



Corpos que sentem, corpos que dançam: práticas de educação popular com mulheres

Bodies that feel, bodies that dance: popular education practices for women

Leila Bezerra de Araújo
Secretaria de Educação e Cultura Municipal (SEDEC)
João Pessoa/Paraíba-Brasil

Resumo: O texto apresenta um diálogo entre Educação Popular e Dança. É parte do doutoramento em Educação realizado na linha de Educação Popular, na UFPB. Neste texto, abordam-se experiências vividas entre 2020 e 2022, no Grupo CorpoMulher, em João Pessoa. Objetiva-se analisar depoimentos e experiências em dança, visando identificar e desagregar opressões, para anunciar processos libertadores. Tem abordagem qualitativa e dialética e metodologia da pesquisa-ação. Aproxima-se das experiências pela observação participante, entrevista semiestruturada e pesquisa documental. Entende-se que o diálogo intercultural, a troca de saberes, a problematização de opressões e a construção de uma expressividade corporal relacionada às questões femininas pode interferir na ruptura de ciclos colonizadores e provocar outros sentidos sociais, políticos, culturais, emocionais e corporais vinculados à decolonização e à libertação.

Palavras-chave: Educação Popular; Dança; Libertação.

Abstract: This paper connects the fields of Dance Studies and Popular Education by examining the experiences of Grupo CorpoMulher, a dance studies group that operated from 2020 to 2022. We analyzed member testimonies and their experiences to identify and detangle the oppressions that stand in the way of liberating processes. Our research followed the action research methodology, applying both qualitative and dialectical approaches. To understand members' experiences, we employed the participant observation, semi-structured interviews and documental research data collection methods. Our goal is that intercultural exchanges, knowledge trading, the problematization of oppressions and development of body language related to feminine issues might contribute to the disruption of colonial cycles and incite social, political, cultural, emotional and corporal sentiments of decolonization and liberation.

Keywords: Popular Education; Dance Studies; Liberation.

Introdução

Este texto busca constituir interfaces entre os campos da Educação Popular e da Dança e apresenta um recorte da tese de doutoramento em Educação, intitulada “A Dança como Expressão da Educação Popular na Construção da Libertação de Corpos Femininos”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), nos anos de 2018 a 2022, vinculado à Linha de Educação Popular. A tese traz como objetivo apreender, na experiência do Grupo CorpoMulher, como a dança se expressa na perspectiva da Educação Popular, buscando meios para decolonizar pensamentos, sentires, saberes e agires em direção à construção da libertação de corpos femininos.

A pesquisa foi construída por meio de uma abordagem qualitativa (Flick, 2009; Richardson, 2011), com abordagem dialética (Holliday, 2006) e metodologia da pesquisa-ação (Melo Neto, 2003; Richardson, 2017), considerando a experiência das mulheres como sua principal referência (Merleau-Ponty, 1994, 2004). A aproximação das experiências foi pela observação participante (Richardson, 2011), entrevista semiestruturada (Richardson, 2017) e pesquisa documental (Bell, 1993; Richardson, 2017).

Neste artigo, almejamos provocar reflexões e analisar depoimentos e experiências vividas pelas mulheres do Grupo, a partir de experimentações e processos criativos em dança, visando identificar e desagregar opressões, compreendidas como colonialidades, para anunciar descobertas de processos libertadores. Trata-se de mulheres adultas, com idades entre 54 e 68 anos e que foram identificadas por codinomes de pássaros – uma alusão ao desejo de habitar e de alçar voos nos espaços vitais brasileiros.

O Grupo CorpoMulher foi fundado no ano de 2020 como forma de aprofundar experiências em dança, orientadas pela perspectiva da Educação Popular. O grupo foi originado de vivências realizadas anteriormente, de maneira introdutória, no Grupo de Relaxamento e Bem Viver Vila Saúde – um coletivo de educação popular em Saúde, conduzido pela perspectiva do bem viver e viabilizado pelo Programa de Extensão Práticas Integrals de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica (PINAB/UFPB).

A Educação Popular é aqui compreendida, em conformidade com o pensamento de Brandão (2017), Faundez e Freire (1985) e Freire (1992, 1996, 2000, 2001, 2011, 2016), como as práticas sociais que valorizam os seres humanos em sua humanidade e abarcam processos coletivos de construção de saberes que evocam a realidade concreta, as partilhas de conhecimentos e experiências culturais dos envolvidos como suas principais referências.

A dança é entendida a partir do pensar e do fazer da dança contemporânea, um campo artístico que pode abarcar a diversidade humana com suas diferenciadas estéticas, saberes e referências e ser constituída a partir de processos criativos, afetivos, dinâmicos e inacabados, significados pelos motivos, sentidos, histórias e experiências das (dos) que a sentem e fazem (Cypriano, 2005; Fernandes, 2000; Gil, 2004; Leal, 2012; Miller, 2007; Porpino, 2006). Esse jeito de elaborar a Dança pode evocar a manifestação de linguagens próprias e originais, conectadas a conteúdos existenciais já conhecidos e também por aqueles ainda a serem criados, revelando as pessoas como seres inventivos de suas plasticidades em constantes reinvenções poéticas para expressar a vida.

A dança na perspectiva da Educação Popular ganha sentidos sociais transformadores e libertadores, pois intenciona vivenciar princípios que valorizam e humanizam os seres humanos, com base em práticas que os fazem reconhecer suas condições de sujeitos e participantes ativos e criativos, situados dentro da constituição da realidade, para fundar expressividades e culturas dançantes, erguidas pelos sentires, viveres, sonhos e querereres de cada ser e de cada coletivo.

