e das mulheres (PRANDI, 2000, p. 78).

Os cultos afro-brasileiros com seus deuses orixás e seus animismos religiosos criaram aqui no Brasil uma diversidade de manifestações religiosas que, segundo Cacciatore (1977, p. 96), podem variar desde o:

Candomblé (Bahia; atualmente também no Rio de Janeiro e Estado do Rio de Janeiro – nações nagô, jeje, angola, congo e compostos; candomblé de caboclo. Macumba (E. do Rio de Janeiro e São Paulo) – nome dado pelos leigos às sessões de Quimbanda. Xangô – culto nagô mesclado (Pernambuco, Paraíba, Alagoas e Sergipe). Tambor de Mina – culto jeje e Tambor de nagô – culto nagô (Maranhão). Batuque e Babaçuê (Pará) – várias influências. Pará – chamado Batuque pelos leigos (Rio Grande do Sul). Catimbó (todo o nordeste). Pajelança atual (Amazônia, Maranhão, norte do Piauí). Toré atual, também Caboco (nordeste, especialmente Sergipe). Umbanda (quase todo o Brasil, espalhando-se já para o exterior) (CACCIATORE, 1977, p. 96).

De certa maneira, ao se reestruturarem aqui no Brasil esses cultos de origem africana sofreram infinitas modificações. Alguns adaptaram-se, transformaram-se e outros desapareceram, embora a sua grande maioria guarde em comum o culto aos orixás nagôs, como, por exemplo: no culto conhecido como tambor de mina no Maranhão, entidades nagô-iorubá manifestam-se e dividem o mesmo espaço mágico-religioso com os espíritos de caboclos – entidades espirituais que apresentam aspectos sincréticos.

Uma das características desses cultos afro-brasileiros é o sincretismo religioso que associa os orixás africanos aos santos europeus, como lembra Ortiz (1994):

Um exemplo disso é o sincretismo dos deuses africanos com os santos católicos. A associação de Iansã e Santa Bárbara, Iemanjá e Nossa Senhora, Oxalá e Jesus, e várias outras, não são arbitrarias. A memória coletiva africana retém da hagiografia católica aqueles elementos que têm alguma analogia com os orixás sincretizados. Exu, quando é sincretizado com o demônio, aproxima as qualidades de Lúcifer às de trikster do deus africano. Seu sincretismo com São Pedro retém, no entanto, um outro traço, o da passagem, o de rei das encruzilhadas, que se associa a Pedro, porteiro do céu. Tem-se assim que a memória coletiva se preserva inclusive no momento em que dinamicamente o sincretismo se estabelece (ORTIZ, 1994, p. 132).

A religiosidade do homem afro-brasileiro estava subordinada às imagens de santos europeus. Uma relação sincrética era a maneira criada pelo africano para manter vivos seus deuses, que se manifestavam como forças da natureza. Por exemplo, quando um relâmpago cruzava o céu, acreditavam os devotos que era a manifestação do orixá *Iansã* (deusa das tempestades) que reinava, conduzindo-os e anunciando as chuvas. Para o africano, era difícil aceitar a condição de ter de adorar imagens feitas de madeira que imitavam homens brancos.

A assimilação de elementos das mais diversificadas culturas e, principalmente, da europeia, aqui existentes, levou o africano a criar uma síntese: o imaginário popular, que veio a favorecer a representação de seus deuses (relacionados com as forças da natureza: o relâmpago, as águas, o arco-íris etc.) na presença sistemática de imagens de santos ocidentais. Por exemplo: ao visitar uma casa de religião, percebe-se que o *peji* (altar) compõe-se de imagens de santos europeus, imagens de índios e de outras figuras negras em gesso. Atrás dessas imagens existe uma parede, geralmente coberta por cortinas coloridas – os santos africanos e seus assentamentos estão localizados exatamente atrás dessa cortina.

Um outro exemplo de assimilação e criação sincrética é quando a cultura africana absorveu elementos da cultura europeia. Bastante conhecido e divulgado, o ritual da lavagem das escadarias da Igreja do Nosso Senhor do Bonfim, que acontece na Bahia, é assim analisado por Bastide (1973):

A cerimônia não é de origem africana, pois já existia em Portugal, foi introduzida na Bahia por um português que teria combatido na guerra Paraguai, tendo feito o voto, se saísse ileso, de lavar o átrio de Nosso Senhor do Bonfim. Ao subir em peregrinação foi explicando aqueles que encontrava o que ia fazer e, pouco a pouco, foi-se formando a sua volta um pequeno grupo que se ampliava: nascera uma cerimônia. Mas os pretos, que tinham o costume, nas suas religiões, de lavar os objetos sacrificiais, com óleo-de-dendê, sangue ou água da fonte sagrada, confundiram e naturalmente as duas cerimônias e transformaram a lavagem numa festa sincrética católico-fetichista (BASTIDE, 1973, p. 173).

Através desse exemplo, pode-se perceber o quanto a formação cultural dos povos se interpenetram e incorporam outras características. Esse processo é entendido por Vannucchi (1999, p. 46) como aculturação: “[...] Significa a dinâmica das transformações – em geral, nada pacífica! – sofrida por alguém ou por um grupo, pelo contato estável com outras culturas. Exemplos históricos desse processo multiplicam-se, particularmente, na América Latina e na África”.

A relação sincrética, tanto religiosa quanto cultural e/ou comportamental, serve de fonte de estudo e criação para as mais diversas áreas do conhecimento humano, pois apresenta características fundamentais para a compreensão de determinado grupo social.

O universo mágico dos cultos afro-brasileiros e seus sincretismos religiosos serviram de fonte de pesquisa para antropólogos, etnólogos, músicos, poetas e artistas plásticos; esses trabalhos apresentam um elo de ligação com a forma mais

primitiva de cultura sincrética existente no Brasil e a sua divulgação a outras classes da sociedade brasileira.

Um exemplo de como o sincretismo religioso existente no Brasil instigou a criação artística pode ser constatado na ontológica produção cinematográfica *O Pagador de promessas* (1962), dirigido por Anselmo Duarte. Nesse filme, pode-se perceber o contraste existente entre realidades paradoxais, com suas crenças, hábitos e maledicências.

O Personagem *Zé-do-burro* desloca-se do povoado onde mora para pagar uma promessa que havia feito a Santa Bárbara, pela graça alcançada, de salvar seu burro da morte. Como prova de sua devoção e agradecimento, ele caminha muitos quilômetros carregando uma cruz, revelando-se puro em fé. Nessa peregrinação, *Zé-do-burro* é acompanhado por sua mulher.

Ao chegar a Salvador, não esperava encontrar tantas dificuldades para cumprir a promessa, pois o padre da Igreja de Santa Bárbara, ponto final de sua jornada, ao saber que ela havia sido feita em um terreiro de Candomblé, não permite que ele entre com a cruz, alegando que tal fetiche teria sido oferecido ao diabo. Enquanto a opinião pública se divide, a mulher do protagonista é seduzida por um gigolô, uma vez que se sente trocada pela cruz.

O sincretismo religioso, as diferenças socioculturais, o preconceito e a falta de informação sobre determinados assuntos evidenciam nessa produção a disparidade existente entre o catolicismo e o candomblé, afirmando a condição de subserviência e de inferioridade de uma fé pagã.

No Brasil, o candomblé é a religião que sustentou as populações escravas cujo trabalho serviu como base para o crescimento e o desenvolvimento da sociedade brasileira. Todavia, a fé que professavam estava subordinada a uma religião adversa.

A festa negra aos ancestrais mortos

Os terreiros são templos onde os **deuses africanos** se manifestam para dançar, comer e ajudar seus devotos. Nesses espaços predomina a festa, cujo ápice acontece quando os orixás dançam no grande salão embalados por cânticos e batuques característicos; prossegue após a dança com o grande banquete, quando todos se reúnem para a confraternização.



INTERATIVIDADE: SUGESTÃO DE DOCUMENTÁRIO:

XIRÊ DOS ORIXÁS – DOCUMENTÁRIO

<https://www.youtube.com/watch?v=vV4sjEkCLYo>

Atlântico Negro – Na Rota dos Orixás

<https://www.youtube.com/watch?v=Luzze-X9mgE>

Segundo Santos (1986), o terreiro é composto por dois ambientes com funções diferenciadas: um espaço *urbano* destinado ao uso *público e privado*, composto pelas *casas-templos* onde são cultuados os orixás; uma outra construção denominada *Ilé-asé*, parte reservada à reclusão dos iniciados – iaôs; uma cozinha para preparação dos alimentos rituais que serão ofertados aos orixás, uma sala e antessala; um *espaço virgem*, ao ar livre, formado por árvores e fonte natural; o *mato*, onde estão

as ervas e plantas litúrgicas, tanto para fins iniciáticos como profiláticos, essenciais nas religiões afro-brasileiras.

