

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VITÓRIA DA SILVA BEMVENUTO

ESVAZIAR PARA PREENCHER: EXPERIÊNCIAS
(TRANS)FORMATIVAS DE EDUCADORAS

RIO DE JANEIRO

2022



Vitória da Silva Bemvenuto

ESVAZIAR PARA PREENCHER: EXPERIÊNCIAS
(TRANS)FORMATIVAS DE EDUCADORAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Adrianne Ogêda Guedes

RIO DE JANEIRO

2022

B455 Bemvenuto, Vitória da Silva
Esvaziar para preencher: experiências
(trans)formativas de educadoras / Vitória da Silva
Bemvenuto. -- Rio de Janeiro, 2022.
212 f.

Orientadora: Adrianne Ogêda Guedes.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Educação, 2022.

1. Yoga. 2. Educação Estética. 3. Formação
Docente. 4. Pandemia. I. Ogêda Guedes, Adrianne,
orient. II. Título.

VITÓRIA DA SILVA BEMVENUTO

**ESVAZIAR PARA PREENCHER: EXPERIÊNCIAS
(TRANS)FORMATIVAS DE EDUCADORAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: ____/____/2022

Banca examinadora:

Profa. Dra. Adrienne Ogêda Guedes (Orientadora)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Professor Doutor André Bocchetti
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Prof. Dr. Celso Sánchez Pereira
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Prof. Dr. Tiago Ribeiro da Silva
Universidad Nacional de Rosario – UNR

Professora Doutora Léa Velocina Vargas Tiriba
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Profa. Dra. Priscilla Menezes
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

DEDICATÓRIA

Tantas vidas, carinhos, tensões, choros, alegrias, rezas, práticas e entregas erguem esta pesquisa. Mudanças de caminhos, paradas, movimentos e respiros profundos fazem esta materialidade existir no mundo e se desenrolar como um carretel de muitas existências e sabenças. Me dedico a honrar aqui minhas/meus ancestrais. Aquelas e aqueles que foram minhas professoras e professores nesta jornada de ser, existir e descobrir minhas potencialidades. Dedico e entrego esta dissertação às educadoras que compuseram este tapete de experiências junto comigo e a todo corpo de gentes que sustenta, vitaliza e dá cor à Educação Brasileira. Dedico e entrego ao Universo, à Mãe Divina que abraça o mundo e com sua dança amorosa o faz girar. Que Tua brisa possibilite que esses sentires e pensares se esparramem pelos entres, pelas frestas e olhares de todos/todas que estiverem com as janelas do coração abertas.

AGRADECIMENTOS

Pedindo licença para chegar mais perto, adentrar as intimidades e partilhar suas narrativas a respeito de si mesmas, desejo inaugurar este texto de agradecimentos me voltando a vocês – queridas companheiras de “Esvaziar para Preencher”. Nada disso aconteceria sem que vocês tivessem dedicado suas presenças com tanto amor, envolvimento e carinho, portanto, obrigada por tamanha generosidade. Por me acolherem em suas vidas e jornadas da docência. Por me fazerem sentir que faz sentido continuar, dia a dia, praticando uma educação que seja experiência, relação e cuidado. Por encharcarem minhas quintas e sextas-feiras de profunda alegria e vitalidade. Por abrirem as portas de seus corações e suas casas para que nosso espaço-tempo pudesse se materializar.

A minha mãe, Eurides, meu pai, Décio e todas as minhas antepassadas e antepassados: agradeço por cada luta, renúncia, esforço, suor, amor, garra, fé e coragem que tiveram para que, agora, pudéssemos estar aqui, cursando o mestrado em uma Universidade Pública do Brasil e entregando ao mundo uma pesquisa que se dedica a olhar com generosidade e respeito à Educação. Em especial, Mãe e Pai, a vocês, meu intenso amor e agradecimento. Obrigada por me ensinarem que prática constante, entrega e devoção ao mundo são fundamentos da vida. Obrigada por me estimularem a crescer na companhia de ensinamentos sagrados, por sempre me apoiarem e, por diversas vezes, discordarem de mim. Sem vocês, eu nada seria.

À minha tia Eunice, que com suas narrativas generosas me aproximou de minha ancestralidade e nutriu esta “escrevivência” com amor, fotografias, memórias e sorrisos. Sua benção, tia. Você habita em mim.

À minha irmã, Virna: obrigada por ser minha primeira professora e alargar o espaço para muitas outras e outros que me guiaram na descoberta de meus conhecimentos. Obrigada por me ler poemas, me inspirar com suas criações, acreditar em mim e enxergar, diariamente, meus potenciais – mesmo que às vezes eu não consiga avistá-los. Obrigada por me proporcionar, neste ano, um Carnaval encantado, compondo comigo a forma amorosa com que esta pesquisa foi entregue ao mundo: bordada, colorida, encapada, impressa e aromatizada. Obrigada, minha melhor amiga, por dedicar horas a fio, trabalhando, criando, escutando e imaginando comigo maneiras possíveis para a realização deste nosso sonho. Por aguçar minhas sensibilidades com suas composições

artísticas e me ensinar, diariamente, a potencializar minha força criativa. Que honra sinto em ser sua irmã.

Giovani, meu companheiro: obrigada por topar esta e outras tantas empreitadas comigo. Obrigada por me ensinar, todos os dias, que relacionamento é renúncia e amor, é caminhar junto e parar, quando necessário. É sonhar com o futuro e começar a prepará-lo no presente. É respeito e abertura. É intensidade e calma. Obrigada por compreender minhas ausências durante esses dois anos de mergulho profundo e por requisitar minha atenção para mim e para nós quando o descanso era urgente. Obrigada, querido, por esses nove anos de aventuras compartilhadas.

Ana Poubel, minha querida professora: obrigada por estar ao meu lado. Por esses seis anos de amizade, companheirismo, prática, confiança, amor e entrega construídos dia a dia. Por enxergar meus potenciais antes mesmo que eu soubesse o que procurava. Obrigada por doar-me seus ensinamentos para que eu pudesse experimentar em mim mesma as alegrias do caminho do Yoga. É uma honra ser sua aluna.

Adrienne Ogêda Guedes, minha querida orientadora-amiga, que me cuida, acolhe, chama atenção e me ensina, cotidianamente, pelo exemplo, a potência de uma educação ética, política e estética. Dri, obrigada por me olhar no fundo dos olhos e enxergar meu coração; por confiar nas sementes que plantamos juntas, por nutri-las e cuidá-las comigo. Obrigada por acreditar na minha coragem e colaborar, incansavelmente, com minha formação de pesquisadora, professora e sujeita. Por caminhar de mãos dadas comigo ao longo de todo este processo e por fazê-lo ser uma experiência encantada. Sua condução, cumplicidade e trabalho me proporcionaram conhecer e acreditar na construção de uma pesquisa viva. Sou muito grata e honrada por realizar este sonho com você e com o FRESTAS.

À Michelle Dantas Ferreira, minha admirada professora-companheira de estudos, conversas, inquietações, dúvidas, escritas, reflexões, criação e emoção. Obrigada, minha amiga, por fazer parte desta pesquisa quando ela ainda era um pré-projeto; por pegar na minha mão e dedicar seu tempo, seu amor, seu cuidado e atenção a mim quando sequer me conhecia. Obrigada por me ensinar a enxergar o que é vital no texto e na vida, a perceber o que pode habitar outros espaços e por, principalmente, me estimular a assumir o que é indispensável para mim. Mi, me sinto honrada em aprender contigo a ser professora-pesquisadora potente na luta diária por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

À Edilane Oliveira da Silva, minha amiga inspiradora, professora-companheira de perguntas, desvios, encontros, escritas, estudos, leituras, criações, poemas e silêncios. Obrigada, querida, por suas palavras tão generosas que chegam sempre que eu estou precisando de um abraço reconfortante ou de uma chacoalhada para ativar a energia. Obrigada por ser, para o mundo, exemplo de coragem, fé e esperança em possibilidades outras de se praticar a vida. Por existir tendo o amor e respeito como fundamentos e por escolher, todos os dias, construir, no miúdo, uma educação potente, sensível e dialógica. Lhe agradeço, Didi, por me ensinar a escutar as batidas dos corações das palavras. Que honra ser contigo!

Às queridas professoras-pesquisadoras-companheiras Carolina Cony, Bianka Barbosa, Isabela Lopes, Luciana Quintal e Virna Bemvenuto: obrigada por tamanha generosidade em construir comigo as trilhas desta pesquisa. Por alimentarem em conjunto as etapas do processo de maneira afetuosa e comporem, coletivamente, uma equipe de orientação encantada. Obrigada por nossa escuta e produção coletiva, e sonhos compartilhados.

Juliana Ferreira, Wallace Araújo e todas/todos demais integrantes do Grupo de Pesquisa FRESTAS: muito obrigada por me acolherem, me dedicarem seus afetos e alargarem as janelas dos seus corações para que eu pudesse partilhar com vocês a alegria de ser fresteira. Cada ação que compusemos em conjunto foi combustível essencial para o nascimento desta pesquisa.

À estimada banca de Professoras e Professores que se dispuseram, generosamente, a alumiar caminhos e possibilidades para que esta pesquisa se materializasse no mundo como potência educativa intelectual-sensível: meus sinceros agradecimentos. Professora Ana Poubel, Professora Priscilla Menezes, Professora Léa Tiriba, Professor André Bocchetti, Professor Celso Sanchez e Professor Tiago Ribeiro: obrigada por toparem enxergar comigo os detalhes, regar as sementes e impulsionar o crescimento e amadurecimento desta plantação de “inéditos-viáveis”.

Há muitas/os a agradecer e para que todas/os sejam contempladas/os, eu agradeço à Força Divina que a tudo permeia: agradeço toda Presença que sinto manifestada em meus amigos/as, professoras/es, familiares e todas as pessoas que nesta existência me impulsionam a descobrir em mim e no mundo belezas infinitas.

A Ti, Mãe Sarada, todo meu amor!

BEMVENUTO, Vitoria da Silva. **Esvaziar para preencher: experiências (trans)formativas de educadoras**. 2022. 212 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa foi uma experiência investigativa que começou a ser “escrivida” por mim, à medida que eu me assumia como sujeita, professora e pesquisadora em constante formação. Diante disso, tomou corpo como uma pesquisa narrativa que me possibilitou mergulhar em minhas linhas (auto)biográficas e a perceber que a maneira pela qual tenho me formado é indispensável ao modo como exerço a docência. Foi por meio dessa forma singular de sentir e refletir a respeito de meus processos educativos que esta pesquisa passou a ser criada por mais gentes – vinte e sete educadoras de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Com o objetivo de experimentar uma mudança do sentido e da direção de formação docente, aproximamos dois campos de conhecimento com diferentes matrizes filosóficas: o Yoga, do oriente, e a Educação Estética, do ocidente. Para tanto, germinamos a confiança de que, para criarmos uma formação singular, que comece e se desenvolva ao considerar as subjetividades de cada pessoa envolvida, é necessário que, como professoras/es, vivamos a experiência de um processo formativo que nos estese nessa direção. Diante disso, apostamos na ideia de que a maneira como nos formamos professoras/es interfere diretamente no modo como praticaremos/praticamos nossa profissão no cotidiano. A fim de investigar essas apostas, construímos um espaço-tempo formativo, em meio à pandemia do Coronavírus, voltado à experimentação de vivências com práticas corporais de criação, concentração e reflexão. Ambiente a qual intitulamos “Esvaziar para Preencher” e esteve viva, remotamente, durante um ano e um mês. Ao longo desse percurso, notamos sua importância como um recurso pedagógico e acolhedor para o enfrentamento das turbulências surgidas/agravadas com a pandemia. Além disso, reconhecemos sua potência como proposta (trans)formativa à educação: ser uma experiência de formação singular que nos evidencia como sujeitos/as de conhecimento, ao construir sua “metodologia carinhosa” que cria e recria o modo de formar a partir dos acontecimentos de cada dia, dando espaço à percepção das mudanças e potencialidades do cotidiano; que faz frente às perspectivas de formação e educação que operam invisibilizando o corpo, a própria experiência, as subjetividades e as narrativas.

Palavras-chave: Yoga; Educação Estética; Formação Docente; Pandemia.

BEMVENUTO, Vitoria da Silva. **Esvaziar para preencher: experiências (trans)formativas de educadoras**. 2022. 212 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

ABSTRACT

This was an investigative experience that began to be written and learned by me, assumed as a teacher and researcher constantly in training. From this, it took shape as a research that allows me to delve into my (auto)biographical lines and to realize that the way in which I have graduated is indispensable to the way I exercise teaching. Even because, it was through this unique way of feeling and reflecting about my educational processes that this research started to be created by more people - twenty-seven educators from two public schools in the city of Rio de Janeiro. In order to experience a change in the meaning and direction of teacher training, we approached two areas of knowledge with different philosophical matrices: Yoga, from the East, and Aesthetic Education, from the West. Therefore, we need to germinate a unique formation, as teachers of a formative process, in order to stun in these direction. In view of this, we bet on the idea that the way we train teachers directly interferes with the way we will practice our profession in everyday life. With to view to investigate these bets, we built a formative space-time, throughout the Coronavirus pandemic, aimed at experimenting with bodily practices, creation, concentration and reflection. Ambience we called it “Empty to Fill” and it was alive, moderately during a year and a month. Along this path, we note its importance as a pedagogical and welcoming resource for dealing with the turmoil that has arisen/aggravated with the pandemic. In addition, we recognize its power as a (trans)formative proposal for education: to be a unique training experience that shows us as subjects of knowledge, by building its "caring methodology" that creates and recreates the way of training from the events of each day, giving space to the perception of the changes and potentialities of everyday life; that confronts the perspectives of training and education that operates by making the body, the experience itself, invisible, as subjectivities and narratives.

Keywords: Yoga; Aesthetic Education; Teacher Training; Pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** – Afetos, registros e poética. Colagem digital produzida por mim através das imagens enviadas pelas participantes do grupo de estudos da pesquisa por meio do grupo do “WhatsApp” criado para fomentar a partilha. Tais imagens são registros criados pelas educadoras em seus diários de bordo ao longo dos encontros.....13
- Figura 2** – Florescer. Colagem digital autoral produzida por meio das fotografias que algumas das educadoras participantes do “Esvaziar para Preencher” me enviaram ao longo das semanas através do grupo do “WhatsApp”, conforme iam acompanhando o desenvolvimento de seus feijões plantados.....21
- Figura 3** – Primeiro convite do campo de estudos. Convite enviado às educadoras da Creche e do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) com o intuito de inaugurar o campo de estudos da pesquisa.....46
- Figura 4** – Continuação do primeiro convite do campo de estudos. Convite enviado às educadoras da Creche e do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) com o intuito de inaugurar o campo de estudos da pesquisa.....47
- Figura 5** – “Corpo-palavra” de “Coração imenso” e de “Brilho nos olhos”. Registros elaborados por duas educadoras da Creche a partir da percepção de como estavam se sentindo após as vivências corporais experimentadas no primeiro encontro do campo de estudos da pesquisa.....51
- Figura 6** – “Corpo-palavra” e Desejos de “Mãos generosas”. Registros elaborados por uma educadora da Creche a partir da percepção de como se sentiu após as vivências corporais experimentadas no primeiro encontro do campo de estudos da pesquisa e os desejos que ela conjurou para os encontros seguintes.....51
- Figura 7** – “Corpo-palavra” de “Amor engajado” e “Corpo-palavra” de “Perfumadora de afetos”. Registros elaborados por duas educadoras do CIEP a partir da percepção de como estavam se sentindo após as vivências corporais experimentadas no primeiro encontro do campo de estudos da pesquisa.....56
- Figura 8** – Bolo de aniversário. Foto tirada por mim e enviada no grupo do “WhatsApp” com intuito de agradecer as educadoras da Creche e do CIEP pelo bolo que me enviaram de presente em comemoração ao meu aniversário de 24 anos.....69
- Figura 9** – Sala enfeitada. Foto tirada por uma das educadoras da Creche e enviada ao nosso grupo do “WhatsApp” com o objetivo de contar a mim e demais companheiras de “Esvaziar para Preencher” o quanto a sala da sua casa (cenário/ambiente de nossos encontros virtuais) estava enfeitada para o meu aniversário.....69
- Figura 10** – Convite sétimo encontro do “Esvaziar para Preencher”.....93
- Figura 11** – Corpografias de mim. Colagem digital autoral produzida por meio de fotografias do meu acervo pessoal e de minha família.....107

Figura 12 – Carta à Lia. Carta narrada por minha avó Percília e escrita por um de seus netos, não identificado, à sua irmã, Lia.....	110
Figura 13 – Fotografia em família. Registro fotográfico da família da minha mãe feito na casa em que moravam na favela da Rocinha, no Rio de Janeiro.....	111
Figura 14 – Vida longa, Eli. Colagem digital autoral, que fiz de presente de aniversário para meu avô Eli. A produzi por meio de fotografias do meu acervo pessoal e de minha família.....	116
Figura 15 – Bolo perfumado. Bolo de café com canela feita pela educadora da Creche, “Olhos atentos”, em ocasião do aniversário de três meses do “Esvaziar para preencher”.....	133
Figura 16 – Festa Junina do “Esvaziar para Preencher”. Imagem da educadora “Alegria Contagiante”, enviada por ela mesma ao nosso grupo no “WhatsApp”, com o intuito de partilhar a arrumação que havia feito em ocasião de nossa comemoração Junina.....	195
Figura 17 – O florescer é coletivo. Colagem digital autoral produzida por mim a partir dos registros enviados pelas participantes do campo de estudos da pesquisa ao longo de seu desenvolvimento.....	198

INSTRUÇÃO DE USO

Antes de tudo:
escolher um lugar.
Como quem caminha pelo asfalto
Em direção a uma terra afogada
Um lugar fértil.

Depois,
chegar: se colocar confortável.
Para fazer desse, o seu lugar.

A partir daí,
atentar-se aos ritos necessários para que:
cada minuto seja um infinito
cada palavra seja um poema
cada ponto seja um respiro
cada vírgula seja um gesto
cada convite seja um sussurro no pé do ouvido.

Após, conjure:
que a aceleração vire calma.
que o texto vire experiência.
que nossas presenças se encontrem.

Assim, saber:
o percurso não está dado.
Para descobrir é preciso tatear.
Lendo, passo a passo,
dissolvendo a pressa.

Agora:
fazer desta narrativa um encontro.

Para encantar as figuras:
vá até o fim.

Vitória Bemvenuto, 2022¹

¹ Poema-instrução autoral criado diante da vontade de, logo de início, convidar o/a leitor/a a experienciar esta dissertação de um modo próprio, seu, singular.

Figura 1 – Afetos, registros e poéticas, 2021. Arquivo Pessoal



Colagem digital autoral produzida por meio de fotografias, as quais são registros criados pelas educadoras em seus diários de bordo ao longo dos encontros. A motivação para a feitura dessa colagem ocorreu enquanto eu me demorava e me emocionava diante das gravações dos encontros para tecer esta pesquisa. Da esquerda para a direita temos: na parte de baixo – Corpos de mãos dadas produzido por uma das educadoras para integrar o cartão de aniversário de 3 meses do “Esvaziar para Preencher”; Ampulheta criada por uma das educadoras para também compor o cartão de aniversário do Encontro; Flor de lótus que enfeitou o bolo que as educadoras me enviaram de surpresa no meu aniversário de 24 anos. Um pouco mais acima – Folhas do pé de feijão de uma das educadoras, que foi plantado em nosso décimo encontro; Corpo constituído por desejos para o “Esvaziar para Preencher” feito por uma das participantes no nosso primeiro contato. O plano de fundo – É composto pelo registro de como uma das educadoras se sentiu ao final do 25º “Esvaziar para Preencher”. Na ponta do triângulo – A flor que surgiu do seu pé de feijão.

Sumário

INTRODUÇÃO: AVISTANDO O TERRENO

1. SENTINDO OS PÉS NA TERRA

2. INCORPORAR-ME À TERRA DE MIM, DA VIDA, DA PESQUISA.

2.1 EU-TERRA: O PONTO DE ONDE ME MOVO E AS LINHAS QUE ME COMPÕE

2.2 VIDA-TERRENO: A ANCESTRALIDADE EM MEU CORPO

2.3 PESQUISA-TERRA:

3. CULTIVAR PELAS FRESTAS: DIALOGAR E AGIR COM O MUNDO VIA SENSIBILIDADES

4. REPELENTE PARA A FRAGMENTAÇÃO: CRIAR HÁBITOS QUE CONJUREM CORPO, RAZÃO, SER HUMANO E NATUREZA

4.1 PERCORRENDO O CORPO DA HISTÓRIA: PARADIGMAS DA MODERNIDADE

4.2 O PARADIGMA DA RACIONALIDADE DE DESCARTES

4.3 ANESTESIA PRODUTIVA, HÁBITOS MECANIZADOS

4.4 O CORPO NO TERRENO DA ESCOLA

4.5 CRIAR CAMINHOS EDUCATIVOS QUE NÃO SÓ NOS POSSIBILITEM ESCAPAR, MAS SIM RECONHECER O QUE PRECISA SER SUPERADO: ATIVAR AS SEMENTES DO INÉDITO-VIÁVEL

4.6 ALQUIMIA DOS HÁBITOS: REPELENTE SENSÍVEL

5. EROSÕES NO TERRENO

5.1 UMA OU DUAS EROSÕES ANTRÓPICAS: A PANDEMIA

6. CAPINAR, RETIRAR E ATERRAR: DESVENDANDO OUTRAS TERRAS

7. MAPAS DE PLANTIO: GENEALOGIAS E EXPERIÊNCIAS

7.1 PLANTAR: A POTENCIALIDADE DE SER ÁRVORE JÁ EXISTE NAS SEMENTES

7.2 AS CULTIVADORAS

7.3 O ESVAZIAR PARA PREENCHER

7.4 DOS BROTO ÀS FOLHAGENS, DA FLOR AO FEIJÃO

REFERÊNCIAS

A terra me convoca. Mas por quê?

Parte I: Re(vi)vendo inícios

Percorri esse antigo sumário, abre-alas do meu projeto de qualificação, buscando enxergar o que as palavras escritas queriam me contar. Olhava para elas, minuciosamente, como quem brinca de jogo dos sete erros e tenta, com toda coragem e astúcia, encontrar. Mas, dessa vez, eu não olhava a falta e sim o que ali já havia. Priscilla Menezes, professora e companheira do Grupo de Pesquisa Frestas, ao qual pertencço, que compunha a banca de qualificação do projeto, me inquietou ao sublinhar a presença marcante do gesto da costura² em meu texto e perguntou: então, por que o uso de metáforas sobre o plantio? E eu me questiono: Por que não ensaiar títulos junto da arte de costurar que me foi ensinada por minhas avós?

Um pouco antes, Adrienne Ogêda Guedes, minha orientadora, já havia me perguntado: quais os sentidos desses desenhos de plantio que você traz ao longo de sua narrativa? Quais seus contextos de criação? Desde lá, junho, julho e agosto de 2020, o processo de enxergar as palavras do sumário me chamavam à atenção como quem diz: – Olha aqui! A gente habita o seu corpo!

Assim, de novo, parei para enxergar. Não só! Parei para sentir. Escutar, novamente, repetidas vezes, as histórias que contavam. Assim, no meio do caminho, Tavares (2021, p. 42) me convocou a um mantra: “Não olhar sempre da mesma maneira para as palavras”. Levei vários minutos, segundos quase que infinitos, dias: pensando-sentindo-sentindo-pensando... Quase me especializei no gesto de escrever e apagar, escrever e apagar, escrever e apagar tantas vezes que não me atrevi a contar. Até que, mais uma vez, me debrucei demoradamente sobre o antigo sumário e percebi: esses títulos carregam anos, não têm nada de breve, são espectros plásticos de um longo processo de pesquisar sentidos e conceitos, não cobrem pouco; a concisão da poética que carregam

² No texto de minha qualificação, realizada em 10 de agosto de 2021, já haviam metáforas e conexões com as práticas de cultivar e plantar. Elas se esparramavam por minha narrativa tanto nos títulos dos capítulos e subcapítulos quanto por desenhos associados ao conceito de “Esvaziar para Preencher”. Além dessa relação, eu trazia, também – e continuo trazendo, conforme você perceberá no decorrer desta dissertação – , uma aproximação íntima com a arte da costura. Conforme narro no capítulo 2, o processo de costurar, pelo prazer e pelo trabalho, foi presente nas vidas de minhas avós: Elsa, Percília e Hélia. Dona Hélia, em especial, foi quem me ensinou meus primeiros pontos de bordado. Aqui me refiro e me demoro a narrar essas questões surgidas na defesa da qualificação, bem como sobre minha escolha por abraçar tanto as analogias com o cultivo quanto com a costura.

subverte o que precisaria ser feito resumidamente; a inquietude que podem causar em quem os lê transpassa a brevidade de algo que é feito apenas para anteceder, para ser um início resumido.

Convocada a (trans)formar novamente o passo que eu dava, os caminhos pelos quais eu ia, disse àquele sumário: – Seu corpo, querido abre-alas, é feito de textos que percorreram um longo caminho. A distância da tua primeira letra à última é longa, faz curvas, rodopia e tem a prolixidade de quem pesquisa lentificando os gestos apressados. É justo, por sua antiga e, ao mesmo tempo, nova idade, lhe renomear. O façamos, pois³.

³ “A terra me convoca. Mas por quê? é um conjunto de cinco crônicas, que compus enquanto pesquisava uma maneira de dar forma, no papel, aos sentidos das metáforas da Terra e do cultivo que trago para intitular os capítulos desta dissertação de Mestrado. Durante o processo de criá-la, minha ancestralidade me convocou a conectar-me com os traços, curvas e desvios que fizeram aquelas/es que vieram antes mim. Meu avô Alfredo, poeta que deixou a Academia de Polícia do Rio de Janeiro para enfeitar o mundo com poesias e fazendo crônicas dos causos rotineiros que lhe atravessavam a vida, me inspirou. Sinto e percebo o quanto suas criações compõem minhas dimensões humanas. Meu avô, desde pequenina, me ensinava que educação, arte, corpo, vida e movimento caminham juntos.

Germinário

PARTE I: RE(VI)VENDO INÍCIOS	15
PARTE II: A POTÊNCIA DE GERMINAR MORA NA SEMENTE	18
PARTE III: PLANTAR FEIJÃO TAMBÉM É COISA DE PROFESSORA	19
PARTE IV: ANTES DO PLANTIO DOS FEIJÕES, O “ESVAZIAR PARA PREENCHER” JÁ GERMINAVA	22
PARTE V: CONJURO-RESPOSTA	23
AVISTANDO O TERRENO	25
1. SENTINDO OS PÉS NA TERRA	37
1.1 ESCUTAR OS ENCANTOS DO TERRENO	41
1.1.1 <i>O “Esvaziar para Preencher” ganha corpo</i>	45
1.1.1.1 <i>Ritual – parte um: mãos na terra com as educadoras da Creche</i>	49
1.1.1.2 <i>Ritual – parte dois: mãos na terra com as educadoras do CIEP</i>	53
1.1.1.3 <i>Ritual – parte três: conjurar uma “metodologia carinhosa”</i>	57
1.2 CRIAR SENTIDOS E CAMINHOS: APROXIMAR PERSPECTIVAS E GERMINAR ESCOLHAS	73
2. INCORPORAR-ME À TERRA DE MIM, DE NÓS E DA PESQUISA	102
2.1 EU-TERRA: O PONTO DE ONDE ME MOVO E AS LINHAS QUE ME COMPÕEM	105
2.2 AS EDUCADORAS E SUAS LINHAS BIOGRÁFICAS	124
2.2.1 <i>“Mãos generosas”</i>	125
2.2.2 <i>“Coração Imenso”</i>	127
2.2.3 <i>“Nutridora de vida”</i>	128
2.2.4 <i>“Palavras generosas”</i>	129
2.2.5 <i>“Brilho nos olhos”</i>	129
2.2.6 <i>“Alegria contagiante”</i>	131
2.2.7 <i>“Curandeira”</i>	132
2.2.8 <i>“Olhos atentos”</i>	133
2.2.9 <i>“Sorriso Largo”</i>	134
2.2.10 <i>“Escutador atencioso”</i>	134
2.2.11 <i>“Dedicação profunda”</i>	135
2.2.12 <i>“Perfumadora de afetos”</i>	136
2.2.13 <i>“Amor engajado”</i>	137
2.2.14 <i>“Cantadora de modas”</i>	137
2.3 PESQUISA-TERRA: SEMEANDO APROXIMAÇÕES	138
2.3.1 <i>Pesquisa-Terra: com Yoga, eu regava a Educação Física</i>	148
2.3.2 <i>Pesquisa-Terra: na busca de novos rumos, encontrei FRESTAS</i>	156
3. PESQUISAR PELAS FRESTAS: SEMEAR, CUIDAR E PRATICAR A MUDANÇA	161
3.1 PESQUISAR COM O FRESTAS: CORPORIFICAR AÇÕES ÉTICAS-POLÍTICAS-ESTÉTICAS	163
3.1.1 <i>Ato 1: Atentar-se, perceber e destacar</i>	164
3.1.2 <i>Ato 2: Criar, praticar e transgredir</i>	169
4. EDUCAÇÃO: CAMPO FÉRTIL A UMA FORMAÇÃO SINGULAR	172
4.1 (TRANS)FORMAR PELO CORPO	178
4.2 (TRANS)FORMAR O/NO MIÚDO, O/NO TEMPO E O/NO ESPAÇO	185
CONSIDERAÇÕES CONTINUATIVAS: “ESVAZIAR PARA PREENCHER” UM ESPAÇO-TEMPO DE EXPERIÊNCIAS À (TRANS)FORMAÇÃO	198
COMPANHIAS TEÓRICO-PRÁTICAS	208

Parte II: A potência de germinar mora na semente

Começar a desenvolver-se. “Germinário”: espaço que faz brotar, desabrochar títulos, ideias, escolhas e perguntas. Ultrapassar os limites que a terra coloca, aproveitar a liberdade de expansão que oferta. Buscar onde plantar, se vincular à terra onde sua semente vai habitar. “Germinário” que me convoca a começar de trás para frente: andar de costas para enxergar de perto os gestos que fiz antes. Por isso, iniciar com uma ação que compus com as educadoras no campo de estudo desta pesquisa: a prática de plantar e cuidar, em coletivo, de grãos de feijão.

Uma atividade que, recordando minha meninice, fiz na escola. Até hoje, me disseram as professoras, ainda se faz. As docentes separam algodão, caroços de feijão, um pouco de água e um copo – lembro-me de normalmente ser de plástico. Separam não para elas, mas para as crianças. E, então, as instruem passo a passo:

- 1) Abrir o algodão, deixando um espaço suficiente para colocar os grãos de feijão.
- 2) Forrar o fundo do copinho com esse algodão.
- 3) Colocar dentro daquele espaço, os grãos.
- 4) Umedecer um pouco o algodão: Cuidado! Não é para afogar os feijões!
- 5) Colocar todos os copinhos juntos no beiral da janela.

Pronto! A conexão com a natureza estava feita! Estava feita?! De que forma?! Que reflexões suscitavam dessa prática?! No mistério dos dias, em momentos que eu não vi quando criança, e acredito que raras são as crianças que veem, as professoras umedecem os feijões. Pouco a pouco, carinhosamente – será!? Ou é rápido, porque o tempo ao momento é curto?!. E, de repente, as sementes germinam.

Os/as estudantes, então, entram na sala, vão à janela e se alegram ao verem seus feijões – aqueles que só regaram uma vez – com folhinhas verdes. Oba! Esse é o momento de levarem para casa: os que não vão para casa com as crianças, moram na escola durante um tempo e depois...

Pensando nesse ritual me perguntei: o que acontece depois com aqueles feijões? Depois, vão para a lixeira – as professoras me disseram isso. Infelizmente. Ninguém chega a conhecer a flor do feijão. Pera aí: feijão dá flor?!

Parte III: Plantar feijão também é coisa de professora

As sementes que germinaram em mim nessa atividade, nos meus tempos de Educação Infantil, floresceram no Mestrado. Pensei: plantar feijões, como fiz na infância, pode ser uma prática de concentração? Um exercício de aguçamento das sensibilidades? A criação de um espaço-tempo para a inserção de um gesto para a atenção e o cuidado a si mesma? Um momento de conexão com a natureza que nos circunda e que somos?