Para facilitar a leitura e alcançar o objetivo proposto, o texto foi organizado em três seções: i) Impressões da dança e das opressões/colonialidades percebidas; ii) A dança como inédito viável ao enfrentamento das opressões; iii) Por um dançar popular libertador: apontamentos transitórios.

Impressões da dança e das opressões/colonialidades percebidas

Nesta seção, compartilham-se aspectos das versões contadas pelas mulheres sobre as impressões das experiências vividas na dança, a partir de suas próprias histórias, visões e atravessamentos. O relatoⁱ a seguir, da participante cognominada Parda, desnuda, de maneira significativa, a essência criativa, integradora e

libertadora da dança que o grupo CorpoMulher se propôs a vivenciar na valorização da existência e da relação orgânica e sensível com o corpo. Nesse Grupo, a dança foi experimentada de acordo com o pensamento de Porpino (2006), que a situa como um acontecimento criativo cujo conteúdo é a própria existência de quem a expressa, percorrendo contextos e estruturas mais plásticas e flexíveis. Pardal relata: *“A dança que você trouxe foi uma coisa bonita porque você ensinou uma dança que é diferente... foi liberdade. Foi você valorizar um corpo que talvez você nunca tenha dado valor”*.

Essa mesma participante conta que foi dançarina em sua juventude, mas a dança vivenciada no Grupo foi diferente daquela vivida nos salões de festas e bailes que frequentou, quando dançava “solta”. Conforme a sua impressão, o que foi experimentado no grupo CorpoMulher foi *“uma dança que é diferente de uma dança de Juventude”* (Pardal, 2021). Em sua perspectiva, a dança da juventude, além de estar relacionada ao prazer, ao momento, ao vigor da idade e à liberdade, também está ligada *“[...] a disputa de poder, a malcriação, a discórdia da mãe”* (Pardal, 2021).

Em sua experiência, a dança foi um elemento importante para encorajar-se, expressar vontades e lutar contra as opressões vividas, principalmente na relação com sua mãe. As narrativas de Pardal nos mostram que ela foi submetida, desde muito cedo, à opressão de gênero exercida por outra mulher, sua própria mãe, que, culpando-a por seus problemas e diminuindo-a, feriu a existência da filha, maltratando-a moral e fisicamente. Isso se confirma em um de seus relatos: *“Minha mãe me maltratou, minha mãe me humilhou, minha mãe me bateu”* (Pardal, 2021).

Pardal aponta para opressões vividas diretamente no corpo, esclarecendo que elas ocorrem não somente no campo material de sua realidade, mas também, e principalmente, no seu espaço subjetivo.

Em diferenciados diálogos interculturais realizados no Grupo CorpoMulher, foi possível perceber que grande parte das opressões vividas pelas mulheres estava relacionada aos seus universos subjetivos, modificando objetivamente seus viveres. Pedrosa (2025) chama a atenção para esse aspecto, pois observa que é comum pensar a opressão e o seu enfrentamento, a partir de situações decorrentes de carências materiais relacionadas à moradia, segurança, educação e saúde, desconsiderando-se e se homogeneizando o campo subjetivo dos indivíduos.

Nesse caminho, pensa-se a opressão por meio de uma visão dualista, que ignora o corpo como um fluxo contínuo entre materialidade, objetividade e subjetividade, apartando a realidade objetiva da subjetiva e, com isso, suspendendo o corpo de suas implicações emocionais, sufocando os significados singulares provocados pelas opressões vividas – como consequência, mata-se a força criativa capaz de gerar possibilidades de novas situações para a vida a partir da diversidade de significações. Essa maneira de perceber a realidade se funde com a lógica do pensamento cartesiano, pois carrega a fragmentação e a inferiorização do mundo subjetivo do corpo bem como de suas percepções e conhecimentos sensíveis, vivos e dinâmicos, construídos pelas experiências corporais.

Segundo Nóbrega (2005), Descartes, filósofo francês, fundador do pensamento cartesiano, considera que o ser humano é apartado pela oposição entre uma substância pensante e uma substância corpórea. Em sua concepção, enquanto a substância pensante é tida como superior, porque reflete a alma, a consciência e a existência humana, a substância corpórea, por sua vez, são vistas como inferiores porque são uma extensão fragmentada e desvinculada da alma. Nesse ponto de vista, a alma é portadora da razão e da intelectualidade, e o corpo é um aparato puramente mecânico e fisiológico que não tem ligação com a alma.

A existência humana é, assim, fracionada e relacionada ao pensamento. Na expressão “penso, logo existo”, Descartes, na compreensão de Nóbrega (2005) exalta essa ideia, demonstrando que o existir se dá pelo exercício do pensamento e não pela condição de ser corpo. Nessa lógica, a separação entre corpo e alma, matéria e espírito, sensibilidade e razão se faz presente, privilegiando as dimensões do espírito, do intelecto e da razão, para ser possível o alcance da objetividade do conhecimento, da verdade e da realidade. O corpo, em sua experiência sensível, é retirado dessas dimensões e desprezado, pois se relaciona aos sentimentos, paixões, enganos e erros, não se apresentando, dessa maneira, como caminho confiável para o conhecimento tido como verdadeiro. O corpo é, portanto, considerado como um empecilho para o desenvolvimento da alma (Nóbrega, 2005).