Nessa grande construção, desenvolvem-se cultos privados e um outro destinado ao público em geral. Esse barracão possui um grande salão retangular, destinado a festas públicas, sendo decorado com bandeirinhas de cores correspondentes ao orixá que dá nome à casa; ou, então, em dias de festividades, a uma determinada entidade que ocasionalmente será homenageada. O local recebe enfeites que podem variar desde imagens das entidades sincretizadas com os santos de origem europeia, até objetos votivos, flores, velas etc. Existe um local, ao fundo, reservado aos músicos que tocam e entoam cânticos ao som de seus atabaques (*rum, rumpi e lê*).

Geralmente o *peji* (santuário com altares dos orixás), possui elementos ligados à natureza (pedras, água, óleos), que realmente representam a personalidade e forças divinas de cada orixá, vasilhas com alimentos, moringas contendo água, tecidos com estampas florais e com motivos populares reverenciando os orixás. Na parte externa, à frente do barracão, se encontra uma casa destinada a *Exu* (mensageiro), o protetor da casa.

A liturgia dos cultos afro-brasileiros constituiu-se em uma grande festa e, para que uma celebração do candomblé aconteça, é necessário que anteriormente ocorram duas outras cerimônias: uma secreta, a *matança*, e outra denominada *padê*. A renovação das forças dos orixás é feita através do sacrifício de animais (*matança*), como bodes, galos, galinhas de angola. Influenciados por cânticos e danças, os religiosos derramam o sangue desses animais sobre os *axés* (forças imateriais) no *peji* (altar).

Dessa cerimônia secreta, apenas poderão participar o *axogum* (imolador), o *babalorixá* (pai-de-santo), a *ialorixá* (mãe-de-santo) e uma ou duas filhas-de-santo das mais antigas da casa.

Ao findar essa cerimônia secreta, geralmente ao entardecer, é dado o início ao *padê* ou despacho para *exu*, para que este, como mensageiro, realize a comunicação com os orixás. Ao se encerrar o *padê*, uma obrigação necessária para que o “homem da rua” se satisfaça, é que se dá o início da cerimônia dos orixás.

Para começar a cerimônia, as filhas-de-santo se posicionam em formato circular e começam a entoar cantos litúrgicos, iniciando a dançar. Reverenciam os chefes do culto – *ialorixá* ou *babalorixá* – e reverenciam os músicos, prostrando-se ao chão. Para cada orixá, são entoados de três a sete cânticos, acompanhados de danças próprias de cada entidade espiritual. Os orixás são saudados em uma determinada ordem, que jamais poderá ser alterada.

Figura 34 – Sacerdotisa conduz os filhos-de-santo para o início do grande círculo sagrado. Comunidade de Terreiro de Água Santa, Rio de Janeiro, 2001.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

A possessão de um orixá (forças imateriais) é caracterizada pelo transe em que o *cavalo-de-santo* (filhos de santo) sofre contorções e perturbações nos movimentos corporais, anda descompassadamente, há uma deformação em seus traços fisionômicos. Suas ações correspondem aos toques e ao ritmo das notas musicais e dos cânticos, sempre em tom crescente.

Durante o transe, o filho-de-santo adquire a identidade e o arquétipo do *orixá* recebido, por exemplo: o orixá xapanã ou omolu, cuja personificação é expressa sob duas formas: obaluaê (jovem) e abaluê (ancião). Na grande dança, quando se manifesta como *Obaluaê*, usa de passadas rápidas, de um lado para o outro, com o braço estendido para a esquerda ou para a direita; como *abaluaê*, dança com as mãos voltadas para o chão, corpo dobrado, como se sentisse fortes dores, convulsões, vômitos ou calafrios de febre.

Bastide (1971) vê no transe místico uma manifestação da *prática da participação* entre os povos africanos. Já em civilizações ocidentais, essa manifestação é omitida ou reprimida. O homem africano a cultiva, porque é através do transe que é estabelecido contato com as forças divinas, com os seus antepassados, com os mortos, com seus deuses.

A cada incorporação, os orixás se multiplicam, podendo manifestar-se, dessa forma, em vários *aparelhos* (filhos-de-santo). Numa mesma festa de santo, verificam-se diversas personificações de um mesmo orixá. Quando a primeira entidade se manifesta, exú, o mensageiro, que faz a comunicação do mundo terreno com

o espaço divino, é saudado em ritual que antecede a grande dança. Depois, *ogun*, *oxossy*, *omolu*, *nanã burucu*, *oxumaré*, *xangô*, *iansã*, *oxun*, *iemanjá* e *oxalá*, e, se nenhuma entidade responder aos chamamentos ou se muitas das *filhas-de-santo* não forem possuídas, a mãe-de-santo faz vibrar os instrumentos com grande intensidade, que leva as *iaôs* (filhas-de-santo) a *bolarem* (entrar em transe) instantaneamente.

Depois de possuídos, os filhos-de-santo são levados pelas assistentes a um quarto onde são guardadas as vestimentas, armas e fetiches dos orixás. Paramentados, os *orixás* são conduzidos ao grande salão para dançar. Os convidados são saudados pelos orixás. Reverenciam a mãe-de-santo, estendendo-se no chão, e cumprimentam a orquestra. Emanam bênçãos aos presentes, dançam e praticam passes de cura.

Figura 35 – Sacerdotisas apresentam aos convidados os deuses Orixás paramentados para darem início a grande dança. Comunidade Terreiro de Água Santa, Rio de Janeiro, 2001.



Fonte: Fotografia do autor. Acervo pessoal.

O ritual do candomblé cumpre sua razão principal: a interação de espírito e matéria, o contato do mundo dos homens com o espaço divino, é esse o momento mais aguardado desse culto. Posteriormente, a mãe-de-santo, autoridade principal da casa, ordena o momento em que deverá terminar a dança aos ancestrais mortos. Com o auxílio das *equedes* (assistentes), os orixás vão sendo conduzidos a um quarto e acabam voltando ao seu panteão de origem.

ATIVIDADES

- 1.** Disserte sobre o conceito de ludicidade. Relacione sua argumentação com os conceitos que foram apresentados no material de apoio. Discuta com os principais autores e traga exemplos do cotidiano.
- 2.** Disserte sobre as atividades lúdicas na atualidade. Apresente exemplos e discuta sobre eles.
- 3.** Elabore uma resenha sobre as danças circulares.
- 4.** Disserte sobre o conceito de imagem. Apresente exemplos criados e capturados por você mesmo (IMAGEM REAL, SIMBÓLICA, IMAGINÁRIA E VIRTUAL), com o uso de dispositivos atuais, como, por exemplo, a câmera de seu aparelho celular. Lembre-se que as imagens usadas como exemplo deverão ter no mínimo uma resolução de 300 dpi.
- 5.** Pesquise sobre o conceito de imagens digitais, exemplifique com imagens e justifique suas respostas e exemplos. Lembre-se que as imagens usadas como exemplo deverão ter no mínimo uma resolução de 300 dpi.
- 6.** Crie um vídeo utilizando o conceito de narrativa. Escolha uma pessoa ou grupo de pessoas para elaborar o material. Não se esqueça de contemplar todos os elementos necessários para que uma narrativa seja desenvolvida. Este vídeo não deverá ultrapassar 1 (um minuto).
- 7.** Escolha uma região do país e apresente duas tipologias de dança de roda, traga exemplos imagéticos e apresente sua origem, seu significado, suas derivações e sua representatividade junto ao multiculturalismo brasileiro. Lembre-se que as imagens usadas como exemplo deverão ter no mínimo uma resolução de 300 dpi.
- 8.** Disserte sobre o conceito de mito, apresente exemplos e argumente sua construção textual.
- 9.** No seu entendimento, qual a importância da cultura popular para a formação do multiculturalismo nacional e a preservação das danças de roda?
- 10.** Apresente suas impressões sobre a UNIDADE I deste material didático.

Figura 36: Mãos unidas.



Fonte: Imagem de No-longer-here por Pixabay. Disponível em: <<https://pixabay.com/illustrations/hands-joined-people-teamwork-team-2374246/>>.

2

DINÂMICA DE GRUPO
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

INTRODUÇÃO

Nesta unidade, serão apresentados alguns aportes teóricos sobre a dinâmica de grupo com seus autores e suas contribuições sobre os fenômenos e os estudos sobre os tipos humanos no contexto social.

É a família o primeiro grupo social do qual fazemos parte, nossa socialização se dá através dos ensinamentos que recebemos de nossos pais e dos demais familiares que nos cercam. A condução e os preceitos recebidos, nos primeiros anos de vida, serão fundamentais para a formação de nossa personalidade, como nos relacionaremos com o mundo e, ainda, como solucionaremos problemas cotidianos.