Cismei com isso! Risquei a ideia no papel, arrisquei com as professoras. Pedi no convite: 1 copo de vidro (em pleno 2021 não dava para repetir o ritual do copo de plástico, não é?!); algodão; metade de um corpo com água (depois que vi que não era corpo, era copo. Mas pode ser também um corpo-copo com água); canetinha.

Começamos o encontro: solicitei que pegássemos os materiais sinalizados no convite: copo de vidro, algodão, feijão... Feijão?! Não tinha feijão no convite! E agora?! Professora pode esquecer? Pode errar? Quando isso acontece, o que acontece?

Informação. Excesso de informação. Professora esquece, professoras lembram: isso acontece! É muita informação! O que fazemos? Fazemos com o que temos, escutando e aprendendo junto com os “[...] segredos que encarnam o miúdo”, como nos convocam Simas e Rufino (2019, p. 24).

Assim, no décimo encontro do “Esvaziar para Preencher” plantamos sementes de feijão. Opa! Uma de nós não tinha feijão em casa. Só tinha milho de pipoca. Serve?! Claro que serve! Será que vai dar certo?! Vamos descobrir juntas!

Começamos:

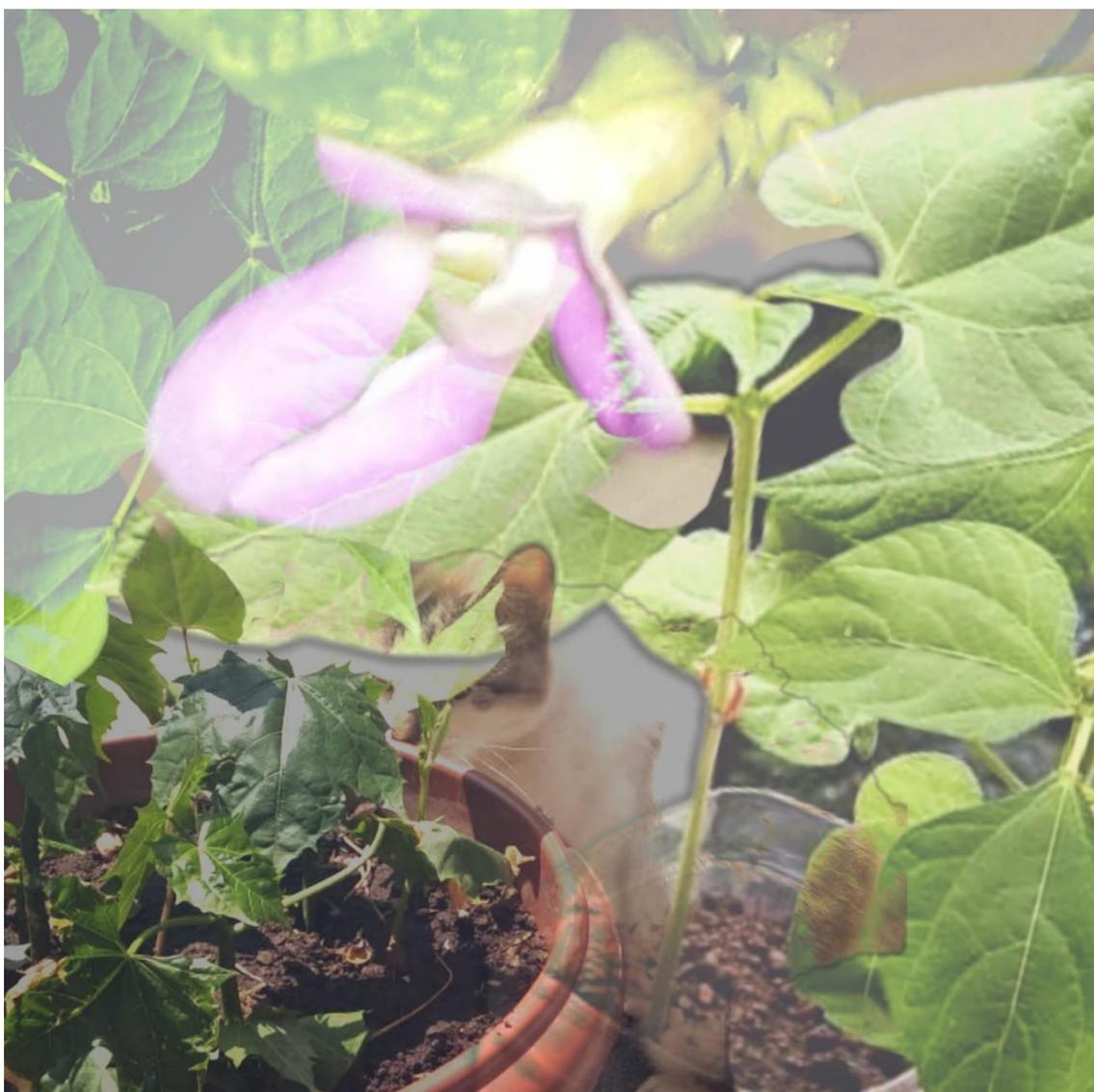


⁴ Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de *QR code* ou, se preferir, pratique por este link: <https://drive.google.com/file/d/1HfYD9tClotswBRIY0L6jg-vqu45Q3CXh/view?usp=sharing>. Trata-se da prática do plantio dos caroços de feijão e de milho que fizemos coletivamente. Antes dela, havíamos feito uma prática de *āsanas* (posturas mais e menos dinâmicas guiadas pela respiração e pela atenção) e uma prática de *pranayama* (técnica de controle de *prana* – energia vital – por meio da respiração). Tanto *āsanas* quanto *pranayamas* são assuntos abordados mais adiante nesta dissertação. Sinalizo, desde já, que as gravações das vivências e a divulgação de imagem, voz e registros para fins de pesquisa acadêmica foram previamente autorizadas a mim pelas educadoras.

A partir disso, fizemos um combinado: para regar os feijões ou o milho de pipoca, realizaríamos uma prática de cuidado conosco para, então, cuidar daquele outro ser. Uma respiração profunda, um gesto, estabelecer uma conexão com a natureza a partir da atenção, cantar uma música que gostamos. Fosse o que fosse, mas que fosse com inteireza, com concentração na ação.

Dias depois, a potência de vida que morava nas sementes se expandiu e saltou aos nossos olhos. Como conhecimento, se esparramou – o feijão deu flor!

Figura 2 - Florescer, 2021. Arquivo Pessoal



Colagem digital autoral produzida por meio das fotografias que algumas das educadoras participantes do “Esvaziar para Preencher” me enviaram ao longo das semanas, conforme iam acompanhando o desenvolvimento de seus feijões plantados. A flor lilás, bem no centro da colagem, nasceu do Feijão Laços – plantado por “Curandeira”. Cuidado por Kiko – o gato – o Feijão de “Nutridora de vida” ia crescendo, sem pressa, dentro de um vaso com bastante terra próximo às outras plantas do seu quintal. Ao lado, replantado no vaso auto irrigável, que criamos com materiais recicláveis, o Feijão de “Escuta atenta”: folhosos, verdinhos e expansivos. A flor que nasceu de Laços nos encantou, se tornou um símbolo de nossos encontros, nos fez transver o ritual de plantar feijões no algodão. O que antes tendia a ir para o lixo, fez questão – estimulado pelo cuidado e atenção – de florescer em lilás.

Mas... pergunto, inspirada em Simas e Rufino (2019): se não tivéssemos nos encharcado nas águas do encantamento, do toque, do olhar atento, o despontar dessas sementes nos aguçaria os sentidos, a pergunta e a educação? O conhecimento se não for vitalizado, de nada vale, Simas e Rufino (2019, p. 64) afirmam e continuam: para isso é necessária uma “[...] prática de ensinar e aprender a partir da tarefa lúdica e responsável de acordar, dentro de cada um envolvido no processo, o mundo todo”.

Assim, firmo perguntas: que caminhos podemos criar para uma formação docente que nos possibilite plantar, germinar e permitir que a potencialidade da vida ultrapasse os espaços de clausura? Que podem nos contar as formações que tenham o tempo de observação e atenção ao processo como práticas (trans)formativas? Formações que não abafem a vida que não vingou, que propõem que nos encantemos pelas miudezas do cotidiano e que alarguem espaço para que narremos, de corpo inteiro, os detalhes que fizeram parte de tal (trans)formação.

Parte IV: Antes do plantio dos feijões, o “Esvaziar para Preencher” já germinava

Antes de chegar nos feijões, outras práticas me convocavam a (trans)formar-me. Quatro anos antes da re-experimentação do plantio atento e atencioso com as educadoras, outro rito me chamou à terra de mim e à nossa Terra: meu encontro com um significado, em especial, da palavra Yoga.

Dentre todos os que eu já havia escutado, *Sanahanam* me bagunçou as ideias, fez rodopiar. Perguntar que sentido ele queria me dizer, me disse e me diz. *Sanahanam*, em sânscrito. Em português “Esvaziar para Preencher”. E em poético? Sigo sentindo, escarafunchando as dimensões encantadas que o formam. Engraçado isso: uma palavra que veio dar sentido, de certa maneira objetivar um entendimento, decide, no meio do processo, ser portal mágico para experiências diversas. Ou seja, de outra maneira, desobjetivar o entendimento, despraticar o óbvio, transver as significâncias.

Para chegar perto dele e de mim, de modo que a cada dia pudéssemos estar ainda mais íntimos, segui por essa imagem: estou à procura de um espaço, uma terra, para erguer um jardim com flores e árvores frutíferas. Então, nesta busca, me deparo com um campo extenso, que recebe sol da manhã, onde o vento sopra na medida certa e parece

ser um lugar ideal. Mas, nesse encontro, uma surpresa: a terra, que eu desejava limpa, fértil e pronta para plantio, está tomada por lixo e concretos de demolição. Restos e inteiros de vigas de construções que foram ali depositadas. Tudo em excesso. Tanta coisa, que eu mal consigo enxergar a terra. Então, para que seja possível o florescimento de um jardim, preciso prepará-la, plantar para, quem sabe, poder colher. Mas, antes: tenho que tirar de cima da terra aquilo que está impedindo-a de gestar vida. Tirar, tirar... Carregar daqui para ali. Encontrar caminhos para dar a esses objetos outras funções.

Um trabalho um tanto árduo e, por isso, levarei um longo tempo até que eu consiga retirar o que está obstruindo o espaço de terra livre. Tudo que o indisponibiliza o disponível, que atravanca a experiência. Depois de limpar o terreno: arar a terra, prepará-la, adubá-la, fortalecê-la... Pronto! Agora enxergo um espaço para deitar minhas sementes. Escolher com carinho o lugar onde vão morar. Afofá-las na terra. Em seguida, preciso cuidar para que recebam água, quando não chover. Ficar atenta às necessidades que o jardim me solicitará. Não permitir que a poluição da terra volte a acontecer.

A fase de cavucar, tirar, limpar já passou. E a própria natureza é a responsável, nesse momento, por fazer com que as potências das sementes que plantei apareçam e, então, fazê-las germinar para que se tornem árvores e deem frutos. Minha ação, prática de esforço amoroso e cuidado foi: retirar o que impedia a terra de exercer sua força de criação, para que as sementes despertassem e as plantas viessem preencher o novo espaço que se abriu. O potencial estava ali, mas todos os entulhos, ruínas, do que já não podia ficar de pé, o obstruía. O excesso saiu e o jardim pôde, então, se esparramar pelo campo, foi possível às sementes germinarem, rompendo os invólucros, os limites da terra batida, virarem árvores, que foram cuidadas desde antes do plantio.

Parte V: Conjuuro-resposta

Por essas duas experiências é que digo: a terra me convoca. Junto dela penso e pratico minhas ações como sementes. A terra, entendo como Terra. Mundo em que habito, onde pergunto, crio e cavuco possibilidades outras de existir. De re(existir). Terra em que brotaram minhas/meus ancestrais. Que brotei, me vi e me faço gente. Terra que mostra caminhos e me faz criar tantos outros. Que me apresenta diferentes folhagens e com diversidades inéditas ao meu olhar. Que me presenteia, pela primeira vez, com a flor do feijão e as potencialidades existentes no ato de cuidar de um gesto ordinário na Educação

Infantil: plantar feijões no algodão. Terra que me inquieta a plantar, diariamente, uma educação que convoca voltar-me a esses florescimentos e sementes. Terra que desejo obstruir cada vez menos com entulhos, obstáculos, pensamentos sem vitalidade, ações individualistas. Terra onde quero, todo dia, plantar novos grãos, honrar os antigos e nutrir os potenciais de vida para que o contrário, o desencanto (SIMAS; RUFINO, 2019), não tenha força para germinar. Espaço que cultivo como “germinário” com o intuito de desabrochar ideias, escolhas, criações, apostas, questionamentos, caminhos e descaminhos, mais curvas do que linhas.

Assim, a terra me convoca a fazer com que meu processo de existência seja vivido como “germinário”: experiência desenvolvida ao cultivar no miúdo, gesto a gesto. Enxergando, nos detalhes, a possibilidade de romper as limitações impostas e aproveitar a liberdade de expansão, em potencial, que mora nas sementes. Desta forma, procurar, constantemente, o onde, o como e o para quê plantar minhas ações. É neste fluxo, também, que este texto inteiro se faz “germinário”, e não só o espaço em que “teoricamente” estão organizados seus capítulos. E sim todo seu decorrer, compreendendo que cada etapa cultivada foi/é vital para que pudéssemos, coerentemente, ter a germinação de uma pesquisa como experiência formativa e, portanto, singular.

Avistando o terreno

Esta pesquisa é uma “Escrevivência” (EVARISTO, 2020, p. 59): uma experiência investigativa de “escrever, viver, se ver” a mim e às educadoras da Creche Pública⁵ e do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP)⁶, localizados no município do Rio de Janeiro, que comigo caminharam como pessoas, professoras, pesquisadoras, autoras e aprendentes.

Voltadas às nossas formações, nos propusemos a refletir e praticar possibilidades de deslocamento. Partir de uma experiência formativa que invisibiliza o corpo, a própria experiência, as subjetividades, as narrativas e dá as mãos a fragmentação daquelas frentes existenciais, para uma (trans)formação – um processo que vai além do estabelecido normativamente, por meio de uma “metodologia carinhosa”, para dar corpo a uma formação singular, que constrói cada etapa ao escutar, sentir e perceber a presença e autoria das participantes; que cria e recria o modo de formar a partir dos acontecimentos de cada dia, dando espaço à percepção das mudanças e potencialidades do cotidiano; que evidencia a experiência como força (trans)formativa.

Propusemos, assim, uma mudança do sentido e da direção de formação docente continuada por meio da aproximação entre o Yoga e a Educação Estética. Nessa empreitada, o Yoga é entendido como um dos seis sistemas educativos, filosóficos e de psicologia tradicional indiano, estando voltado à autonomia e integração das diversas dimensões do ser humano. Para praticar e fundamentar esse Sistema, dou as mãos a Swami Vivekananda (2018, apud AVINASHILINGAM, 2007), aos ensinamentos de Krishnamacharya, ancorado no Yoga *Sūtra* de Patañjali⁷, que chegam a mim por

⁵ A Creche compõe, junto com a Pré-escola, a Educação Infantil, que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), é a primeira etapa da Educação Básica. Nestas instituições da rede pública municipal do Rio de Janeiro, o atendimento é destinado às crianças de até 3 anos e 11 meses, sendo de caráter facultativo. A inserção da criança se dá por meio de inscrição online e sorteio digital.

⁶ Popularmente apelidados de Brizolões, os CIEP's são um projeto educacional postos em prática no governo de Leonel Brizola, de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro, que os considerava "uma revolução na educação pública do País". Funcionavam em horário integral, garantido aos estudantes quatro refeições, banho, conteúdo curricular de núcleo comum e atividades culturais. Hoje, funciona em Turno Único, no qual as crianças passam sete horas diárias, garantindo o café da manhã, almoço e lanche, além dos componentes curriculares de Educação Física, Artes e Inglês.

⁷ Texto base da filosofia tradicional do Yoga. Sua sistematização foi erguida pelo sábio indiano Patañjali, que o codificou no tratado chamado Yoga *Sūtra*. Nele Patañjali compilou 195 *sūtras*, ou seja, 195 aforismos, organizados em 4 capítulos, que, escritos concisamente, reúnem os fundamentos do Yoga. O Yoga *Sūtra* é um dos mais importantes textos nesse campo de conhecimento, influenciando e fortalecendo, até hoje, diversas escolas e professores/as que se dedicam a passar tais ensinamentos à frente.

Desikachar (2018) e pelos estudos com Ana Poubel, professora de Yoga na Tradição de Krishnamacharya, com quem tenho a oportunidade de estudar desde 2016.

Em relação à Educação Estética, entendo-a, junto com Ferreira (2014), como perspectiva educativa que dialoga pensar, sentir e criar; que dá ênfase ao potencial humano de existir de maneira integrada (DUARTE JÚNIOR, 2000), e de estar aberto/a à beleza (FREIRE, 2021; PERISSÉ, 2009), disponível a formar-se a todo instante. Nesse sentido, defendemos que a Estética, enquanto movimento de voltar a si, reconhecendo que vivemos e experimentamos nossa existência em coletivo, tem a ver com uma plasticidade: uma potência de transformar os espaços, as pessoas, o cotidiano por meio de experiências; de abraçar o inacabamento; de modular-se de novo e de novo tendo em vista cada momento⁸.

Sinto que é importante dizer que as aproximações que faço entre a dimensão educativa do Yoga e da Educação Estética, respectivamente, de matriz oriental e ocidental, acontecem a partir das experiências que tive/tenho com elas. Desde 2016, conforme contarei a vocês na próxima etapa deste “germinário”, vivencio práticas, investigo possibilidades e reflito acerca de como essas perspectivas de educação potencializam minha atuação como pessoa e professora. Assim motivada, busco aproximá-las, nesta pesquisa, por meio das vivências que experimentei com as educadoras da Creche e do CIEP.

Nessa trilha, tenho percebido também um grande desafio: o de fazer conversar campos de conhecimento com origens e pontos de partida filosóficos paralelos e não necessariamente convergentes. Na realidade, durante a produção desta dissertação e, portanto, com o aprofundamento dos estudos nessas duas perspectivas, faço um esforço constante para entender e dialogar com os conceitos e fundamentos e, ao mesmo tempo, compreender que entrelaçá-los pode não ser uma tarefa realizável. Isso porque, para tanto,

⁸ Nosso Grupo de Pesquisa tem caminhado, há algum tempo, com esses referenciais da Educação Estética. Temos estudado seus escritos e ditos a fim de, cada dia mais, fomentar nossas reflexões nesse campo de conhecimento. Esse movimento tem nos proporcionado, junto às nossas práticas e experimentações contínuas, a produzir nossos próprios pensamentos, levantar hipóteses e imaginar possibilidades outras para a Educação. Nesse sentido, nossas produções também são referências importantes para esta pesquisa. Deixo aqui algumas delas: GUEDES, Adrienne Ogêda; LAGE, Lívia; BEMVENUTO, Vitória. Inaugurar frestas na pandemia: esperar na educação do sensível. In: CHALHUB, Tania; RIBEIRO, Tiago da Silva (Orgs.). **Reflexões de um mundo em pandemia [livro eletrônico]: educação, comunicação e acessibilidade**. Rio de Janeiro: Ayvu Editora, 2020; GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Concepções de docência na Educação Infantil, Arte e Educação Estética de um Grupo de Pesquisa: panorama de um percurso de investigações. *Poiésis*, v. 12, n. 21, p. 216-234, 2018; GUEDES, Adrienne Ogêda. **O corpo nosso de cada dia: corporeidade e formação de professores**. *Revista Teias*, v. 19, n. 52, p. 304-315, jan/mar. 2018.

seria necessário deixar de reconhecer as raízes de onde se originam, os paradigmas que os circundam, as questões históricas, sociais e filosóficas que os constituem. Aconteceria, possivelmente, a distorção dos fundamentos aos quais essas escolas educativas estão ancoradas. A partir, então, do que venho estudando junto a esses campos educativos, percebo que um elo entre eles é a importância que dão à “experiência”. Ambos reconhecem na “experiência” uma força educativa-formativa que possibilita a descoberta do conhecimento, no ponto de vista que adoto aqui junto com Swami Vivekananda, ou a construção do conhecimento, a partir da visão de Paulo Freire, por exemplo.

É pela experiência, enquanto algo nos acomete, que vamos conhecendo a nós e o mundo. A partir das relações que criamos com o que e quem nos cerca. E a experiência, nesse sentido, é possível porque estamos existindo, estamos vivendo, em carne, osso, órgãos, sentidos, mente, intelecto, água, ar, sangue, células, emoções, em subjetividade, singularidade e coletividade. Por meio do corpo que circula pelas ruas, habita as casas, caminha com os pés descalços na floresta, escuta os sons dos passarinhos e sonha, se abre a oportunidade de descobrirmos conhecimentos, desvendá-los com nossos pares.

Através das tessituras que vamos fazendo no tecido da vida, junto com tantos outros/as sujeitos/as que criam conosco, as experiências pessoais, irrepetíveis e intransferíveis (tanto na perspectiva do Yoga quanto na da Educação Estética), vão nos educando, nos formando, e como defende Larrosa (2021), nos transformando. Portanto, é das experiências que me aproximo e, por meio delas, busco contar sobre as relações que venho tecendo conforme vou conhecendo a mim e a realidade na qual estou inserida: as experiências que me fizeram estar aqui, agora, como pessoa e professora-pesquisadora, professora-formadora; o que me aconteceu junto com as educadoras da Creche e do CIEP, mas também o que nos passou em outros espaços (trans)formativos que habitamos – antes ou em concomitância com o acontecimento da pesquisa.

Em busca dessa (trans)formação abraçamos uma aposta: acreditamos que para criarmos uma formação singular, que comece e se desenvolva, via experiência, ao considerar as subjetividades, necessidades e particularidades de cada pessoa envolvida, é necessário que sejamos professoras/es formadoras/es também singulares, ou seja, que vivamos a experiência de um processo formativo que nos estesie nessa direção. Assim, confiamos na ideia de que a maneira como nos formamos professoras/es interfere, diretamente, no modo como praticaremos/praticamos nossa profissão no cotidiano.

A fim de investigar tal aposta, eu, dezesseis educadoras de um CIEP em Acari e onze educadoras de uma Creche Pública em Copacabana forjamos um modo de fazer

pelas trilhas da Pesquisa Narrativa (auto)biográfica (EVARISTO, 2020; JOSSO, 2012; GUEDES e RIBEIRO, 2019) tendo a “Escrevivência” de Conceição Evaristo como farol. Enxergo na experiência-conceito criada pela autora uma potência narrativa urgente e necessária tendo em vista o compromisso político, poético, social e histórico que Evaristo evoca nos espaços literários, acadêmicos e cotidianos por onde circula. Nesse sentido, percebo ser coerente, com o intuito desta pesquisa, sublinhar a “Escrevivência” como metodologia, entendendo-a, em acordo com Nunes (2020), como um “[...] ato de defesa de direitos, de formação” (p. 15): direito a compartilhar, a ser escutada/o, a registrar, a criar sentidos a respeito da própria existência.

Encontrando na vida que acontece a força motriz do modo de pesquisar, escrevi esta dissertação reconhecendo a necessidade de elaborar um texto sinuoso, que revisita um acontecimento já comentado por mais algumas vezes. Por isso, minha escrita procura coerência entre o que acontece e o que é planejado: se forma por meio da experiência prática, da reflexão junto a conceitos, mas também por idas e vindas, revisitações pelas quais busco enxergar os detalhes que me provocam. Sinto, junto a Paulo Freire (2018, p. 74) que,

[...] na verdade, as ideias que precisam ser defendidas que implicam outras ideias, que são reeditadas em “esquinas” várias dos textos a que os autores e autoras se sentem obrigados a voltar de vez em quando vão se gestando ao longo de sua prática na prática social maior de que fazem parte.

Busco, portanto, nas entrelinhas do curso das palavras, disposição para explorar novas possibilidades de enxergar, novas pistas que desviem do instituído, que conduzam a descobrir o que ainda não conheço. Ostetto (2019, p. 61-62) me inspira a seguir assim: “[...] não recuar diante da forma única reinante, da uniformidade que embota a visão e impede a criação.” Diante disso, escolho, desde esta introdução, criar um caminho que não mostra previamente tudo que está por vir, mas que dá pistas, generosas, a fim de que nos enamoremos pelos detalhes e que, então, pela experiência, vivamos “[...] uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (LARROSA, 2021, p. 34). Desta forma, as minúcias vitais para o entendimento da pesquisa estão esparramadas a cada etapa deste texto “germinário”, foram introduzidas, uma a uma, conforme eu as sentia e elas me convocavam.

Nesse sentido, firmo minha opção por uma escrita narrativa (auto)biográfica trazendo as experiências que vivi, as dores e emoções que senti, para dentro da pesquisa,

bem como legitimando as palavras, presenças e histórias das educadoras com quem tive o prazer de cocriar este trabalho. Por isso, os detalhes me importam. Me demoro neles porque os entendo como centrais no processo de contar-lhes de forma coerente o que nos passou. Me ocupo em minuciar os acontecimentos ao entender que apequenar-me em busca dos miúdos, é também um exercício de rompimento com assombro dos paradigmas da grandeza (SIMAS e RUFINO, 2019).

Nessa trilha, me interessei em procurar maneiras para tornar o texto escrito uma experiência que evoca outras possibilidades de sentir e, além disso, contasse, por outras linguagens, o que eu e as educadoras tínhamos a dizer. Portanto, ao longo do texto você, leitor/a, encontrará, como já deve ter percebido, alguns *QR codes*⁹ contendo convites – via áudios e vídeos – às práticas de movimento, respiração e concentração. Além disso, os *QR codes* também carregam cenas do campo de estudos da pesquisa¹⁰. Por meio delas, busquei visibilizar algumas das reflexões e dos sentires das educadoras do CIEP e da Creche, bem como abrir frestas para escutarmos o que diziam com seus corpos através dos olhares e interrupções enquanto falavam ou enquanto em silêncio. Sinto que esse alargamento de espaço opera como uma ação política de colocá-las em destaque, tendo em vista que, na grande maioria das pesquisas acadêmicas desenvolvidas pela lógica de produção da ciência moderna, as participantes acabam por ficarem nos bastidores das ações, como “objetos da pesquisa” e não como sujeitas de conhecimento. Por tanto, fazendo frente a essa forma de pesquisar, desejei, por meio das cenas, abrir mais e mais frestas para entrarmos em contato com os jeitos, os gestos, as vozes, as expressões corporais, as reflexões e saberes que permeiam essas educadoras: sujeitas, assim como eu, desta experiência investigativa.

Você encontrará também propostas em destaque outras sugestões de movimento e fazeres. Estas foram inspiradas nas instruções criadas pela artista Yoko Ono¹¹

⁹ Conheci os *QR codes* como recurso à experiência de sentir, escutar e enxergar o campo de estudos da pesquisa a partir da dissertação de mestrado da artista-pesquisadora Adriana Alves intitulada “Corpoexperiência: cartografias, dobras e discontinuidades”. Seu trabalho me inspirou devido a possibilidade de trazer cenas à escrita de forma a movimentá-la e alargar momentos para que quem lê se sinta em campo comigo e com as educadoras. Adriana Andrade Alves defendeu sua dissertação no ano de 2021. Sua produção pode ser acessada pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações por meio deste link: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_fd48f5e397b6f483e1dcc4fdbf0c87cc.

¹⁰ Quando entrarem em contato com as cenas, perceberão que as experiências foram vividas por nós no cotidiano de nossas casas. Portanto, o campo de estudos da pesquisa não ocorreu nem no interior e nem nos arredores das escolas.

¹¹ Yoko Ono é uma Ativista, Cantora, Compositora, Cineasta e Artista plástica vanguardista japonesa. Sua obra, “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono”, me foi sugerida pela Professora Doutora, Artista e Poeta Priscilla Menezes e, posteriormente, apresentada a mim por minha irmã, Virna, também Professora, Artista Visual e da Performance.

organizadas em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono”. Algumas dessas práticas experimentei, em conjunto com as educadoras, durante o campo de estudos da pesquisa, ou foram construídas por mim, em conexão com experiências formativas que tive, por exemplo, se originando do exercício de lembrar algum acontecimento marcante em minha vida. Além dessas criações, esta “escrevivência” (EVARISTO, 2020) também é permeada por colagens digitais feitas por mim ao longo do cultivo da pesquisa. Elas contam, assim como aquelas cenas e instruções, sobre um processo formativo no qual fui descobrindo, acessando e assumindo minhas dimensões artísticas. As colagens, por exemplo, testemunham a maneira como eu mergulhei no contato com os registros produzidos pelas educadoras e como me aproximei, sensivelmente, de minhas curvas autobiográficas. Assim, os conteúdos em cena, instruções e colagens artísticas dizem a respeito da escolha estética que fiz para alargar o espaço para o vivido, possibilitando que a pessoa que lê entre em contato, o máximo possível, com as experiências que ergueram esta pesquisa.

O início do campo de estudos se deu a partir da inauguração de vivências formativas com as educadoras, remotamente, no final do mês de junho de 2020, após três meses em que o município do Rio de Janeiro esteve frente à pandemia do novo Coronavírus¹² e com a necessidade urgente de quarentena. Tal crise sanitária, política e social fez saltar as veias do mundo, como aponta Santos (2020), que nos atravessou com distanciamentos físicos e medos, foi o pano de fundo da pesquisa e, portanto, indispensável para pensarmos seus rumos diante desse cenário caótico. Diante disso, cultivamos uma confiança para o início do campo: a de que vivências formativas que dessem visibilidade à presença do corpo, das sensibilidades e da criação nos processos de formação continuada, reconhecendo o potencial das narrativas e das experiências, enquanto práticas formadoras, poderiam funcionar como um espaço-tempo acolhedor às demandas surgidas naquele momento de emergências.

¹² O novo Coronavírus (SAR-S COVID-19) foi/é um vírus respiratório que começou a se alastrar por toda Terra no ano de 2019. Sua primeira aparição aconteceu na China e seguiu afetando seres humanos de todas as partes do mundo. Seu alastramento a nível pandêmico foi possibilitado pela adaptação que sofreu no organismo da primeira pessoa que entrou em contato com ele – devido à sua grande afinidade com receptores celulares humanos. Segundo Santos (2020) a pandemia fez saltar as veias do mundo, evidenciando desigualdades mascaradas, acirrando as que já eram evidentes e criando outras próprias de tal circunstância – como a quarentena. Krenak (2020) chama o Coronavírus de vírus do silêncio, defendendo e nos convocando a refletir que esse silêncio é um chamamento da Mãe Terra, Gaya, aos humanos, para que fiquemos quietos, paremos de viver aceleradamente e de acelerar o processo de destruição da natureza. Para que reconheçamos que existe vida além da humana e que essas vidas não estão sendo tiradas pelo COVID-19, mas sim pela população de seres humanos que se dizem humanidade.

Assim, junto com as educadoras do CIEP e da Creche, em parceria com a gestão de cada instituição, experimentamos, durante um ano e um mês, encontros formativos que aconteceram por meio da plataforma virtual para reuniões “Google Meet”. Eles visavam a experimentação de si por meio de práticas de movimentos em sincronia com a respiração guiados pela atenção, estímulos a processos de criação, concentração e reflexão acerca do autocuidado, hábitos, comportamentos e da prática docente. Um espaço-tempo nomeado de “Esvaziar para Preencher”¹³.

O campo de estudos da pesquisa englobou, ao todo, setenta e seis encontros. Dentre eles, dezessete foram feitos com o grupo da Creche, vinte e sete com o grupo do CIEP e treze realizados com os dois coletivos. Os outros nove foram encontros individuais com quatro educadoras da Creche e cinco educadoras do CIEP. De forma geral, as vivências em coletivo tiveram duração de 1 hora e 30 minutos e aconteciam uma vez por semana¹⁴. Com eles, chegamos a completar um ano e um mês de experimentações, em agosto de 2021. Se considerarmos o “Esvaziar para Preencher” sem dividir os encontros entre grupos das duas instituições, temos um total de quarenta encontros.