Na contramão desse pensamento, numa perspectiva que busca compreender a realidade concreta como uma unidade complexa em que as dimensões se influenciam e se afetam mutuamente, entende-se que as experiências

vvidas significam o lugar por onde o corpo e a realidade se implicam, impactam e se transformam mutuamente. Neste sentido, os ciclos de opressão, ao mesmo tempo que abalam as particularidades subjetivas de cada ser, estremecem também a sua dimensão material e vice-versa, afetando suas maneiras de viver, se apresentar e de se inserir nos contextos sociais. Dessa maneira, conforme afirma Pedrosa (2025), só é possível perceber e entender o modo como cada sujeito, individual e coletivamente, sente a opressão no cotidiano, quando se dispensa um olhar que interrelacione as variadas e complexas dimensões vividas.

De acordo com Mignolo (2008), muitas das opressões sofridas na atualidade revelam heranças do poder colonial outrora instituído e as quais ainda assombram os imaginários e os corpos com formas excludentes, violentas e racistas de constituir pensamentos e estabelecer relações com os outros e com a diversidade que os cerca. Conforme o autor, a colonialidade do poder é uma força oculta que pode afetar a existência humana em diferenciadas dimensões do ser e do saber, por meio de controles exercidos sobre a economia, a autoridade política, a natureza, os recursos naturais, o gênero, a sexualidade, a subjetividade e o conhecimento, por exemplo.

Quando Pardal relata que a sua mãe a maltratou, humilhou e bateu, percebemos a continuidade da colonialidade pelo ser em ações cotidianas de violência subjetiva, física e de gênero. Mignolo (2008) destaca que essa forma de opressão é uma maneira de controlar o corpo, o sentir e as significações construídas sobre ele, interferindo profundamente na percepção que a pessoa tem de si, da realidade e no desenvolvimento pleno da existência. Lugones (2014) nomeia essa via de opressão como *colonialidade de gênero*, um caminho por meio do qual se perpetua o controle do corpo e dos papéis sociais entre os gêneros, seguindo o modelo colonial que impõe a ideia do patriarcado, da racialização, do capitalismo e da heterossexualidade.

As falas de Pardal indicam que a colonialidade de gênero pode estar presente tanto no ambiente de trabalho como também na família, partindo de pessoas próximas – tal fenômeno ocorre não somente na relação do gênero masculino impondo-se sobre o feminino mas também, e até com maior crueldade, entre as próprias mulheres. Em sua experiência, Pardal sofreu a colonialidade de gênero por condutas marcadas pela violência patriarcal e colonizadora, infligida pela mãe, pela

própria filha, pelo tio e pelo chefe, pessoas que intencionaram garantir a supremacia e domínio, silenciamento e obediência. Podemos identificar, em algumas de suas narrativas biográficas, colonialidades diversas:

“... perdi o emprego por conta do meu chefe, porque eu não fui para cama com ele... ele me acusou de coisas que eu não fiz e no fim das contas ele foi na minha casa me cantar... Não me formei e para minha filha eu sou uma mãe pobre que não tem uma universidade... isso me dói, porque eu passei por muitas coisas que só eu sei o quanto me doeu” (Pardal, 2021).

Com base nas falas de Pardal, compreendemos que a repressão masculina agenciou o seguimento da colonização da mulher pela postura patriarcal herdada dos europeus colonizadores, proliferando os abismos sociais entre os gêneros pela diferenciação, desigualdade, superiorização do homem sobre a mulher e naturalização da opressão feminina para justificar, como nos indica Oyěwùmí (2004) e Quijano (2005, 2009), explorações, controles, violências, invisibilizações e opressões corporais, emocionais, cognitivas, sociais, espirituais, culturais e econômicas.

Na passagem em que Pardal cita a filha, observa-se a opressão municada pela diferença de classe e do conhecimento, ecoando a colonialidade do ser e do saber. No caso de Pardal, a pobreza econômica e a ausência de uma formação superior foram motivos para sua filha humilhá-la, desqualificá-la e considerá-la como inferior, por não se enquadrar numa realidade financeira e intelectual considerada como ideal.

Com base no pensamento de Quijano (2005, 2009), vemos que a maneira como sua filha apreende a realidade estabelece uma conexão com o imaginário europeu, pela subalternização epistêmica que desconsidera os saberes populares, menospreza o corpo e o processo histórico construído por sua mãe. Entendemos que, ao mesmo tempo que oprime, a filha também vivencia uma auto opressão pela dissociação de si mesma, por meio da negação de seu próprio corpo não europeu e de seus processos históricos, dualizando-se e desenraizando-se do seu tempo e espaço, perdendo dolorosamente o seu endereço e, como alerta Freire (2000), aprisionando-se numa lógica excludente de si, acomodando-se, adaptando-se e imergindo na realidade de maneira alienadora.

Neste sentido, Freire (2000, 2011) aponta para o êxito da invasão cultural, pois, na medida em que os seres humanos vão sendo convencidos de sua inferioridade, também vão reconhecendo a superioridade dos invasores, ignorando sua própria cultura e existência para alienados à cultura destes últimos, tentar parecer-se com eles.

Nessa perspectiva e ainda em anuência ao pensamento de Freire (2000, 2011), vê-se que, na medida em que mulheres e homens perdem a capacidade de fazer opções diante de qualquer situação e se submetem a decisões e prescrições de outras pessoas que os minimizam, eles e elas não se integram ao mundo, mas se dissociam dele, desenraizando-se pela adaptação, acomodação, ajustamento e passividade, apresentando sintomas de sua desumanização, falta de liberdade e descrença na capacidade de transformar a realidade. Dessa maneira, a imposição de ideias e prescrições suprime a liberdade das pessoas, fazendo-as se ajustarem e se acomodarem passivamente, sem que possam refletir, discutir, escolher como querem conduzir suas vidas e constituir suas culturas, sacrificando, com isso, suas capacidades criadoras.