Como secundários, vamos entender os grupos de estudo, trabalho e as instituições, que possibilitam a socialização inicial e nos apresentam outros modos de viver e de conviver em contato com outras pessoas, as práticas relacionais de afeto, de percepção e de conduta.

As constantes e ininterruptas transformações que acontecem no mundo repercutem, a todo instante, nas relações humanas. Essas transformações se anunciam em todos os setores da sociedade e podem ser observadas através dos avanços da ciência, da tecnologia, das comunicações, etc.

Podemos nos questionar de que maneira essas alterações afetam as relações entre indivíduos e de que maneira a sociedade atual elabora outros modos de viver e de estar junto em comunidade.

Vivemos a era das tecnologias, da comunicação instantânea, dos momentos compartilhados em redes sociais, através de imagens com ou sem movimento. Celebramos a tecnologia como uma alternativa capaz de nos inserir no mundo e de compartilharmos, virtualmente, nossos modos de viver, de estar e de celebrar. Em contrapartida, observamos que a era das virtualidades gerou outras formas de aproximação e de comunicação.

Mas podemos nos questionar: na era das selfies, dos likes e dos compartilhamentos virtuais, como o contato entre os indivíduos e as relações humanas se apresentam? Existe a vontade de estarmos junto ou a substituímos pela lente de nossos celulares ou pela tela de nosso computador? De que forma os grupos humanos na sociedade vigente se encontram e celebram entre si?

Diante dessas e muitas outras questões, iniciaremos nosso estudo sobre as relações humanas e as dinâmicas de grupo, partindo de uma abordagem sobre a sua formação inicial, as tipologias, estruturas, vetores, agentes e os lugares das dinâmicas de grupo.

Ao compreendermos a constituição da dinâmica de grupo, poderemos analisar os modos de ser e estarmos num grupo, de convivermos e de criarmos situações de construção coletiva de vivências e aprendizados, mediados pela união, espontaneidade, pelos jogos e pela ludicidade. Conhecer o outro também implica em reconhecermos nossas aptidões, qualidades e limitações.

2.1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA DINÂMICA DE GRUPO

Toda atividade que se desenvolve com pessoas (reuniões, workshops, grupos de trabalho, grupos de crescimento ou treinamento, plenário/grandes eventos, etc.) que objetiva integrar, desinibir, “quebrar o gelo”, divertir, refletir, aprender, apresentar, promover o conhecimento, incitar a aprendizagem, competir e aquecer, pode ser denominada de Dinâmica de Grupo (MILITÃO, 2001, p. 5).

Os estudos de Kurt Lewin (Minicucci, 1997), pontuam que a dinâmica de grupo é o “estudo das forças que agem no seio dos grupos, suas origens, consequências e condições modificadoras do comportamento do grupo”. Em um artigo publicado por Lewin, na década de 1940, ele assinala que é na coletividade e nas relações interpessoais que o aprendizado possibilita alavancar a produtividade, por meios de trocas de experiências.

Nesta direção podemos considerar que a dinâmica de grupo é um instrumento que visa compreender e estudar os tipos humanos e sua convivência em grupo. As relações sociais se constituem por um agrupamento de pessoas que interagem entre si e geram um movimento dinâmico capaz de construir histórias de e sobre vida, identidades e códigos de pertencimento.

Este fenômeno social, composto por grupos humanos, possui determinadas funções:

- a. Permanência:** sobrevivência, parentesco, desejo de satisfação sobre as coisas que nos cercam;
- b. Informação e comunicabilidade:** reflexão e poder de decisão sobre as coisas do mundo;
- c. Construção de identidades:** pelo contato mútuo e trocas de experiências se constituem os laços de identidade, papéis sociais e de reconhecimento entre os indivíduos;
- d. Criar normas, acordos e regras:** auxiliam e conduzem as atividades humanas e os acordos sociais.

Como instrumento de estudo sobre os grupos humanos, a dinâmica de grupo se constitui como uma abordagem que se utiliza de fundamentos da psicologia e da sociologia, para pesquisar o comportamento dos tipos humanos e suas relações de convívio em sociedades e grupos.

As teorias sobre as dinâmicas de grupo possuem diversas abordagens, perspectivas e autores. Neste sentido, serão apresentadas neste material: a teoria de Kurt

Lewin e a de Jean Piaget.

A Teoria de Campos proposta por Kurt Lewin permitiu o desenvolvimento dos estudos da dinâmica de grupo com enfoque em psicologia social, uma vez seus postulados permeiam os fenômenos existenciais que formam os grupos sociais, a partir das relações interpessoais existentes nos grupos.

Lewin criou o Centro de Pesquisa em Dinâmicas de Grupo, cuja principal atenção era estudar os grupos de trabalho envolvidos em sua pesquisa. As questões norteadoras estavam focalizadas em analisar os problemas de comunicação existentes entre os participantes, atualizar ou reformular teorias antecedentes e tencionar com os experimentos recorrentes no grupo, propor e testar hipóteses e observar a interação dos participantes.

A expressão *dinâmica de grupo* foi criada por Kurt Lewin para estudar o movimento interno de pequenos grupos sociais, enquanto estrutura social coesa dos indivíduos que a constituem.

É através do comportamento e das ações dos indivíduos que os eventos sociais transformaram-se em objeto de estudo sobre as relações inter-humanas, pautado sobre as interpretações que cada indivíduo possui do mundo e como cada indivíduo se percebe e se projeta no coletivo – é o que Lewin denominou de *campo psicológico*.

A **Teoria de Campo** se fundamenta no **estudo do comportamento humano** e Lewin elaborou um conjunto de conceitos que auxiliam a entender o comportamento e que, segundo o psicólogo alemão, se constituiu sobre o estudo de três possibilidades:

- a. **A estrutura da personalidade:** o indivíduo pertence ao mundo e integra uma parcela de representações sobre o mundo; Lewin denominou de *meio psicológico* e, desta forma, cada indivíduo reconstrói, a todo instante e toma o seu lugar com um agente ativo, de construção de representações sobre seu mundo. As relações mútuas entre a pessoa e o meio psicológico são chamadas de *Espaço Vital ou Campo Psicológico*, funcionando como arquivos de fatos, eventos, situações do mundo em seus aspectos físicos e sociais, os quais poderão influenciar no meio psicológico individual.
- b. **A dinâmica da personalidade:** observa o comportamento do indivíduo em seu ambiente. São consideradas determinadas situações que a pessoa enfrenta em seu cotidiano e as reações que ela poderá apresentar ao deparar-se com elas. Para estudar a dinâmica da personalidade humana e as reações apresentadas pelo indivíduo, Lewin considerou os seguintes conceitos: força, vetor, energia, tensão, entre outros.
- c. **Desenvolvimento da personalidade:** Segundo Lewin, a transmissão de fatores hereditários (qualidades físicas e morais) em alguns períodos do desenvolvimento humano, por exemplo, na transição da adolescência para a idade adulta, alterariam o processo de formação da personalidade. Se levamos em conta as descobertas e as experiências constituídas nesta fase, como condicionantes na integração do comportamento à medida que a idade avança, ou seja, com a maturidade ocorre uma distinção e diferenciação do próprio indivíduo e do campo (amigos, família, escola, trabalho, etc.), de sua formação psicológica.

Com as variações ocorridas em seu universo coletivo, em seu espaço de viver ou em seu campo, o indivíduo percebe, analisa, vivencia e transforma-se, individual e coletivamente. O espaço de vida de um indivíduo se altera conforme há um alargamento de sua percepção sobre o seu pertencimento a um grupo particular, como é o caso da família e também em outros grupos dos quais faz parte.

A **Teoria Cognitiva** de Jean Piaget (Minicucci, 1997) estabelece um elo entre as condições de experiências vivenciadas e internalizadas pelo indivíduo, a partir do estado de trocas coletivas e individuais como o meio sociocultural e como este conjunto de experiências influenciará em seu comportamento.

O termo *cognição* reporta-se a um conjunto de habilidades e aptidões mentais criadas e articuladas pelo ser humano, que lhe dão a dimensão e a interpretação sobre a formação e o conhecimento do mundo. Esses processos de conhecimentos agrupam uma série de habilidades que auxiliam no desenvolvimento do pensamento, das formas de linguagens, do raciocínio, memória, noções sobre qualidades físicas, etc.