Já as vivências individuais, aconteceram a partir de uma das propostas que eu havia pensado em estimular às participantes: que elas realizassem as práticas sugeridas durante o “Esvaziar para Preencher” para além dos dias e horários marcados comigo. Eu desejava instigá-las a manter as vivências em seus cotidianos, a fim de que, realmente, abrissem um espaço regular para cuidarem de si mesmas. Convidei, a quem quisesse e se sentisse chamada, para um encontro. Marquei, com aquelas que manifestaram vontade, um dia e horário, separadamente. Os encontros duraram, em média, 2 horas. A partir deles, construí uma prática pessoal¹⁵ para cada uma, tendo como base os objetivos, as especificidades e as singularidades que me apresentaram e que eu percebi durante aquelas horas. Essa proposta, no entanto, acabou não se estabelecendo em seus cotidianos por

¹³ Na quinta parte – “Antes do plantio dos feijões, o ‘Esvaziar para Preencher’ já germinava” - do conjunto de crônicas “A terra me convoca. Mas por quê?”, com as quais abro esta dissertação, já lhes contei sobre minha conexão com esse significado da palavra Yoga o que justifica a escolha por este nome.

¹⁴ No capítulo 1 deste texto, conto sobre algumas mudanças que experimentamos a respeito dos horários dos encontros, do dia da semana e da junção dos coletivos que, inicialmente, praticavam separadamente, mas depois, passaram a “Esvaziar para Preencher” juntos.

¹⁵ A prática de acompanhamentos pessoais com a criação de ações e abordagens singulares para cada sujeito/a é um ritual importante e fundamental na tradição de Yoga que estudo, pratico e ensino – Tradição de Krishnamacharya. Essa maneira de abordar o Yoga está intimamente ligada à metodologia de “*vinyasakrama*”, que prevê que a formulação das práticas pelo/a professor/a deve acontecer a partir das necessidades, objetivos e especificidades do/da aluno/a. Na própria seção, abro um espaço generoso para contar mais sobre essa abordagem e como ela se fez presente ao longo do “Esvaziar para Preencher”.

diversas razões, no entanto as mais grifadas por elas foram as circunstâncias sociais e políticas que circundam nossas existências, como mulheres, na sociedade em que vivemos¹⁶.

Bem, ter partilhado quarenta vivências coletivas foi a realização (trans)formada do intento inicial desta pesquisa: estar regularmente durante um ano junto das educadoras, fisicamente – olhos nos olhos, corpo a corpo, no chão das Escolas. Desejo que foi suspenso pela pandemia. Durante esse tempo, o “Esvaziar para Preencher” foi organizado da seguinte maneira: iniciávamos com um momento de acolhimento, para que narrássemos como nos sentíamos; seguíamos para as experimentações de movimentos guiados pela atenção e respiração, bem como práticas de criação com as múltiplas linguagens artísticas; após, caminhávamos para os instantes finais permeados pela auto-observação e o momento de partilhas, em que contávamos sobre nossos sentires e percepções acerca das experiências vividas.

Ao longo do processo, as participantes foram convidadas a expressarem e registrarem suas reflexões e percepções a respeito do vivido em um “diário de bordo”: caderno, folhas de papel soltas ou bloco de anotações que guardam escritos, desenhos e outras formas de expressão criadas por elas. Esses registros ficavam com as educadoras durante os encontros para que ao final, caso desejassem, partilhassem suas produções com o grupo¹⁷. Alguns deles compõem esta narrativa: pelas colagens que criei, pelas cenas ou pelas próprias fotos que me enviaram via aplicativo de mensagem “WhatsApp”.

Os encontros foram gravados com a devida autorização das educadoras e, ao me debruçar sobre o material da gravação – recurso mais utilizado por mim para a feitura da dissertação – e alguns registros obtidos a partir do “diário de bordo”, foi possível notar que criamos um ambiente de acolhimento, confiança e cuidado, tendo em vista que na grande maioria dos encontros as educadoras se sentiam à vontade para compartilhar questões que diziam respeito às suas realidades de vida e personalidades, assim como apontaram os desafios que as acompanharam diante das circunstâncias pandêmicas. Nesse sentido, as educadoras pontuaram a importância desse espaço-tempo de cuidado consigo como um recurso colaborativo para travessia da pandemia, tendo em vista que as propostas lhes convidaram a se manterem mais atentas e

¹⁶ Circunstâncias agravadas pela pandemia, conforme narro no primeiro capítulo desta dissertação.

¹⁷ Tendo em vista o apreço que muitas delas estabeleceram com seu “diário de bordo” escolhi que ficassem com elas, a fim de que pudessem remorar as práticas vividas quando desejassem.

reflexivas diante de tantos desafios. Além disso, narraram também que os encontros foram centrais para o reencontro consigo mesmas, com suas singularidades e prática docente, bem como para o aguçamento de sensibilidades. De forma geral, contaram sobre a inserção de práticas experimentadas no “Esvaziar para Preencher” em seus cotidianos e, ainda, que aquele espaço abriu possibilidades para que muitas delas pudessem conhecer e praticar o Yoga.

A reflexão em torno dos acontecimentos se deu com a criação de diálogo entre as experiências vividas: por nós, no “Esvaziar para Preencher”, por mim, ao longo de minha trajetória formativa, e pelos registros obtidos, em consonância com o referencial teórico, com o objetivo de buscar aproximação com as questões e inquietações¹⁸ que impulsionaram a pesquisa. Além disso, o “Esvaziar para Preencher” teve como foco estimular que as educadoras do CIEP e da Creche acessassem seus potenciais de criação e transformação de suas realidades a partir do que foi experimentado, bem como elaborassem saberes, teorias e práticas para compartilharem com seus pares e com o mundo.

Sentindo, ao longo do processo de feitura da dissertação que, devido ao tempo e, principalmente, às situações acarretadas pela COVID-19, seria impossível conseguir narrar todos eles com a generosidade, atenção e entrega aos detalhes com as quais eu gostaria, precisei fazer escolhas. Prezando, então, profundamente, pela relação afetiva que estabeleci com as educadoras, e por ser coerente com minha decisão de desenvolver uma pesquisa a partir e pela experiência, optei por essas trilhas para trazer à tona o campo da pesquisa: evoquei as cenas dos encontros que, no momento presente do acontecimento, me tocaram, marcaram meu coração.

Ao longo do caminho, certas experiências me emocionaram tanto, me fizeram refletir horas a fio após vivê-las e me estimularam a criação de outras propostas, que não me pareceu ético, político e estético deixar de bordá-las no tecido desta escrita. Enquanto eu revia as gravações dos encontros, conforme eu havia me proposto, a fim de enxergar seus detalhes, e, ao passo que ia associando o que eu percebia aos conceitos e princípios que me acompanham na feitura da dissertação, algumas cenas do primeiro, terceiro, quinto, sexto, sétimo, oitavo, décimo, décimo nono, vigésimo primeiro, vigésimo segundo, vigésimo quarto, trigésimo, trigésimo oitavo, trigésimo nono e quadragésimo

¹⁸ Questões e inquietações que serão apresentadas ao longo do próximo capítulo tendo em vista a necessidade de suas articulações com os temas e as narrativas próprias para construção desta pesquisa.

encontros me saltaram aos olhos, me tomaram a atenção. Iam se costurando às etapas do texto, abrindo frestas para darem estofamento às palavras. Assim elas quiseram, assim o fiz: elas moram ao longo da escrita, da leitura; se inscrevem nas pausas, nas reflexões e nas aproximações entre Yoga e Educação Estética. Percorrem esta narrativa contando que os conceitos aqui abordados e referenciados estiveram juntos de nós no decorrer do “Esvaziar para Preencher”.

Para nos tornarmos mais íntimos/as do percurso desta pesquisa, caminharemos passo a passo, seguindo o “*vinyasakrama*”¹⁹ que fizemos para que esta dissertação de mestrado se materializasse no mundo. Neste momento, estamos “Avistando o terreno”, entrando em contato pela primeira vez com as perspectivas, os sabores, os sonhos e as características dessa terra-pesquisa. Estamos, portanto, nos aconchegando.

Em seguida, “Sentindo os pés na terra”, adentraremos mais generosamente nas intimidades dessas experiências. “Escutaremos os encantos do terreno”: assistiremos algumas outras cenas do campo de estudos, aproveitaremos a presença e a companhia das educadoras do CIEP e da Creche. Nesse momento, narro como o “Esvaziar para Preencher” ganhou corpo como espaço-tempo de vivências (trans)formativas e abordo como foi meu primeiro encontro com as educadoras, e de que maneira, a partir dele, comecei a elaborar uma “metodologia carinhosa” para o nosso percurso. Em seguida, é instante de “Criar sentidos e caminhos: aproximar perspectivas e germinar escolhas”: refletiremos juntos/as sobre algumas das aproximações que fizemos entre as perspectivas do Yoga e da Educação Estética. Portanto, conto a vocês, também, sobre minhas escolhas éticas, políticas e estéticas para o desenvolvimento deste trabalho.

Após, experimentaremos a segunda fase do nosso “Germinário”: “Incorporar-me à terra de mim, de nós e da pesquisa”. Nela, partilho com vocês as motivações que me trouxeram aqui, conto sobre meus/minhas ancestrais que me possibilitaram estar e ser professora-pesquisadora e viver o curso de Mestrado na Escola de Educação da Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro (UNIRIO). Portanto, apresento a terra de

¹⁹ *Vinyasakrama* é uma metodologia cunhada por Sri Tirumalai Krishnamacharya. Tal metodologia tem a ver com os modos de se desenvolver uma prática de Yoga de acordo com os fundamentos do “*Yoga Sūtra*”, de Patanjali, um dos textos considerados principais e essenciais para o sistema filosófico, educativo e de psicologia do Yoga, que é escritura central nos estudos da Tradição de Krishnamacharya. Esse método tem como foco a/o praticante; assim, as etapas e maneiras de aplicá-lo leva em consideração as características dessa/e aluna/o, suas necessidades, potencialidades, objetivos e possibilidades do momento. Para essa metodologia, o ponto de partida é a condição de estarmos verdadeiramente presentes (DESIKACHAR, 2018), a fim de que retornemos da prática para nosso dia a dia melhor do que chegamos nela. Nesse sentido, segundo Desikachar (2018), desenvolver uma prática de Yoga ancorada nos princípios e fundamentos no “*Yoga Sūtra*”, de Patanjali é uma ação conhecida por *vinyasakrama*: colocar, passo a passo, e seguir de uma maneira especial.

mim, as gentes que me compõem e os caminhos pelos quais me movo. Nesse momento, assim como em toda esta escrita, abraço as “Escrevivências” de Conceição Evaristo (2020) como companhia generosa com quem vou costurando, pelas linhas da experiência, minhas narrativas autobiográficas.

Assim como há a presença de minha história e de meus antepassados/as, há também as autobiografias de algumas das educadoras da Creche e do CIEP. Meu desejo era ter fôlego para apresentar, a partir das vozes delas mesmas, todas as trinta e sete pessoas generosas que semearam esta dissertação comigo. No entanto, precisando fazer escolhas para um percurso possível, optei por evocar quatorze educadoras que permaneceram praticamente por todo período de duração do campo de estudos ou as que aparecem nas cenas que integram o corpo do texto ou ainda as que, em algum momento específico, fizeram um apontamento ou uma narrativa que tocou profundamente meu coração.

Além disso, narro como me tornei praticante, estudante e ensinante de Yoga, e o que me levou a entrelaçá-lo com a prática docente na Educação Física – minha formação inicial. Por essa trilha, dialogamos em “Pesquisa-terra: entre movimentos e mudanças” sobre a importância de uma relação afetuosa entre professor/a-estudante. A partir da ideia de *Parampara*, modo como tradicionalmente são passados os ensinamentos em Yoga, sublinhamos a necessidade de vínculo, confiança e amor na prática pedagógica. E mais ainda: a urgência de que educadoras/es sejam estimulados, em seu processo formativo, a nutrir essa relação consigo mesmo/a para que, então, possam ser/estar sensíveis em sua docência.

Com o caminho aberto, seguiremos em direção ao terceiro momento do “Germinário”, em que narro sobre como é “Pesquisar pelas FRESTAS: semear, cuidar e praticar a mudança”. Conto a respeito das escolhas metodológicas que fazemos no Grupo de Pesquisa Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos – o FRESTAS – e que têm como intuito nos instigar a criar maneiras outras de estarmos em pesquisa. Partilho também as diferentes maneiras de sentir o chão da Pós-graduação em uma instituição pública educativa nesses tempos em que a Educação vem sendo constantemente atacada pelo desgoverno que assola o Brasil. Diante disso, levanto uma questão: nessa circunstância, com proventos escassos, em condições políticas e de gestão que pouco nos cuida, com a educação em situação de vulnerabilidade, como podemos pensar, criar e manter processos formativos singulares, principalmente na educação pública? Como podemos encantar, cada vez mais, a educação? Pensando e sentindo os

caminhos, proponho uma relação entre o conceito Freiriano “inédito-viável” e as perspectivas do Yoga, a fim de abriremos frestas possíveis a uma educação cada vez mais viva.

Assim, na quarta fase de nosso “Germinário” sublinho a “Educação: campo fértil a uma formação singular”, em que narro sobre alguns desafios que surgiram enquanto eu vivia o processo de feitura desta dissertação. Obstáculos que são, muitas vezes, manifestação de um modo de funcionamento colonizante, dominante e de sujeição. No entanto, meu interesse nesse momento é evidenciar junto a Freire (2021), Simas e Rufino (2019), Desikachar (2018) e as sabenças dos povos originários e do Yoga, bem como as experiências do “Esvaziar para Preencher”, a potência da educação de ser força disruptiva. Friso sua dimensão desmascaradora daquelas ideologias dominantes e coercitivas. Assim, nos convido a estranhar nossas ações como ensinantes e aprendentes da/na Educação e a invencionar, dentro de nossos próprios contextos, formações cada vez mais singulares. Para tanto, observo e destaco alguns modos, métodos e recursos de orquestração no espaço escola/educação, estudados por Michel Foucault em sua obra “Vigiar e Punir”, e, a partir do que experimentamos no “Esvaziar para Preencher”, proponho possibilidades para praticarmos, cotidianamente, uma educação outra.

Nesse movimento, chegamos na fase do “Germinário” que chamei “Considerações continuativas: ‘Esvaziar para Preencher’ um espaço-tempo de experiências à (trans)formação”. Aqui, continuo partilhando sobre como foi experimentar junto das educadoras do CIEP e da Creche, meio à pandemia do Coronavírus, o “Esvaziar para Preencher” como uma formação singular. Além disso, friso outros achados do estudo que dizem respeito ao processo (trans)formativo por qual passei durante o cultivo desta pesquisa. Faço algumas considerações que não considero finais, isto porque percebo e sinto que continuarão comigo e, acredito, que com as demais participantes, também. Agradeço a oportunidade de cultivar em coletivo esta pesquisa como ação (trans)formadora da educação e, considerando as flores nascidas deste encontro, desejo que outras/os tantas/os pesquisadoras/es tenham vontade de elaborar aproximações entre as potências educativas do sistema do Yoga e da Educação Estética, que possam tecer mais e outros diálogos com campos de conhecimentos originários e ensaiar maneiras outras de cuidarmos e praticarmos uma educação libertadora.

1. Sentindo os pés na terra

Nos convido a continuar sentindo a terra desta pesquisa abrindo nossos poros, olhares e percepções aos arredores como uma semente que expande, no espaço, suas folhagens, se abrindo ao mundo. Vamos partir de uma prática que experimentei no oitavo “Esvaziar para Preencher” com o grupo do CIEP, no dia 14 de agosto de 2020, depois que “Sorriso Largo²⁰”, uma das educadoras participantes, contou a respeito de um acontecimento que viveu com suas/seus alunas/os. Para tanto, proponho pensarmos, junto a Paulo Freire (2018, p. 97-98), que “partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro [...]”, e não ficar petrificado, permanecer a vida inteira no mesmo lugar.



21

Diante da circunstância pandêmica que nos assolava/assola, a força motriz escolhida para aquele encontro foi o “Esperançar” evocado por Paulo Freire (2018). Uma das atividades propostas foi trazermos uma música, poema, história, presença ou outra materialidade que percebíamos erguer a esperança em nós. Quando perguntei para ela o que havia trazido, narrou que estava “[...] *tão pra cima* [...]”, feliz naquele dia, pois ainda vibrava dentro dela a aula que construiu com as crianças na segunda-feira daquela semana, a partir da música Aquarela do Brasil, composta por Toquinho, em 1972. Em seguida “Sorriso Largo” completou: “*Mas eu falei: – Não posso ficar colocando só com*

²⁰ No capítulo 2 nomeado “Incorporar-me à terra de mim, de nós e da pesquisa”, compartilho minha escolha por cuidar das privacidades de minhas companheiras e, portanto, não as identifico através dos nomes que as vinculam ao Cadastro de Pessoa Física (CPF). Desta forma, ao apresentá-las no subcapítulo 2.2 “As educadoras e suas linhas biográficas” utilizo nomes-símbolos gestuais com os quais se registraram em meu coração.

²¹ Acesso pelo link: https://drive.google.com/drive/folders/1OXEG9i5ZnO0t-cMHF_TK0i48PnLjekou?usp=sharing. Trata-se de uma das práticas que experimentamos no Oitavo “Esvaziar para Preencher”, momento em que completamos 2 meses de encontros regulares.

o que eu trabalho. Por mim, eu botava “Aquarela”! Saía dançando, pintando... Igual... Igual... Eu tô bem pra cima mesmo! Tô bem colorida hoje!”

Após escutá-la, senti meu coração vibrar e me alegrei com a surpresa – “Aquarela do Brasil” foi a segunda música que aprendi a tocar no violão quando eu era criança. Prática que me foi ensinada por meu pai. Esse se tornou para mim um dos grandes encantamentos da pesquisa: gostos e ideias comuns entre nós, que nos fortaleceram enquanto grupo, que nos vinculou pela semelhança das experiências.

Diante disso, escolhi mudar o percurso que havia pensado. Em lugar de experimentarmos uma prática com sequências de movimento específicas, ancoradas em movimentações mais tradicionais do Yoga, os *āsanas*²², propus dançarmos inspiradas na imagem de aquarela que ela havia trazido. Nos tornamos, então, um grande pincel que, com nossas extremidades encharcadas de tintas, coloríamos nossos arredores, após termos compartilhado as músicas, textos, poemas e presenças que renovavam nossa energia vital. Diante do caos da pandemia da COVID-19, aquarelamos o espaço como recurso à alegria, à esperança de uma vida mais colorida. Voltamos nossa atenção a pensamentos opostos à desesperança, ao medo, à tristeza e ao desencanto.

Experimentamos a prática sugerida por Patañjali no aforismo 33, do capítulo 2, do “Yoga *Sūtra*”: quando pensamento obstrutivos surgirem, convoque forças contrárias. “[...] Quando uma grande onda de raiva vem à mente, como podemos controlá-la? Simplesmente levantando uma onda oposta. Pense no amor. [...] O amor é oposto à raiva” (VIVEKANANDA, 2018, p. 236-237). Essa é uma das propostas do Yoga que percebo conversar com o que Paulo Freire (2018) nos convida em sua “Pedagogia da Esperança”: é imprescindível, diante da desesperança e do desespero, que nossa esperança, enquanto necessidade à existência e à própria realidade, seja mobilizada por meio da prática.

Naquele momento, a pandemia evidenciava seu imenso potencial de desesperança que, como diz Freire (2018, p. 14): “nos imobiliza e nos faz sucumbir ao fatalismo em que não é possível juntar as forças indispensáveis ao embate recriador do mundo”. Daí a importância de que erguêssemos propostas experienciáveis para que nos educássemos contra o imobilismo, para que nossa esperança não perdesse o endereço, para que ela permanecesse firme em nós.

Frente à quantidade de mortes exorbitantes, ao descaso dos poderes políticos e à vida por um triz, alterei o planejamento prévio para materializarmos a esperança em

²² É uma das etapas que compõe a metodologia de *asthangayoga*, a ser apresentada no subtítulo a seguir.

aquarela. Escutei, o que me dizia Freire (2018, p. 16), durante os estudos aos quais me dediquei para propor aquele encontro: “uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança [...]”. Assim, propus sentirmos juntas a potência de plasticidade do estruturado e a relação íntima que existe entre ele e o acontecimento em si. Como podemos criar e sustentar uma formação docente aberta ao movimento, as mudanças e as frestas de conhecimento que se alargam no momento presente da experiência? Uma (trans)formação que aconteça por trilhas que se desvelam durante o próprio caminhar e que seja móvel, o quanto for necessário, para alterar ideias inicialmente escolhidas a partir do que for acontecendo?

Sinto que isso se tornou possível porque, por mais que antes de encontrá-las eu pensasse, estruturasse e planejasse as propostas para a vivência de cada dia, as metodologias escolhidas para forjar esses encontros tinham como premissa um ponto central: escutar o que emerge do momento. Especialmente, escutá-las. Prezando por esse vínculo na pesquisa, me encontrei com uma afirmação de Simas e Rufino (2019, p. 6) no livro “Flecha no tempo”, que me arrebatou e fortaleceu: “[...] ou escutaremos e falaremos com outras vozes ou nos calaremos para sempre”.

Assim, desejando escutar e falar com, criamos, no “Esvaziar para Preencher”, uma relação em que as educadoras alumaiavam a direção dos encontros: as reflexões e sentires que traziam para o grupo diziam a respeito de seus pontos de partida – como estavam, de que maneira se colocavam abertas ao processo, o que as atravessavam. Elementos que mantinham ou alteravam, então, as propostas iniciais. As reconhecia/reconheço, bem como a mim, como sujeitas da experiência (LARROSA, 2021, p. 25): ponto de onde partíamos para percorrer o encontro e também “[...] ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar”. Dessa forma, a forma dos encontros se (trans)formava quantas vezes fossem necessárias a fim de que pudéssemos praticar a ética de relacionar o que vivíamos em nossos cotidianos – como docentes e pessoas, com o que estudávamos e aprendíamos – como educadoras em formação, prática em que entrelaço Yoga e Educação Estética.

Para sustentar a escolha de seguir com ela, propus, inspirada no Yoga, em especial nos ensinamentos de Krishnamacharya, um percurso em *vinyasakrama*: ir passo a passo, prestando atenção no caminho, naquilo que surge, estando disponível às mudanças que se apresentam, e, então, sermos lugar aos acontecimentos (LARROSA, 2021), mudar as formas, os ritmos e as direções de caminhada, mantendo o coração e atenção no ponto em

que se está e onde se quer chegar. Ao mesmo tempo também me ancorava na perspectiva estética da educação como um

[...] movimento sincrônico entre a forma de pensar e de sentir, entre criar e apreciar. Este tipo de interação rompe com a homogeneidade das relações e impede que a realidade resuma-se a um fluxo desconexo de acontecimentos em cadeia. Ao contrário, caracteriza-se por ser modo único de conhecer o mundo, no qual não podemos nos decompor em parcelas (afetivo, cognitivo). É a surpresa, o encantamento, a curiosidade com o humano (FERREIRA, 2014, p. 12).

A surpresa da prática que se altera, da música que é escolhida – “O Que É, o Que É?”, de Gonzaguinha –, por ser uma materialidade que me traz força, coragem e que, no caminho, encontra um sentimento similar em “Sorriso Largo”. O ritmo que nos convida a dançar à esperança, à invenção de realidades outras a partir de onde estamos, do que temos, de quem estamos sendo. O encantamento que mobiliza, por meio do movimento, a energia vital que permeia e circula no corpo – o *prana*²³, segundo o Yoga. Curiosidade para sentir e experimentar uma formação que estimule “[...] o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar” (KRENAK, 2019, p. 13), que convoca as presenças que nos circundam – o filho que está no mesmo cômodo da residência em que a prática acontece, o ar, as situações cotidianas, a própria casa. Uma possibilidade formativa que, ao visibilizar os espaços para percebermos o que nos acontece, seja uma experiência.

É possível criarmos propostas formativas dessa natureza?

Acreditamos que formações assim, singulares, são possíveis se educadores/as formadores/as tiverem, também, um processo formativo singular. Ou seja, se pudermos investir em formações sustentadas e desenvolvidas pela experiência, pela dedicação ao processo e considerando as especificidades de cada sujeito/a. Abrindo mão de uma formação permanentemente acelerada e abarrotada de informações (LARROSA, 2021). Dessa forma, os/as participantes envolvidos/as estarão se (trans)formando em formadores/as singulares, indo além de uma experiência formativa homogênea que acontece pela sucessão de acontecimentos desconexos de sua realidade cotidiana. A partir disso, poderão criar propostas formativas vinculadas às realidades em que estão/estarão inseridos/as, ao longo de suas trajetórias docentes, partindo, pondo-se no caminho, com os/as estudantes em formação para (trans)formar pela experiência.

²³ Energia vital. Este conceito será apresentado no subtítulo seguinte, junto com *pranayama* - a quarta etapa da metodologia de *asthangayoga*.

Percebendo meu caminho formativo, sinto que é no encontro com a experiência, enquanto estamos a vivê-la, que a possibilidade de transformação existe. No momento em que ela nos passa, ideias trocam de lugar, realidades outras podem ser erguidas, nossos sentidos se aguçam e, a partir disso, criamos novos e outros sentidos, descobrimos conhecimentos. Assim, experiência é, como me ensina o sistema do Yoga, o próprio movimento de nos colocarmos em relação, o processo de percebermos que existe algo nos acontecendo e que necessita de um/uma sujeito/a e um objeto. Sentidos que encontram também a ideias de Larrosa (2021, p. 26), ao defender que “a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Nesse vínculo, outros caminhos se mostram, rotas singulares, heterogêneas, diversas. Desta forma, a experiência é dependente da existência do/da sujeito/a, e tem a ver com como ele/ela elabora o sentido de sua existência. “O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em que encarna. Não está [...] fora de nós [...]” (LARROSA, 2021, p. 32).

Diante disso, friso a urgência de reconhecermos a potência formativa e transformativa da experiência. Refletir, criar caminhos para ela, praticá-los e, então, vivê-la, tendo em vista que “somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LARROSA, 2021, p. 28). Assim, (trans)formar pela experiência nesta pesquisa tem a ver com evocar uma formação docente continuada que nos estimule a essa reflexão, que nos convide às práticas educativas que considerem nossa singularidade, que vá além do homogeneamente e normativamente instituído para estimular a criação de modos outros de condução, de forma e possibilidades formativas.

1.1 Escutar os encantos do terreno

Durante a criação deste texto de dissertação me lancei a um desafio: corporificar a escrita na intenção de narrar, com generosidade, os percursos e métodos que experimentei, ao longo de minha trajetória formativa, até encontrar com as educadoras do CIEP e da Creche e, então, criar com elas novas trilhas e metodologias que nos possibilitassem aquela (trans)formação – abordada na seção anterior –, a partir da aproximação entre os caminhos orientais do Yoga e os ocidentais da Educação Estética.

Como propor uma leitura que, ao convocar os corpos, os sentires, o tempo do acontecimento e da prática, seja o mais coerente possível com o processo formativo que

me fez a professora formadora que estou sendo hoje, e que não se descole da experiência (trans)formativa que vivi com as educadoras? De que maneira alargar o espaço para os movimentos, a respiração, o espreguiçar e a vida que pulsa em nós, nos solicitando mudar de posição e descansar os olhos do texto corrido? Quais escolhas estéticas me possibilitariam manter o exercício político e ético de uma leitura que nos convoca a escutar o processo, a presença no/do corpo em uma circunstância acadêmico-científica, em detrimento de uma leitura apressada, com uma exploração desenfreada de nossas qualidades intelectivas e minutos cronometrados para dar conta de todo o conteúdo?

No percurso de sentir meu corpo adentrando o terreno, de me perguntar, ao passo que eu ia estabelecendo relação com as educadoras do CIEP e da Creche, fui assumindo, plantando e cuidando desta pesquisa-experiência, em conjunto com elas. Portanto, nada mais ético, político e estético do que evidenciar suas presenças em minha escrita. Por isso, escolhi que o campo de estudos da pesquisa viesse se mostrando ao longo das etapas do “Germinário” o qual estamos percorrendo, conforme – acredito – que vocês já puderam perceber. Isto porque sinto a necessidade de que as experiências digam por si mesmas; que minhas narrativas e as de minhas companheiras sejam referências; que os conhecimentos por nós desvendados sejam centrais. Desta maneira, as vivências do “Esvaziar para Preencher” aparecem ao longo de todo o texto e não se encaixam em um lugar específico, enquadrado e “capitularizado”. Assim, o que vivemos, vai pulsando nas linhas e entrelinhas desta escrita.

Além disso, cuidei para que este texto estivesse permeado com momentos à pausa, ao respiro, ao movimento, ao escutar, beber água e à apreciação de colagens digitais artísticas. Convites que, conforme contaram as pistas que dei na introdução, surgem em momentos diversos com o intuito desta leitura ser também uma experiência e, portanto, estarmos nela com nossas presenças de corpo inteiro, com a escuta ampliada e sensível às necessidades que surgirem durante o caminho.

É nesse sentido que você, leitor/a, é agente essencial para a materialização desta pesquisa no mundo. As ações que a compõem estão ancoradas no tripé pesquisa, ensino e extensão²⁴ que sustenta a universidade pública brasileira e, portanto, têm como

²⁴ De acordo com a Constituição Federal Brasileira a Universidade Pública do Brasil precisa respeitar e trabalhar sob o princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão (BRASIL, 2016). Isso significa que as ações desenvolvidas na Universidade precisam não só estarem dentro dos muros da Instituição, mas também construindo redes e conexões com a sociedade que a cerca. Nesse sentido, o estudo que desenvolvemos não é só pesquisa, mas também é ensino porque eu, professora-pesquisadora-mestranda, estou em formação com ela, me autoatualizando (FREIRE, 2021); é extensão porque escolho

compromisso e responsabilidade política, científica e social, tornar acessível à sociedade os conhecimentos descobertos. Não só como um movimento de partilha, mas também na apropriação dos caminhos aqui expostos. Assim, lhe convido a estar nesta relação enquanto sujeito/a da experiência (LARROSA, 2021) com seus poros abertos às palavras, sentimentos, pensares e questionamentos que percorrem esta dissertação de mestrado.

Assim, lembrando o que já anunciei na introdução desta narrativa, escolhi que os convites à fruição percorressem minha narrativa em formato de *QR codes* e propostas para mover, de um outro jeito, inspiradas no trabalho da artista Yoko Ono e em sua obra “Grapefruit: o livro de Instruções e Desenhos de Yoko Ono”. Os áudios, vídeos e movências possuem, cada qual, sua especificidade e similaridade com os momentos e assuntos aos quais estão articulados. Enquanto convite, não é uma obrigação. Sabemos que nossos cotidianos estão repletos de afazeres cronometrados e organizados em um espaço-tempo que precisam ser cumpridos para que possamos finalizar pendências e responsabilidades próprias de nossas vidas.

Nesses tempos pandêmicos, principalmente, nos percebemos com um volume cada vez maior de trabalho e um cotidiano cada vez mais comprimido. Por falta de tempo e por excesso de trabalho, diz Larrosa (2021), a experiência se torna dia a dia mais rara. Os momentos de prestarmos atenção em nós mesmos e ao que nos acontece têm ficado suspensos, porque “tudo o que se passa passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa” (LARROSSA, 2021, p. 22). Assim, se essa não for uma boa hora para fruir em todos os convites, fique à vontade para entrar em contato com eles em uma próxima oportunidade. Mas gostaria de partilhar com você, leitor/a, uma outra inspiração que Larrosa e o sistema filosófico do Yoga me trouxeram: para vivermos uma experiência é necessário um gesto de interrupção, uma pausa e atenção. O que, nos dias e tempos acelerados, é um exercício que requer coragem, um empenho amoroso para transpô-los. Nesse enfrentamento, entendo que para que algo nos aconteça, é imprescindível prática. Prática no sentido proposto pelo Yoga: o esforço necessário para avançar, alcançar e manter o estado desejado (DESIKACHAR, 2018), aqui, o da experiência. Assim, na contramão dos momentos de antiexperiência (LARROSA, 2021) que querem, por vezes, reger nosso cotidiano, é preciso que nos mobilizemos à prática de: “[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar

estar com educadoras que atuam, para além da UNIRIO, junto com seus pares. Assim, busco com esta iniciativa de pesquisa, ensino e extensão afinar os laços com a sociedade, dentro e fora da Universidade, entendendo que esse compromisso é ético, político e estético.

mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes [...]” (LARROSA, 2021, p. 25).