O ser humano invadido culturalmente passa a estabelecer um convívio de contato alheio ao mundo, sem considerar que está nele e com ele tem relação. Freire (2000) afirma que somos seres de relações e não só de contatos e, por isso mesmo, não estamos apenas no mundo, mas sobretudo estamos com ele. Estar com o mundo significa ter a capacidade de ajustar-se à realidade com intenções de transformá-la e de poder fazer opções, exercitando-se a criticidade, e assim, cada vez mais integrar-se, na medida em que a consciência se torna mais crítica; significa enraizar-se e situar-se no tempo e espaço vividos, para, progressivamente, emergir no mundo.

Pardal, em seus depoimentos, nos revela invasões culturais que garantiram, pela exclusão, humilhação, manipulação e exploração, a perpetuação da repressão feminina. O desamor, a descrença em suas potencialidades, a desvalorização de seus conhecimentos, o antidiálogo, a discriminação, a diminuição valorativa, a culpabilização, a agressão e a sexualização foram algumas das atitudes assumidas pelos seus opressores, que perpetuaram colonialidades do ser e do saber, nas tentativas de constituir controles sobre seu corpo, conhecimento, sexualidade e gênero.

A dança como inédito viável ao enfrentamento das opressões

O esforço para superar os elementos que nos fazem acomodados ou ajustados representa, como afirma Freire (2000, 2011), a luta por nossa humanização, que é frequentemente atacada pelas opressões, situações limites, processos que nos coisificam, sufocam e ferem. Essa contenda envolve, dentre outras coisas, a tomada de consciência, para podermos refazer a compreensão da realidade e nos constituirmos como seres de relações no e com o mundo, integrando-nos à vida, ao corpo e à existência, pela possibilidade de gestar caminhos libertadores por meio de inéditos viáveis (Freire, 2011), a fim de vislumbrarmos mudanças significativas em nossos processos históricos.

Ainda de acordo com Freire (2011), as *situações limites* refletem os problemas, os acontecimentos desumanizantes e opressores que os seres humanos vivenciam em seus cotidianos, diminuindo-os e fazendo-os ser menos. Os *inéditos viáveis*, por sua vez, significam a prática de uma percepção crítica da realidade, com o desenvolvimento da esperança e da confiança na transformação, por meio da elaboração de alternativas e ações que ajudem a enfrentar e a superar as situações limites. O autor supracitado esclarece que a superação dessas situações, a partir da transformação da realidade, não significa a anulação definitiva dos desafios, pois a vida continua em movimento, e os seres humanos em relação. Por isso, outras situações limites surgirão e provocarão novas respostas e configurações de inéditos viáveis, exigindo, constantemente, a atenção e a criticidade frente aos fatos vividos.

Na experiência do grupo CorpoMulher, a dança se mostrou como uma via diferenciada de resposta, para enfrentar as opressões sofridas: um inédito viável viabilizado pelo aprofundamento das raízes corporais, dos sentires e das expressividades cheias e plenas de vida, para desaguar em novas atuações no mundo.

No Grupo, a vivência da dança orientada por princípios da Educação Popular, no intuito de desagregar opressões e constituir caminhos libertadores de maneira decolonial, significou evocar a coletividade e desenvolver sentidos criativos, radicais, protagônicos e cientes, a partir dos pronunciamentos de cada mulher, de seus corpos e expressividades, de práticas dialógicas de qualificação e afirmação das suas humanidades e da elaboração de formas expressivas articuladas e movidas com e pelo viver.

Pensando em desenvolver uma vivência criativa que pudesse provocar interações significativas para sair do automatismo cotidiano e evocar o bem viver pela reunificação do corpo e da vida com elementos da natureza, fomos inspirados pelo pensamento de fricção com a vida, proposto por Krenak (2020), buscando aprofundar nossa aproximação com seres naturais que habitavam nossas casas em diversas formas de presença.

Para Krenak (2020), o contato com folhas, pedras, terra, água, entre outros elementos naturais, pode representar uma experiência sensorial de fricção com a vida, permitindo-nos um viver em conexão e em mudança qualitativa pelas relações (re)constituídas com a natureza. De acordo com o autor, atravessados por esses materiais, que também constituem nossos corpos, podemos ficar em ligação com esses elementos da natureza e com o que é mineral, com o que é vegetal, reconectando-nos por meio deles e pelo encontro e interação com eles.

Para iniciarmos essa vivência, observamos com mais atenção os elementos da natureza que habitavam as nossas casas e escolhemos o mais significativo para partilharmos seus significados e realizarmos as atividades criativas. Damos partida a essa proposta com a apresentação dos nossos elementos que, coincidentemente, foram os mesmos escolhidos pelas participantes: vasinhos com plantas. Logo em seguida, fizemos um exercício de observação minuciosa, e cada uma, com o seu elemento, tentou vê-lo e senti-lo por suas características, como cheiros, texturas, temperaturas, formas... Em seguida, abandonamos o contato visual, fechando os olhos para aguçar o sentido do tato, continuando a investigação e o diálogo com a natureza e atentando para as sensações suscitadas com essa interação. Em conexão com as sensações que esse entrosamento proporcionou, fomos nos movendo com as plantas, vivenciando danças em fricção com a vida, na potencialização da construção de convivências mais harmônicas, sensíveis e poéticas com a natureza.