Na teoria de Jean Piaget, o desenvolvimento cognitivo das crianças ocorre em quatro fases nas quais se desenvolvem as experiências com o mundo, a intelectualidade e o comportamento:

- a. **1ª Sensório-motor (até os 2 anos):** nesta fase, fundamental para o desenvolvimento cognitivo, a criança, quando estimulada, responde através de reflexos, sensações e ações espontâneas. É no primeiro estágio do desenvolvimento cognitivo que a criança experimenta as quatro categorias de organização e formação do mundo: o tempo, o espaço, a causalidade e o objeto;
- b. **2ª Pré-operatório ou simbólico (dos 3 aos 7 anos):** É o período da inteligência representativa que se dá pela imitação no qual percebemos a reconstrução das quatro categorias de classe e relação. A criança se manifesta com o uso da linguagem oral e imagética e já é capaz de estabelecer relações e de criar imagens mentais, ou seja, ela vê mentalmente o que evoca e pensa efetuando relações entre imagens.
- c. **3ª Operatório concreto (dos 8 aos 11 anos):** faz uso da *reversibilidade das operações mentais* – conceito empregado por Piaget e entendido como a capacidade de inverter uma operação ou de estudar um problema de dois pontos de vista opostos – e do pensamento lógico. A criança apresenta um sentido de equidade entre si e a realidade e elabora sistemas de natureza representativa: noções de comprimento, distâncias, de quantidades físicas (peso, substância, volume).
- d. **4ª Operatório formal (a partir dos 12 anos):** Nesta fase, ocorre uma transformação nos sistemas de representação e no pensamento lógico-matemático, o adolescente é capaz de agrupar representações, desenvolver a capacidade dedutiva e elaborar hipóteses. Transita sobre a construção de esquemas simbólicos, manipulando a realidade, resolve equações e, através do pensamento hipotético, chega às conclusões a partir da observação das coisas que o cerca. O conjunto destas aptidões auxiliará na formação de novas estruturas intelectuais.

O desenvolvimento intelectual, segundo a teoria Piagetiana, é composto por essas quatro fases de aprendizado que foram pesquisadas e apresentadas à comunidade científica nos Estados Unidos, por volta dos anos 1950. Para cada fase do desenvolvimento intelectual infantil, uma gama de experiências é vivenciada pela criança e são fundamentais para que a próxima fase do conhecimento ocorra.

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo acontece em estágios sequenciais e cada um deles possui qualidades distintas. A formação da estrutura cognitiva se dá de uma forma gradual, somatória e cada uma das etapas possui sua complexidade e complementa a antecedente.

Nesse sentido, a teoria piagetiana considera a inteligência como resultado de uma adaptação e o crescimento cognitivo e intelectual da criança se dá por assimilação e acomodação. O desenvolvimento mental auxilia no entendimento do mundo através de construção de esquemas para abordar a realidade.

A dinâmica de grupo se caracteriza por analisar o comportamento do indivíduo dentro do convívio social e suas ações-reações na interação entre os membros de uma comunidade, evento ou situação e como as experiências ali construídas poderão suscitar a aprendizagem e a socialização no processo de construção de experiências coletivas.

A socialização é o aspecto norteador da dinâmica de grupo, pois é através do uso de técnicas e situação hipotéticas que são articuladas possibilidades de analisar o comportamento humano e as mudanças ocasionais durante as atividades realizadas.

É através da interação que a aprendizagem e a comunicação são construídas com os participantes das dinâmicas de grupo. Os estados de trocas ocasionais no evento grupal possibilitam ao indivíduo ampliar sua percepção e modos de estar em grupo como uma condição para o seu crescimento. A vivência em grupo propõe condições nas quais o indivíduo reconsidera suas ações e juízos sobre situações, reconfigura suas práticas coletivas, compartilha responsabilidades e pondera sobre seu espaço individual e coletivo.

O infográfico a seguir apresenta alguns dos principais teóricos e suas abordagens sobre a dinâmica de grupo:

DINÂMICA DE GRUPO: PRINCIPAIS TEÓRICOS

Lewin	<p>Teoria de Campo: o comportamento dos indivíduos é resultado de um campo de determinantes, ou seja, para compreender o comportamento dos membros dos grupos é necessário considerar os fatores externos e internos à pessoa.</p> <p>(comportamento)</p>
Freud	<p>Teoria de Psicanalítica: visa compreender as motivações e os processos de cada membro coletivamente.</p> <p>(motivação)</p>
Kelman	<p>Teoria da influência social: para a aceitação do indivíduo em um novo grupo, pontuou algumas determinantes:</p> <ul style="list-style-type: none">a) complacência – adoção de uma atitude ou opinião de outra pessoa para conseguir a aprovação;b) identificação – adoção de uma atitude ou opinião para se identificar com o grupo;c) internalização – adoção de uma atitude ou opinião para se adequar a determinada situação. <p>(aceitação)</p>
Piaget	<p>Teoria Cognitiva: avalia o comportamento do indivíduo ao receber e interiorizar as informações que recebe sobre o contexto em que será inserido a fim de analisar seu desempenho e comportamento.</p> <p>(contexto)</p>
Stogdill	<p>Teoria do Sistema: o grupo é um sistema de interação movido por entrada (inputs) e saídas (outputs) de comunicações e experiências.</p> <p>(interação)</p>

Fonte: Autores.

As teorias aqui apresentadas correspondem a todo um sistema de reflexão sobre as dinâmicas de grupos e, neste sentido, contribuem para um entendimento sobre questões específicas e complementares discutidas por seus autores.

2.2

GRUPO: NATUREZA, CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

A dinâmica de grupo compreende um campo de pesquisa cuja finalidade é a obtenção de conhecimento sobre natureza, dinâmica e constituição dos grupos, suas leis e suas relações e inter-relações de indivíduos e com a sociedade. Diversas áreas do conhecimento contribuíram para a fundamentação da teoria da dinâmica de grupo: psicologia, antropologia, sociologia, ciências políticas e pedagogia – cada uma delas com enfoques distintos e com contribuições significativas para o entendimento de sua abrangência.

Cartwright & Zander (1975) consideram três definições sobre a dinâmica de grupo:

- a. A primeira definição considera a dinâmica de grupo como um **conjunto de ideias políticas** que constituem e dirigem os modos e as ações realizadas pelos grupos sociais, partindo da coletividade e das relações de participação entre seus membros;
- b. O segundo enfoque compreende **os instrumentos e técnicas utilizados para a construção de processos coletivos**, tais como: participação individual e coletiva nas apresentações, os debates, a observação, etc.;
- c. A última definição diz que a dinâmica de grupo pode ser um **espaço de discussão**, constituído nas relações inter-humanas e suas percepções sobre o seu entorno, seu cotidiano e sobre a vida.

A dinâmica de grupo, para Cartwright & Zander (1975), se desenvolve sob condições enquanto fenômeno social:

- a. a primeira concebe a dinâmica de grupo com uma atividade empírica que busca construir suas teorias estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento;
- b. a segunda consiste na observação da dinâmica dos próprios fenômenos sociais;
- c. a terceira considera o processo construído com os trabalhos da dinâmica de grupos uma condição necessária para aperfeiçoar as relações sociais e suas interdependências.

Mitchell (1990) pondera que **comunicação** entre os membros e a discussão sobre os objetivos comuns são essenciais para a existência de um grupo e que **a interação entre os indivíduos se dá pela vontade de partilhar as necessidades**.

Arrow e McGrath (2000) consideram o grupo que se constrói sobre **as relações entre as pessoas**, instrumentos e atividades, e a constante **interação dos indivíduos se dá pela somatória de objetivos individuais e coletivos**.

Lewin (1948) diz que um grupo é um conjunto de **pessoas interdependentes** e que não podemos defini-lo pela simples proximidade ou soma dos seus membros,

portanto um grupo constitui um **organismo interdependente** e não como uma coleção de indivíduos.

Hare (2003) identifica quatro características de um grupo enquanto lugar de trocas entre indivíduos:

- a. Constroem e compartilham valores, os quais vetorizam suas atividades enquanto grupo;
- b. Elaboram, adquirem ou desenvolvem competências, aptidões e recursos que engendram suas atividades;
- c. Estabelecem normas e distinguem funções para cada tipo de atividade;
- d. Traçam objetivos que visam alcançar, coordenam os papéis e os recursos para atingirem os objetivos iniciais.

As relações interpessoais possibilitam um trabalho de cooperação, de coletividades e de integração. O desempenho das dinâmicas de grupo se dá através da integração de esforços individuais na construção de coletividades momentâneas que visam a troca de saberes entre os participantes.