Por isso, em um exercício contra-hegemônico à aceleração, proponho esta narrativa como experiência que requer, carinhosa e politicamente, um outro tempo de leitura, de conexão. É neste sentido, ciente dos obstáculos normativos que tendem a suprimir essa possibilidade, que cismei em firmar pausas, vídeos, vozes e imagens ao longo do texto, a fim de que fomentassem as criações, as percepções, os sentidos e as práticas que atravessaram a mim e as demais sujeitas participantes desta pesquisa.

Caso você se sinta convidado/a a experimentá-los, comecemos a praticar juntos: nos disponibilizando a este espaço-tempo de leitura-escrita enquanto momento de inspiração, que nos mobilize a experimentar os relatos e práticas aqui compartilhados de corpo inteiro. Que possamos nos apropriar deles. Você sentirá que as próprias metodologias escolhidas para forjar este percurso nos convidam a sermos agentes passivos dos processos – um estado passivo que tem a ver com a receptividade (LARROSA, 2021). Nós, enquanto agentes passivos, estamos disponíveis, abertos, interessados pelos atravessamentos que a experiência pode nos causar.

[...] uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (LARROSA, 2021, p. 26).

Diante disso, para continuarmos nosso percurso, proponho nos conectarmos pela via do movimento e da respiração. Nos convoco a prosseguir do ponto em que estamos agora, experimentando nossos corpos, mentes e corações no mesmo instante. Assim, peço que dediquemos uma atenção generosa à escuta das próximas palavras e nos movimentemos da maneira que fizer sentido.



25

Agora, com nossa relação mais estreitada, continuaremos nosso caminho adentrando os inícios do campo de estudos desta dissertação: o nascimento do “Esvaziar para Preencher” e seu desenvolvimento. Até porque, é do encorpar da relação que esta pesquisa se constitui.

1.1.1 O “Esvaziar para Preencher” ganha corpo

O caminho, na verdade, não existe. Existe o caminhar, o fazer e habitar o caminho, experimentá-lo, experienciá-lo, fazê-lo no processo da caminhada. Esse caráter pessoal de percurso tem a ver com revelar-se, mostrar-se na ação investigativa. Revelar-se não é utilizar-se do espaço da pesquisa para um exercício narcísico que a faz girar em torno do pesquisador sem indicar conexões possíveis contribuições que ampliem formas de ver, pensar, saber, intuir, sentir. (GUEDES e RIBEIRO, 2019, p. 30)

Pesquisar caminhando: esse era meu desejo. Fazer da pesquisa um movimento que se (trans)forma em sua própria ação. De mãos dadas com o Yoga e seu fundamento de *vinyasakrama*, que me apontava/aponta que o processo educativo começa e se desenvolve a partir do/da sujeito/a nele envolvido, eu queria estar em campo: com as educadoras, na Creche Pública, em Copacabana, e no CIEP, em Acari; na companhia delas, com as nossas mãos na terra, os pés no chão, o corpo em relação e com o sentir aguçado.

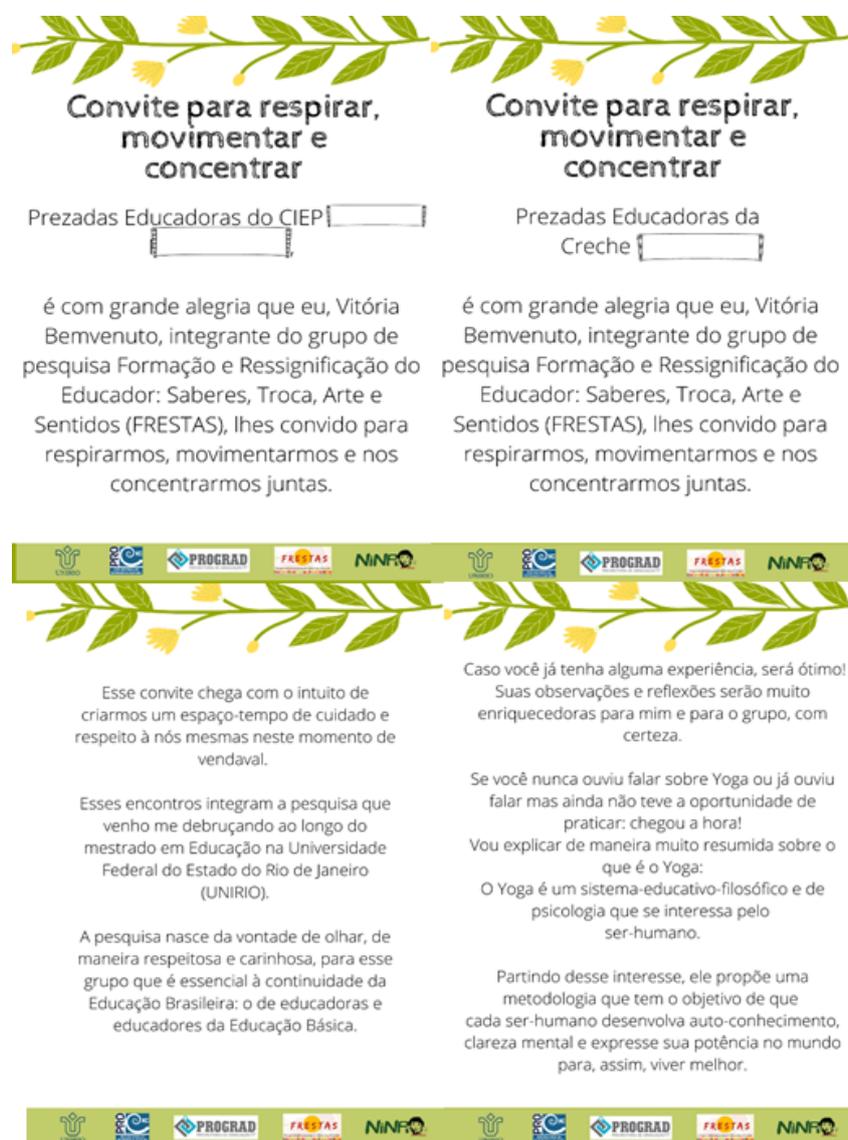
Mas, como inaugurar a pesquisa no mundo, quando o novo Coronavírus nos impunha o afastamento físico? Como investigar as possibilidades de uma formação singular, via experiência, nessa circunstância: fora do corpo a corpo? Eu tinha necessidade de buscar e encontrar possibilidades para que o campo da pesquisa, junto das educadoras, pudesse começar. Até porque, o relógio do tempo previsto para o mestrado estava rodando. Por mais que a pandemia tivesse suspenso as atividades acadêmicas da UNIRIO e o calendário letivo não tivesse começado, naquela altura já estávamos em junho de 2020 (quatro meses após o “início” do mestrado e três meses em pandemia).

Diante disso, constatei²⁶ que a experiência de estar fisicamente presente nos espaços educativos havia deixado de ser realizável. Com estímulos para aquelas diferentes maneiras de se colocar em processo, as quais Guedes e Ribeiro (2019) me animavam, enxergamos um recurso à materialização do campo: iniciá-lo remotamente. Para tanto, combinei, uma semana antes do dia pretendido à sua abertura, um encontro

²⁶ Após diversas conversas com minha orientadora e as demais companheiras de mestrado.

com as educadoras do CIEP e da Creche. O convite foi feito via “Convite para respirar, movimentar e concentrar”²⁷.

Figura 3 – Primeiro convite do campo de estudos, 2020. Acervo Pessoal



²⁷ Generosamente enviados aos coletivos respectivamente pelas queridas amigas de mestrado: Michelle Dantas Ferreira e Edilane Oliveira da Silva. Michelle é professora da Educação Básica e estava atuando na gestão do CIEP como Diretora e, acreditando numa Educação sensível, viva e estética se dedica a proporcionar espaços formativos estesiados, moventes, artísticos e de criação à equipe com quem trabalha. Edilane, a Didi, é professora da Educação Básica e atua na Creche há mais de 12 anos. Está como docente do Maternal 2 (EI-32), onde atua, também, com os fundamentos corporificados e escutadores da Educação Estética.

Figura 4 – Continuação primeiro convite do campo de estudos, 2020. Acervo Pessoal



Com o envio desse convite, separadamente para cada coletivo, começamos o campo com o objetivo de ele funcionar como um espaço-tempo de experiências (trans)formativas voltado à presença do corpo, das sensibilidades, da criação nos processos de formação continuada e escutador das narrativas. Em torno disso, ensaiamos a hipótese dessa ambiência ser acolhedora às demandas surgidas naquele momento de emergências. Com esse sentido, busquei organizar as propostas de modo a observar as

alterações que precisariam acontecer, devido à pandemia, e a cuidar dos detalhes para cocriarmos um espaço confortável ao encontro.

O intento inicial – e assim aconteceu até o vigésimo sexto “Esvaziar para Preencher”²⁸ – era que os encontros acontecessem durante 1 hora e 30 minutos. Sempre buscando não fazer uma transposição do tempo de uma dinâmica fisicamente-presencial para o remoto. Eu sentia que 1 hora não seria tempo suficiente (considerando que existe um tempo de chegada, aconchego no espaço e organização para adentrarmos nas vivências, bem como uma partilha generosa ao final) e que 2 horas seria tempo demais diante do excesso de tela e todos os acometimentos gerados pelas conexões virtuais tão esgarçadas naqueles/nesses tempos. Minha aposta era que 1 hora e 30 minutos seria a duração ideal e, assim, experimentamos.

Os dias 25 e 26 de junho de 2020 marcam essa iniciação. Um verdadeiro presente de aniversário para mim, que nasci no dia de São João (24/06), e comemorei meus 23 anos com esta nova etapa da vida. Diferente dos demais²⁹, não gravei esses encontros. Senti que precisava chegar até elas pedindo licença para adentrar suas rodas, para fazer parte de seus cotidianos, a partir daquele momento. Por isso, fui tirando meus sapatos para pisar devagar, para sentir o novo terreno no qual eu desejava habitar. Gravei o encontro no coração e compus seus registros durante a própria reunião: enquanto as educadoras iam tecendo suas narrativas, eu ia dedicando minha atenção a elas e escrevendo, da maneira como eu podia, algumas palavras chaves no papel que estava ao meu lado.

O primeiro “Esvaziar para Preencher” aconteceu por duas plataformas para reunião diferentes. Com as educadoras da Creche nos encontramos pelo “Google Meet”. Já com o CIEP, o encontro aconteceu pelo “Teams”, plataforma que já era utilizada por elas junto à instituição e, portanto, tinham mais intimidade³⁰. Do segundo contato em

²⁸ Nesse passo, muitas educadoras já haviam retornado às suas dinâmicas de trabalho presenciais nas instituições e outras estavam muito atarefadas com as atividades remotas e dinâmicas pessoais. Assim, sentindo que o momento nos solicitava modificações e invenções, propus que nossos encontros passassem a ter duração de 1 hora, em lugar de 1 hora e 30 minutos. No subcapítulo “Ritual – terceira parte: conjurar uma ‘metodologia carinhosa’” conto mais sobre essas mudanças.

²⁹ Excetuando o “Esvaziar para Preencher” número 1, todos os 39 foram gravados. Buscando garantir o sigilo e proteção das imagens, vozes, partilhas e demais conteúdos das pessoas e da pesquisa, utilizei o programa “Movavi Screen Recorder Studio 10”, que faz a gravação da tela do computador em lugar de gravar diretamente pela plataforma *online* “Google Meet”.

³⁰ Além disso, a Michelle, que com todo amor se ofereceu para disparar o convite para todo o coletivo de educadoras/es do CIEP, contou da maior facilidade de alcançar o maior número de pessoas possível pelo “Teams”, já que conseguiria disparar um único e-mail para todas/os e elas/es poderiam acessar a plataforma livremente (sem precisar de liberação). Isso porque estavam cadastrados com o e-mail institucional. Desta

diante, utilizamos a sala virtual do *Google Meet*. Essa escolha se deu devido à possibilidade de, enquanto estudante da UNIRIO, eu ter o e-mail institucional ligado à universidade. Essa conta eletrônica é feita na plataforma da empresa “Google” e me dava acesso aos aplicativos desenvolvidos por ela, entre eles o *Google Meet* e o “Google Drive”, ambos recursos importantes para o desenvolvimento do trabalho.

Bem, entendendo esses encontros iniciais como rituais importantes à expansão do “Esvaziar para Preencher”, tratei de organizar, em seções separadas, o primeiro dia com as educadoras da Creche e do CIEP. Isto porque desejava que pudéssemos aproveitar as minúcias que os fizeram ser, para mim, experiência inesquecíveis. Assim, no próximo subcapítulo compartilho como foi a primeira estreia – acontecida com o grupo da Creche. Em seguida, conto sobre a inauguração das vivências com o coletivo do CIEP. Após, narro como, a partir desses primeiros contatos com as educadoras, propus a estrutura do “Esvaziar Para Preencher”.

1.1.1.1 Ritual – parte um: mãos na terra com as educadoras da Creche

Meu primeiro contato foi com o coletivo da Creche. Naquele dia 25 de junho de 2020 éramos 11 participantes: 10 educadoras e eu. Começamos com um momento de acolhimento: me apresentei a elas, bem como se apresentaram a mim. Em seguida, contei sobre os anseios da pesquisa e, então, perguntei: “Como se sentem hoje?”; “O que imaginam dos encontros?”; “Já ouviram falar ou tiveram contato com o Yoga?”; “Já fizeram ou faziam alguma prática corporal ou terapêutica?”. Algumas já haviam escutado falar de Yoga, a grande maioria delas associava a prática a movimentos corporais e, principalmente, com a possibilidade de aprenderem a respirar melhor, motivos pelos quais muitas se interessaram pelo encontro.

Seguimos, então, para o terceiro momento daquele dia: corporificar no papel as palavras³¹ que lhes passaram quando aquelas perguntas soaram em seus ouvidos. Depois, continuamos a nos mover: andamos um pouco pelo espaço que havíamos escolhido para

forma, apenas eu precisaria de autorização para adentrar no Grupo – técnica e sensivelmente. No caso da Creche, enviei o *link* do encontro pela Didi que, de forma muito generosa, partilhou com suas companheiras de docência.

³¹ “Corporificar no papel as palavras”: nome que dei à prática de desenharmos nosso corpo em um papel em branco, no qual as linhas e contornos fossem as palavras escritas. O objetivo era aproximar, ainda mais, as palavras de nossa subjetividade por meio da criação de uma imagem.

o encontro, observando seus cantos e encantos, os detalhes, aquilo que, às vezes, no fluxo da rotina, nos passa despercebido. Ao iniciar um vínculo atencioso com a nossa respiração, íamos caminhando por aquele ambiente com o qual passaríamos a nos relacionar semanalmente. Até pararmos, percebermos como nosso ritmo respiratório estava e, então, experimentarmos respiração e movimento em sincronia: subimos nossos braços pelos lados enquanto inspirávamos e os descemos pela frente do corpo durante a exalação. A proposta, assim, ia se ampliando até que a cabeça pudesse acompanhar o movimento de subida e descida dos braços.

Em seguida, deitamos no chão – ou na cama, ou no sofá (onde lhes fosse mais confortável) –, entrando em contato com essa superfície que nos dava apoio e sustentação. Abraçamos os joelhos junto ao peito e, em seguida, retornamos os pés para o apoio, estendemos o corpo inteiro e pousamos as palmas das mãos abertas no centro do peito. Ali, sentindo a respiração, mantendo o contato fino com esse ritmo interno, começamos a exalar pela boca com o som da letra “A”: da maneira como podíamos, com a altura que desejávamos e com a duração que nos fosse confortável. Até que, então, pudéssemos descansar o corpo no chão novamente. Ficamos um tempo assim: alargando o espaço para o não fazer.

Após essa permanência deitada, viramos de lado para levantar protegendo a coluna e sentamos. Mantendo o vínculo com a nossa respiração, convidei-nos a, mais uma vez, corporificarmos no papel como nos sentíamos naquele momento; o que imaginávamos que iria acontecer a partir do que havíamos experimentado; o que desejávamos com aqueles encontros; o porquê de estarmos ali. Depois, partilhamos sobre nossos sentires: algumas mostraram a corporificação de suas palavras; outras se dedicaram a contar sobre suas intenções para com as vivências. Além disso, combinamos que aquele dia e horário – quinta-feira, às 16 horas – seria a melhor opção para nos encontrarmos, a priori. Assim, acordamos que eu faria um grupo no aplicativo “WhatsApp”, para que pudéssemos manter contato, e que, na semana seguinte, seguiríamos juntas.

Após o encontro, algumas das educadoras participantes me enviaram seus “corpos-palavras”, bem como seus desejos e percepções da prática pelo “WhatsApp”: registros que inauguraram a criação de seus diários de bordo³².

³² Será abordado no próximo subcapítulo.

Figura 5 – “Corpo-palavra” de “Coração imenso” e de “Brilho nos olhos”, 2020. Acervo pessoal

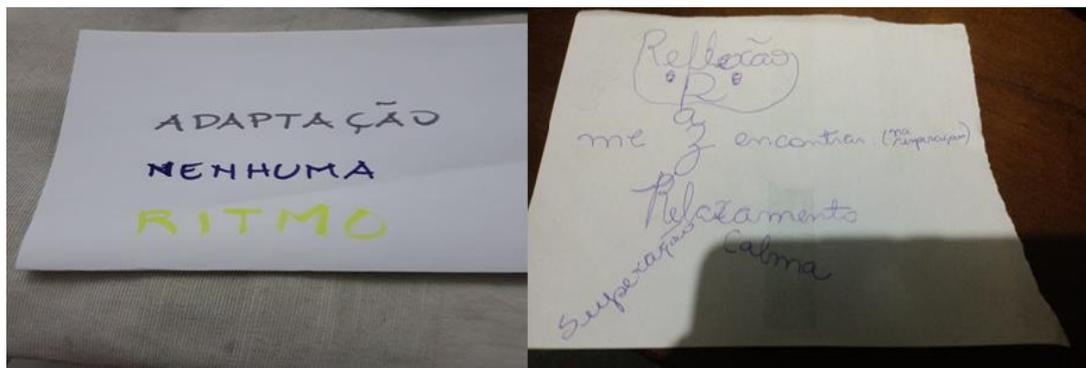
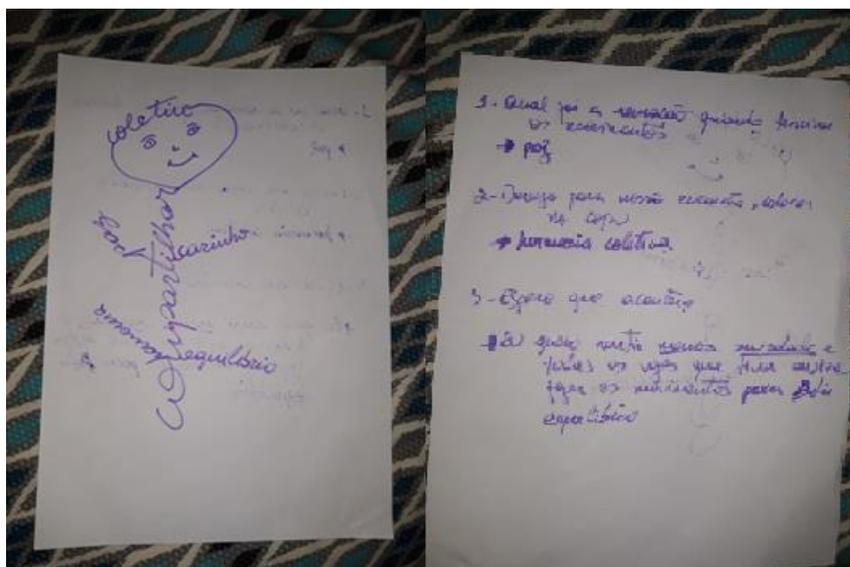


Figura 6 – “Corpo-palavra” e Desejos de “Mãos generosas”, 2020³³. Acervo pessoal



Me lembro que quando lancei a proposta de “Corporificação das palavras no papel” as educadoras me olharam como quem diz: “O quê?! Como se faz isso?!”. Fui explicando que, enquanto prática de livre criação, a ideia central era que desenhassem, da maneira como tivessem entendido e desejassem, seu corpo no papel de modo que as palavras que passaram por elas, a partir daquelas perguntas iniciais, fossem os contornos do desenho. E que pudéssemos conectar cada palavra a uma região do nosso corpo. Cuidei para que minha “explicação” não fosse sugestiva demais a ponto de interferir nos

³³ Legenda da figura da direita: “1. Qual foi a sensação quando comecei os movimentos? Paz. 2. Desejo para nosso encontro, colocar no corpo: Harmonia coletiva. 3. Espero que aconteça: Eu quero sentir menos ansiedade e todas as vezes que eu tiver, fazer os movimentos para sentir equilíbrio”.

processos de entendimento e imaginação delas. Eu queria sublinhar que aquele era um exercício criativo de autopercepção e que, portanto, não tinha um “certo” modo de fazer, um “padrão” a ser seguido.

Quando partilharam suas produções, tivemos a oportunidade de ver e escutar, com carinho, as diversas possibilidades que se abriram com a proposta: diferentes maneiras de se pensar e materializar o corpo no papel, bem como ver uma mesma região recebendo palavras diversas. “Mãos generosas” já anunciava, com sua criação, um nutriente importante à nossa proposta de formação singular estesiada: que a cabeça, além de ser lugar para “*reflexão*”, como propôs “Brilho nos olhos”, também é espaço para o “*coletivo*”.

Me encontrando a posteriori com esses registros, a questão que motivara o campo de estudos da pesquisa veio à tona: propor vivências formativas prezando pela presença do corpo, das sensibilidades e da criação, reconhecendo o potencial das narrativas e das experiências enquanto práticas formadoras, poderia funcionar como ambiência acolhedora às demandas surgidas na pandemia? Seus “Corpos-palavras” e desejos me anunciavam que também era isso que procuravam naquele espaço-tempo, tendo em vista que, os sentimentos de “*paz*”, “*harmonia*”, “*equilíbrio*”, “*calma*” e “*relaxamento*” estiveram presentes, não somente nos registros de “Mãos generosas” e “Brilho nos olhos”, mas, também, nos de outras educadoras³⁴. A respeito disso, o relato de “Mãos Generosas”, em resposta ao que desejava dos encontros, me chamou atenção: “*eu quero sentir menos ansiedade e todas as vezes que eu tiver, fazer os movimentos para sentir equilíbrio*”.

Nessa trilha, a respiração, desde aquele encontro, já anunciava também que seria força motriz às vivências. Desenvolver um “ritmo” respiratório mais confortável era o principal desejo de “Coração Imenso” com as nossas práticas. Ela relatou que em seu cotidiano sentia dificuldade para respirar em alguns momentos – não por falta de ar, mas sim devido a pouca qualidade que sentia naquele movimento. Ela percebia que poderia melhorá-lo, aproveitar sua potência de maneira mais generosa. E, portanto, se propunha a estar ali: ansiando por criar uma relação mais íntima ou, como “Brilho nos olhos” registrou – “*me encontrar na respiração*”.

O primeiro “Esvaziar para Preencher” com as educadoras da Creche durou, excepcionalmente, 2 horas e 03 minutos: começamos às 16 horas e finalizamos às 18 horas e 03 minutos. Saí daquela sala virtual realizada! Sentia bons ventos girando nossa

³⁴ Inclusive as do CIEP, conforme contarei no próximo subcapítulo.

ciranda. Comecei a perceber que, mesmo intermediadas por uma tela luminosa, havia possibilidades para experiencarmos uma formação singular estesiada. O que muito me animou já que, no dia seguinte, eu encontraria as educadoras do CIEP.

1.1.1.2 Ritual – parte dois: mãos na terra com as educadoras do CIEP

No dia seguinte, sexta-feira 26 de junho de 2020, às 13 horas, me encontrei pela primeira vez com o grupo do CIEP. Éramos 17 educadoras – 16 do CIEP e eu. Dentre elas, seis já haviam praticado Yoga em algum momento de suas vidas – e quando se referiam ao Yoga disseram se tratar de uma prática corporal que envolvia posturas físicas (como os *āsana*³⁵ são normalmente conhecidos). Além disso, também associavam o Yoga à meditação. Outras duas haviam tido algum contato e uma, especificamente, conheceu o Yoga a partir de leituras e aulas de um curso de Filosofia que havia feito. De maneira geral, disseram ter se interessado pelos encontros porque desejavam aprender a respirar, ficarem menos ansiosas e meditar³⁶ – assim como contaram as educadoras da Creche.

Duas das tantas diversidades que observei entre os grupos foi: a presença de um educador (“Escutador atencioso”); e a presença do filho de uma das educadoras (“Sorriso largo”) em nosso encontro – seu neném, que ainda estava sendo amamentado. Ele fez parte de muitos “Esvaziar para Preencher”: dormindo, acordado, mamando e participando das vivências no colo da mãe. A educadora, que havia estado de licença maternidade até um pouco antes da pandemia, agora vivia a dinâmica da educação remota: organizar os materiais e afazeres próprios para se manter docente no CIEP, cuidar, acarinhar, amamentar seu filho que acabara de chegar no mundo, ser esposa e dona de casa, dar conta de toda complexidade que esses papéis exigem da mulher em nossa sociedade e, ainda, tentar encontrar brechas para ser ela mesma, em sua subjetividade.

Fato que, imediatamente e mais uma vez, chamou minha atenção a situação caótica e pandêmica a qual estávamos enfrentando. Com a necessidade de quarentena, devido à alta transmissibilidade do novo Coronavírus e à mortalidade da COVID-19, diversas desigualdades e problemas sociais, que já assolavam a sociedade, vinham se

³⁵ É uma das etapas da metodologia de *asthangayoga*, uma das metodologias ensinadas no *Yoga Sūtra*, de Patañjali, que foi base para o desenvolvimento das vivências do “Esvaziar para Preencher”. Será descrito no próximo subtítulo.

³⁶ Propus às educadoras do CIEP um percurso bastante parecido com o que havia desenvolvido com as da Creche um dia antes. Por isso, optei por não o narrar novamente.

acirrando. Os modos de funcionamento desiguais, racistas, machistas e de superprodução abriam cada vez mais rachaduras e instauravam abismos debaixo de nossos pés. Uma delas foi o aumento expressivo da jornada de trabalho das mulheres, tendo em vista a entrada das tarefas relativas aos seus empregos em casa (*home office*), somando-se aos afazeres da casa, os cuidados com os filhos e todas as outras atividades que são realizadas há tempos “apenas” por mulheres, tendo vista a estrutura colonial e patriarcal que, ainda, organizam o sistema vigente e os anteriores³⁷. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), durante o ano pandêmico de 2020, as mulheres que precisaram organizar seu tempo entre o emprego e as tarefas domésticas tiveram uma carga total de trabalho semanal de 53,3 horas, enquanto a dos homens estava em 50,3 horas³⁸.

Essas circunstâncias foram cruciais para que eu pensasse no desenvolvimento do “Esvaziar para Preencher”, tendo em vista que éramos um coletivo composto em sua maioria esmagadora por mulheres. Portanto, conforme entrávamos em contato com esses fatores, os trazíamos para os nossos encontros: os abordávamos de forma a descascar suas camadas, buscando perceber de que maneiras eles nos atravessavam e como poderíamos, inclusive, estar ali, em movimento, sem os descartarmos de nossas realidades. Esses fatores interferiram, especialmente, na manutenção das práticas que eu propunha em seus cotidianos. Devido às demandas que enfrentavam com essa jornada intensa de trabalho, as educadoras relataram uma grande quantidade de obstáculos para conseguirem abrir um espaço-tempo de cuidado e atenção consigo mesmas para além do momento do “Esvaziar para Preencher”. Conforme relataram as educadoras do CIEP no décimo nono (ocorrido em 20/11/2020) e no vigésimo primeiro (em 04/12/2020) encontros, quando falávamos sobre o desafio que é para nós mulheres lidarmos com essas demandas políticas e sociais sem nos perdermos de nós mesmas no caminho, sem que nos esqueçamos de nossa dimensão pessoal, subjetiva.

³⁷ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE já apontava em 2019, a discrepância da jornada de trabalho entre os gêneros: naquela época as mulheres dedicam 21,4 horas semanais aos afazeres domésticos e ao cuidado de pessoas, enquanto os homens dedicavam 11 horas. Nesse cenário, a jornada do trabalho doméstico da mulher já era 10h e 24min superior à do homem por semana.

³⁸ Caso queira saber mais sobre esse assunto, sugiro a leitura desta reportagem: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/06/mulheres-tem-mais-funcoes-domesticas-que-homens-e-menos-tempo-para-trabalho-remunerado-diz-ibge.shtml#:~:text=Com%20mais%20fun%C3%A7%C3%B5es%20dentro%20de,do%20tempo%20dedicado%20pelo%20homem.>



39

Percebendo com atenção essas circunstâncias, eu busquei cuidar, em detalhes, para que o “Esvaziar para Preencher” funcionasse como uma ambiência acolhedora. Nesse sentido, o tempo das vivências, as práticas que experimentávamos, o espaço ampliado para falarem de suas demandas diárias, dos cansaços e das alegrias e, inclusive, a escolha por sustentar esta presença feminina na escrita desta dissertação, foram feitas de forma a abraçar essas mulheres – as “cuidadoras do mundo”, como nos chama, carinhosamente, Santos (2020)⁴⁰.

Nesse sentido, optei por compor este texto narrando que o “Esvaziar para Preencher” foi integrado por educadoras, sabendo que tal escolha é política, tendo em vista a marca do patriarcado, do machismo e sexismo que experimentamos, não só, mas também, quando em um coletivo repleto por mulheres e um único homem, todo o grupo vira “eles” e “elas” são invisibilizadas. Assim, firmo a energia de *Shakti*⁴¹ nos caminhos e passos que demos até aqui.

Bem, além de me chamar atenção a essas circunstâncias e me ajudar a firmar minhas escolhas, “Sorriso largo”, ao longo dos encontros, sempre narrava a respeito da importância daquele espaço-tempo para mover, respirar, criar, concentrar e conversar. Dizia ser, verdadeiramente, um respiro, uma injeção de vida. Ela é a educadora que no nosso oitavo encontro chegou com a aquarela no coração e nos contagiou – cena com que abri o primeiro capítulo. Naquele mesmo dia ela partilhou com o grupo: “– *Ai, hoje eu consegui botar minha fera pra dormir. Não sei se dá pra ver a minha ferinha, dá?! Dá*

³⁹ Acesso pelo link: https://drive.google.com/drive/folders/1n0sglG-qdaEoAFG_jxbJp0l9znSXql7q?usp=sharing. Trata-se de duas cenas, uma do décimo nono e outra do vigésimo primeiro “Esvaziar para Preencher”, em que abordamos esses assuntos.

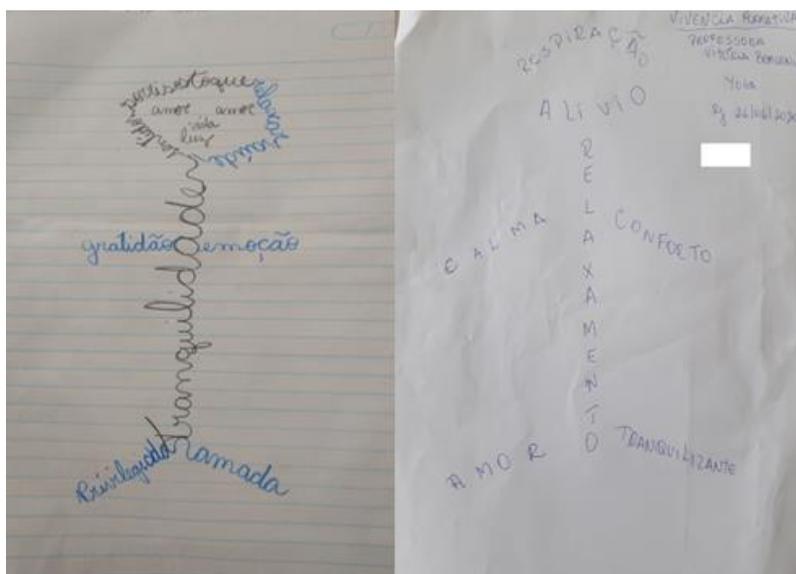
⁴⁰ Santos (2020), em “A Cruel Pedagogia do Vírus”, ao refletir a situação das mulheres durante a pandemia, as denomina “as cuidadoras do mundo” reconhecendo que elas dominam os afazeres dentro e fora de suas famílias – dentre eles, grifa que na área da saúde grande parte dos cargos (por exemplo, na enfermagem) são ocupados por mulheres.