Despedimo-nos das plantas, ainda em estado de criação, gerando movimentos de acolhimento, aconchego e agradecimento com a manifestação de gestos sutis. Sem perder as sensações provocadas durante todo esse momento criativo, realizamos um auto acariciamento como se fôssemos a própria planta, buscando reconhecer, assim como fizemos anteriormente, presenças, marcas, cheiros, texturas, temperaturas, emoções... De acordo com alguns relatos, pudemos

ver que as interações e sensações sentidas nessa experiência provocaram identificações, novas aprendizagens e a construção de novos significados para o viver, viabilizando o redimensionamento de pontos de vista em sintonia com outras formas de presença. As falas de Pardal, abaixo, expressam alguns desses acontecimentos:

“... a planta, ela foi de uma serventia enorme, de você limpar a planta como a gente se limpa, de você limpar em você aquelas coisinhas que fica engasgada, sabe? ... você mostrou uma coisa que talvez a gente nunca tenha percebido, é você tirar de você as impurezas. Você vai tirando... você mostrou como é que você vai tirando as galhinhos seca, vai tirando o que tem aí, vai tirando... então é fazer aquela comparação da planta com você mesmo. Isso para mim foi uma coisa linda. Nossa, eu acho que foi aí que eu comecei a me limpar, sabe? Comecei a tirar as impurezas de dentro de mim, porque hoje eu falo de mim e eu já não me culpo tanto” (Pardal, 2021).

Ela continua:

“...eu comecei a olhar ali por debaixo das minhas plantas com mais carinho, com mais cuidado, com mais atenção, porque se você corta uma galha da planta aquela velha vai brotar, ela vai sair um novo fio. Então eu comecei a trazer isso para mim que se eu tiro um mal de dentro de mim, eu vou dar espaço para que onde eu cortei aquele mal nasça uma galha nova, nasça uma nova pessoa” (Pardal, 2021).

Em sua narrativa Pardal, anuncia que a experiência de fricção com a vida por meio da planta proporcionou uma reconexão consigo mesma e, ao mesmo tempo, com a natureza, pela elaboração de identificações e comparações significativas entre a retirada de folhas secas da sua orquídea e a resolução de seus desafios. Ela demonstrou que, a partir dessa experiência sensível, foi possível compreender organicamente o inacabamento, tanto de si quanto da natureza, anunciando a identificação das coisas que engasgam e a ação para superá-las como um passo fundamental para se reconstruir como pessoa e renascer, assim como a planta, com novas estruturas e horizontes.

Dessa maneira, ela aponta para a sua história e, como nos afirma Freire (1992, 1996, 2016), como um tempo de possibilidade de sonhar e esperar; para seu processo de conscientização, essa sua história representa um caminhar paulatino e constante de interferências e criações cotidianas no e com o mundo, capazes de

modificar e qualificar o seu viver. Em consonância com o pensamento de Maturana (2002), entendemos que o ser humano e o meio fluem e se transformam no encontro. Neste sentido, a convivência com as pessoas, a interação com os ambientes e coisas podem, pela transmutação dos sentidos, modificar até mesmo os significados de estruturas arquitetônicas.

Nesse aspecto, Maturana (2002) ressalta que, se mudamos, a nossa circunstância também muda. E o nosso contexto só muda, se mudamos. Vemos assim que a transformação dos sentidos vivida por Pardal aponta para a mudança de si mesma na relação com o seu ambiente de moradia, sendo as plantas os primeiros elementos a serem transformados significativamente.

A seguir, discutiremos as falas de Sabiá e Beija-flor, as quais expressam a constituição de novos sentires, aprendizagens e ações cotidianas advindas dessa experiência de grupo, resultando em transformações subjetivas e objetivas: “... o da planta é como se você tivesse criando novas raízes e fosse criando vigor, criando força...” (Sabiá, 2021).

As palavras de Beija-Flor revelam sua experiência:

“... eu aprendi a conversar com as plantas, aprendi a chorar abraçada com as árvores, e vejo assim a diferença, a fortaleza... toda essa vivência, todo esse aprendizado, como hoje eu vejo a diferença na vida, na minha vida, o quanto hoje eu posso viver melhor e venho aprendendo. A gente sabe que não é do dia para a noite, as mudanças não são rápidas, não são fáceis, porque a gente já vem em um ritmo de vida lá de muito tempo, e a gente vai tentando contornar...” (Beija-flor, 2021).

As narrativas acima também demonstram como essa interação sensível com a natureza foi capaz de potencializar a força da vida e transformar seus universos de subjetividades causando, conforme Carrillo (2011), novos imaginários, representações, ideias, significações, simbolizações, vontades e emoções que interferiram na resignificação de suas ações e vínculos sociais e as fortaleceram para mudar as rotas de seus caminhar, fundando o bem viver na elaboração de alternativas mais integradas com os seres da natureza.

Como forma de aprofundar a experiência de Fricção com a vida, ampliar as linguagens corporais femininas populares e vivenciar a decolonialidade pelo dançar – que envolve, conforme Walsh (2012, 2017), reconhecer, intervir e atuar sobre as

heranças coloniais na tentativa de interrompê-la e transgredi-la para ser possível criar outras possibilidades de poder, saber, ser, estar e viver –, também nos inspiramos nas criações da artista Isadora Duncan (1928 *apud* Garaudy, 1980; Silva, 2005), aproximando ao nosso ambiente artístico e educativo a sua conduta inventiva. Essa conduta consistia, entre outros aspectos, na aparição expressiva da pessoa, por meio de gestualidades mais orgânicas, pela incorporação dos movimentos da natureza rompendo com padrões existentes e expressando, com isso, uma linguagem com estéticas e significações próprias (Garaudy, 1980; Silva, 2005).