Existem algumas tipologias de dinâmicas de grupo que se destinam a realizar determinadas atividades usando-se de técnicas específicas:

- a. Dinâmica de grupo como técnica de apresentação:** utilizada no início das atividades e serve para entrosamento e desinibição dos participantes;
- b. Dinâmica de grupo como técnica de integração:** facilita o autoconhecimento e possibilita o relacionamento e integração interpessoal;
- c. Dinâmica de grupo como aquecimento:** é uma técnica de ativação motora cuja finalidade é acender e descontrair os participantes;
- d. Dinâmica de grupo como técnica de meditação:** possibilita aos participantes um momento de reflexão sobre o trabalho já realizado com o grupo;
- e. Dinâmica de grupo como técnica de avaliação:** depois de todos os trabalhos realizados, o facilitador do grupo propõe uma avaliação sobre as vivências e experiências construídas com o grupo e cada participante se manifesta na avaliação coletiva.

A próxima subunidade trará uma síntese sobre a historiografia da dinâmica de grupo.

2.3

ORIGEM E DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA DINÂMICA DE GRUPO

Por instinto, o ser humano sente a necessidade de viver em grupo. Desde que nascemos, participamos dos mais diversificados grupos, seja a família, os membros de nossa comunidade, na escola, no trabalho. Conviver em grupo nos possibilita compartilhar experiências e construirmos agrupamentos sociais.

A Dinâmica de Grupo agrega conhecimento sobre sociologia, psicologia e antropologia para estudar os fenômenos que ocorrem em grupos, é uma ferramenta que permite o estudo sobre os estados de trocas entre os indivíduos.

Vejamos alguns marcos temporais:

XVI ao XIX – a Europa produz uma diversificada literatura sobre o homem e seus modos de viver em grupo. Esses estudos dão início a pesquisas sobre os grupos sociais. Embasados em linhas de pensamento filosófico e com abordagens sociológicas, destacam-se os estudos de Charles Fourier, Auguste Conte, Emile Durkheim, Charles Cooley entre outros.

1912 – JACOB LEVY MORENO cria a dinâmica de grupos através de sua observação com crianças brincando nos jardins de Viena. Sua tese versa sobre as relações afetivas e significativas vividas entre os participantes de um grupo.

1936 – KURT LEWIN dá início às suas pesquisas para estabelecer relações sobre os fenômenos comportamentais de grupos humanos e cria uma área de estudos sobre a dinâmica de grupo. A partir de analogias, explicou o conceito de dinâmica no sentido habitual da física, como o oposto à estática.

1944 – Lewin propõe a **TEORIA DO FUNCIONAMENTO GRUPAL**, cuja principal orientação visava compreender a participação efetiva do indivíduo nos fenômenos grupais como principal agente que vive e constrói as próprias relações. A partir desta teoria, a dinâmica de grupo fundamentou-se sobre quatro direções:

- a. **BSTG: (grupo de treinamento)**: Trata da sensibilização através de técnicas que visam a comunicação entre os participantes do grupo;
- b. **GRUPO DE DISCUSSÃO**: discute os problemas do grupo;
- c. **T-GROUP – TRAINING GROUP – F-GROUP ou GRUPO DE FORMAÇÃO**: é através das vivências de cada participante que o grande grupo constrói relações de proximidade e interação. Através de trocas interpessoais, os participantes aprendem a conviver em grupo.

No mesmo ano, Kurt Lewin publicou artigo em revista na área de psicologia social e o termo dinâmica de grupo tornou-se popular.

1945 – **Lewin** funda o Centro de Pesquisas em Dinâmica de Grupo, no Instituto de Tecnologia de Massachusetts e, através de seus estudos, diferencia duas tipologias de grupo: **GRUPO EM FORMAÇÃO OU PSICOGRUPO** formado, dirigido e orientado em funções de seus próprios membros; e o **SOCIOGRUPO** como formação grupal que executa conjuntamente uma determinada atividade.

A dinâmica de grupo é composta por dois grandes conjuntos que possuem as seguintes particularidades: **a) Conjunto de fenômenos psicossociais e suas leis:** são os pequenos grupos que se orientam por leis naturais; **b) Conjunto de métodos e técnicas de orientação didática:** permite que os pequenos grupos atuem sobre organizações sociais amplas.

1947 – expandem-se as pesquisas sobre o conceito, tipos e metodologias utilizadas nas dinâmicas de grupo e, neste sentido, algumas variações sobre nomenclatura, como, por exemplo: treinamento de sensibilidade, treinamento em relações humanas, grupo de encontro, entre outros.

1950 – a dinâmica de Grupo é usada para fins de aprendizagem. A palavra dinâmica, isoladamente, sugere movimento que pode ser interno (reflexão individual) e externo (movimento/deslocamento).

1960 – no **Brasil**, o professor Pierre Weil criou o laboratório de sensibilidade social, cujo objetivo era desenvolver a qualidade de atuação do indivíduo como membro e como líder.

1962 – a psicóloga Fela Moscovici apresenta, no Brasil, a **Técnica do Sensitivity Training**, buscando o crescimento pessoal através do reencontro com suas emoções e possibilitando dinamizar as relações interpessoais.

Atualidade – a dinâmica de grupos é utilizada em diversos setores, abrangendo desde a contratação de pessoal para setores da produção até para fins pedagógicos e educacionais. Em ambos os casos, o uso de técnicas possibilita verificar a interação do indivíduo com o grupo.

3

A MÍSTICA NA EDUCAÇÃO
DO CAMPO

INTRODUÇÃO

Amística deve ser entendida como sendo o conjunto de motivações que sentimos no dia-a-dia, no trabalho organizativo, que impulsiona nossa luta para a frente. Ela é responsável por reduzir a distância entre o presente e o futuro, fazendo-nos viver antecipadamente os objetivos que definimos e queremos alcançar (MST – A Questão da Mística no MST. São Paulo, abril de 1991, p. 4).

Na última unidade do material didático, serão abordados aspectos de constituição de uma prática denominada mística. Podemos entender a mística como uma ação performativa de cunho sócio-político-ideológico, composta por linguagens do teatro, música, dança e canto, cujos objetivos são a criação de representações sobre os modos de ser e estar dos agentes em seus lugares de vida e seus possíveis atravessamentos com a educação. Como uma ferramenta pedagógica de caráter lúdico, a mística visa trazer para diferentes espaços-tempos formativos, sejam eles espaços formais ou não formais de ensino, uma série de saberes, elementos simbólico-valorativos que nos convidam a uma reflexão sobre um determinado tema.

Pereira (2014) considera a mística como uma ação-motivacional capaz de recordar as conquistas coletivas de um determinado grupo:

A mística tem a potencialidade de fazer os sujeitos lembrar suas conquistas, também das possíveis vitórias que o grupo poderá alcançar. Além de levar as pessoas a viver o não-cotidiano, isto é, aquilo que elas não estão acostumadas a vivenciar – o sonho dos trabalhadores que ainda não foi possível ser realizado pode ser idealizado através da mística. Mas vale ressaltar que a mística surge na intenção de motivar os desejos das pessoas que compartilham da mesma esperança (PEREIRA, 2014, p. 296).

Neste sentido, o momento da mística é um tempo de memória, ou seja, uma oportunidade de lembrar aqueles que nos antecederam, seus feitos, suas conquistas, suas perdas, seus fracassos, principalmente, para o porvir.

Como instrumento pedagógico, é importante ressaltar que a mística possui um caráter de proposição coletiva em sua estrutura, tanto de ordem religiosa, ideológica e/ou política. Para sua realização são usadas as mais diversas visões de mundo e linguagens que se estendem do **universo religioso**, como as litânias, os cânticos e a rezas; **da política**, visando à análise da conjuntura local, regional, nacional ou global, como uma possibilidade de conscientização e as formas como o grupo insere suas lutas nessas diferentes escalas, a integração entre os diversos grupos sociais e os possíveis atravessamentos sócio-políticos; e **da arte** com as linguagens da dança, música, da performance, do teatro, etc. como disparadores lúdicos de toda uma dinâmica de significados oportunos, críticas sobre uma determinada temática,

busca de sentido para uma situação ou até mesmo como forma de acolhimento, celebração, confraternização, etc.

Pereira (2014) alerta sobre a complexidade da elaboração da mística e, ao mesmo tempo, estabelece uma distinção entre os enunciados existentes numa encenação teatral e os presentes na mística com seus fins pedagógicos, ideológicos e coletivos, como uma ação conscientizadora dos próprios participantes-encenadores que a criam, vivenciam e a compartilham.

A mística, na sua dimensão, não deve ser comparada a um teatro; a mística não é para ser assistida, mas para ser vivenciada pelos participantes em um momento oportuno. Por isso, acredita-se que ela é um ritual que só é compreendido pelos sujeitos que participam e conseguem fazer reflexões sobre o assunto apresentado pela mística (PEREIRA, 2014, p. 297).