⁴¹ Na grande maioria das escolas de pensamento oriental indiano e nas tradições populares a expressão feminina do Universo – *Shakti* – é elemento central nas práticas de vida e nas próprias tradições religiosas. A Índia, ao contrário do Brasil, por exemplo, mantém forte relacionamento com essa energia como “Mãe”. As matriarcas de uma família são fortes referências. Tal relação borra a relação de superioridade que o pensamento ocidental europeu e norte americanizado tende a reforçar: o masculino acima do feminino. Esses opostos só existem em união. É importante que estejam em equilíbrio para que a vida aconteça.

pra ver ali ó?! A minha fera dormiu, aí eu falei assim: aaaaaah, minha salvação! Vou aproveitar, vou fazer a aula!”

Assim como o coletivo da Creche, algumas das educadoras do CIEP também me enviaram fotos de seus “corpos-palavras” pelo grupo que criamos no “WhatsApp”:

Figura 7 – “Corpo-palavra” de “Amor engajado” e “Corpo-palavra” de “Perfumadora de afetos”, 2020. Acervo pessoal



Mais uma vez, desejos e sentimentos comuns esparramados por seus corpos. Uns como espinha dorsal – “*tranquilidade*” e “*relaxamento*” –, outros como membros – “*calma*” e “*tranquilizante*” – e, ainda, outros subindo à cabeça: “*alívio*” e “*relaxar*”. Estava ficando ainda mais nítida, a necessidade de práticas formativas que acolham e que sublinhem o cuidado como premissa à educação. Um saber que bell hooks (2017, p. 28) aprendeu com um mestre especial para ela e fez questão de o partilhar com o mundo:

Os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos. Thich Nhat Hanh ressalta que “a prática do curador, do terapeuta, do professor ou de qualquer profissional de assistência deve ser dirigida primeiro para ele mesmo. Se a pessoa que ajuda estiver infeliz, não poderá ajudar a muita gente”.

Para tanto, é indispensável o respeito às subjetividades, aos momentos de vida de cada pessoa, aos enfrentamentos que encontram em suas existências, aos desafios e estímulos que as fazem caminhar. É fundamental “*amor*”, “*amor*”, “*amor*” e “*conforto*”,

como desejavam “Amor engajado” e “Perfumadora de afetos”. Nesse sentido, me propus a criar a partir das experiências que me fizeram/faziam professora formadora, dos estudos e práticas aos quais eu me empenhava, uma “metodologia carinhosa” para que fosse possível erguer o “Esvaziar para Preencher” como espaço-tempo vivencial, acolhedor, sensível e formativo singular. Essa maneira de organizar os encontros foi pensada por mim após o primeiro contato com as educadoras. Por mais que tivesse um esqueleto prévio, o “Esvaziar para Preencher” estava sempre aberto à mudança, tendo em vista que seu estofamento seria dado pelas experiências. E é a essa metodologia que dedico o próximo subcapítulo.

1.1.1.3 Ritual – parte três: conjurar uma “metodologia carinhosa”

Mesmo que “carinho” fosse uma palavra-sentimento muito presente no desenvolvimento da pesquisa, na relação que construí com as educadoras, que mantenho com o Yoga e com a Educação Estética, bem como nas ações com as quais me expresso no mundo, eu não havia notado quantas vezes ela aparecia nesta minha narrativa. No entanto, a professora Priscilla Menezes, durante a banca de qualificação desta pesquisa, sentiu a força com que o “carinho”, ou suas variáveis “carinhoso” e “carinhosa”, perambulavam na e entre as linhas de minha escrita. Devido à tamanha frequência que ele se mostrava, chamou sua atenção e a fez contar: “carinho” aparecia trinta vezes, “carinhoso”, quatro vezes, e “carinhosa”, sete vezes. Ou seja, por quarenta e uma vezes o “carinho” e suas manifestações estruturaram esta escrita.

Escutando o que ele queria me dizer, senti que não se tratava apenas da característica sinuosa que marca minha narrativa ou de uma prolixidade em si, mas sim do fato de que o “carinho” opera aqui tanto como palavra-sentimento quanto como fundamento. Para que fosse possível construir este trabalho: as vigas foram de “carinho” (e não de ferro), o cimento de afeto (e não de calcário), a argamassa de atenção aos detalhes (e não de areia e cal), os tijolos de cuidado (e não de argila) e a tinta de dedicação (e não de corantes químicos e cola). É neste sentido que escolho reconhecer que a forma com que os encontros do “Esvaziar para Preencher” se desenvolveram estão diretamente implicadas na metodologia que os dava corpo. Percebo, portanto, que para que fosse

possível a manutenção dessas propostas formativas como espaço-tempo singular, alguns materiais e métodos foram fundamentais.

A contar pelo momento inicial: dias antes do encontro com data e horários marcados começar, eu enviava um convite para as educadoras, via aquele grupo virtual no “WhatsApp”, com o objetivo de sinalizar que o “Esvaziar para Preencher” estava próximo. Entendo que ao ter preparado esses convites de maneira sensível e tê-los endereçado a elas, ambas as partes tinham a oportunidade de iniciar suas preparações com antecedência. Começávamos a nos nutrir das constelações de ideias que pretendíamos cintilar naquele ambiente que estávamos prestes a adentrar. Esquentávamos o coração, acionávamos nossa atenção e sentidos e, então, vivíamos o encontro. Tínhamos um tempo mais generoso para refletir a respeito dos temas que seriam combustíveis às vivências, formular perguntas – quem sabe –, em torno deles. A prática do envio dos convites começou desde o primeiro encontro – conforme narrei no início deste capítulo – e perdurou até o último.

Tendo chegado o dia e a hora marcados para o “Esvaziar para Preencher”, começávamos por um momento de “acolhimento”. Eu perguntava como cada participante se sentia, alargando o espaço para que narrassem como estavam chegando naquele dia, como estava sendo sua semana e se gostaria de compartilhar algo com o Grupo. Assim, buscávamos seguir o primeiro princípio de *vinyasakrama* (DESIKACHAR, 2018): reconhecer o ponto em que estávamos naquele momento para, então, sentirmos e sabermos o que nos era possível fazer, e se estávamos disponíveis ao encontro.

Em seguida, chegávamos no “recheio-desenvolvimento”: momento que experimentávamos movimentos em sincronia com a respiração guiadas pela atenção; práticas de respiração endereçadas à autorregulação de nossa energia vital; exercícios de concentração/meditação e criação com as múltiplas linguagens das artes; bem como outras experimentações com movimentos, objetos ordinários (colher de pau, bola de meia, toalha de banho, feijões, algodão etc.) e ações costumeiras (tomar banho, fazer um escalda-pés, beber água etc.).

Tais propostas tiveram como base a metodologia de *asthangayoga* expressa no “*Yoga Sūtra*”, de Patañjali. Me inspirei mais diretamente em suas seis primeiras etapas⁴²: *yama*, *niyama*, *āsana*, *pranayama*, *pratyahara* e *dharana*. Por meio delas, Patanjali

⁴² No entanto, *asthangayoga* se organiza em oito etapas. Além das já citadas no corpo do texto, é integrada também por *dhyana* e *samadhi* - suas últimas etapas.

propõe um caminho que começa com o afinamento da relação com o que é externo, até que possamos chegar a um estado de maior introspecção, de intimidade conosco.

Yama e *niyama* estão vinculados às nossas atitudes, respectivamente, àquelas que direcionamos ao nosso ambiente e a nós mesmas/os. Essas práticas são a base para o desenvolvimento das práticas em Yoga e, portanto, princípios indispensáveis na relação que estávamos criando. Eles se faziam presentes no “Esvaziar para Preencher” desde o momento do nosso primeiro contato, em que, desejando que construíssemos um ambiente acolhedor, narrei da necessidade de nos tratarmos de forma respeitosa, escutando umas às outras, cuidando das emergências que apareciam no Grupo e firmando vínculos por meio da ética.

Os *yamas* (*ahimsa*, *satya*, *asteya*, *brahmacarya* e *aparigraha*) são descritos no capítulo 2, *sūtra* 30, do “*Yoga Sūtra*” e, segundo Desikachar (2018, p. 260), podem ser entendidos, respectivamente, como:

1. Consideração para com todos os seres vivos, especialmente os que são inocentes, os que estão em dificuldades ou em situação pior que a nossa.
2. Comunicação correta por meio da fala, da escrita, de gestos e ações.
3. Ausência de cobiça, ou a capacidade de resistir a um desejo por algo que não nos pertence.
4. Moderação em todas as nossas ações.
5. Ausência de ganância, ou a habilidade de aceitar apenas o que é apropriado.

Já os *niyamas* (*saucha*, *samtosa*, *tapas*, *svadhyaya* e *isvarapranidhana*⁴³) se apresentam como práticas de cuidado conosco. Estão descritos no capítulo 2, *sūtra* 32, do “*Yoga Sūtra*”, de Patañjali. *Saucha* diz respeito a cuidar de nosso corpo, do ambiente interno e externo a nós. *Samtosa* está atrelado ao estudo de nós mesmos/as e de nossas ações. Se algo que preparamos dentro de nós e manifestamos no mundo não aconteceu como esperado, em lugar de nos culparmos, culparmos alguém ou alguma circunstância, devemos investigar os motivos pelos quais isso possa ter ocorrido. “*Samtosa* é sobre nós mesmos – o que temos e como nos sentimos”, explica Desikachar (2018, p. 162).

Continuando a percorrer *asthangayoga*, chegamos em *āsana*: prática que engloba o conjunto de movimentos – mais ou menos dinâmicos – voltados ao corpo, em sua instância externa e interna. No entanto, devido a sua forte popularização, a prática de *āsanas* acabou sendo costumeiramente conhecida como “as posturas do Yoga” e, muitas

⁴³ Pelo fato de *tapas*, *svadhyaya* e *isvarapranidhana* serem práticas comuns entre as metodologias de *asthangayoga* e *kriyayoga*, escolhi desenvolvê-las a frente neste capítulo: momento em que aparecem no texto ao estarem atreladas ao fluxo da narrativa.

vezes, operando, no senso comum, como a definição de Yoga. Algo que aconteceu no primeiro encontro com o grupo do CIEP, lembram? Quando perguntei se sabiam sobre o que se tratava o Yoga algumas das educadoras se referiram às posturas como o “coração” do Yoga⁴⁴.

Tradicionalmente, *āsana* é traduzido como “assento” ou “estar”. Por isso, podemos entender a expressão “estar em *āsana*” como estar presente, inteiro no que está acontecendo. Nesta prática, de acordo com o “Yoga *Sūtra*”, é indispensável a presença das qualidades de *sthira*, estabilidade e atenção, e *sukha*, conforto, espaço. É necessário que os movimentos – de permanência e fluxo – sejam realizados com firmeza e, ainda assim, tenham espaço e leveza garantidos. Assim, muito mais importante que a forma com que a postura se apresenta e como nosso corpo “aparenta” estar internamente, “[...] é a maneira como sentimos as posturas e a respiração”, ensina Desikachar (2018, p. 55).

É nesse sentido que as práticas de movimento que eu propunha no “Esvaziar para Preencher” eram encaminhadas: para nos sentirmos confortáveis, nos experimentando, por meio do corpo, com firmeza e espaço. Não existia certo ou errado, existia a proposta e o que podemos fazer a partir dela, respeitando nossas especificidades. O guia para sabermos se estávamos realizando mais do que aquilo que podíamos no momento e evitarmos desconfortos – maiores ou menores – era a respiração. Assim, estabelecíamos um percurso ao movimento: primeiro pousávamos nossa atenção em nosso corpo globalmente, depois a direcionávamos para a respiração – sem perder o contato com as demais regiões e ritmos do corpo – e, então, convocávamos um movimento. Assim, atenção, respiração e movimento estavam imbricados.

Além de *yama*, *niyama* e *āsana*, *pranayama*, a quarta etapa de *asthangayoga*, também compôs nossa “metodologia carinhosa”. Ele se refere às práticas de estabilização da nossa energia vital – *prana* –, aquilo que, segundo Desikachar (2018, p. 104) “[...] está infinitamente em todo lugar”. As realizamos por meio de exercícios voltados a nossa respiração. Nelas, a qualidade de *sthira* e *sukha* também são indispensáveis. Existem diversas práticas tradicionais de *pranayama*, dentre elas estão a contagem do tempo para inspirar e expirar ou exalar com sons de letras, palavras ou cantos. Essas foram/são as que mais usamos no “Esvaziar para Preencher”.

⁴⁴ Por mais que a disseminação da prática *āsanas* esteja sendo, por muitos, estimulada, nos últimos anos, pela força capitalista da performance, da busca por um corpo perfeito (flexível, torneado) e realizador de diversas posturas desafiantes, de acordo com a Tradição de Krishnamacharya, esses movimentos, são e devem ser guiados pela respiração e pela atenção.

Olhar para *pranayama* nos convida a mergulhar um pouco mais na relação com o a energia vital que circula dentro e fora de nós – *prana*. Para o Yoga, essa corrente que auxilia no movimento dos fluxos corporais se organiza a partir de cinco outras⁴⁵, e, dentre elas, *prana-vayu* e *apana-vayu* foram as que mais abordamos nas vivências formativas. De modo geral, *prana-vayu* corresponde ao fluxo de nutrição do nosso corpo e aparece com maior ênfase na região do centro do peito, enquanto *apana-vayu* diz respeito à corrente de eliminação e está mais concentrada na região do baixo abdome. Os dois estão a todo momento se renovando em nós, isso se estiverem funcionando de maneira saudável. É importante, para esse equilíbrio, que estejamos diariamente nos nutrindo com alimentos que nos forneçam *prana*, agindo de maneira que possamos doar às nossas ações energia necessária, eliminando aquilo que não é mais necessário a nós por meio de *apana*, e permanecendo com uma quantidade de energia suficiente para a manutenção da nossa vida. Assim, é necessário equilibrarmos o quanto de *prana* sai do nosso corpo e o quanto entra. Como explica Desikachar (2018, p. 105):

[...] quando alguém está com problemas, agitado ou confuso, tem mais *prana* fora do corpo do que dentro. A quantidade de *prana* fora do corpo é maior quando não nos sentimos bem; nessas horas a qualidade do *prana* e sua densidade dentro do corpo está reduzida. Pouco *prana* dentro do corpo pode se expressar como uma sensação de estar preso ou restrito. Pode também se mostrar como uma falta de vigor ou motivação para fazer qualquer coisa; ficamos prostrados ou até deprimidos.

Conforme refletimos no “Esvaziar para Preencher”, alimento não é só arroz ou feijão: tudo aquilo com que entramos em contato pela via dos nossos sentidos é combustível a nossa vida. Nesse caso, alguns podem aumentar ou diminuir nossa energia. Assim, a forma como respiramos, as leituras que fazemos, as músicas que escutamos, companhias que mantemos, os passeios e notícias que desfrutamos são nutrientes a nossa saúde e à educação das nossas sensibilidades (DUARTE JÚNIOR, 2000).

Por isso, é importante nos perguntarmos: o que tem nos alimentado? Quais comidas temos escolhido colocar para dentro de nós? Existe algo nos causando má digestão? Se sim, temos conseguido colocá-lo para fora? Se não estivermos conseguindo esvaziar nossos espaços internos e eles estiverem lotados, *prana* fica impedido de entrar e nos preencher. É necessário despacharmos o que está sendo guardado para que, então,

⁴⁵ A saber: *udana-vayu*; *prana-vayu*; *samana-vayu*; *apana-vayu*; *vyana-vayu*. Para saber mais a respeito dessas energias e suas regiões de maior incidência no corpo ver Desikachar (2018, p. 109-110).

disponíveis, possamos nos nutrir de outros alimentos. Nesse sentido, é importante que nossa energia de eliminação, *apana*, esteja ativa, desobstruindo nossos espaços internos⁴⁶. Portanto, é preciso “Esvaziar para Preencher”.

PEÇA DE ESVAZIAR OS SONS DO CORPO⁴⁷

Produza sons com partes distintas do seu corpo

Faça gravações pelos ouvidos:

Escute a falação que ele faz.

Produza sons a partir de como você se sente

De choro, de melancolia, de prazer, de alegria

De calma, de alívio, de dúvida, de desespero

De ansiedade, de carinho, de massagem, de brincadeira

Verão de 2022

O Yoga propõe suas práticas – principalmente a de *āsana* e *pranayama* – com o intuito de nos esvaziarmos daquilo que não nos é mais indispensável e nos preencheremos daquilo que realmente precisamos. Uma faxina, como minha professora Ana Poubel gosta de dizer: limpamos as poeiras, colocamos as coisas no lugar, doamos ou jogamos fora aquilo que não nos serve mais e, então, ampliamos os espaços para a livre circulação de nossa energia vital, nos tornando e nos mantendo mais saudáveis e disponíveis à experiência da vida. A meta, então, é reduzir o “lixo”, nos desfazer dos excessos, “reduzir *apana* a um mínimo eficiente” (DESIKACHAR, 2018, p. 109)⁴⁸.

⁴⁶ Como aborda Desikachar (2018, p. 109): “*apana* também se refere à região do abdome inferior e a todas as atividades que acontecem lá. *Apana* descreve aquela parte do *prana* que tem a função de eliminação e fornece energia para isso. Também se refere à região do abdome e ao ‘lixo’ que lá se acumula quando a força de *prana* não está em equilíbrio. Quando uma pessoa está lenta e pesada, às vezes, dizemos que ela tem *apana* demais. *Apana*, como energia prânica, é algo que precisa, mas *apana* como um resíduo deixado pela ativação dessa energia, na verdade, impede que *prana* cresça internamente”.

⁴⁷ “PEÇA DE ESVAZIAR OS SONS DO CORPO” é um convite ao movimento inspirado na instrução “PEÇA DE SONS DO CORPO GRAVADOS”, criada pela artista Yoko Onno, na primavera de 1964. Para criá-lo, também me lancei a uma das práticas corporais que experimentei com as educadoras em nosso décimo terceiro “Esvaziar para Preencher”. Compus essa proposta, na época, inspirada na composição “Baião destemperado”, de “Barbatuques”, um coletivo de artistas que gosto bastante e que em alguns momentos acompanharam a escrita desta dissertação. O grupo musical paulistano, criado em 1997, constrói suas propostas tendo o corpo como principal instrumento musical. Para escutá-los acesse: <https://www.youtube.com/user/barbatuques/videos>.

⁴⁸ Assim, *prana* vai se dispersando menos e absorvemos cada vez mais energia vital em nós para compormos e expressarmos no mundo ações mais conscientes, ao pousarmos nossa atenção inteira em cada passo que elas solicitam.

As propostas dos “Esvaziar Para Preencher” estiveram ancoradas nessa necessidade: reduzir *apana* para que *prana* possa circular livremente em nós. Se esvaziarmos os excessos, o que precisa chegar entrará em nós sem obstrução. Abordamos esse assunto com minúcia no oitavo encontro. No momento em que partilhávamos nossas percepções acerca do vivido, propus algumas questões para refletirmos: “O que é indispensável à nossa vida agora?”, “O que se tornou dispensável?”. Esse exercício de auto-observação do que nos acontece, de enxergar com atenção o que tem se modificado na nossa vida, ao passo que vamos vivendo, tem a ver com a próxima etapa da metodologia de *asthangayoga - pratyahara*: que, segundo Desikachar (2018), tem a ver com criar uma ambiência em que estejamos absortos em algo a ponto de que nossos sentidos não reajam a outros estímulos e objetos.

Além de *asthangayoga*, a metodologia de *kriyayoga* também foi inspiradora à estruturação do “Esvaziar para Preencher”. Ela se relaciona com desenvolvimento da atenção nas ações, o cuidado com os hábitos diários e a reflexão a respeito do que nos acontece. *Kriyayoga*, como explica Desikachar (2018, p. 54): “[...] é o meio pelo qual conquistamos o yoga como um estado de ser. [...] É o ramo prático do yoga que pode levar a uma mudança para melhor em todos os aspectos da vida”. Essa metodologia é composta por três práticas: *tapas*, *svadhyaya* e *isvarapanidhana*. A seguir, descrevo como as entendíamos no “Esvaziar para Preencher”.

Tapas: Ações de cuidado com nossa saúde – física e mental – a fim de reduzirmos a incidência de adversidades. Me embasando no “*Yoga Sūtra*” – que vincula prática à *āsana* e *pranayama* – eu buscava convidar as educadoras a realizarem os movimentos corporais e respiratórios propostos em nossos encontros, mas também para além deles, com o intuito de mantermos uma energia vital de qualidade cotidianamente. Procurava evidenciar para elas que esses cuidados vão além de movimentos corporais realizados em momentos específicos. Como aponta Desikachar (2018), estarmos atentos/as aos alimentos que ingerimos, por exemplo, também é uma forma de *tapas*.

Svadhyaya: O ato de nos auto estudarmos, observando com carinho e atenção nosso dia a dia, as escolhas e ações que realizamos, bem como a maneira como reagimos ao que nos acontece, adotando e percebendo no caminho “[...] o que é valioso no conhecimento” (VIVEKANANDA, 2018, p. 202). Frisávamos a importância de direcionarmos nossas atenções para dentro de nós com vista a entendermos mais e melhor “[...] quem somos e como nos relacionamos com as outras pessoas” (DESIKACHAR, 2018, p. 54).

Uma das práticas de *svadhyaya* que sugeri a elas foi a de se perguntarem, generosamente, como estavam. Perceberem se, todas as vezes que alguém lhes perguntava “Tudo bem?”, e elas respondiam “Tudo bem!”, a resposta era sincera, se haviam se dado o tempo necessário para perceberem se estavam ou não estavam realmente bem. Essa proposta marcou, em especial, a educadora “Brilho nos olhos”, que trouxe, repetidas vezes, essa reflexão à tona. Inclusive, no trigésimo nono encontro (nosso penúltimo “Esvaziar para Preencher”), durante o momento da partilha de suas percepções a partir das experiências.



49

Isvarapanidhana: Praticarmos com esmero o preparo dos afazeres do cotidiano, e, então, os entregarmos, bem como seus frutos para o Universo, e assim “[...] não reivindicar para nós nem o crédito nem a culpa, mas renunciar ambos [...] e ficar em paz” (VIVEKANANDA, 2018, p. 203). Seu intuito é ser recurso colaborativo para que possamos elaborar e realizar nossas ações cotidianas de maneira mais consciente e amorosa. Olhando para essa temática eu buscava propor às educadoras do CIEP e da Creche alguns questionamentos: seria possível desenvolvermos nossa concentração e nos autoconhecermos se nossa prática estivesse condicionada apenas a 40 minutos ou 1 hora do nosso dia? O que fazemos com as outras horas restantes – excetuando as que estamos dormindo? Que espaços possíveis já existem em nossos cotidianos para praticarmos? As ações poderiam ser ambiência à prática?

Além das práticas descritas em *asthangayoga* e *kriyayoga*, um outro ensinamento do Yoga, em especial, me foi bastante querido para propor a organização dos encontros: o fato dele considerar prática, basicamente, o movimento necessário para ir em direção ao objetivo que se deseja alcançar e manter-se nele (DESIKACHAR, 2018). Nesse

49

Acesso pelo link: <https://drive.google.com/file/d/192gbhvUVnZEqq1GGyOUuVnK4Hzsrc7yl/view?usp=sharing>. Trata-se do momento que “Brilho nos olhos” aborda este assunto durante sua partilha do 39º “Esvaziar para Preencher”.

sentido, muitas ações podem ser consideradas práticas e não só aquelas mais tradicionais descritas nessas metodologias. Plantar feijões em algodão, construir um vaso auto irrigável, fazer um escalda-pés, se automassagear ou tomar um banho generoso⁵⁰, também podem ser consideradas práticas de Yoga. No entanto, é necessária atenção, envolvimento, entrega e, principalmente, que os propósitos dessas ações estejam voltados para seu objetivo/sentido principal.

Inspirada também nas propostas da Educação Estética, eu organizava as vivências do “Esvaziar para Preencher” sublinhando nossas sensibilidades como “[...] o ponto de partida (e talvez, até o de chegada) para nossas ações educacionais com vistas à construção de uma sociedade mais justa e fraterna” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 145). Para tanto, assim como no caso do “carinho”, aprofundado por mim logo no início deste capítulo, que operava como fundamento no desenvolvimento das propostas do “Esvaziar para Preencher”, eu fazia questão de outras metodologias e recursos pedagógicos sensíveis. Deste modo, a música, as artes plásticas, a criação, o gesto livre, o cantar, o brincar, o sonhar, o fazer com as próprias mãos, o poema, a escrita criativa, o desenho, a beleza e a escuta atenta também preenchiam o corpo dos nossos encontros.

Nessa trilha, após já termos passado pelo “acolhimento” e pelo “recheio-desenvolvido”, eu propunha a quarta etapa do encontro: “a construção de registro”. A ideia era que pudessem deitar a atenção sobre o vivido, a fim de tomar consciência das percepções que produziram no decorrer do processo e, então, poderem criar um registro que desse notícia sobre seus sentires. Para tanto, as convidei a reservarem um espaço especial para essas criações, terem consigo um “diário de bordo”⁵¹, um companheiro de processo que guardaria suas criações escritas, desenhadas, rascunhadas... Poderia ser um caderno ou folhas de papel que seriam armazenadas em uma pasta, no decorrer das vivências.

Sugeri a criação do “diário de bordo” desde o primeiro encontro, sugerindo, inclusive, que já anexassem nele aqueles seus “corpo-palavras” e “desejos ao encontro”

⁵⁰ Esses são exemplos de práticas que experimentamos em alguns encontros.

⁵¹ Inicialmente eu havia sinalizado que faria o recolhimento dos “diários de bordo” após nosso último encontro, tendo em vista sua importância como material pesquisa. No entanto, percebi que desenvolveram um grande apeço por eles e escolhi que permanecessem juntas de seus companheiros de jornada, a fim de que pudessem remorar as práticas vividas quando desejassem. A partir disso, visualizei uma possibilidade para acessar esses materiais: pedi que me enviasse fotos de seus registros após cada encontro. Bem, algumas educadoras me enviaram, outras não. As que me enviavam não o faziam em todos os encontros. Portanto, tenho poucas imagens desses registros, algumas partilho ao longo da dissertação. Por isso, para acessá-los após a finalização do campo, recorria às gravações dos encontros e aos momentos de partilha: proposta em que muitas vezes apresentavam suas criações e refletiam sobre elas.

– sobre os quais narrei nos subcapítulos anteriores. No entanto, percebendo que nem todas haviam conseguido, propus que inaugurassem seus “diários” logo que pudessem. Assim, com o companheiro ao lado, elas produziam seus registros após um momento de concentração e contemplação de seus estados internos.

Em seguida, junto deles, adentrávamos nossa última vivência: a “partilha”. As partilhas costumam acontecer após experimentarmos as propostas que compunham o “recheio-desenvolvimento”, porém poderiam “pipocar” durante o percurso, conforme as educadoras sentissem a necessidade de fazer seus apontamentos. Para mim, esse era um momento bastante especial: eu fechava meu microfone e elas, cada uma a sua maneira e em seu tempo, contava a respeito do que sentiu, do que achou e de como estava. Os registros criados e anexados em seus diários de bordo costumavam ser compartilhados com as demais integrantes do grupo nesse momento. Elas não necessariamente precisavam fazê-lo. Eu lançava o convite e caso se sentissem confortáveis, mostravam suas produções e liam seus escritos.

Bem, além desses fundamentos, alguns outros foram essenciais para a elaboração da “metodologia carinhosa” com a qual caminhamos. Dentre eles, a plasticidade operou como uma potência de transformação. Desejei que a estrutura do encontro pudesse constantemente se modular, tendo em vista as necessidades de cada momento e a nossa possibilidade humana de sermos seres “[...] abertos à beleza” (PERISSÉ, 2009, p. 22), de também nos formarmos cotidianamente.

Assim, a beleza também foi força motriz ao “Esvaziar para Preencher”. Era a argamassa de “atenção” com a qual eu lambuzava os encontros. Essa beleza me convidava a cuidar dos detalhes, repará-los e evidenciá-los de modo que as propostas nos tocassem interna e externamente. Entendi que, para que pudéssemos reconhecer os mistérios e a potência educativa desta beleza, era preciso nos demorarmos: olhar com calma, nos inquietar, decantar aquilo que vivemos, nos colocar diante da realidade enquanto sujeita/sujeito disponível. Fui aprendendo com Perissé (2009) que o deleite estético da beleza tinha/tem a ver e instigava/instiga a inteligência, a memória, a imaginação. Portanto, não se trata de algo relacionado apenas com “[...] nossos sentidos externos, mas todo o corpo e toda nossa interioridade. Consideramos algo belo porque nossa visão assim o capta e porque nossa visão interior o reconhece igualmente!” (PERISSÉ, 2009, p. 26). Nesse passo, Ferreira (2014, p. 12) também me ensinava que a possibilidade de notar a beleza tinha a ver com nos conectarmos com nossa dimensão estética: “[...] a faculdade humana de percepção sensorial, que articula a cultura com as individualidades, de modo

a criar representações, emoções e sentidos que nos são próprios”. Dimensão que, a partir do corpo, nos aproximam dos “[...] saberes sensíveis que constituem as experiências [...]” (p. 12), do “[...] conhecimento obtido por meio dos sentidos [...]” (p. 12), nos permitindo perceber e agir, cada vez melhor, em nossos cotidianos.

Deste modo, eu a praticava buscando criar práticas que pudessem, quem sabe, abrir frestas ao inflamar do coração: compunha os convites digitais, aqueles que eu enviava pelos grupos do “WhatsApp”, cuidando da escolha das cores e dos demais elementos visuais, escolhia as citações e enredos pelos quais pudesse realmente convidá-las ao encontro; propunha brindes aos momentos de alegria que vivíamos; sugeria a feitura de festa de aniversário com enfeites (bola de aniversário, bolo e outros quitutes, e até cartão!) em comemoração à nossa resiliência de seguirmos no “Esvaziar para Preencher”, mesmo frente aos desafios; estimei a criação de cartões de Natal e abracei a ideia de fazermos uma festa julina com direito a muita brincadeira: ovo na colher e bola na lata virtual. Assim, a beleza trazia a alegria e a esperança como outros fundamentos indispensáveis à nossa “metodologia carinhosa” e, segundo Freire (2021), à prática educativa, até porque “[...] ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 2021, p.139).

Eu acreditava/acredito que essa beleza, também fundamentava/fundamenta a relação que estabelecemos. Paulo Freire nos inspirava a tecer, fio a fio, vínculos a partir da boniteza de nos percebermos gentes, tendo em vista que isso implica sublinhar diversas das nossas potencialidades: “[...] da concepção da vida, bem como amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria, esperança, estética e genteidade” (REDIN, 2010, p. 112)⁵². Assim, eu procurava cuidar, o melhor possível, das minúcias que poderiam fazer, cotidianamente, o “Esvaziar para Preencher” um espaço-tempo de formação singular. Por exemplo, a possibilidade de tornarmos aqueles grupos de “WhatsApp” que criamos uma ambiência para o contato fino entre nós e não apenas utilizá-lo como lugar virtual que guardaria informações sobre os encontros.

Diante de tempos tão desafiantes e solitários como os quais estávamos vivendo, eu percebia a urgência de nos acompanharmos de maneira afetuosa. Me interessava saber se as práticas propostas estavam gerando qualquer desconforto, a que mudanças convidavam. Eu desejava acolhê-las e ser por elas acolhida quando alguma intercorrência

⁵² Euclides Redin é um dos pesquisadores de Paulo Freire que fez parte da elaboração do Dicionário Paulo Freire. A partir dos escritos e ditos de Freire, ao longo de sua vida, Redin cuidou de organizar a categoria “boniteza” a partir das obras do autor.

– caso houvesse – nos atravessasse os dias, impossibilitando a presença. Saber como estavam passando os dias. Os grupos no “WhatsApp”, feitos após o primeiro contato, além de funcionarem como um espaço para o envio semanal dos convites ao encontro e do endereço eletrônico para a sala virtual do “Esvaziar para Preencher”, operavam também como um recurso a nossa aproximação, um espaço *online* como uma rede para troca.

Nessa trilha, o respeito foi também fundamento a nossa “metodologia carinhosa”. O modo como cuidamos da construção, passo a passo, de nossa relação. Um aspecto que entendo estar diretamente entrelaçado com a criação de uma formação singular de professores/professoras pois tem a ver com escolher, cuidadosa e politicamente, os caminhos e as formas de ser/estar com/em o mundo; de transpor os padrões que aprisionam quem vive e limita os sonhos; de rigorosamente respeitar e sinalizar a importância de ser respeitado.