Iniciamos essa fase pelo aguçamento da presença, o acordar, que é a primeira etapa do processo lúdico da Técnica Klauss Viannaⁱⁱ, com o objetivo de expandir a nossa consciência corporal, viabilizado por um reconhecimento ampliado da estrutura, emocional e física, e do seu funcionamento orgânico para transformar a qualidade da presença no momento presente (Miller, 2007). Dessa maneira, partimos para uma autoobservação. Colocamo-nos em decúbito dorsal (deitadas com as costas no chão, rosto para cima), com os olhos fechados, buscamos perceber e sentir a pulsação do coração, a temperatura e o ritmo da respiração, a temperatura e o peso do corpo no chão, a temperatura do chão no corpo, os cheiros e os sons do corpo e do ambiente, os músculos, os ossos, a pele, a corrente sanguínea, as partes que tocavam e não tocavam no chão...

Com os sentidos mais despertos e conscientes, experienciamos presenças mais vigorosas com outras sensibilidades e significações e começamos a deslocar nossas existências pelo espaço e tempo, com novas qualidades, pela ação do espreguiçar, baseada na ideia da cinesfera, e em algumas ações corporais propostas por Laban (1978), o qual esclarece que a cinesfera corresponde aos “limites naturais do espaço pessoal” (Laban, 1978, p. 69), limites por meio dos quais nos movimentamos no espaço geral pelas ações corporais. Estas ações envolvem atos como correr, sacudir, agachar, rodopiar, parar, arquear, levantar, fechar, abrir, balançar, circular, espalhar, plainar, tremer, encolher, esparramar, ondular, arrastar, andar, virar, pular, entre outras, e, na medida em que são vivenciadas, vão provocando alterações no corpo, no tempo e no espaço ocupados, causando, concomitantemente, transformações na cinesfera.

Em nosso espreguiçar, praticamos as ações corporais do fechar, abrir, encolher, esparramar, virar, andar e circular, tentando perceber como a nossa cinesfera se constituía e se transformava na composição desse dançar por ações. Ao longo desse processo criativo, buscamos realizar movimentos contínuos e construir transições entre eles, empenhando-nos para não os pausar, a fim de desconstruir os seus sentidos funcionais, deixando-os mais afetivos, redondos, fluidos e poéticos. Começamos essa experimentação mexendo, primeiramente, as extremidades do corpo, dobrando, esticando, fechando, abrindo e circulando os dedos dos pés e mãos como se fôssemos crianças, redescobrimos nossos corpos e possibilidades de locomoção. Ao aumentarmos a amplitude desses movimentos, fomos movendo os membros inferiores e superiores, incluindo as ações de esparramar e virar, alcançando o centro do corpo com a mobilização da coluna vertebral, desenvolvendo movimentos com variações espaciais e temporais.

Aos poucos, fomos saindo da posição de decúbito dorsal, nível baixo, experimentando novas maneiras de nos espreguiçar – agora na posição de sedestação (sentadas), passando pelo nível médio até chegarmos à posição ortostática (em pé), no nível alto, fazendo mais deslocamentos pelo espaço com a inserção das ações andar e circular. Assim, fomos criando linguagens próprias dentro de nossas cinesferas, que foi se modificando plasticamente, na medida em íamos viajando expressivamente pelo espaço. Nessa experiência, a prática de atenção plena do corpo significou um despertar sensorial capaz de estimular o desenvolvimento do sentido cinestésico, que, de acordo com Miller (2007), representa a percepção do corpo em movimento no espaço e no tempo.

Após essa sensibilização e com os sentidos cinestésicos aguçados, incorporamos ao nosso espreguiçar, influenciadas por Isadora Duncan (ano *apud* Garaudy, 1980; Silva, 2005), o elemento água, baseados nas ondas do mar. Fizemos um exercício imaginativo de construção de mares individuais, e cada uma pôde criar o seu mar, concebendo as suas características, tentando trazê-las para o corpo. Dessa maneira, incorporamos diferenciadas formas de ondular e rotacionar nossas existências, pelas peculiaridades dos nossos mares, oscilando entre os níveis espaciais médio e alto, entre os tempos lento, moderado e rápido, entre variadas amplitudes e direções, como movimentos pequenos e grandes, percorrendo

caminhos para a frente, para os lados e para trás do nosso corpo, movendo sinuosamente a nossa completude.

Aos poucos, fomos imaginando outras fontes de água, buscando perceber as sensações que elas nos traziam e como iam interferindo na composição dos nossos mares por diferentes qualidades. Ao terminarmos essa etapa, pensamos a construção de outros dançares, gerando registros (desenhos, escritas em forma de prosa ou de poemas, colagens) no papel, com a intenção de ampliar as linguagens em desenvolvimento e os significados dessa experiência pela incorporação de outros modos de dizer e expressar sensivelmente as impressões vivenciadas. A ideia era representar como nos percebíamos e sentíamos naquele momento pelas relações constituídas a partir do elemento água.

Assim, por meio da produção de um desenho, Pardal revelou que a experimentação com a água e as sensações suscitadas pela interação com esse elemento lhe possibilitou construir sentidos libertadores na evocação do fluxo da chuva como um elemento metafórico capaz de perpassar o seu corpo e molhar, lavar e curar incômodos e sofrimentos pessoais, liberando-a para um novo viver, com a diluição de sentimentos – como a angústia e o ressentimento – que a perturbavam e a aprisionavam.