A mística adquire duas dimensões: **a) individual**, porque é um momento de introspecção em que o participante reflete sobre suas ações e sua inserção no que está sendo experienciado; **b) uma dimensão coletiva**, uma vez que se dá pela partilha das emoções e significados presentes na ação entre as intersubjetividades.

Enquanto representação dos enunciados que a constituem, a mística preserva valores de constituição individual e coletiva do passado repleto de memórias valorativas e impulsionadoras de lutas que buscam organizar um presente.

A primeira subunidade abordará Importância da Mística na construção de saberes, das coletividades e da consciência política do indivíduo e do grupo ao qual pertence.

3.1

IMPORTÂNCIA DA MÍSTICA

A mística procura estabelecer relações entre religiosidade, indivíduos, motivações ideológicas e políticas e a sociedade. Parte do princípio que a construção de um grupo requer estreitar as relações humanas com a criação dos mais diversificados tipos de ações que visem amalgamar os processos socioculturais e políticos em ações cotidianas que rememoram a própria constituição humana, seus afazeres, suas conquistas e derrotas.

É através da mística, com suas atividades simbólico-valorativas, que os seres humanos vão se identificando e se realocando em determinados grupos sociais, exercendo determinadas funções e dinamizando o próprio estado das coisas, da sua existência e de seu lugar na sociedade, com base na sua história de vida e de sua cultura.

Esse é o ponto de partida da relevância das ações da mística nos movimentos sociais e educacionais, pois o comportamento dos indivíduos está relacionado a outros indivíduos e a instituições (como a família, a escola e os movimentos sociais). As relações sociais, sejam elas políticas, morais ou religiosas, dependem das relações interpessoais.

Neste sentido, a mística é fundamental para estabelecer laços relacionais de pertencimento, que despertam nos indivíduos a consciência sobre a realidade social em que vivem, sendo capazes de atuar na construção e na transformação desta mesma sociedade.

A partir da modernidade, profundas transformações sociais ocorreram no mundo reinventado, criaram-se diversas práticas sociais, novos papéis a serem desempenhados, a formação de novas classes sociais, alteração nos modos de produção, a industrialização e o capitalismo, ampliou-se a necessidade de inserção social e no mundo do trabalho. Com isso, as desigualdades socioeconômicas contribuíram para uma distinção clara dos papéis e classes sociais.

Os agrupamentos humanos e os movimentos sociais, com a invenção de novas formas de sociabilidade, organizaram-se na busca da construção de uma consciência crítica e emancipatória, visando diminuir as diferenças sociais. O uso de estratégias e ferramentas educacionais não-formais, como é o caso da mística, foram fundamentais para a formação de grupos organizados e entidades sociais que requeriam para si seus direitos como cidadãos e a visibilidade necessária nas lutas de classe.

A integração social, através do uso da oralidade, da memória e dos saberes populares, foram ressignificados em momentos em que a mística adquiriu importante destaque nos eventos em que foi apresentada e vivenciada.

É importante ressaltar a ligação da prática de mística com a religiosidade, pois ela preserva elementos da igreja católica e luterana em sua constituição. Embora nos movimentos sociais alguns aspectos ritualísticos sejam preservados, outros aspectos de conscientização política e ideológica foram incorporados.

Leonardo Boff (1999) considera sobre a mística:

Originalmente a palavra mistério (mysterion, em grego, provém de múein, que quer dizer perceber o caráter escondido, não comunicado, de uma realidade ou de uma intenção) não possui um conteúdo teórico, mas está ligada à experiência religiosa, nos ritos de iniciação. A pessoa é levada a experimentar, por meio de celebrações, cânticos, danças, dramatizações e realização de gestos rituais, uma revelação ou uma iluminação conservada por um grupo determinado, e fechada. Importa enfatizar o fato de que mistério está ligado a essa vivência/experiência globalizante (BOFF, 1999, p. 12).

Conforme Boff, percebemos que a mística se constitui em um momento de celebração, de troca e de compartilhamento entre os participantes, que elaboram e apresentam suas experiências, suas histórias vivas com seus significados, que, a todo instante, são identificados e vivenciados pelo grupo. Essas narrativas-performativas recuperam elementos de importante simbologia para a história de vida das pessoas, de sua identidade, de sua região, com tessituras de suas histórias de conquistas sociais, políticas e/ou ideológicas.

Todavia, a complexidade da prática da mística, como uma ferramenta de conscientização política, contribui para que pessoas criem atividades em grupo e, ao mesmo tempo, desenvolvam o debate sobre um determinado tema, através do reconhecimento de sua realidade e, sobretudo, das diferenças existentes no contexto nacional, no qual as contradições são sentidas de forma clara e profunda.

Sua relevância reside no entendimento de simbologias que guardam um dado significado e refere-se a um grupo, uma ideia, uma instituição ou motivação política, como um fluxo contínuo de um processo de conscientização sociopolítico, cuja movimentação eventual requer determinadas adaptações, conforme as necessidades de cada grupo propositor.

Souza (2012) observa a importância da mística como um instrumento pedagógico gerador de conscientização sobre o cotidiano:

A mística parece brotar dos problemas objetivados no cotidiano e como mediação para a formação de uma nova visão de mundo. Ela é um recurso valioso na formação de sujeitos históricos, tendo a capacidade de criar uma nova sociabilidade, que entra em choque com os mandos do capital. Junto a outros recursos formativos, ela tem o poder de ampliar a consciência dos militantes, ao mesmo tempo em que pode elaborar uma ideologia emancipatória capaz de se opor à ideologia dominante e reafirmar o sujeito como apto a lutar por uma sociedade coordenada pelos produtores livremente associados (SOUZA, 2012, p. 11).

A mística é um instrumento capaz de gerar mudanças políticas – com suas potencialidades, poderá criar transformações sociais que reverberam sobre ações que conjugam fatores humanos às lutas sociais, como transfigurações que se encontram e se complementam, tornando-se uma coisa só.

Neste processo de celebração educacional, é natural que prevaleçam as características dos grupos humanos com suas crenças, costumes e suas visões de mundo que apresentem possíveis pontos de contato com outras visões de mundo que façam sentido, para que possa ocorrer uma aprendizagem significativa através do uso da mística.

Na elaboração dos enunciados da mística, os participantes procuram estabelecer laços de proximidade entre elementos humanos e suas crenças, e as coadunarem às visões de mundo, estabelecendo uma comparação e uma conscientização das diferenças e semelhanças entre seus pares, seus lugares de fala e suas motivações político-ideológicas.

A seguir, indicaremos alguns vídeos e documentários que englobam a prática da mística, para que cada um(a) possa realizar aproximações entre o texto aqui apresentado e a vivência da mística em diferentes eventos e **manifestações**:



INTERATIVIDADE: Mística do MST: "sentimento materializado em símbolos que ajudam as pessoas a manter a utopia coletiva" (CALDART, 2001). In: CALDART, Roseli S. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. *Estud. Av.*, vol. 15, n. 43, São Paulo, set./dez., 2001. <https://www.youtube.com/watch?v=0TsAMvffccE>

Uma das Místicas do MST durante a abertura do VI Congresso do MST, 2014:

<https://www.youtube.com/watch?v=uCzOoocSonw>

25 anos MST – Socialismo Mística:

<https://www.youtube.com/watch?v=g9q2qdWZ6dk>

IV Congresso Nacional da CPT – Comissão Pastoral da Terra - na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em Porto Velho, Rondônia, de 12 a 17/07/2015. Frei Gilvander Moreira, da CPT/MG, filmou 20 horas. Eis aqui a 30ª parte: Apresentação criativa de outra tenda, no 4º dia, dia 15/07/2015:

<https://www.youtube.com/watch?v=78G9O2ZHybw>

IV Congresso Nacional da CPT – Comissão Pastoral da Terra - na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em Porto Velho, Rondônia, de 12 a 17/07/2015. Frei Gilvander Moreira, da CPT/MG, filmou 20 horas. Eis aqui a 33ª parte: Mística da última manhã: das sementes:

<https://www.youtube.com/watch?v=xkwHv4IE5J4>

Para complementar nossos estudos, seguem alguns artigos sobre a importância da mística e suas relações com os movimentos sociais, políticos e **religiosos**.



INTERATIVIDADE: Pedagogia da mística: as experiências do MST: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/128>

É preciso fazer a mística: o forjar de uma identidade coletiva sem terra:

<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/viewFile/2597/2093>

Por uma Memória Histórica: reflexões sobre a mística no MST:

<https://bit.ly/399FkiG>

3.2

A MÍSTICA ENQUANTO ELEMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

As referências e preferências nos comportamentos humanos não são apenas herdadas, mas, principalmente, aprendidas. A educação ganha destaque, não tanto por seus aspectos na área do ensino formal, mas pelos aspectos não-formais, do aprendizado gerado pela experiência cotidiana. Os indivíduos escolhem, optam, posicionam-se, recusam-se, resistem ou alavancam e impulsionam as ações sociais em que estão envolvidos, segundo a cultura que herdaram do passado e na qual estão envolvidas no presente. (GOHN, 2001, p. 54).