Esse fundamento se mostrava visível quando, por exemplo, por motivos de fortes cólicas menstruais eu não conseguia estar com elas e, então, generosamente, me acolhiam. Isso aconteceu em duas ocasiões. Uma delas foi no dia do meu aniversário de 24 anos. Estava tudo certo para o nosso encontro. Até que as dores abarrotaram minha madrugada, suspendendo a possibilidade de realização das atividades do dia que raiava. Em razão disso, o “Esvaziar para Preencher” aconteceu na semana seguinte. Eu não sabia, mas elas estavam preparando uma surpresa emocionante devido ao meu novo ciclo de vida. Como se não estivessem “aprontando nada” responderam ao meu pedido de adiamento do encontro assim:

“Coração imenso”: *“Saudades (figurinha com vários corações). Mas descanse e se cuide. Ficaremos aguardando”*.

“Brilho nos olhos”: *“Oi Vitória, nos vemos na semana que vem. Se cuida. Bjs”*.

“Alegria contagiante”: *“Tudo bem querida entendemos, espero que você melhore logo logo, vou ficar com muita saudade de vc (figurinha com vários corações) (figurinha mandando beijo)”*.

“Curandeira”: *“Melhoras, Vitória!!!”*

Algumas horas se passaram, desde então. Porém, enquanto eu estava almoçando, a campainha da minha casa tocou e Giovani, meu companheiro, foi atender e adentrou a sala com um bolo lindo:

Figura 8 – Bolo de aniversário, 2021. Acervo pessoal



Não deu outra: foi sorriso e lágrimas de alegria para todo lado. Logo enviei uma mensagem para elas: *“Vocês não existem!!! Muito muito obrigada por tanto carinho, tanto amor e companhia de vida! Amo vocês (figurinhas de coração) (figurinha emocionada)”*.

Em seguida, “Alegria contagiante” me surpreendeu dizendo: *“Minha festa para você já estava preparada (figurinha com vários corações) (figurinha de bolo de aniversário) (figurinha com a língua para fora) (figurinha de sol) (figurinha de girassol)”*.

Figura 9 – Sala enfeitada, 2021. Acervo pessoal



Quanta surpresa! Nosso encontro não aconteceu virtualmente, mas sim no corpo-a-corpo: eu senti o amor, o carinho, o comprometimento, a beleza, a confiança, a disponibilidade, a entrega. Relembrando, agora, as emoções me abraçam novamente. Percebo que o espaço-tempo formativo que estávamos, dia a dia, construindo estava encharcado da boniteza de ser gente, que Paulo Freire (2021) tanto sublinha. Essa ética, política e estética que habitam o respeito à dor do outro, que na contramão de um sistema de superprodução evidencia a saúde, a amorosidade de partilhar os momentos de alegria e esperança para a criação conjunta de novas utopias.

Um outro acontecimento também me chama atenção para contar sobre a beleza com a qual cuidávamos do “Esvaziar para Preencher”. Em 12 de fevereiro de 2021 a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro divulgou a “Resolução SME Nº 250, DE 11 DE FEVEREIRO DE 2021”⁵³ sancionando o retorno das aulas presenciais na Rede Pública Municipal de Ensino. Assim, tanto o CIEP quanto a Creche retomariam suas atividades presenciais a partir de 24 de fevereiro de 2021. Ocorrência que requisitou acionarmos a nossa potencialidade de recriação, tendo em vista que um grande número de educadoras (não pertencentes ao Grupo de Risco para COVID-19), que participavam dos encontros regularmente, não puderam mais comparecer devido aos horários de trabalho⁵⁴.

Esse acontecimento nos solicitou habilidades para reconhecermos a beleza naquele momento: “[...] adequada disposição interior para apreciar e avaliar melhor, para interpretar melhor o que vemos/ouvimos” (PERISSÉ, 2009, p. 27). Diante dele, pensei numa mudança de funcionamento: encontrar com os dois grupos no mesmo dia e horário, ou seja, formar um coletivo único⁵⁵. Desejando que as educadoras pudessem se encontrar, partilhar experiências e também tecerem – quem sabe – uma rede de afetos e acolhimento, propus que o “Esvaziar para Preencher” passasse a acontecer somente às quintas-feiras, às 16 horas⁵⁶.

⁵³ Caso queria vê-la na íntegra: https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/709740/4840.

⁵⁴ Na equipe do CIEP, por exemplo, apenas duas educadoras puderam continuar: “Sorriso largo” e “Dedicação profunda”. O grupo da Creche, por, naquela época, ainda estar verificando os protocolos e os pré-requisitos de retorno, conseguiu se manter mais florido: seis educadoras puderam permanecer, a princípio.

⁵⁵ Até o vigésimo oitavo “Esvaziar para Preencher” (ocorrido em 30 de março de 2021), as vivências aconteciam distintamente com o CIEP e a Creche, com regularidade de 1 vez por semana durante 1 hora e 30 minutos, aproximadamente.

⁵⁶ Dia e horário em que acontecia o “Esvaziar para Preencher” com as educadoras da Creche.

Nesse sentindo, nos deslocamos por um percurso em que a beleza nos fazia (trans)formar os espaços e as práticas a partir do que tínhamos como possibilidade a cada momento, embaçando o enrijecimento das terras por onde caminhávamos ao sustentarmos nossos corpos móveis à experiência. Assim, abertura/disponibilidade também nos foi elemento central. Fundamento que em Yoga chamamos *Śraddhā* e que, dentre tantos significados, podemos entender como disponibilidade, abertura, confiança, fé, envolvimento, amor. *Śraddhā* foi vital ao “Esvaziar para Preencher”. Sem ela, eu não poderia ter me tornado a professora-formadora que sou hoje, não poderia ter proposto as vivências formativas que propus.

Muitas vezes dizemos que o entusiasmo é tudo o que precisamos para começarmos algo. No entanto, no *sūtra* 20 do capítulo 1, do *Yoga Sūtra*, Patañjali aponta *Śraddhā* – a confiança no processo, a fé naquilo que se deseja alcançar, a abertura e disponibilidade no caminho que se pretende trilhar – como primeiro elemento necessário à prática. Em seguida, ele sublinha *Virya* – energia, entusiasmo. Conforme explica Desikachar (2018, p. 235): “por meio da fé, que proporcionará a energia suficiente para alcançar o sucesso, superando todas as adversidades, a direção será mantida. A realização do objetivo do yoga é uma questão de tempo”.

Sobre isso, Desikachar afirma: *Śraddhā* “é a fonte da motivação”⁵⁷, é a partir dela que o vigor desperta. Foi necessário que acessássemos em nós essa abertura, em alguma proporção, para que tanto eu quanto as educadoras da Creche e do CIEP topássemos experimentar, juntas, o “Esvaziar para Preencher”. Foi indispensável que, em algum nível, percebêssemos em nós confiança na relação e no processo, para que, quando frente aos desafios e instabilidades, pudéssemos perseverar. Como comenta Desikachar: “quando há *Śraddhā*, a pessoa não se decepciona por não obter benefícios imediatos. Ela tem certeza de que é apenas uma questão de tempo e assim as falhas no caminho não reduzem seu entusiasmo ou seus esforços”⁵⁸.

Essa sequência educativa proposta por Patañjali me/nos foi essencial. Sublinhá-la no “Esvaziar para Preencher” e na composição de nossa “metodologia carinhosa”

⁵⁷ O texto original está em inglês, esta foi uma livre tradução minha. Texto original: “*Śraddhā* is the source of motivation.” Esse comentário de Desikachar, bem como os demais que não estão identificados com ano e página, foram disponibilizados por Paul Harvey – seu aluno e professor de Yoga na tradição de Krishnamacharya – em seu site. O ensinamento ocorreu via oralidade e o comentário, portanto, tem como fonte as anotações de Paul Harvey. Caso queira acessá-los, aqui está o [link: https://yogastudies.org/sutra/yoga-sutra-chapter-1-verse-20/](https://yogastudies.org/sutra/yoga-sutra-chapter-1-verse-20/).

⁵⁸ O texto original está em inglês, esta foi uma livre tradução minha. Texto original: “When there is *Śraddhā*, the person is not disappointed on failing to get immediate benefits. They are sure that it is only a question of time and so the failures on the path do not reduce their enthusiasm or their efforts.”

diariamente (trans)formada, nos estimulou a: confiar na coragem da semente que estávamos plantando, ter amor pelo processo de cultivo, disponibilidade para atravessar as intempéries, as maravilhas que o processo poderia nos trazer, e abertura às experiências às quais escolhemos nos entregar. A partir disso, então, a energia suficiente para nos mantermos nesse caminho, no qual pousamos nosso coração, se manteve ativa – não só naquele espaço-tempo formativo, mas nos demais pelos quais circulávamos. Sobre isso, Desikachar explica:

Śraddhā é essencial para o progresso, seja no Yoga ou em qualquer outro empreendimento. É um sentimento que não pode ser expresso ou discutido intelectualmente. É, no entanto, um sentimento que nem sempre é descoberto em todas as pessoas. Quando ausente ou fraco, é evidente através da falta de estabilidade e foco em uma pessoa. Onde está presente e forte, é evidente através do compromisso, perseverança e entusiasmo que a pessoa exhibe. Para uma pessoa assim, a vida tem sentido⁵⁹.

Śraddhā evoca outros dois nutrientes à saúde desta “metodologia carinhosa” – *abhyasa* (prática) e *vairagya* (entrega). O par *abhyasa-vairagya* é descrito no sutra 12, do capítulo 1 do “Yoga Sūtra” – *abhyasavairagyabhyam tannirodhah* –, e é por meio dele, aponta Patañjali, que é possível alcançar o estado de Yoga. Os compartilhei com as educadoras da Creche e do CIEP durante nosso oitavo encontro. Refletimos sobre eles a partir de três perguntas: “O que eu preciso fazer?”, “O que está ao meu alcance fazer?”, “O que eu preciso designar para outros momentos ou outras pessoas?”.

Para propor o “Esvaziar para Preencher” eu pensava nelas diariamente: para fazê-lo era necessário me colocar em movimento, praticar o caminho e, para isso, era preciso que eu reconhecesse quais ferramentas/recursos havia para a caminhada, para alcançar aquilo que desejava. Acoplada a um sentimento de amor, envolvimento e entrega, eu realizava essa prática com o intuito de perceber as frestas que poderia abrir, tendo em vista que as ações que eu colocaria no mundo, a partir das vivências, eram os únicos recursos sobre os quais eu poderia intervir e cuidar. As consequências que viriam a posteriori, não⁶⁰: não sabia como as educadoras receberiam as propostas, se topariam

⁵⁹ O texto original está em inglês, esta foi uma livre tradução minha. Texto original: “*Śraddhā* is essential for progress, whether in Yoga or any other endeavour. It is a feeling that cannot be expressed or intellectually discussed. It, however, is a feeling that is not always uncovered in every person. When absent or weak, it is evident through the lack of stability and focus in a person. Where present and strong, it is evident through the commitment, perseverance and enthusiasm the person exhibits. For such a person, life is meaningful”.

⁶⁰ Esse é um dos ensinamentos centrais em Yoga: só podemos cuidar, organizar, nossas ações. As consequências que elas vão gerar, depois que forem praticadas por nós, estão fora do nosso controle, do

fazê-las ou se não. Por isso, entendia/entendo como essencial nos perguntarmos para onde precisamos ir, quais os mapas que temos para trilhar o percurso, que recursos temos para a viagem. É vital prepararmos nossas ações da melhor maneira possível antes que elas saiam de nós. Tendo em vista que não podemos controlar a maneira como se manifestarão no mundo. Nesse sentido, o Yoga sugere que nos coloquemos em prática com: amor sincero ao processo e espírito verdadeiro de entrega das nossas ações e de seus frutos ao Universo. Assim, prática e entrega são fundamentos inseparáveis, em Yoga, e vitais ao “Esvaziar para Preencher”.

Foi assim, por meio desses saberes teórico-práticos, que pude forjar uma “metodologia carinhosa”: uma forma de fazer singular, voltada às singularidades das participantes, a fim de erguer uma (trans)formação docente continuada. Possibilidade que foi se alargando à medida que eu fazia escolhas. Posicionamentos gentis estimulados pelas aproximações entre as perspectivas da Educação Estética e do Yoga. Que me/nos possibilitavam criar sentidos e trilhas ao passo que caminhávamos.

1.2 Criar sentidos e caminhos: aproximar perspectivas e germinar escolhas

Nesta pesquisa reconheço, junto de Josso (2012), o corpo como biográfico. É por isso que optei, como você já deve ter notado, por construir um texto que evidenciasse as presenças das narrativas das participantes – pesquisadora e educadoras do CIEP e Creche –, seus sentires e reflexões a respeito do que experimentamos em conjunto. Sinto que assim evitamos a neutralidade: afirmamos escolhas como ações políticas, sabendo que elas foram motivadas por um pensar e sentir em comunidade. Me visto, portanto, com o manto

nosso radar de modificação. Isto porque quando praticamos uma ação, colocamos ela no mundo, não sabemos quais circunstâncias as receberão. Por exemplo: alguém nos faz uma pergunta, nós refletimos sobre ela, criamos uma resposta e compartilhamos com essa pessoa. Nesse momento algumas possibilidades se abrem: a pessoa pode entender tudo exatamente como pensamos; a pessoa pode entender tudo exatamente ao contrário do que pensamos; a pessoa pode entender apenas algumas coisas; a pessoa pode não entender nada. Ainda: a pessoa pode reagir com alegria à nossa resposta; pode se revoltar com o que falamos; pode produzir outras perguntas ou pode não querer sequer conversar mais. Quando as ações saem do nosso corpo não sabemos o que acontecerá, não temos como controlar o que sucederá delas. Sobre isso, Krishna disse no “Bhagavad Gītā” – escritura sagrada e clássica indiana: Só temos direito a ação e não aos seus frutos. Por isso a proposta do Yoga é que cuidemos com toda atenção e cuidado de nossas ações: desde o momento em que a intentamos até o momento que vamos realizá-la.

[...] de uma pesquisa que possa ser escrita e vivenciada em primeira pessoa, que possa dizer algo do eu que investiga, ser revestida e investida da palavra própria, do percurso singular. Sim, uma ação investigativa que nos é e no qual nós somos, com face, sangue, corpo e ossos: experimentação, sensibilidade, presença, atenção, escuta, acompanhamento e uma sorte de gestos que confortam uma pesquisa em primeira pessoa, isto é, uma pesquisa que tenha, ela mesma, a autoria como marca e modo de caminhada, de habitar o fazer investigação (RIBEIRO e GUEDES, 2019, p. 28).

Diante disso, compreendo que, antes mesmo de inaugurá-la no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), esta pesquisa já estava sendo tecida por/em mim ao longo de minha trajetória formativa. As experiências que me tornaram a estudante e a professora-formadora que venho sendo hoje, me impulsionaram a desejá-la como produção acadêmico-científica no curso de Mestrado. Desejo que se concretizou por meio das relações que teci com as educadoras participantes, minha querida orientadora, professora Adrienne Ogêda, as tão especiais companheiras de mestrado e demais parceiros/as do Grupo de Pesquisa Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos (FRESTAS), bem como com os/as professores/as que compuseram as bancas de qualificação e defesa desta dissertação.

Percebo, desta maneira, que este trabalho tem diversas marcas de autoria: a minha – por ter sido tecida grande parte por meus questionamentos, problematizações, maneiras de sentir, tempos de escrever e de pausar, caminhos de registrar, viver e pensar a respeito das experiências (o que me conduz a usar a primeira pessoa do singular quando as linhas das palavras estão contando sobre essas nuances). Assim como as daquelas presenças generosas que a cocriaram comigo e, portanto, tenho feito uso da primeira pessoa do plural nos momentos em que estou apresentando e partilhando sobre ações e reflexões construídas pelo coletivo. Diante disso, firmo nesse estudo o protagonismo de sujeitas/os que são, ao mesmo tempo, singularidade e coletividade, pessoalidade e diversidade.

Não entendo o/a sujeito/a como ser individualista, voltado a si mesmo como ator/a de um “eu” solitário, que se desenvolve no mundo apenas por/com suas próprias forças de ação. Sustento a imagem e o sentido do/da sujeito/a como ser que, com seu “eu”, constela junto de tantos outros que partilham com ele a existência. O “eu” que, com sua receptividade, é afetado e (trans)formado na vida por diversas presenças. Sujeito/a que se conhece como “eu” pela via da experiência e, portanto, pela relação, entre pares. Concordo com Simas e Rufino (2019, p. 32): “por mais que os seres sejam marcas pessoais, inscrições individualizadas no mundo [...] as suas ações são sempre relativas

ao outro [...]”. Reconheço o/a sujeito que, na condição de ser coletivo/a, caminha com gentes que vieram antes e que estão juntas com ele/a agora. Conversa e se educa com presenças do passado e do presente que o/a evoca para outras maneiras de ser (SIMAS e RUFINO, 2019), para provocar-se no gerúndio e, então, estar sendo.

Nesse sentido, sujeito/a a sujeito/a, constituímos uma comunidade não só com seres humanos, mas também com seres de outras naturezas – mineral, vegetal, microscópica, invisível, espiritual, sobrenatural como dizem os autores. Então, quando evoco aqui o “eu” – seja ao fazer referência a mim ou às educadoras – é necessário “*multiplicar o um ao infinito*”⁶¹ (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 57), reconhecer nossa dimensão pessoal e coletiva, sabendo que não andamos só. Nessa trilha, Paulo Freire (2021) me ensina que, ao estar em relação, o/a sujeito/a experimenta a possibilidade de assumir-se como “[...] ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (p. 42) e que “a assunção de nós mesmos não significa [portanto] a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do ‘tu’, que me faz assumir a radicalidade do meu *eu*” (FREIRE, 2021, p. 42)⁶².

Tratando-se, portanto, de uma pesquisa vivida como experiência. Assim, cada elemento que a compõe foi escolhido a partir de uma motivação política, ética e estética: o fluxo das ideias, as imagens – como já lhes contei no primeiro capítulo –, os/as autores/as com que converso, reflito e questiono para construir novas ideias e caminhos. Essas pessoas se tornaram para mim não só referenciais teóricos para o desenvolvimento deste trabalho, mas referências para minha existência no mundo. Em momentos diferentes e alguns em instantes bastante próximos, Swami Vivekananda, Paulo Freire, bell hooks, Conceição Evaristo, Sri Tirumalai Krishnamacharya, T.K.V Desikachar, Jorge Larrosa, Ailton Krenak, Maria Cristine Josso, Luis Antônio Simas e Luiz Rufino, Manoel de Barros, Eduardo Galeano e os/as demais companheiros/as de sementeira que estão presentes nesta escrita tocaram-me profundamente com suas ideias e enfrentamentos que ergueram contra lógicas hegemônicas de fazer pesquisa, de estar sendo no cotidiano, de partilhar e descobrir conhecimento. Percebo que minha escolha por essas companhias está intrinsecamente ligada à minha história de vida, percursos que me propus trilhar a partir do contato com as experiências desses/as autores/as. Esse é, com certeza, um ponto

⁶¹ Grifo dos autores.

⁶² Todos os grifos são de Paulo Freire.

central para a tessitura dessas relações: perceber que aquilo que escrevem, se inscreve em suas vidas. No caminho de investigar junto deles/delas, sinto coerência entre o que dissertam/dissertaram em seus livros, o que dizem/disseram nas entrevistas aos diferentes canais midiáticos e ao que diversas pessoas expressam/expressaram a respeito deles/delas.

Assim como as referências teórico-práticas, as palavras com que formo este texto também são recursos escolhidos um a um, manualmente. Durante o processo de escolhê-las, aprendi que

quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (LARROSA, 2021, p. 17)

Desta maneira, não são simplesmente palavras. São sentimentos, atos, pensamentos, percepções e identificações nomeadas, expressadas pelo recurso da linguagem escrita. Compreendo-as aqui como palavras-ações que desejam atravessar e serem atravessadas por aquela/e que entre em contato com elas como “[...] uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (LARROSA, 2021, p. 25). Elas anseiam que as: experimentemos com nossas próprias existências, em nossos próprios cotidianos; façamos com nossas mãos; enxerguemos com nossos olhos.

Assim, percebo que, mesmo que a semente desta pesquisa tenha começado a germinar em/por mim, foi no encontro com as educadoras do CIEP e da Creche, ou seja, com a inauguração do campo, que ela despertou sua potência e floresceu. Pela via do encontro, nos dispusemos a descobrir em nós⁶³ como o Yoga, enquanto um sistema filosófico, educativo e de psicologia indiano, com suas propostas de saúde física, mental, prática de atenção e autoconhecimento, em encontro com elementos fundamentais da Educação Estética, as sensibilidades, a experiência, os saberes do corpo etc., poderia ser um recurso sensível e colaborativo à práxis docente dessas educadoras. Nessa trilha,

⁶³ A ideia de “descobrir em nós” está ancorada nas ideias de Swami Vivekananda – registradas por Avinashilingam (2007) – sobre o conhecimento. Abordaremos com mais detalhes mais a frente, ainda neste capítulo, mas para dar sentido ao termo evidencio que considero, junto de Vivekananda, que o conhecimento já está dentro de cada uma de nós e que, pelo excesso de demandas da própria vida, vamos colocando diversos elementos em cima desse conhecimento. Portanto, para descobri-lo, é necessário tirar aquilo que o encobre: obstáculos, medos, tensões, desconfortos, distrações que nos impossibilitam aproximarmo-nos do que almejamos etc.

acreditamos que o movimento de nos voltarmos a nós mesmas, entrando em contato com as potencialidades que existem dentro de cada uma e exercendo o autocuidado, firma nossa relação com o coletivo, como cultivadoras que plantam árvores frutíferas dentro do jardim de suas casas, mas, ao mesmo tempo, gera sombra para quem passa na calçada, alimenta os passarinhos e soma forças com a natureza viva.

As perspectivas de Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007), a respeito do Yoga, e de Larrosa (2021), em torno do processo de como o conhecimento se dá, me inspiram a estabelecer relação com esse espaço de nós – o “dentro”. Concordo com os autores quando afirmam que o conhecimento está diretamente ligado à experiência e à existência do/da sujeito/a. Tanto na perspectiva do Yoga quanto na Larrosiana, é por meio da experiência que acontece o vínculo entre conhecimento e vida humana (LARROSA, 2021). Assim, através do corpo com suas potencialidades sensoriais (os sentidos de ação – *karmaindriyas*⁶⁴ – e sentidos de percepção – *jñanaindriyas*), intelectivas, emocionais, sociais, culturais, de sua qualidade existencial (LARROSA, 2021), que a experiência se torna possível.

Dessa maneira, o conhecimento, descoberto pela elaboração de sentido daquilo que se experimenta e que é estimulada pelo despertar da consciência em relação à realidade, está conectado ao ser que o encarna e não ao que está fora dele. Isso porque, a experiência só terá sentido dependendo do “[...] modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo)” (LARROSA, 2021, p. 32).

Portanto, ao me referir ao espaço de “dentro” de nós, ressalto a necessidade de mobilizarmos as potencialidades, capacidades e recursos densos (aquilo que tocamos: ossos, músculos, respiração, órgãos da ação etc.) e sutis (que transpassa as nossas mãos: sentimentos, pensamentos, forças imateriais etc.), que não nos são externos, mas nos permeiam. Nesse sentido, “dentro” não tem a ver com os pares de opostos que definem espacialidade – dentro-fora, em cima-embaixo, esquerda-direita –, está relacionado a pensarmos aquilo que está conectado com a existência humana, em oposição àquilo que está separado dela. As possibilidades que nos encaminham ao empoderamento de nossas

⁶⁴ No sistema filosófico, educativo e de psicologia do Yoga, as habilidades sensoriais humanas são organizadas em dois grupos mais a mente. Um é chamado de *karmaindriyas*, que engloba os sentidos da ação, e são mais externos: orelha, olhos, nariz, pele e língua. O outro *jñanaindriyas*, é o grupo dos sentidos de percepção, mais internos: a capacidade do ouvido de ouvir, dos olhos de ver, do nariz de cheirar, da pele de sentir toques e da língua de sentir gosto.

vidas em lugar daquelas que as desencantam. Dessa forma, “dentro de nós” também está vinculado ao coletivo que constela conosco, que aparentemente está “fora”, mas que, nos habita. Inclusive, porque é por meio da relação que criamos com o “externo”, que podemos vivenciar uma experiência e, então, chegarmos ao conhecimento.

Nesse ponto, percebo, a partir da minha experiência, uma outra possível aproximação entre as perspectivas orientais do Yoga em relação à educação, por meio das ideias de Vivekananda e dos pontos de vista ocidentais de Larrosa, como também de Paulo Freire: é por meio da própria força de buscar esse conhecimento que chegamos nele. Força que, segundo Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007) existe em todos/as em potencial, que para Larrosa (2021) se expressa em forma de saber e sentido, e para Paulo Freire (2021), se manifesta pela potência de conscientização e pela possibilidade de nos tornarmos conscientes de nossa natureza inacabada enquanto sujeitos/as, ou seja, de nos reconhecermos em constante processo de busca, de aprendizado, de formação, de procura do conhecimento.

Para exemplificar a relação entre essa força e a educação, Swami Vivekananda cria a seguinte alegoria:

A grande árvore baniano que cobre um grande espaço no chão era uma pequena semente não maior talvez que um oitavo do grão de mostarda. Toda aquela quantidade de energia estava lá dentro, confinada. A inteligência gigantesca, nós sabemos, encontra-se em forma espiral na célula protoplasmática. Isso pode parecer um paradoxo, mas é a verdade. Cada um de nós surgiu de uma célula protoplasmática e todos os poderes estão enrolados lá. Vocês não podem dizer que eles vêm do alimento, porque se você empilhar uma alta montanha de alimentos que poder virá de lá? A energia estava lá, potencialmente sem dúvida, mas estava lá. (VIVEKANANDA apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 10)

A partir disso, Swamiji⁶⁵ afirma que a manifestação dessa força em potencial é uma questão de nos tornarmos conscientes dela, de nos assumirmos como seres conhecedores, sujeitos/sujeitas e não objetos: gente capaz de erguer-se, de despertar essa energia para a transformação da realidade.

Emergência que percebo ser evidenciada também por Paulo Freire (2021), quando nos evoca à responsabilidade e assunção da conscientização de nós e da realidade na qual nos inserimos, e diz: “conscientização é exigência humana” (p. 54). Enquanto eu me envolvia com sua obra, “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática

⁶⁵ Maneira carinhosa com que praticantes de Vedanta – da tradição de Sri Ramakrishna –, entusiastas e estudiosas/os dos ensinamentos de Swami Vivekananda o chamam.

educativa”, percebi Paulo Freire evidenciar diversas vezes essa potencialidade do/da ser humano/a de conhecer, de desenvolver-se conscientemente e descobrir-se consciente. Encontramos em nós, assim como o grão de mostarda, a possibilidade de despontarmos como a grande árvore baniano na alegoria de Vivekananda, de Ser Mais, como nos ensina Freire. Nesse sentido, a educação, segundo Paulo Freire (2021, p. 96), “[...] forma de intervenção no mundo [...]” e “[...] experiência especificamente humana [...]”, deve estar envolvida direta e comprometidamente em instigar o despertar da força de autonomia e consciência. Deve ser ambiência à “[...] assunção de nós por nós mesmos” (FREIRE, 2021, p. 42), nos estimulando a compreender que “[...] o ser humano é maior do que os mecanismos que o minimizam” (FREIRE, 2021, p. 113).

Então, a fim de colocarmos em prática nossa aposta no encontro entre Yoga, Educação Estética e Formação Docente Continuada compusemos o “Esvaziar para Preencher”, um espaço-tempo dedicado a uma ampliação de momentos destinados à experiência de prestar atenção no corpo, nos sentidos, nas emoções, nos pensamentos, no silêncio, em suas especificidades, necessidades, àquilo que precisa ser esvaziado – tensões, desconfortos, medos, sentimentos, intenções e ações que já não precisamos mais, etc. – para que possamos dar visibilidade e espaço para que o que já estava em nós se esparrame.

Nos dedicamos a fazer com que 1 hora e 30 minutos fosse um tempo para “[...] cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2021, p. 25), mas desejávamos que este espaço-tempo também pudesse ser mantido para além dos dias de encontro com o grupo, apostando, assim, em uma apropriação por parte das educadoras do que estávamos vivenciando.

Essa proposta se ancorou, também, na necessidade que identificamos de experiências formativas voltadas ao corpo docente da Educação Básica⁶⁶, que convidassem não só seus intelectos para o ambiente de formação, mas que convocassem

⁶⁶ Nosso Grupo tem desenvolvido ações de pesquisa, ensino e extensão interessadas em investigar junto à formação docente inicial continuada possibilidades outras para a Educação Básica. Pensamos e colocamos em cena práticas que evidenciam uma formação estesiada, que tenha como foco experiências que convoquem o corpo, os sentidos e o contato consigo mesmo para o processo formativo. O foco que damos às/aos docentes busca colocar em evidência que para ofertar uma Educação que possibilite às crianças um desenvolvimento integral é necessário que educadoras/es tenham oportunidade de experimentar-se também integralmente. Nosso objetivo não é a transferência: ansiamos que se caso as/os docentes queiram partilhar com as crianças as vivências que tiveram conosco, seja porque a experiência os/as tocou, atravessou a ponto de transbordar para seu cotidiano educativo por meio de seus próprios processos de criação e reinvenção.

suas presenças inteiras: corpo, mente, coração, saberes, práticas e cotidianos educativos. Nos dispondo a sustentar “[...] um alerta para a tendência do retorno do tecnicismo transvestido de novo, pautado em princípios de produtividade, racionalidade e eficiência” (SILVA, FERREIRA e GUEDES, 2021, p. 02), que vem circundando e tensionando a formação docente nos últimos anos (GUEDES e FERREIRA, 2020).

Tendência que tem criado mecanismos educacionais que visam a passagem de informação, tornando os/as docentes em sujeitos/as informados, formados por excesso de informação, “[...] como se o conhecimento se desse sob forma de informação, e como se aprender não fosse outra coisa que não adquirir e processar informação” (LARROSA, 2021, p. 19). Concordo com Larrosa (2021): essa dinâmica embaça a possibilidade de que algo nos aconteça, cancela nossas oportunidades de viver experiências. E acrescento: criam, inclusive, experiências que nos marcam pelo sofrimento, aprisionamento e automatismo.

Ensinando sobre isso, Swami Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 08) é bastante expressivo: “Educação não é a quantidade de informação que é colocada dentro de seu cérebro e lá cresce exuberante, indigerível, por toda sua vida”! Ao contrário, a educação tem a ver com a construção de vidas, formação de sujeitos/as éticas, assimilação de ideias, processo de conscientização, manifestação da autonomia e, portanto, com a liberdade. Nesse sentido, a educação e o conhecimento, que descobrimos por meio dela, nada tem a ver com quantidade de informação, com o encaixotar conteúdos dentro de nós, como se fôssemos espaços de armazenamento. Nos chamando a atenção, Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 8) completa: “se você tem cinco ideias assimiladas e fez delas sua vida e caráter, você tem mais educação que um homem que tem toda uma livraria. Se educação fosse a mesma coisa que informação, as livrarias seriam os grandes sábios, e as enciclopédias os *rshis*⁶⁷”.

Me recordo de momentos durante minha trajetória formativa: alguns deles abarrotados de conteúdo para gravar, repetidas vezes, até que meu cérebro não esquecesse. Como se nesse exercício, eu virasse uma chave que, diante de certo assunto, acionava os pensamentos que, então, se organizavam automaticamente para resolver o problema apresentado. Uma delas gravou-se em mim como uma cena: estamos na sala – eu, entre meus 7 ou 8 anos, minha irmã, entre 10 ou 11, e minha mãe, com seus 42 ou 43 anos. Sentadas à mesa, minha mãe nos ensinava a tabuada dos números, da maneira como

⁶⁷ Por se tratar de uma palavra estrangeira, inseri o grifo.

podia, provavelmente da forma como aprendeu nos seus tempos de escola. Me lembro nitidamente de repetir a tabuada de 3, ao passo que se tornara uma música divertida para cantar durante o dia e, obviamente, aparecesse em um passo de mágica durante a prova de matemática. Minha mãe dizia: “– *Só sairemos daqui quando vocês tiverem copiado e gravado a tabuada.*” Um processo que, na realidade, era um martírio.