Também por meio da produção do desenho e da escrita, Sabiá manifestou suas impressões, evidenciando a ampliação do exercício imaginativo com a água, trazendo a planta e o seu balanço como elementos significativos para a concepção de sua linguagem. Ela relata: “... é como eu me sinto, um coqueiro quando tá ali no vento... a dança do coqueiro me encanta muito porque ele vai lá e vem cá. É como eu me sinto quando danço principalmente hoje depois da nossa atividade...” (Sabiá, 2021).

Aliados ao pensamento de Freire (2001), entendemos que as narrativas desenhadas, escritas e/ou faladas, tanto de Sabiá, quanto de Pardal, sinalizaram para a (re)construção e concepção de suas culturas pela ressignificação da natureza, por meio do trabalho de criação e recriação, nesse caso, corporal expressivo, incorporando-a – a natureza – como fonte de conhecimento e transformando-a pelos novos sentidos estabelecidos na produção artística de suas próprias linguagens. Nessa experiência, o objeto da cultura foi o próprio corpo protagonizado como elemento de transformação pelos seus enraizamentos no e com o mundo, fato que

possibilitou a alteração de realidades pelas próprias interferências e inserções expressivas e emocionais das mulheres, fundando vias alternativas para se humanizarem, decolonizarem-se e se libertarem.

Sobre a produção de seu desenho, Sabiá relata ter estabelecido relações com problemas reais, concretos e com modos opressores de agir por pessoas próximas, fosse pela desqualificação e culpabilização pelo fato de não conseguir enfrentar esses problemas e/ou resolvê-los, suprimindo, com isso, apoios afetivos, parcerias solidárias e dialógicas, capazes de ajudar a pensar e construir caminhos para a resolução das adversidades enfrentadas. Ela relata:

“... para mim o desenho é a dificuldade de você colocar no papel o que você pensa, o que você quer expressar, a mesma dificuldade que você tem de querer sair de uma situação que você está, que todo mudo que está fora diz que é fácil, que é você que não quer... e você vê que não é por aí. Porque você pega um papel, um lápis e bota na mão e você pensa em mil e uma coisas... você sente muita dificuldade em colocar algo que você pensa no papel como você sente a dificuldade de sair daquele momento que você tá sem ajuda... você tem que se apegar a tudo que possa tirar você daquela situação e ao mesmo tempo você olha e não tem um apoio, não tem em que você se agarrar... a não ser na mão de deus e seguir em frente” (Sabiá, 2021).

A partir desse relato, apreendemos que ativar diferenciadas maneiras de expressar significados pelas experiências vividas ampliou a capacidade criativa e expressiva dessa mulher, por meio da manifestação de um dançar estendido para além do corpo, ajudando-a a pensar e a enfrentar sua dificuldade de expressão pelo papel e a transpô-la pela qualificação, valorização e validação da sua construção estética como uma rota possível de elaboração de saberes e de respostas sensíveis, ainda não pensadas anteriormente, para serem agregadas à luta pela transformação do viver.

A aproximação do pensamento de Krenak (2020) – de potencializar a vida pela fricção com os seres da natureza – com a ideia de Isadora Duncan (1928 *apud* Garaudy, 1980; Silva, 2005) – fundamentada na construção de um dançar liberto, motivado pelos movimentos da natureza, proporcionou vivenciar a linguagem flexível e inacabada da dança como uma oportunidade aberta à maternagem de novas concepções, expressões e conhecimentos, gerada pelas nossas próprias articulações em constantes (re)construções e transformações. Assim, nos

renovamos e reconfiguramos nossos dançares continuamente, oriundos das relações estabelecidas com as diferenciadas dinâmicas da vida, em busca de desestruturarmos opressões cotidianas percebidas.

Por um dançar popular libertador: apontamentos transitórios

Diante das experiências aqui apresentadas e discutidas, percebemos que a dança enquanto um acontecimento criativo, orientado por princípios da Educação Popular, se revelou como uma possibilidade de construção de inéditos viáveis para enfrentamentos de opressões vivenciadas pelas mulheres do Grupo CorpoMulher. Trazer a existência de si como principal conteúdo – provocador de reflexões, discussões, bailados, construção de conhecimentos e de busca de soluções para a melhoria de vida – significou, portanto, um pronunciar cultural de mulheres populares na luta em prol de sua própria humanização e liberdade.

A dança como expressão da Educação Popular representou, dessa maneira, a criação de gestualidades únicas na evocação de suas presenças e imersão no mundo, atuando como protagonistas e seres históricos. A construção compartilhada do conhecimento, fundida pelo entrelaçamento entre os diálogos interculturais, saberes populares, artísticos e científicos, revelou uma prática política, pedagógica e artística transformadora, pois auxiliou no desenvolvimento do protagonismo e fez girar interrogações advindas da própria existência, gerando ares emancipatórios.

Com a participação ativa na constituição de saberes vinculados com as questões da vida, foi possível forjar a decolonização por meio da valorização e dos sentidos de pertencimento, apropriação e legitimação de conhecimentos populares contextualizados, aprofundados e ressignificados. Com a ampliação do protagonismo, as mulheres foram experienciando mudanças no sistema de subjetividades mediante a reestruturação de ideias, sonhos, pensamentos e emoções, modificando objetivamente suas maneiras de agir e de construir relações.