A educação do campo está orientada em dois caminhos essenciais:

- a. Conscientizar o homem da realidade em que está inserido;
- b. Formar pessoas para o exercício da cidadania.

Sua pedagogia constitui-se como um dos instrumentos dos povos do campo para alcançarem a transformação social e uma de suas formas de luta por direitos, trabalho, terra e condições dignas de vida.

Nesse sentido, a educação do campo resgata o significado místico do camponês e do conjunto dos povos do campo, por meio de uma ação pedagógica capaz de reconhecer sua identidade e promover sua formação crítica.

A constituição da prática da mística possui uma dinâmica que se adapta às mais diversas situações, estendendo-se desde confraternizações, atos públicos, encontros políticos e religiosos e, até mesmo, como possibilidade pedagógica não-formal. Isso significa que, enquanto instrumento educacional, a mística constrói encontros de saberes e trocas de experiências entre as populações do campo imbuídas pelas lutas sociais.

As ações coletivas realizadas pelos movimentos sociais adotam condições e criam estratégias para que a dialogicidade se construa, efetivamente, entre seus pares. Neste sentido, a mística adquire um papel fundamental para desenvolver atividades que visem à construção do senso crítico, das capacidades de analisar e de argumentar sobre situações presentes no cotidiano, tais como a conquista da terra; acesso à educação, moradia e saúde; busca pela justiça social e igualdade de direitos, criação de condições igualitárias de participação no mundo do trabalho; preservação dos recursos naturais e sustentabilidade ambiental; segurança e soberania alimentar, entre outros.

A vivência da mística, nos movimentos das populações do campo, auxilia na emancipação dos indivíduos sem perder de vista o seu cotidiano, suas histórias de vida e as suas atividades camponesas, que abrangem desde as lidas do campo até o

trabalho engajado, na busca de igualdade de condições de trabalho e a preservação dos labores camponeses.

O estado de comunhão e de solidariedade presentes na prática da mística mantém vivo os ideais que movimentam as lutas pelos seus lugares de vida e trabalho de todo homem e mulher camponês, como exercício diário de conquistas, de liberdade e igualdade.

A esse diapasão coletivo é adicionada uma série de elementos simbólicos, em que se geram identificações e sentidos relacionais capazes de traduzirem uma série de situações e interpretações, que guardam sentido a todos os integrantes dessas ações, estados de trocas e compartilhamento, sejam eles rezas, festejos, apresentações musicais ou de coro, recital de poesia ou leitura de manifestos, que envolvam o homem e a mulher do campo e seu cotidiano e práticas educacionais.

Com o uso de várias linguagens, verbais ou não verbais, a pedagogia da mística elabora um mosaico vivo de significações, transfigurando a realidade, muitas vezes divulgada como marginal, do homem e da mulher do campo, como retratos cognitivos que reforçam seus lugares de vida, sua discriminação socioeconômica e sua luta pela conquista da cidadania.

São esquiladores, boias-frias, ribeirinhos, quilombolas, peões, roceiros, camponeses, povos da floresta, caboclos, pequenos agricultores, lavradores, pescadores, assentados, alambradores, indígenas e sem-terra. São esses, entre tantos outros, que configuram os povos da terra. Com suas histórias das histórias que ouviram contar, que viveram, imaginaram e que precisam torná-las públicas, compartilhadas pela sensibilidade que o trabalho de sol a sol lhes ensinou.

A vivência da mística circunda e inscreve-se sobre histórias de vida, do trabalho árduo, da busca pela liberdade e pelos direitos cidadãos. Ela transita entre os sentidos que nos sensibilizam e nos levam à reflexão sobre quem somos e como podemos viver junto.

A mística como instrumento de ação pedagógica promove a educação cidadã transformadora, cuja inclusão e visibilidade social impulsionam os participantes a revisitar questões que lhes guardam sentido, para reelaborá-las em situações que envolvam a educação e a democratização dos direitos das populações camponesas.



INTERATIVIDADE: Como leitura complementar, lhes apresentamos os seguintes artigos:

A educação do campo, mística e imaginário social: a importância da mística enquanto ação pedagógica: https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MDI_SA5_ID5764_05092017000330.pdf

Pedagogia da mística as experiências do MST: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/educacao-no-campo/pedagogia-da-mistica-as-experiencias-do-mst.pdf/view>

Educação do campo: a mística como pedagogia dos gestos no MST: <https://bit.ly/2LcqFew>

ATIVIDADES

Elabore uma proposição envolvendo a mística para uma apresentação em espaço público.

Estrutura do projeto:

- I. TEMA
2. QUESTÃO NORTEADORA
3. OBJETIVOS
4. RECURSOS HUMANOS (pessoas envolvidas, atores, encenadores, diretores, etc.)
5. RECURSOS TEÓRICOS E/OU CONCEITUAIS
6. RECURSOS CENOGRÁFICOS (figurinos, maquiagem, cabeleireiros, adereços, etc.)
7. RECURSOS TÉCNICOS (sonoplastia, iluminação, maquinária, etc.)
8. RECURSOS DE DIVULGAÇÃO (faixas, bandeiras, banners, web, etc.)
9. CUSTOS
10. FICHA TÉCNICA E/OU ARTÍSTICA (todos os participantes e suas funções)
11. SERVIÇO: (local, dia, hora)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira unidade deste e-book contemplou uma abordagem sobre alguns dos principais aspectos da formação das danças circulares sagradas e seus possíveis elementos de constituição, entendimento e manifestação.

Por intermédio das danças circulares, o ser humano elabora suas concepções de mundo, suas relações com a natureza e assegura sua identificação enquanto indivíduo pertencente a um determinado grupo social, com sua identidade cultural genuína e com suas projeções simbólico-afetivas distintas.

As danças circulares e sagradas caracterizam-se por uma diversidade de manifestações, ritos e crenças e, de certa maneira, apresentam a possibilidade de uma constante transformação e absorção de novos elementos simbólico-valorativos presentes em esferas interculturais que dinamizam suas concepções.

O canto, a dança e a oração recriam um amálgama simbólico capaz de reinventar o passado distante e, também, como um momento de transcendência e de afirmação sobre os valores que visam preservar aspectos representativos, votivos e religiosos de uma determinada comunidade.

Através dessas narrativas dançadas, torna-se possível a revalorização das relações humanas numa esfera coletiva de saberes e experiências, onde ocorrem trocas de conhecimentos ancestrais que visam à reflexão sobre a sociedade do presente.

Na segunda unidade vimos que a dinâmica de grupo se constitui como uma proposição que visa construir relações de proximidade entre os participantes de um determinado grupo. Nesta direção, a importância dessa atividade incide sobre o conhecimento e reconhecimento de indivíduos com suas identidades, percepções e histórias de vida, as quais poderão contribuir ou criar hiatos nas relações humanas em um determinado grupo de pessoas.

O educador do campo, ciente do universo a que pertence e de suas funções como educador, transforma-se em um mediador-facilitador que propõe e estabelece a criação de estratégias, métodos e situações que possibilitam ao indivíduo experimentar estados de trocas sobre suas funções e atribuições coletivas, bem como outros códigos de pertencimento.

Por ser uma metodologia que visa integrar as pessoas, é importante que o facilitador se utilize dos mais diversos dispositivos que estimulem os cinco sentidos humanos, não se restringindo apenas à linguagem oral. O uso de instrumentos sinestésicos auxiliará o trabalho da dinâmica de grupo, tais como: o uso de imagens, de música, instrumentos musicais, aromaterapia, instrumentos estimuladores para despertar a percepção tátil e também o despertar afetivo que poderá ser construído com a degustação dos mais variados tipos de bebidas e alimentos.

Trabalhar com dinâmica de grupo é trabalhar com afetos, com histórias de vida, com a redescoberta de cada um de nós e isto faz parte do cotidiano do educador. Transformando-se em um elo que agrega muitos outros para conduzir o outro a perceber o mundo e a reconstruí-lo a cada instante.

Na terceira unidade, estudamos que a mística – como instrumento de identi-

ficação e afirmação dos bens simbólicos das famílias rurais e dos grupos que se movimentam em torno da luta pela terra e pela preservação de valores humanistas – constitui-se como um momento de encontro, reflexão e proposição de uma identidade coletiva preservada pelas famílias camponesas vinculadas aos movimentos sociais de luta pela terra e pelo acesso à educação.