Hoje percebo a estratégia de “cantar” a tabuada como um recurso brincante para sair do sofrimento que era ficar sentada, horas e horas, tentando aprender pela via da ordem e da repetição de informação. Também sinto, expressivamente, que o amor e o cuidado que minha mãe tinha por nós estava naquele gesto. Ela sempre foi/é muito preocupada e atenciosa com as nossas demandas escolares e formativas. Os estudos e a dedicação às práticas educativas sempre foram centrais para minha família, inclusive porque apenas alguns/as de nós conseguiram exercer seus direitos de estudar enquanto outros sequer puderam aprender a ler e escrever. Por mais que minha mãe fosse sensível em suas maneiras de nos acompanhar, criando espaços e tempos para estudar conosco diante de sua rotina atribulada de trabalhar fora, em casa e cuidar das filhas, suas metodologias, enxergo hoje, estavam ancoradas naquelas pelas quais foi ensinada em sua infância na escola. Ao contrário de mim e minha irmã, nossa mãe não teve espaços e tempos possíveis de amor e cuidado com os estudos junto de minha avó, Percília. A jornada intensa de trabalho como doméstica, costureira, diarista e lavadeira de roupa para fora, somada ao seu analfabetismo, não permitiram que minha avó participasse tão de perto da vida escolar de suas quatro filhas e cinco filhos.

Esse acontecimento me conta de um estímulo precoce de minha família para que minha irmã e eu tivéssemos nosso direito de estudar garantido, como também me apresenta que as formas como nos formamos, desde criança, no espaço da escola ou nos demais ambientes educativos que experimentamos, nos marcam. Ficam registradas em nós a ponto de nos fazerem passá-las adiante como maneiras legítimas de ensinar e aprender ou, como pude escolher fazer, um estímulo a procurar, criar e cuidar de maneiras outras de praticar a educação, desviando de propostas puramente cognitivas, totalitárias, homogeneizantes e robóticas.

Nesse sentido, sublinhamos a necessidade de que a formação seja um processo movido por experiências, que as tenhamos como fio condutor dos acontecimentos, conteúdos e práticas entendidos como fundamentais à docência. Formação que, pela via da experiência, esteja vinculada “[...] com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto” (LARROSA, 2021, p. 33), que seja abre alas para que teçamos

relação com um saber que nos (trans)forma pela apropriação de nossa própria vida por nós mesmos/as (LARROSA, 2021), e que nos estimule a produzir aparatos educacionais, também singulares, que permitam, cotidianamente, que algo nos aconteça.

Pontuamos tal necessidade ao refletirmos acerca dos direitos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (2017)⁶⁸ compreendendo que, de acordo com o Artigo 2:

[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2017, p. 10)

E ainda com o Artigo 3, Item II, em que se garante a “[...] liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 2017, p. 11).

Bem, a ideia de “pleno desenvolvimento do educando” evoca a pessoa em sua totalidade e solicita que esta educação seja endereçada a todas as camadas que a compõem e a fazem ser humano no mundo – corporais, emocionais, sociais, culturais, políticas, naturais. Assim, os processos formativos praticados nas instituições educativas devem garantir que crianças, jovens e adultos experimentem a si mesmos integral e inteiramente, sem fragmentações, sem preferência de uma instância à outra. Precisam ser enxergados e respeitados como seres inteiros, não compartimentalizados e, assim, viverem a experiência livre de aprender, dialogar, ensinar, investigar, divulgar os conhecimentos que estão descobrindo acerca da cultura, e construindo como pensamento e arte. Livres para participarem ativamente do seu processo formativo, não sendo silenciados, privados e oprimidos de seus direitos. Nesse sentido, a educação e, portanto, a formação de docentes e discentes, bem como suas práticas educativas, são processos e ações políticas, éticas e estéticas.

A respeito disso, algumas questões nos inquietam: como professoras/es poderão assegurar tais direitos, que compõem e garantem um processo formativo voltado à autonomia, se não experimentarem tais elementos em seu cotidiano como docentes que estão em constante caminho de formação? Estão assegurados ao corpo docente um espaço-tempo para que possam experimentar sua liberdade de criar, aprender, ensinar,

⁶⁸ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é datada do ano 1996. No entanto, utilizei a edição atualizada, de 2017, organizada pelo Senado Federal brasileiro.

pesquisar e divulgar seus saberes e produções como seres integrais? Que vivências com arte, pesquisa, corpo, processos de criação e saberes, voltados aos professores/professoras, fomentam suas formações continuadas, contribuindo para o exercício da cidadania e para uma prática docente em que experimentem suas dimensões sensíveis e inteligíveis de maneira consciente? Como podem propor aos/às estudantes aquilo que não experimentam em seus cotidianos formativos?

Essas questões reforçam em nós a perspectiva de que o exercício da docência está intimamente implicado ao da discência ou seja, professores/as só poderão estimular o “pleno desenvolvimento” dos/das estudantes, alargar espaços para que desponham conscientemente, agucem suas sensibilidades e se aproximem, cada vez mais, de sua liberdade, se também forem assim estimulados, se também puderem praticar, investigar, criar, descobrir e construir possibilidades ao conhecimento. Entendemos assim que, nós, professores/as, só poderemos afirmar os/as estudantes como “sujeitos/as de conhecimento” (FREIRE, 2021, p. 122), seres singulares e autorais, se nós nos entendermos como sujeitos/as de conhecimento, também singulares e autorais. Nesse sentido, docência e discência se retroalimentam: “não há docência sem discência” (FREIRE, 2021, p. 25).

Enxergamos, portanto, nesta pesquisa que, tanto as educadoras do CIEP e da Creche quanto eu, estamos em constante aprendizado, em formação contínua. Diante disso, sublinhamos que a aproximação de prática docente e discente é indispensável à formação de educadores/as e, concordando com Freire (2021, p. 26), acreditamos que ao vivermos a “[...] prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”.

Entendendo, desta maneira, que assumir essa perspectiva tem a ver com romper com uma docência neutra, escolhemos seguir na direção de uma prática educativa que seja ética, política e estética e, nessa trilha, uma de nossas tomadas de posição é ir na contramão de perspectivas que cobrem a educação, alijando as subjetividades e corporalidades do processo formativo, e promovendo uma profunda fragmentação dos/das sujeitos/as. Optamos por enxergar na formação continuada, movida por experiências, uma possibilidade de garantir frestas às educadoras da Creche e do CIEP, para que pudessem experimentar a si e seu processo formativo em totalidade.

Nesse sentido, para planejar as vivências, evidenciamos nossas presenças no mundo, materializadas por meio do corpo. Portanto, destacamos a presença de nossos

corpos no cotidiano escolar e fora dele, reconhecendo sua potência de relação, política e humana e não apenas como um instrumento anátomo-fisiológico, funcional ao sistema de produção capitalista. Este corpo que “[...] corre, age, vive, deseja, deixa-se atravessar [...]” (FOUCAULT, 2013, p. 11), que é perpassado pelas relações de poder, encharcado pelas águas da política. Enxergo-o enquanto lugar que torna a manifestação de gestos, palavras, sentimentos e pensamentos em atos simbólicos e afastados da neutralidade, e que “[...] não se deixa reduzir tão facilmente. Afinal, ele tem suas fontes próprias de fantástico; possui, também ele, lugares sem lugar e lugares mais profundos” (FOUCAULT, 2013, p. 7).

Visibilizamos o corpo e abrimos espaço às suas potencialidades de falar, pensar, sentir, sorrir, parar, chorar, correr, amar, acreditar, odiar, brincar, brigar e perpassar, até sua própria carne (MEDINA, 2013). Insistimos, inspiradas em bell hooks (2017, p. 256), em “[...] não ativar a cisão entre mente e corpo”, problematizamos as perspectivas que o encaram e o reduzem à condição de máquina ou objeto qualquer. Neste sentido, é imprescindível que nos percebamos como pessoas inteiras, encarnadas e não compartimentalizadas, como sugere a autora:

temos de voltar a um estado de presença no corpo para desconstruir o modo como o poder tradicionalmente se orquestrou na sala de aula, negando subjetividades a alguns grupos e facultando-a a outros. Reconhecendo a subjetividade e os limites de identidade, rompemos essa objetificação tão necessária numa cultura de dominação. (HOOKS, 2017, p. 186)

Assim, buscando preparar o início dos encontros do campo da pesquisa com as educadoras, dediquei/dedico atenção a elas como transformadoras da sociedade em que vivem e não como corpos-depósitos de informações. Nesse sentido, tendo em vista a nossa aposta – para criarmos uma formação singular, que se desenvolva ao dar centro às subjetividades de cada uma, é necessário que sejamos professoras formadoras também singulares e que vivamos a experiência de um processo formativo que nos estese nessa direção –, sustentamos a coerência de levar em consideração as transformações que aconteciam em nossos cotidianos. Mudanças radicais e assustadoras provocadas pela pandemia da COVID-19.

A partir disso, começamos a nos mover com as seguintes perguntas: as vivências poderiam funcionar como um espaço-tempo acolhedor às demandas surgidas nesse momento de crises (sanitária, política e social)? Inaugurar frestas que prezassem por uma construção passo a passo, de maneira especial, pelo autocuidado, auto-observação, pela

relação consigo e com seu coletivo pedagógico, poderia ser um recurso colaborador ao fortalecimento e manutenção da esperança, diante de tantas incertezas e instabilidades? E ainda, pensando junto a Paulo Freire (2018), essas ações poderiam ser consideradas “atos limites” para a construção de “inéditos-viáveis”? E, se assim parecia ser, de que forma reverberariam nas educadoras participantes?

Afetados por essas questões, os encontros nasceram também como uma proposta investigativa às perspectivas formativas que pudessem se erguer e manter por meio do viver e do fazer. De forma alguma essa premissa propunha uma substituição de conteúdos por vivências e “[...] não significa retirar o que chamamos de teoria, mas, pelo contrário, experimentar a teoria na prática, percebendo seu imbricamento” (GUEDES e FERREIRA, 2020). As ações aconteceram para que este movimento formativo via sensibilidades possibilitasse a “[...] assunção das dimensões ética, política e estética como decisivas para a prática pedagógica” (OSTETTO, 2019, p. 2) e, portanto, à formação docente.

No campo de estudos dos processos formativos docentes, nesta dissertação me debrucei carinhosamente sob a formação continuada. Compreendo, junto a Ferreira (2014), que mesmo que a dimensão profissional ligada à docência se inicie no período da graduação, ela não se finda com o término deste processo. Acredito e conduzi a pesquisa neste sentido: de que a formação docente continua por meio das experiências nas quais professoras/es estão imersas/os e são atravessadas/os ao longo de suas jornadas em seus cotidianos profissionais e de vida.

Também sublinho que, além dos conteúdos formais que fomentam a docência, as próprias experiências vividas pelas/os sujeitas/os são centrais, significativas e formadoras. Dessa maneira, corroboro com bell hooks (2017, p. 36): “a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico”. E, neste sentido, são indispensáveis às formações que se baseiam na Educação Estética, dedicadas a “[...] um refinamento dos nossos sentidos, que nos colocam face a face com os estímulos do mundo” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 15), e contrárias a “[...] uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos deveriam ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista” (FREIRE, 2021, p. 142).

Deste modo, me nutro do ponto de vista de Ferreira (2014, p. 16), considerando que a

[...] formação docente é tida por continuada não apenas por acontecer ininterruptamente, desde o início da profissionalização. É contínua por se

concretizar no exercício da profissão, em movimento e ritmo, ao passo em que sua atuação é realizada.

Além disso, segundo a autora, a formação docente continuada também é um espaço para o constante diálogo com os pares, e demais interlocutores, a respeito das dimensões que compõem nossas escolhas na docência. Essa perspectiva dialógica em torno das experiências de cada uma de nós esteve presente durante todo o processo de feitura da pesquisa. Algo que conta sobre minha escolha na docência: enxerguei/enxergo as praticantes não como sujeitas a serem conhecidas, muito menos objetos a serem pesquisados, mas como participantes que conhecem e contribuem, ativamente, com o desenvolvimento das ações que compuseram esta dissertação. Neste caminho, as experiências que vivemos juntas foram nutrientes centrais para que essas reflexões e sentires se mantivessem vivos e dotados de sentido.

Nessa trilha, percebo a mim e a elas, como professoras responsáveis por nossos processos formativos e pelo ato de professorar. Friso que esta minha posição não se conecta com uma fria responsabilização dos/das docentes por suas próprias práticas formativas, muito menos com a postura de que as instituições educativas e o Estado têm mínima responsabilidade no fomento de formações e organizações de vivências voltadas à formação continuada das/dos professoras/es. Quando digo sobre sermos responsáveis, afirmo um compromisso com nossas práxis educativas e autoatualização, como nos sinaliza Paulo Freire (2021) e bell hooks (2017). Portanto, “[...] não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco” (FREIRE, 2021, p. 94), é necessário um despertar diário dos estímulos que nutrem nossa docência e a reflexão de que somos seres em constante devir, por fazer-se cotidianamente.

Desejando que o espaço-tempo aberto por este estudo oferecesse a essas educadoras “[...] a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula” (HOOKS, 2017, p. 52), nos dispusemos a uma ciência pautada em uma educação que acontece pela via do sensível, sustentando uma relação, o mais horizontal possível, entre pesquisadora-participantes, que permitisse a formação de ambas por meio das experiências vividas. Desta maneira, junto com Larrosa (2021), nos colocamos na contramão de metodologias que não considerem as características próprias dos envolvidos e que se pautem na formação permanente e acelerada dos sujeitos. Nos desvencilhamos de caminhos que investem na dicotomia corpo-mente, nos levando a crer que aquilo que escutamos ou falamos são informações

que não se relacionam com nossos corpos. Como se fossem informes que surgissem à parte e não de dentro deles (HOOKS, 2017). Por isso, tecemos esta ação de pesquisa, ensino e extensão, bem como todas as outras que forjamos, buscando

[...] uma abertura a que algo nos aconteça, a que possamos enxergar o que tão facilmente escapa: o riso, o olhar apaixonado, o corpo inquieto, o sussurro insistente, os bilhetes trocados, a palavra não dita, o silêncio que grita, a palavra que dissimula, o abraço que acolhe, a brincadeira que aproxima, o sentimento que afasta, a merenda compartilhada, o desejo inexpressão, a força interrompida... (GUEDES e RIBEIRO, 2019, p. 29)

Ao enxergar Estética como um movimento de vibrar, sentir e experimentar em conjunto (DUARTE JÚNIOR, 2000), me propus a animá-la mais às Américas Latinas e à Índia, olhando com carinho para os aspectos sensíveis que nos permitem criar as transformações de nossa realidade, a partir de culturas que, por si só, não são brancas, europeias e não foram/são forjadas apenas por homens. Assim, me interessei por uma pesquisa encharcada por uma perspectiva estética decolonial.⁶⁹

Desejei pensar e praticar uma estética que se banha em outras matrizes que também me dão vida. E, para tanto, me mantive na direção do Yoga, como conhecimento também forjado por um povo tradicional e originário, que tem como fio condutor do saber, a oralidade. Neste sentido, muitos dos saberes que partilhei com as educadoras do CIEP e da Creche, e que partilho aqui pela via da escrita, têm como veículo o coração e a atenção de muitas pessoas que escutaram, compromissadamente, os ensinamentos daqueles que vieram antes. Têm o respaldo da oralidade, da relação *Parampara*⁷⁰.

Nesse sentido, me ancorei, principalmente, nas sabenças que escutei, pratiquei e estudei com minhas professoras e professores, a partir daquilo que estudaram com seus/suas próprios/as mestres/as para construir os rumos desta pesquisa. Principalmente no que diz respeito ao Yoga e a alguns fundamentos teórico-práticos baseados no pensamento oriental indiano.

Desta maneira, pulsam no coração desta dissertação referenciais talvez pouco conhecidos por nós, acadêmicos do ocidente, mas com grande respaldo e mérito em suas matrizes filosóficas, em seu país e fora deles – tendo em vista que muitos ocidentais,

⁶⁹ Perspectiva epistêmica que se desprende da lógica da modernidade capitalista, de uma única forma de viver e saber, se dedicando à diversidade de vozes e metodologias. A decolonialidade é um movimento de renovação epistemológica que propõe a transformação crítica das ciências sociais e humanas na América Latina (SUESS; SILVA, 2019).

⁷⁰ Nome que se dá à tradição de passagem de conhecimento por uma linha sucessória discipular na Filosofia do Yoga. Abordada mais detalhadamente no capítulo 2 deste texto.

interessados nos conhecimentos advindos da Índia, se lançam a essas terras para desvendar a si e enxergar o mundo por uma outra ótica. Por isso, não necessariamente cruzaram o oceano Índico fisicamente: mas permeiam o ocidente e o estremecem com seus pontos de vista a partir das gentes que por lá caminharam. Porém, tais buscadores nem sempre referenciaram de onde vinham/vieram os ensinamentos que espalharam/espalham por aqui. Um movimento bastante similar, até, com o que aconteceu durante o período de colonização. Não só com os povos originários da Índia, mas com tantos e tantos outros que tiveram seus conhecimentos usurpados por colonizadores. A respeito disso, a professora Ana Poubel⁷¹, explicita:

alguém do império que foi lá na colônia e achou aquilo muito interessante, porque era diferente... Com toda a boa intenção e falou de um lugar como se soubesse o que estava acontecendo. Quando na verdade, e a gente sabe disso, os conhecimentos oficiais, reais e profundos são transmitidos por *parampara*, são transmitidos por linha de transmissão, são transmitidos apenas àqueles que se comprometem com aquele ensinamento. Não está em livro.⁷²

Assim, os fios da oralidade e as linhas da escrita se encontram em Yoga e colaboram entre si para que os fundamentos deste sistema filosófico, educativo e de psicologia indiano – o Yoga *Dáršana*⁷³ – se mantenham vivos pela via da experiência. Mais do que ser lido e entendido intelectualmente, o Yoga é uma metodologia fincada na terra da experiência e, portanto, precisa ser experimentado, vivido de corpo inteiro, sentido, para que cada pessoa desenvolva suas próprias reflexões a respeito do processo de autoconhecer-se.

⁷¹ Ana Poubel é professora de Yoga desde 2003. Discípula de Swami Nirmalatmananda (Ordem Ramakrishna); estuda filosofia e psicologia indiana com Pravrajika Vivekaprana (Ramakrishna-Sarada Mission); praticante e ensinante de Yoga pela linhagem de Tirumalai Krishnamacharya, tendo estudado com seus discípulos diretos Ramaswami Srivatsa e BNS Iyengar; seus estudos contínuos nessa escola se dão sob a orientação de Paul Harvey (UK); estuda Anatomia do Yoga com Leslie Kaminoff (EUA) e Yoga da Voz com Alba Lirio (RJ, Brasil) e Silvia Nakkach (EUA). É também terapeuta em Yoga Massagem Ayurvedica pelo Método Kussum Modak. Formada em Licenciatura em Dança pela Faculdade Angel Vianna (RJ, Brasil); e Pedagoga pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (RJ, Brasil). Disponível em <https://shodashiyoga.com/author/ana-poubel/>.

⁷² Ensino transmitido a mim a partir de uma conversa que tive com minha professora durante um dos encontros de estudos regulares que mantemos. Nele, abordamos diversas questões que atravessam esta pesquisa e, um deles, era o questionamento da necessidade de “carimbo” ocidental acadêmico acerca das sabedorias dos povos tradicionais e originários – especificamente a respeito do Yoga.

⁷³ Sua sistematização foi erguida pelo sábio indiano Patañjali, que o codificou no tratado chamado Yoga *Sūtra*. Nele, Patañjali reuniu 195 *sūtras*, ou seja, 195 aforismos, organizados em 4 capítulos, que escritos concisamente reúnem os fundamentos desta tradição.

Minhas principais referências nesta área – Ana Poubel, Krishnamacharya, Desikachar e Vivekananda –, se direcionam ao “Yoga Sūtra”, de Patañjali⁷⁴ para compreender, estudar, experimentar e praticar Yoga. Neste sentido, ele também é um ponto de ancoragem para mim, que traz sentido e me convoca a reflexões, bem como para a criação/desenvolvimento do “Esvaziar para Preencher”.

No segundo aforismo do primeiro capítulo, Patañjali define o Yoga como a capacidade de cessar o excesso de movimentos que atravessam a mente e envolvá-la em um único objeto, direcioná-la e mantê-la em uma única direção⁷⁵. Assim, Yoga assume também a característica de ser um estado interno, um ponto de chegada. E é para alcançar esse objetivo que Patañjali organizou as diversas práticas que são apresentadas em seu tratado – muitas delas compuseram as vivências experimentadas por nós no “Esvaziar para Preencher”. Desta maneira, o Yoga também assume o papel de ser um caminho, uma metodologia para se chegar naquilo que se deseja.

Nessa trilha, evoco os ensinamentos de Swami Vivekananda⁷⁶, reunidos por Avinashilingam (2007) em um compilado sobre os ditos e os escritos do Swami a respeito da Educação. Seus ensinamentos acerca da Educação têm raízes profundas na confiança de que, por meio dela, os seres humanos são capazes de conhecer a si e a realidade em que estão inseridos, e expressar seus potenciais, com profundo amor. Em sua vida, afirmava que todo o conhecimento que desejamos e acreditamos, muitas vezes, estar fora de nós, sempre esteve dentro. Mas, ao longo da vida, algumas escolhas, experiências e interesses vão formando um véu que cobre nossos conhecimentos internos e, assim, não

⁷⁴ Um dos principais Tratados sobre o Yoga codificado por Patañjali. O texto reúne 195 *sūtras*, ou seja, 195 aforismos, organizados em 4 capítulos, que, escritos concisamente, reúnem os fundamentos desta tradição. Conforme afirma Ricardo Prates (2021), é difícil precisar a datação do texto, mas acredita-se, por meio da averiguação do estilo de linguagem, que sua produção tenha acontecido entre os séculos 5 e 3 a. C. O “Yoga Sūtra” é um dos mais importantes nesse campo de conhecimento, influenciando e fortalecendo, até hoje, diversas escolas e métodos que se dedicam a passar tais ensinamentos à frente, bem como professores/as, praticantes, e entusiastas que desejam conhecer a si por meio do Yoga.

⁷⁵ Os aforismos estão oficialmente em sânscrito e chegaram até mim, a partir da tradição de Krishnamacharya, em sânscrito transliterado. O segundo *sūtra*: “*yogaścittavṛttinirodhaḥ*” (DESIKACHAR, 2018, p. 228).

⁷⁶ Vivekananda é uma das grandes referências em Yoga e Vedanta no Oriente, principalmente na Índia, e responsável por apresentar essas escolas filosóficas ao Ocidente, em 1893, no Parlamento das Religiões em Chicago. Nascido na Índia, o Yogi, Monge e Educador, tem um extenso currículo no estudo das ciências ocidentais e orientais. É conhecido como um grande símbolo na luta de libertação da Índia da colonização inglesa, bem como um dos principais estimuladores ao reerguimento na nação e cultura indiana que, em seu tempo, estava quase que completamente adormecida pela exploração que sofriam. Sendo discípulo de Sri Ramakrishna – um grande líder espiritual, filosófico e religioso da Índia do século XIX –, após a morte de seu Mestre, Vivekananda fundou a Ordem e a Missão Ramakrishna em Belur Math, Índia – instituição filantrópica dedicada a cuidar da população indiana por meio de escolas, hospitais e muitas outras ações voltadas ao serviço ao próximo. Hoje em dia, a Ordem Ramakrishna está espalhada por todos os continentes em diversos países, se dedicando aos seres e ao mundo.

conseguimos enxergar a potência que somos. Tal véu se caracteriza como impedimento de conhecer a si mesmo, é a ignorância, a ausência de discernimento. Assim, a consciência vai adormecendo.

Neste sentido, Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 6) afirma que, muitas vezes, o conhecimento que nos compõe “[...] não é descoberto, mas permanece coberto, e quando a cobertura está sendo lentamente retirada, nós dizemos que estamos ‘aprendendo’, e o avanço do conhecimento é feito por este processo de descobrir”.

Conforme já sublinhamos anteriormente, não estamos no mundo sozinhos e, por vivermos em coletivo, os demais seres que compartilham a existência conosco são colaboradores importantes no processo de desvelamento dos conhecimentos. A partir disso, as ideias de Swami Vivekananda em torno da educação evocam a autonomia, a experimentação de si mesmo e do mundo, afirmando que todos/as somos potências sensíveis. Refletimos a respeito desses ensinamentos no terceiro, no sexto e no sétimo encontro do “Esvaziar para Preencher”. No terceiro encontro⁷⁷, trouxemos à tona a questão da “descoberta do conhecimento” e “da potência de sermos seres de conhecimento”, por meio do poema “O mundo” de Eduardo Galeano (2002).

Esse poema chegou às educadoras através do convite semanal que eu as enviava por meio do Grupo virtual, que criamos na plataforma de comunicação “WhatsApp”, conforme expliquei no capítulo 1. Já no encontro, após experimentarmos propostas corporais diversas: percussão óssea por meio de massagem com colher de pau, movimentos em sincronia com a respiração mais tradicionais do Yoga – *āsanas* –, fiz a leitura do poema de Galeano (2002, p. 15) para as educadoras enquanto experimentavam um tempo generoso de relaxamento.

O mundo

Um homem da aldeia de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir aos céus.

Quando voltou, contou. Disse que tinha contemplado, lá do alto, a vida humana.

E disse que somos um mar de fogueirinhas. — O mundo é isso — revelou —.

Um montão de gente, um mar de fogueirinhas. Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas.

Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.

⁷⁷ Ocorrido em 09 de julho de 2020.

Após a leitura-escuta, iniciei um diálogo propondo que pensássemos nas fogueiras que existem dentro de cada uma de nós, conforme sugere Galeano (2002), como “conhecimentos”. Fogo-conhecimento capaz de incendiar a vida quando o encontramos, tomamos consciência dele e o manifestamos por meio de nossas ações com/no mundo. Relacionamos essa investigação com uma reflexão proposta por Swami Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 06), em que elucida a descoberta da “Lei da Gravidade” feita por Isaac Newton.

Dizemos que Newton descobriu a gravitação. Ela estava sentada em algum canto esperando por ele? Estava dentro dele mesmo. O momento chegou e ele descobriu. Todo o conhecimento que o mundo já recebeu vem de dentro; a biblioteca infinita do universo está em você. O mundo externo é apenas a sugestão, a ocasião, que o leva a estudar a você mesmo. A queda de uma maçã deu a sugestão a Newton e ele estudou sua própria mente. Ele reorganizou todas as ligações anteriores de pensamento em sua mente e descobriu uma nova ligação entre elas, que chamamos de lei da gravitação. Não estava na maçã nem em qualquer coisa no centro da terra.

A partir disso, conversamos a respeito da possibilidade de pensarmos que os conhecimentos que desejamos ter nos vêm à tona a partir de um processo de descoberta, de investigação, de reflexões que fazemos em torno daquilo que pesquisamos. Conforme vamos nos disponibilizando a encontrá-los, enxergando com atenção os caminhos que podem nos levar até eles, estando abertas/os à experiência de buscá-los, vamos, então, conhecendo.

Essa investigação perdurou durante um tempo. Até que no sexto encontro⁷⁸ uma questão levantada por uma das educadoras da Creche – “Coração Imenso” – fez com que as reflexões a respeito do assunto “descoberta do conhecimento” e de “nossa potência de conhecer” ganhassem mais força.

Quando perguntei como estavam se sentindo em relação à pandemia, “Coração Imenso” disse que ainda não conseguia enxergar “a luz no fim do túnel” – expressão bastante utilizada quando queremos, imageticamente, encontrar a resolução para um problema. Alterando o fluxo das atividades, abraçamos o assunto que estava surgindo e alargamos o tempo para a chegada. Até porquê, as experiências que vivíamos em nossos cotidianos estavam chamando à nossa atenção. Assim, lancei, uma questão que perdurou

⁷⁸ Acontecido em 30 de julho de 2020.

até o sétimo encontro: “[...], *mas quando vocês pensam nisso, tanto subjetivamente quanto imagetivamente, parece que [o túnel] é uma coisa que está próxima ou que está longe? Essa ideia da ‘luz no fim do túnel’... está externa a vocês ou é uma coisa que está interna a vocês? O que vocês pensam?*”.

“Coração Imenso” respondeu: *“Está fora. Está fora.”* Em seguida, “Brilho nos olhos” falou: *“Vitória, acho que depende da situação”*. E, então, “Alegria Contagiante” corroborou: *“É, é o meu ponto de vista também. Acho que depende da situação.”* Assim, “Brilho nos olhos” continuou sua reflexão: *“Depende da situação. Porque, assim, você enxergar uma situação... você pode enxergar algum objetivo para você solucionar... Então, é uma coisa que você descobriu pensando por si e refletindo com você mesmo, você conseguiu achar a resposta para aquela situação. Então aquela ali foi a ‘luz’ ... Aí, você vai chegar no fim do teu túnel, da tua situação. Outra coisa é você vê uma situação externa a você que vai te dar a ‘luz’ para você chegar ao resultado do teu conflito. Vamos chamar assim, né... Da questão que você quer alcançar como foco da ‘luz do fim do túnel’. [...] E essa solução, dependendo da situação, vem de forma interna, de dentro de você, ou externa. Acho que depende muito da situação”*. Em seguida, “Coração Imenso” complementou sua ideia: *“Como você estava falando da COVID, eu digo que é externa. Mas realmente, a metáfora é de que você encontrou a saída, né. Tá dependendo de mim encontrar essa saída”*.

Sentindo que estávamos nos aproximando da ideia que motivara o alargamento do assunto por minha parte, brinquei com elas a respeito do dia frio que fazia: *“Legal! Tô gostando! Tá esquentando. O frio tá esquentando agora. Quem dá mais?!”*. “Alegria Contagiante” emendou na brincadeira: *“Daqui a pouco vou ter que tirar o casaco!”* E todas rimos. E, então, continuei: *“Quem dá mais?! Quem dá mais?! ‘A luz no fim do túnel’ está fora ou está dentro?”*. Até que “Curandeira” segurou o fio da fala: *“Assim, eu tenho uma percepção interna porque: quando eu coloco no externo, eu não tenho controle dele. Ele é externo, eu não tenho controle. Quando eu coloco no interno eu consigo controlar porque, vamos dizer assim, ele está dentro de mim, ele é meu... Então, aquela experiência eu vou pensar nela enquanto aquilo é...é... pode ser bom ou ruim. Pode parecer uma coisa meio romântica e tal, mas, assim, eu não considero. Eu acho que quando você aumenta seus monstros internos ou você aprende a lidar com eles. Porque não adianta... Você não vai fazer assim (estala os dedos) e ele vai sumir. [...] Então, eu tenho uma situação que eu tenho que trazer para dentro, né... e aí criar as minhas esperanças, os meus caminhos [...]”*.

Com esse assunto borbulhando em nós, seguimos para experimentar as demais propostas daquele encontro. Cuidei para não darmos ponto final na investigação que tínhamos começado a elaborar, pelo contrário, ao término do terceiro “Esvaziar para Preencher”, eu disse: “[...] vamos conversar sobre ‘a luz no fim do túnel’ no próximo encontro. Vai todo mundo ter que vir aqui para saber desse ‘babado’! (risos) Mas eu vou dizer que eu vou dar uma dica no próximo convite. Então... leiam o próximo convite! Para já virmos inspiradas para no próximo encontro conversar mais um pouquinho sobre essa tal da ‘luz no fim do túnel’”.

Por fim, “Coração Imenso” disse: “Bom, eu dei a deixa, né?! Agora é com cada um”. Com a fala dela, todas nós rimos. E ela continuou: “Cada uma vai procurar sua luz agora. Vão passar a semana procurando a luz”.

Uma semana depois, um novo convite inaugurou o sétimo “Esvaziar para Preencher” – que ocorreu em 06 de agosto de 2020:

Figura 10 – Convite sétimo encontro do “Esvaziar para Preencher”, 2020. Acervo pessoal



A partir da questão da “luz do fim do túnel” começamos a descascar um pouco mais os assuntos “descoberta do conhecimento”, “a potência humana para conhecer” e “o conhecimento está dentro ou fora”. Para isso, evocamos uma outra alegoria utilizada por Swami Vivekananda para indagar a questão de como o conhecimento se dá.