Dessa maneira, a construção de saberes contextualizada com as realidades sociais e estados/perfis emocionais das mulheres foi atravessada por vozes entoadas pelas totalidades dos corpos as quais resultaram em comunicações e compreensões ampliadas das situações vividas – por vezes imersas em opressões veladas – e ajudaram a descortinar inéditos viáveis na concepção de ações de autocuidado em

relação ao próprio corpo e na criação de gestualidades vivas e pertencentes a um meio contextualizado, no intento de mudar hábitos e rumos.

A dança foi, portanto, vivenciada no Grupo não só como uma linguagem artística mas também como um processo educativo libertador o qual teve, no encontro humano, no diálogo intercultural, na participação ativa, no apoio coletivo, na solidariedade, na construção compartilhada do conhecimento, no exercício inventivo e na evocação do lugar do corpo, das memórias e das experiências, as bases para a (re)elaboração e (re)validação de existências, expressividades, dançares e saberes femininos emancipatórios.

Referências

BELL, Judith. **Como Realizar um Projecto de Investigação**: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação. Lisboa: Gradiva, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Braziliense, 2017.

CARRILLO, Alfonso. **Educación Popular**. UBV, 2011.

CYPRIANO, Fábio. **Pina Bausch**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

FAUNDEZ, Antonio; FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Hucitec, 2000.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. POA: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Trad.: Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. SP. Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. RJ: Paz e Terra, 2011.

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

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GIL, José. **Movimento total**: o corpo e a dança. São Paulo: Iluminuras, 2004.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para Sistematizar Experiências**. 2. ed. Brasília: MMA, 2006.

KRENAK, Ailton. Caminhos para a Cultura do Bem Viver. In: MAIA, Bruno (org.). **Caminhos para a Cultura do Bem Viver**. Live transcrita e publicada em PDF. ISBN: 978-65-00-13561-9. Rio de Janeiro, 2020.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. 5. edição. São Paulo: Summus, 1978.

LEAL, Patrícia. **Amargo Perfume**: a dança pelos sentidos. São Paulo: Annablume, 2012.

LUGONES, María. Rumo a um Feminismo Descolonial. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 25, n. 4, 2014.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MELO NETO, José Francisco. Pesquisa-ação (aspectos práticos da pesquisa-ação nos movimentos sociais populares e em extensão popular). In: RICHARDSON, Roberto (org.). **Pesquisa-ação**: princípios e métodos. 1. ed. João Pessoa-PB: Editora da Universidade Federal da Paraíba, v. 1, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Trad.: Ângela Lopes Norte. Dossiê: Literatura, Língua e Identidade. **Cadernos de Letras da UFF**, n. 34, 2008.

MILLER, Jussara. **A Escuta do Corpo**: Sistematização da técnica Klauss Vianna. 2. ed. São Paulo, Summus, 2007.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Corporeidade e Educação Física**: do corpo-objeto ao corpo-sujeito. Natal: EDUFRN, 2005.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Conceituando o Gênero**: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Dakar: Codesria, 2004.

PEDROSA, José Ivo dos Santos. Diálogos interculturais: práxis necessária à Educação Popular em Saúde. In: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. **Construção compartilhada do conhecimento na pesquisa e na ação social**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2025. P. 100 a 115.

PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação: interfaces entre corporeidade e estética**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2006.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf Acesso em: 01 mai. 2020.

QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os Moinhos de Vento na América Latina. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 19, n. 55, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa social**. SP: Atlas, 2011.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 4. ed. SP: Atlas, 2017.

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e Pós-Modernidade**. Salvador: EDUFBA, 2005.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales**. Práticas Insurgentes de resistir, (re) existir e (re) viver. Serie Pensamiento Decolonial. Equador: Editora Abya-Yala, 2017.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (De) colonialidade: perspectivas críticas y políticas. **Revista Visão Global**, v. 15. p. 61-71, 2012.

Notas

ⁱ As falas das participantes foram transcritas *ipsis litteris*, mantendo-se, portanto, sua forma original, a fim de se evitarem questões de fidedignidade.

ⁱⁱ A Técnica Klauss Vianna possibilita o trabalho com seres humanos, direcionado não apenas a bailarinos e bailarinas, mas a qualquer pessoa interessada em conhecer e trabalhar o corpo de maneira sensível. Essa forma de pensar e constituir a dança busca propiciar processos vivenciais de conscientização e sensibilização para ampliar percepções e saberes sobre as estruturas ósseas, musculares e sensíveis do corpo bem como de suas limitações e potencialidades, para gerar estímulos expressivos diferenciados e conceber danças autorais. O caminho trilhado por esse método é composto por três momentos fundamentais que são denominados processo lúdico (acordar o corpo), processo de vetores (direções ósseas), e processo criativo (Miller, 2007).

Sobre a autora

Leila Bezerra de Araújo

Doutora em Educação pela UFPB (2022). Mestre em Artes Cênicas pela UFRN (2010). Licenciada em Dança pela UFRN (2014.1). Especialista em Formação Docente Para o Ensino Superior (2006) pela Faculdade de Ciências Cultura e Extensão do Rio Grande

do Norte. Especialista em Educação Emocional (2017). Professora no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) / PB (2018). Professora de arte/dança na Rede Municipal de João Pessoa. Facilitadora de Biodança. Tem experiência no campo da dança como artista, coreógrafa e professora, e desenvolve pesquisa sobre corpo, dança, dramaturgia, processo de criação, educação emocional e educação popular. Email: aliel_ar@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8487-807X>.

Recebido em: 04/09/2025

Aceito para publicação em: 23/09/2025