Como recurso didático, o uso da mística corrobora para o processo de uma formação humana e cidadã, em que a coletividade, a organização social e os estados de troca transformam-se em estratégias pedagógicas não-formais que partem da história de vida dos educandos, com suas narrativas e significados. O uso das mais diversificadas linguagens auxilia na elaboração da mística-educacional, sejam eles a dança, o teatro, a música, mas é, sobretudo, por meio da oralidade e da expressão linguística que esses saberes populares são ressignificados.

A mística oportuniza ao educador e ao educando construir coletivamente diversas possibilidades de formação, superando os processos educativos tradicionais. Sua dinâmica (da mística), conjugada com outros processos pedagógicos ocasionais, pode contribuir para o desenvolvimento de outras formas de sociabilidade, empatia e comunhão, cuja finalidade é a formação da consciência crítica e emancipatória.

Assim, a elaboração deste e-book conjugou questões que há muitos anos detém nosso olhar como educadores e pesquisadores, seja pelo envolvimento com a educação do campo, nas Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores sem Terra ou Assentados do estado do Rio Grande do Sul e, também, por outras pesquisas cujo principal objetivo visa compreender as territorialidades plurais e as conflitualidades nas/das relações culturais e nos direitos coletivos, entre as ortodoxias culturais e os universos paralelos que subsidiam a diversidade e a identidade cultural brasileira.

Esperamos que este caderno didático contribua para o debate e a (re)descoberta das ações afirmativas, como interface sobre as diversas acepções e manifestações das relações de poder presente, enquanto espaço potencial dos diversos grupos que conformam a sociedade brasileira.

O (re)encontro com alguns vetores interculturais e formativos aqui abordados poderá contribuir para problematizar o papel da educação como instrumento capaz de atualizar-se e mediar possíveis diálogos entre esses universos, atores e sociedade, com seus campos de conflito e nas apropriações do patrimônio cultural brasileiro, os quais constituíram uma leitura transversal do ensino, com a participação de diferentes sujeitos sociais, com suas concepções políticas, estéticas e filosóficas.

O foco principal é provocar outras reflexões e (re)pensares sobre as lacunas ainda inerentes e latentes em nossa sociedade, partindo de questões da transversalidade da cultura e sua relação de interdependência com a educação e a formação de professores/as.

É o que acreditamos e propomos a vocês!

REFERÊNCIAS

- ABBAGANANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- AGAMBEN, G. **O que é contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.
- ARAGÃO, D. C. **Dança circular**: uma alternativa motivacional para as aulas de educação física. São Paulo: Faculdade Clube Náutico Mogiano, 2012.
- BARTHES, R. **A aventura semiológica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BASTIDE, R. **As religiões africanas no Brasil**: contribuição a uma sociologia das interpretações de civilizações. São Paulo: Pioneira, 1971.
- BASTIDE, R. **Estudos afro-brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- BÍBLIA, A. T. Provérbios. In: BÍBLIA. Português. **Sagrada Bíblia Católica**: Antigo e Novo Testamentos. Tradução de José Simão. São Paulo: Sociedade Bíblica de Aparecida, 2008.
- BOFF, L.; BETTO, F. **Mística e Espiritualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BOSI, E. **Cultura de massa e cultura popular**: leituras de operárias. Petrópolis: Vozes, 1986.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2003.
- CACCIATORE, O. G. **Dicionário de cultos afro-brasileiros**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. (Ensaio Latino-americanos, v. 1).
- CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. (Org.). **Dinâmica de grupo**: pesquisa e teoria. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1975.
- COMAS, J. et al. **Raça e Ciência I**. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- DIEGUES JR., M. **Etnias e culturas no Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1980.

DUBOIS, P. **Seminário Diante da Imagem**. Instituto de artes da Unicamp. São Paulo: Unicamp, 2000.

ENCICLOPÉDIA DA BÍBLIA. Vários autores. São Paulo: Cultura Cristã, 2008.

ELIADE, M. **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GOHN, M. da G. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2001.

GUMIERE, F.; TREVISIO, V. C. A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança: o brincar como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro (SP), n. 3, v. 1, p. 66-80, 2016.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1997.

HARE, A. P. Relationships and groups organization: same conclusions and recommendations. **Small Group Research**, n. 2, p. 123-132, 2003.

HEIDEGGER, M. **A época das imagens de mundo (1938)**. Ensaio interno ao *Holzwege*. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1950. Disponível em <<http://ghiraldelli.pro.br/wp-content/uploads/Heidegger-A-%C3%89poca-das-Imagens-de-Mundo.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2004.

LARAIA, R. B. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

LIBERMAN, F. **Danças em terapia ocupacional**. São Paulo: Summus, 1998.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1948.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002. (Coletânea Educação e Ludicidade – Ensaio 02).

LUCKESI, C. Estados de consciência e atividades lúdicas. In: PORTO, B. **Educação e ludicidade**. Ensaio 3. Salvador: UFBA, 2004, p. 11-20.

MC GRATH, J. E.; ARROW, H.; BERDAHL, J. L. The Study of Groups: Past, Present and Future. **Personality and Social Psychology Review**, n. 4, v. 1, p. 95-105, 2000.

MILITÃO, A. R. **Vitalizadores: mais de 100 opções pra você acordar o seu grupo e mantê-lo aceso**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MINICUCCI, A. **Dinâmica de Grupo**: teoria e sistemas. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MITCHELL, T. R.; SILVER, W. S. Individual and Group Goals When Workers Are Interdependent: Effects on Task Strategies and Performance. **Journal of Applied Psychology**, n. 75, v. 2, p. 185-193, 1990.

MORAES, M. L. Q. **Identidade e alteridade**: registros iconográficos e sociológicos do Brasil do século XIX. Primeira Versão. Campinas: IFCH/UNICAMP, n. 75, junho/1998.

ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OSTETTO, L. E. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. **Cad. CEDES**, v. 30, n. 80, p. 40-55, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=So101-32622010000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 12 jan. 2019.

PEREIRA, A. J. O sentido da mística como uma performance cultural do MST. **Cad. Ed. Soc.**, Inhumas, v. 6, p. 289-300, 2014.

PRANDI, R. Hipertrofia ritual das religiões afro-brasileiras. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 56, p. 77-88, 2000.

RIBEIRO, D. **O Processo Civilizatório**: estudos de antropologia da civilização; etapas da evolução sociocultural. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

SANTOS, I. F. **Corpo e ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. Salvador: EDUFBA, 2002.

SANTOS, J. E. **Os nagô e a morte**: Pádê, Àsésé e o culto Égun na Bahia. Petrópolis: Vozes, 1986.

SCHELLING, V. **A presença do povo na cultura brasileira**: Ensaio sobre o pensamento de Mário de Andrade e Paulo Freire. São Paulo: UNICAMP, 1990.

SOUZA, R. B. R. **A mística no MST**: Mediação da práxis formadora de sujeitos históricos. 147 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/106259>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

STRINATI, D. **Cultura popular**: uma introdução. São Paulo: Hedra, 1999.

TEIXEIRA, C. E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

TRINDADE, R. V. L. **Patuás**: elementos sincréticos e contextualização poética. Campinas, SP: 2002. 174 f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Programa de Pós-Graduação em Arte, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Manual de dissertações e teses da UFSM:** estrutura e apresentação. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

VANNUCCHI, A. **Cultura brasileira:** o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

WOSIEN, M. G. **Mitos, danças, mistérios:** danças sagradas. Rio de Janeiro: Almudena, 1997.

APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES AUTORES

CESAR DE DAVID:

Professor Associado da Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005), com Pós-doutorado pela Université du Maine – Le Mans (França). Mestre em Geografia pela UNESP – Rio Claro (1995). Possui experiência em ensino, pesquisa e extensão na área de Geografia Humana, com ênfase em geografia agrária, atuando nos seguintes temas: Territorialidades rurais, agricultura familiar e educação do campo. É líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Território e coordena o Núcleo de Estudos da Paisagem da UFSM Silveira Martins.

ROGERIO VANDERLEI DE LIMA TRINDADE:

Professor adjunto da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Linha de Pesquisa LP4 – Educação e Artes – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (2017). Mestre em Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – Linha de Pesquisa – Poéticas Visuais e Processos de Criação (PVPC) – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (2002). Especialista em Design de Superfície – Linha de Pesquisa Design de Superfície Têxtil – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (1998), Bacharel em Desenho e Plástica – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (1995). Pesquisador do FLOEMA – núcleo de estudos em estética e educação, da UFSM. Tem experiência em ensino na área de Artes, com ênfase em história da arte moderna e contemporânea, atua nos seguintes temas: arte e estética relacionais, poéticas contemporâneas e discursos sobre arte do presente.