Sinalizo que as imagens, metáforas e histórias são ferramentas pedagógicas muito presentes nos ensinamentos de Vivekananda e de seu Mestre Sri Ramakrishna. Tendo em vista que as práticas e tais ensinamentos necessariamente precisam ser experimentados por cada pessoa, a força dos exemplos narrados de maneira simples e comum – sem grandes rodeios – eram evocados por esses Mestres, a fim de colaborar na compreensão das ideias e na aplicação delas no cotidiano. Vários deles marcam minha trajetória como praticante de Yoga e Vedanta⁷⁹ e, portanto, estiveram bastante presentes durante as vivências com as educadoras.

A história da vez foi a da pederneira, a qual associamos diretamente com o episódio da descoberta de Newton:



Formulamos, então, algumas reflexões em torno daquelas temáticas como: o fogo que existe é inerente a uma pederneira; o conhecimento está em nós e as sugestões que vêm de fora são os atritos que o traz à tona. É na relação criada entre metal e pederneira, entre nós e o mundo, na experiência do atrito, que a centelha de fogo aparece, que o conhecimento é expressado. A interação, o atrito, a relação entre os dois possibilita que o fogo se manifeste. Os atritos produzidos nas experiências que vivemos com/no mundo nos estimulam a conhecer.

Nos relacionando com “a luz do fim do túnel”, refletimos que a possibilidade de encontrar está dentro de cada um/uma de nós e que a relação que estabelecemos com os recursos externos, por meio das experiências, nos estimulam a irmos em sua direção. O conhecimento como “luz”, na resolução de desafios e problemas, é descoberto por nós a partir dos vínculos que estabelecemos com o mundo no qual nos inserimos e, por meio dos afetamentos que nos causam, vamos conhecendo. Nesse sentido, o processo educativo está intimamente ligado às relações que criamos, à consciência que despertamos ao

⁷⁹ Sistema educativo e filosófico indiano.

⁸⁰ Acesso pelo *link*: https://drive.google.com/file/d/1tCwD0cqtkey26j_r4B0P-0TsvH3SoRP0/view?usp=sharing. Trata-se de algumas das reflexões que fizemos no sétimo “Esvaziar para Preencher” em torno do tema “conhecimento” a partir das ideias de Vivekananda.

refletirmos com elas, à autonomia de entrelaçar pensamentos e sentires antigos com novos, formular questões e ideias, e com a liberdade para assumir nossos conhecimentos descobertos.

Investigações a respeito da educação que, ao me ver, encontram as pesquisas feitas por Paulo Freire (2021). Paulo, no entanto, utiliza os termos “construção” ou “produção” associados a conhecimento e não “descoberta”. Excetuando essa diferença terminológica, sinto que ambas as perspectivas conversam entre si, tendo em vista que, para o conhecimento ser alcançado, os dois autores sublinham a educação como processo pelo qual ele vem à tona, bem como explicitam a necessidade de que conscientização, reflexão, liberdade e sensibilidade estejam presentes nele.

Vivekananda, tanto quando se refere ao episódio da descoberta da “Lei da Gravidade” quanto na alegoria da pederneira, dá ênfase na urgência das pessoas reconhecerem em si a possibilidade de serem conhecedoras, assumirem sua potência de conhecer, atentarem-se a respeito de que o processo educativo tem a ver com o desenvolvimento de autonomia, emancipação e expressão de suas potencialidades. De maneira similar, Freire (2021, p. 42) evidencia que “ensinar certo”, desenvolver uma “[...] prática educativo-crítica é propiciar condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se”. Desta maneira, a educação acontece com “[...] a afirmação do educando como sujeito de conhecimento” (FREIRE, 2021, p. 122) e, assim, ele/a pode produzir, construir e descobrir conhecimentos. Freire (2021, p. 121), grifando a autonomia e a tomada de consciência dos/das sujeitos/as em processo de aprendizado, afirma: “quanto mais me torno capaz de me afirmar como *sujeito*⁸¹ que pode conhecer, tanto melhor desempenho minha aptidão para fazê-lo”.

Considero que tais reflexões são essenciais para pensarmos e praticarmos uma educação que tenha como premissa criar formações singulares àquelas/es que nela se inserem com o objetivo de promover terrenos férteis à emancipação de cada uma/um. É necessário que, professores/as formadores/as e todas as demais pessoas ligadas à educação, em seus diferentes cargos e funções, reconheçam que professores/as em formação continuada e estudantes em formação inicial são sujeitos/sujeitas singulares, de conhecimento e de autonomia. Nesse sentido, é indispensável cuidarmos das propostas que ofertamos a eles/elas de forma a alargar os espaços para que se reconheçam como tal,

⁸¹ Grifo do autor.

expressem suas potencialidades, estejam e se façam constantemente sencientes de suas especificidades, disponíveis ao aprendizado e à descoberta constante de si mesmos/as e do mundo. Que estejam e se façam, por meio de suas ações cotidianas, atentos/atentas às frestas de mudança de suas realidades a fim de encontrarem as diversas e possíveis “luzes do fim do túnel”.

No sétimo encontro, também elaboramos pensamentos em relação ao papel do/da professor/professora nesse processo educativo voltado à manifestação de autonomia e ao conhecimento de cada pessoa. Com o desenrolar de nossa investigação, chegamos à questão da “atenção” como elemento fundamental para esse encontro com o conhecimento. A partir de uma fala de “Coração Imenso” a respeito de ser possível acessar o conhecimento, embora ele esteja no nosso inconsciente, perguntei: *“como a gente faz com que a maçã gere uma lei da gravidade?”* Concordamos que era a partir da atenção que dedicamos às questões que nos surgem, da reflexão que fazemos junto delas. A partir disso, continuei: *“Então, se a maçã caísse e o Newton falasse assim: Beleza, caiu a maçã, comi. Blá, blá, blá...”* E “Coração Imenso” complementou: *“Caiu. Caiu, vou aproveitar. Vou comer, né?! Só isso.”*

Seguimos, então, com o movimento reflexivo ao qual estamos envolvidas: *“O nível de atenção dele, de relação... de consciência estabelecida com a pesquisa dele estava tão íntimo que, quando caiu, ele teve consciência sobre o que estava [acontecendo]... Um sinal, o famoso sinal, né?! Só vê sinal quem está atento. Quem não vê atravessa a faixa de trânsito...”*

E, antes mesmo que eu terminasse a frase, “Brilho nos olhos” evocou o papel do/da professor/professora nesse processo de reflexão:



82

“Brilho nos olhos” sinalizou a importância do/da professor/professora como alguém disposto a estimular nossos olhares em busca dos “porquês” que circundam o conhecimento. Nesse sentido, sublinhou que é necessária uma relação educativa em que a procura por esses “porquês” seja vista como relevante, bem como a disponibilidade de cada sujeito/a – quem aprende e quem ensina – para investigá-los, desvendando as obviedades que, de imediato, podem parecer a “resposta”, o ponto de chegada. Assim como Newton – como narra “Brilho nos olhos” – se disponibilizou a saber o porquê a maçã caiu em sua cabeça para além do fato de estar madura, é indispensável que embarquemos na aventura de descascar o que parece pronto, dado e resolvido em torno do conhecimento.

Olhando com carinho para sua narrativa, percebo que “Brilho nos olhos” chamava nossa atenção para pensarmos a respeito dos métodos educativos que têm a transmissão de informações como estratégia formativa, que não estimulam o pensamento crítico, que estão pouco interessados que os/as sujeitos/as envolvidos/as nele tomem consciência de si e do mundo, que investiguem suas questões, formulem perguntas e expressem sua potência de conhecer. Métodos bastante íntimos de uma Educação Bancária, como nos ensina Paulo Freire (2021).

Em busca de superar essa perspectiva e sustentar uma educação pela autonomia e liberdade, que se construa de forma a abraçar as singularidades dos/das sujeitos/as e estimular suas assunções, é indispensável um processo educativo abarrotado de “porquês”. Até porque, como afirma Paulo Freire (2021, p. 75):

Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele.

Estimulando o exercício da reflexão, o/a professor/a endossa sua prática educativa com o saber de que não é possível que o/a estudante em formação chegue até o conhecimento a partir da experiência desse/a docente, e sim por meio das experiências que os/as próprios/as discentes terão através da relação tecida entre professor/a-estudante-mundo.

Nesse sentido, Vivekananda (apud AVINASHINLIGAM, 2007) afirma que o/a professor/a tem o precioso papel de oferecer ao/à estudante sugestões pelas quais o/a estimularão a elaborar reflexões para entender os assuntos que lhe foram dedicados. Assim, “[...] esses assuntos tornam-se claros para nós devido ao nosso próprio poder de

percepção e pensamento [...]” (VIVEKANANDA, apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 6), e, então, o realizamos por nosso esforço, dedicação, envolvimento e potência de conhecer. A respeito dessa dimensão de autonomia no processo de aprendizagem, Paulo Freire (2017, p. 121) aponta a importância do/da estudante ser instigado pelo professor/a a assumir seu “[...] papel de sujeito da produção de sua inteligência no mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja *transferida* pelo professor”⁸³.

O ato de ensinar-aprender, então, no âmbito da criação de uma formação discente/docente singular e, portanto, de uma educação singular, que tem como força motriz a experiência, se transforma em uma troca contínua e em uma coparticipação, embaçando a figura que somente alguns seres humanos têm os potenciais para saber, conhecer e, portanto, ensinar. Nesse sentido, professoras/es que se dedicam a ensinar são estimuladores do processo, são pessoas que já experimentaram tais conhecimentos por si mesmos e que escolheram partilhar os mapas possíveis, para que outras possam ter uma experiência pessoal, também. São guias que, ao oferecerem seus saberes, continuam descobrindo a si mesmos cotidianamente.

Para tanto, enxergamos ser necessária a arte de metodologias, modos de fazer, que sejam também singulares, cuidadosos e atenciosos com o compromisso de emancipação das gentes. Métodos educativos que, ao surgirem, rompam com o efeito dominó sobre o qual conversamos do sétimo “Esvaziar para Preencher”: professoras/es que não entraram em contato com sugestões externas que as/os estimulassem a experimentar por si mesmas/os o conhecimento, que viveram o processo de investigação desse conhecimento de maneira sujeitada, sem que pudessem exercer e potencializar suas autonomias, muito provavelmente trabalharão com os/as estudantes partindo dessa metodologia – a da não experiência, a da informação.

Tanto Paulo Freire quanto Vivekananda sugerem possibilidades outras frente a essa forma educativa hegemônica. Frestas a serem alargadas pelas/pelos professoras/es em seus cotidianos profissionais:

Ninguém pode conhecer por mim, assim como não posso conhecer pelo aluno. O que posso e o que devo fazer, na perspectiva progressista em que me acho, é, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber. Meu papel de professor progressista não é apenas o de ensinar matemática ou biologia, mas o de, tratando a temática que é, objeto de um lado de meu ensino, de outro, da aprendizagem do aluno,

⁸³ Grifo do autor.

ajudá-lo a reconhecer-se como *arquiteto*⁸⁴ de sua própria prática cognoscitiva. (FREIRE, 2021, p. 121).

Você não pode ensinar a uma criança algo mais do que pode para desenvolver uma planta. A planta se desenvolve por sua própria natureza. A criança também educa-se a si própria. Mas você pode ajudá-la a seguir seu próprio caminho. O que você pode fazer não é de uma natureza positiva, mas negativa. Você pode afastar os obstáculos, e o conhecimento virá por sua própria natureza. Desprenda um pouco a terra, assim ela poderá surgir facilmente. Ponha uma cerca ao redor. Cuide para que nada a mate. Você pode fornecer para a semente que está crescendo, materiais para compor seu corpo, trazendo para a terra o ar e a água que ela precisa. E aí seu trabalho pára. Ela trará tudo o que necessita por sua própria natureza. Assim também acontece com a educação da criança. (VIVEKANANDA, apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 7)

Nesse sentido, sinto que os autores concordam a respeito dos estímulos a serem oferecidos aos/às estudantes pela via da educação. Freire (2021, p. 121) explica: “É imprescindível, portanto, que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de ‘amaciá’-la ou ‘domesticá’-la”. E Swami Vivekananda completa:

Aquele sistema de educação que visa educar nossos meninos da mesma maneira que aquela do homem que bateu no seu asno, sendo informado que ele poderia assim ser transformado num cavalo, deve ser abolida. Devido à dominação imprópria exercida [...] nossos meninos não conseguem livre oportunidade de crescer. Em cada ser há infinitas tendências que requer um campo próprio para satisfação. [...] Se você não permitir a pessoa tornar-se um leão, ela se tornará uma raposa. (VIVEKANANDA, apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 7)

Quando, a partir de nossa práxis, mantemos a constante abertura e o alargamento de espaços para que cada pessoa tome consciência de sua potência de conhecer, para que as metodologias forjadas nutram no/na estudante aquele fogo-conhecimento sobre o qual refletimos ainda há pouco, ampliamos as possibilidades e reunimos forças ativas para (trans)formar aquele efeito dominó explicitado anteriormente. Fazemos dele um movimento singular em que professores/as formadores/as passam à frente as sabenças que descobriram por meio da experimentação: sentindo, pelas próprias mãos, através da relação amorosa estabelecida durante o processo educativo.

Acreditamos, portanto, que, por meio do reconhecimento desses elementos como forças motrizes à educação, poderemos criar um percurso formativo guiado pelo estímulo

⁸⁴ Grifo do autor.

à autonomia, liberdade, integração das dimensões humanas e assunção dos/das sujeitos/as. Até porque, como Freire (2021, p. 45-46) generosamente explicita:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. [...] Não é possível também uma formação docente indiferente à boniteza e à decência que estar no mundo, com o mundo e com os outros substantivamente exige de nós. Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético, permita-se-me a repetição.

Foi nesse sentido que desejei experimentar junto com as educadoras da Creche e do CIEP um espaço-tempo com vivências formativas como essas que já entramos em contato até aqui. Vivências que tinham como intuito o fomento dessas perspectivas educativas. O “Esvaziar para Preencher”, assim, foi semeado e floresceu a partir do entendimento de que é possível um processo (trans)formativo docente, uma educação (trans)formativa: um movimento de retirar de dentro – de nós e do sistema educativo a qual estamos inseridos – aquilo que não precisamos mais no momento, que se tornou dispensável, que não mais colabora com nosso desenvolvimento e nem com nossa assunção como seres de conhecimento. Esvaziar a fim de abrirmos um espaço – em nós, no ambiente escolar e em nossos cotidianos – para que aquilo que já existe possa se expandir e preencher.

Um processo que ative autonomia por meio de práticas de auto-observação, diversos movimentos e possibilidades de se relacionar com a respiração – interessados em promover uma melhor nutrição dos nossos sistemas orgânicos –, para que possamos nos relacionar e entender melhor a nós mesmas/mesmos, nossa experiência de estarmos com/no mundo e manifestarmos nossa potência humana de forma mais ética, política e estética. Nesse sentido, tenho grande apreço por pensar em grupo, como comunidade pedagógica (HOOKS, 2017), sobre a importância “[...] *do corpo, do cuidado, de um ambiente coletivo seguro, de olhar para a respiração, de se pesquisar [...]*”, conforme compartilhei com “Coração Imenso” e “Brilho nos olhos” em nosso sétimo encontro.

Como proposta formativa, de mãos dadas ao respeito das singularidades, o “aonde se quer chegar” com esta prática – tanto no âmbito do campo de estudos desta pesquisa quanto em ambiências futuras – é pessoal, intransferível e pode se renovar a cada dia, porque diz respeito a cada pessoa. Tal processo, como movimento de caminhar para dentro – e para coletivo em concomitância –, nos direciona ao objetivo que almejamos.

Assim, as práticas são recursos, ferramentas, sugestões que nos chegam para estimular nosso processo de tirar de cima aquilo que nos encobre de enxergar os potenciais, saberes e conhecimentos que nos são próprios. Desta forma, empenhamos energia nessa direção para encontrar e viver o estado de autonomia, liberdade, consciência e integração de nossas dimensões humanas.

Partindo dessas considerações, perguntei diversas vezes a mim e às educadoras: *“Qual é a minha relação com a educação? Os meus alunos e as minhas alunas estão sendo estimulados a partir daquilo que eu estou trazendo? Que é importante... O conteúdo é importante, a informação é importante..., mas, essas informações estão sendo colocadas na mesa para que eles degustem, para que eles pesquisem?”*.

Sinto ser importante nos perguntarmos constantemente.

Sinto ser importante nos enxergarmos e escutarmos constantemente.

PEÇA DE SENSIBILIZAÇÃO⁸⁵

- 10 movimentos sincronizados geram
 mais energia do que 1 movimento parado
 Assim como um gesto é bem mais bonito quando
 13 pessoas o fazem ao mesmo tempo
- a) deixe que 13 pessoas levistem e caminhem pelo espaço por um tempo determinado
 - b) deixe todo mundo da casa pegar uma colher de pau na cozinha e percuti-la pelo corpo todo ao mesmo tempo por 10 minutos.
 Faça isso constantemente
 - c) faça seu corpo todo se mobilizar com todo o mundo o tempo todo

Verão de 2022

⁸⁵ Convite inspirado em “PEÇA DE PERMIÇÃO 1” – instrução criada pela artista Yoko Ono em 1960. O texto original em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono” e pode ser encontrado em https://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf. Ele foi pensado por mim a partir da prática de percutir a colher de pau – um objeto ordinário em nossos cotidianos – no corpo, realizando uma massagem, que fiz com as educadoras no terceiro “Esvaziar para Preencher”. Viveram essa experiência 14 pessoas: 7 no grupo do CIEP, 6 da Creche e eu. Em “PEÇA DE SENSIBILIZAÇÃO”, convido você, leitor/a, a experimentar conosco essa prática de cuidado, atenção e despertar das sensibilidades.

2. Incorporar-me à terra de mim, de nós e da pesquisa



O ponto que estou agora não é parado. Ele se move, vira vírgula, se modifica para reticências, se suspende no ar e dá lugar a estas experiências que vivi ao longo do percurso do Mestrado, bem como àquelas outras pelas quais também me (trans)formei antes mesmo de adentrar o PPGEDU da UNIRIO. Porém, minha inserção e manutenção no curso não seria possível sem o fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portanto, diante de tantos cortes e sucateamento que atingem a Educação nesses tempos de governos sombrios, evoco a importância dos programas de bolsa e investimentos para o desenvolvimento de ações de pesquisa, ensino e extensão, para o fortalecimento da universidade pública, gratuita e de qualidade brasileira. Recurso que viabiliza a entrada e a permanência de estudantes da classe trabalhadora no Ensino Superior, democratizando o acesso à academia assegurado pelos governos anteriores do presidente Luís Inácio Lula da Silva e da presidenta Dilma Roussef.

Esses elementos me convocam a adubar nossa conversa com as linhas que dão forma ao meu corpo biográfico (JOSSO, 2012), isto porque acredito que as experiências formadoras e estimuladoras do meu processo de formação e descoberta do conhecimento passam pelo meu corpo e estão a eles integradas – assim como à minha mente, emoções e cotidiano. Concordo com Josso (2012, p. 20) que lançar o olhar às linhas biográficas que desenham nossos corpos no mundo nos disponibiliza à escuta e a mergulhar nas “[...]”

⁸⁶ Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de *QR code* ou, se preferir, assista por este link <https://drive.google.com/file/d/1cwfFNwDwoxs51Z3QjRww98g7yRBkCHL/view?usp=sharing>. Trata-se de uma vídeo-performance que criei para o grupo de estudo Pensar e Criar com o que Atravessa, coordenado pela professora Priscilla Menezes, a partir de um disparador (o contato) que tinha como foco cartografar uma rede de conexões com os seres que me eram importantes e me compunham.

emergências interiores (sob forma de desejos, expectativas, projetos) que desvelam uma busca ativa de realização do ser humano em potencialidades insuspeitáveis, inesperadas”.

Além disso, como aponta a autora, nos estimula a

[...] imaginar e a crer na possibilidade de poder, querer e ter que desenvolver ou adquirir saber-fazer, saber-sentir, saber-pensar, saber-escutar, saber-denominar, saber-imaginar, saber-avaliar, saber-perseverar, saber-amar, saber-projetar, saber-desejar, saber-ser em relação com um si encarnado etc., necessários às mudanças, à acolhida do desconhecido que vem a nosso encontro desde o momento em que deixamos o caminho da vida programado por nossa história familiar, social e cultural (p. 21).

Nesse sentido, desenrolo daqui em diante os carretéis de presenças que me constituem, a partir de minha ancestralidade e trajetórias pelas quais me movo em direção ao que sonho, acredito e ao que faz meu coração bater mais forte e repousar satisfeito. Caminhos que me levaram para longe, para transgredir o que talvez estivesse “programado”, histórica e politicamente, para minha família, crendo na possibilidade de poder, de querer e imaginar outros modos possíveis para estar no mundo.

Isso porque, conforme a aposta que sustento nesta pesquisa: a maneira como nos formamos professoras/es interfere no modo como praticamos/praticaremos nossa profissão no cotidiano. Assim, as experiências pelas quais eu me formei e venho me formando professora (e sujeita) estão intimamente ligadas à maneira como me faço professora-formadora. Nesse sentido, as vivências formativas que propus no “Esvaziar para Preencher” só poderiam ter sido sugeridas por mim, porque elas são flores que plantei, colhi, cuidei, vi e fiz florescer ao longo do meu percurso formativo. Elas são da ordem da singularidade. Um/Uma outro/a professor/a-formador/a, propondo uma formação com temáticas parecidas com as que eu abordei, criaria algo completamente diferente, autoral, conectado à sua trajetória formativa e, portanto, singular.

Portanto, além de narrar meus caminhos formadores, os quais me levaram a adentrar o curso de mestrado no PPGEDU da UNIRIO, alargo o espaço para o encontro evocando os momentos em que pude conhecer as educadoras mais de perto, em que senti nossos corações conversando pelas palavras e olhares, em que me disse internamente: – Prazer em te conhecer. Ressalto que, conforme sinalizei na abertura do capítulo 1, e como vocês já puderam perceber ao longo das seções anteriores, não evidencio os nomes pelos quais estão cadastradas como pessoas físicas, mas pelos nomes-símbolos gestuais pelos quais se registraram em meu coração. Suas presenças como “Brilho nos olhos”, “Nutridora de vida”, “Mãos generosas”, “Coração imenso”, “Curandeira”, “Sorriso

largo”, “Alegria contagiante”, “Olhos atentos”, “Palavras generosas”, “Escutador atencioso”, “Dedicação profunda”, “Amor engajado”, “Cantadora de modas” e “Perfumadora de afetos” ganham corpo, endereço e cargo na Educação Básica do Rio de Janeiro.

Considerando as mudanças ocorridas ao longo do desenvolvimento das vivências formativas que impactaram diretamente na presença das educadoras nos encontros, já destacadas no capítulo 1, busquei apresentar todas as participantes que estiveram presentes ao menos em 2 meses de encontros, levando em consideração que para que uma prática se incorpore em nossas vidas – e para que enxerguemos seus frutos – é necessário constância, frequência, entrega, atitude positiva e entusiasmo no processo. Assim, a prática “torna-se firmemente estabelecida por meio de prolongados esforços, com grande amor (pelo objetivo a ser alcançado)” (VIVEKANANDA, 2018, p. 164).

Me alicerço nessas qualidades guias a partir do “Yoga Sūtra”, de Patañjali. Elas são descritas no *sutra* 14 do capítulo 1: *sa tu dirghakalanairantaryasatkaradarasevito drdhabhumih*. Em comentário a esse *sūtra*, o professor Desikachar (2018) afirma que existe uma forte tendência em começarmos a prática com entusiasmo e energia, porque, na grande maioria das vezes, estamos desejosas/os por resultados imediatos. Porém as pressões e atravessamentos contínuos do dia a dia e outros tipos de resistências tendem a dificultar nossa permanência nelas e, então, nos afastar.

Tudo isso é compreensível, todos nós temos essa tendência. Esse *sutra* enfatiza a necessidade de abordarmos a prática prudentemente com uma atitude positiva e autodisciplinada⁸⁷, além de uma visão de longo prazo em direção ao sucesso final. (DESIKACHAR, 2018, p. 233)

Nesse sentido, durante o “Esvaziar para Preencher”, refletimos que quanto mais tempo dedicássemos para nos envolvermos com as experiências propostas, alargaríamos a possibilidade de sentir e perceber seus afetos em nossas vidas – muito provavelmente – com maior consistência e, então, teríamos maior estofo interno para abordá-las.

Por falar em envolvimento com as experiências e disponibilidade para percebê-las, a seguir, me dedico a narrar como os processos formativos que vivi como pessoa e, antes mesmo, os caminhos formadores que meus/minhas ancestrais percorreram, me proporcionaram estar sendo a sujeita, professora e pesquisadora que tenho sido. Assim, fio a fio, vou desvendando meu eu-terra, narrando minhas experiências e saudando as

⁸⁷ Disciplina em Yoga, tem a ver com comprometimento, envolvimento com aquilo que nos propomos a fazer.

linhas-presenças que compõem meu corpo-biográfico (JOSSO, 2000).

2.1 Eu-terra: o ponto de onde me movo e as linhas que me compõem

A linha “desfórmica” do desconhecido é uma das mais presentes não só na minha trajetória, mas em todas as outras que possibilitaram que ela existisse. Acolher o que é estranho, novo, desplantar raízes da terra e solicitar o processo cirúrgico de replantar-se em lugar outro. Minha família é migrante. Tanto de parte de mãe como de parte de pai. Percebo que os caminhos e descaminhos que trouxeram minha família para o Rio de Janeiro me aproximam, fortemente, do conceito “Escrevivência” de Conceição Evaristo (2020). Nas palavras escritas-vivas da autora, uma “Escrevivência” acontece quando

[...] o ato de escrever se dá profundamente cúmplice com a vivência de quem narra, de quem escreve; mas, ao mesmo tempo em que o sujeito da escrita apresenta em seu texto a história do outro, também pertencente a sua coletividade. (EVARISTO, 2020, p. 18)

Peço licença, então, à Conceição para tecer as próximas linhas com os fios de escre-viver. Aproveito para também reconhecer que, mesmo que em meu sangue corra sangue negro, que mesmo que em meu corpo eu tenha e enxergue traços do corpo de uma mulher negra e mesmo que eu me conecte afetuosamente com a cultura negra, não sou uma mulher de pele retinta. Muitos diriam, inclusive, que sou uma mulher branca. Porém, não me sinto uma. Mesmo não tendo passado – que eu me recorde – por uma experiência de preconceito quanto as minhas raízes, as formas ou cores que meu corpo extravasa, me reconheço como uma mulher não-branca, de diferentes ascendências, que nasceu no subúrbio do Rio de Janeiro de uma mistura belíssima de culturas, pigmentos e sotaques.

Portanto, assumo que sou uma mulher não-branca, periférica, nascida em Realengo, bairro da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, que chegou ao Ensino Superior completo por meio da luta e da possibilidade de um ensino público de qualidade mantido até recentemente. Crescida em área de constante conflito entre o tráfico, a milícia e a polícia militar, convivendo com outras demandas que atravessam a realidade do subúrbio desta cidade. Compondo meu percurso formativo formal sendo estagiária em empresas privadas e depois bolsista das universidades pelas quais passei, trabalhando e estudando para me manter estudante. Eu, sujeita, que entendo a importância de ocupar o

meu espaço no mundo através da potência de fazer o melhor que eu puder para, além de agradecer todos os ensinamentos recebidos até aqui, devolver à sociedade tudo o que temos direito como corpo social e humano.

Conforme aborda Evaristo (2020, p. 31),

[...] escrevivência traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos, como com a diáspora africana. Uma condição particularizada que me conduz a uma experiência de nacionalidade diferenciada. Assim como é diferenciada a experiência de ser brasileiro vivida, de uma forma diferenciada, por exemplo, da experiência de nacionalidade de sujeitos indígenas, ciganos, brancos etc. Mas, ao mesmo tempo, tenho tido a percepção que, mesmo partindo de uma experiência tão específica, a de uma afro-brasilidade, consigo compor um discurso literário que abarca um sentido de universalidade humana. Percebo, ainda, que experiências específicas convocam as mais diferenciadas pessoas.

Portanto, abraçada por seu sentido universal humano, me aproximo da “Escrevivência” por seus significados que convocam a luta, a força e a resistência diante das desigualdades, da misoginia, do racismo, do sexismo, do eurocentrismo e do silenciamento da voz, do corpo e da presença da mulher diante da figura de um homem (OLIVEIRA, 2020). Bem como as demais atrocidades sofridas pelos grupos discriminados e as que reforçam a exclusão social de diversas formas, principalmente as que dizem respeito à população periférica, como aborda Evaristo (2020, p. 32):

[...] a maioria das personagens que construo se apresenta a partir de espaços de exclusão por vários motivos. Pessoas que experimentam condições de exclusão tendem a se identificar e a se comover com essas personagens. Um sujeito gay se vê nesse texto porque, também ele, vive essa experiência de exclusão. Um sujeito pobre tem a mesma identificação com uma personagem que vive a condição de pobreza.

Assim, componho esse tapete-pesquisa convocando, além da possibilidade de cultivá-lo como semente que germina, uma das principais ações que minhas avós tinham enquanto criação, marca no mundo e ganha pão: a costura. Minha irmã Virna Bemvenuto, artista-professora, me aguçou, com suas criações costuradas por linhas e fios vermelhos, a rememorar os momentos em que estive sentada ao lado da minha avó materna, Percília, junto à sua máquina de costura, ou de minha avó Hélia – quem me ensinou a bordar com ponto correntinha –, e, ainda, a lembrança querida de minha avó paterna, Elsa, a quem

não pude conhecer em vida. Portanto, saúdo a todas e todos que vieram antes de mim e que me possibilitaram estar aqui: sendo a primeira pessoa da minha família a estar na Pós-graduação em uma universidade pública. Desta maneira, ergo minha voz não para falar de individualidade, mas para ecoar as presenças de luta de meus/minhas ancestrais.

Figura 11 – Corpografias de mim, 2021. Acervo pessoal



Colagem digital autoral produzida por meio de fotografias do meu acervo pessoal e de minha família. Tem como plano de fundo o pôr do sol do bairro em que nasci, visto pela laje da casa da minha mãe. Estou no centro e da direita para a esquerda vemos: meu avô João, minha avó Percília, minha mãe Eurides, eu-bebê, no colo da minha mãe, meu avô Alfredo, meu pai Décio, minha avó Elsa e minha avó Hélia. Acima, minha irmã Virna.

Para costurar esse tapete de histórias, a fim de me embrenhar nos fios da meada, começo contando que tenho três avós e três avôs, mas que conheci, em vida, duas delas e dois deles. Escolho, então, o ponto que ascende minha mãe – Eurides Maria da Silva – dando vida à sua mãe e ao seu pai.

João Francisco Filho é meu avô materno. Homem, negro, com o cabelo preto e crespo, nordestino da Paraíba e analfabeto. Saiu da cidade Montanhas, no Rio Grande do Norte, em direção ao Rio de Janeiro, em busca de trabalho. Não o conheci fisicamente, tendo em vista que quando minha mãe tinha 12 anos, ele precisou “sumir” da Rocinha⁸⁸ porque havia se envolvido em uma briga “de peixeira” com outro nordestino – motivada por jogo de baralho. Assim, a narrativa que faço aqui chegou até mim pelos contos que escutei de minha avó, de minha tia Eunice⁸⁹ e minha mãe.

Esse deslocamento feito por meu avô era muito frequente no final dos anos 50, em que o êxodo rural estava em seu clímax no território brasileiro devido às promessas de melhora da qualidade de vida advindas das diversas empresas que se instalaram na região sudeste do país⁹⁰.

Assim, João se retirou de Montanhas, lugar em que tinha uma casa simples, porém própria, em busca de melhores oportunidades de trabalho. Minha tia contava que a casa era grande e tinha um quintal generoso: com galinhas e até cabrito! João deixou a casa e a família: sua esposa, Percília Benício da Silva; sua primogênita, Eunice; José, seu segundo filho; Virgílio, o terceiro; e seu filho mais novo, até então, Antônio. Diante da vinda de João para o Rio, Percília, que antes trabalhava como costureira, colaborando ativamente com as demandas financeiras da casa, precisou de um emprego “mais certo”

⁸⁸ A Rocinha é uma favela situada na Zona Sul do Rio de Janeiro, no bairro de São Conrado. Tendo em vista sua organização com comércio expandido e seu grande contingente populacional, é considerada a maior comunidade do Brasil e reconhecida como bairro. Caso queira saber mais a respeito, acesse <https://agenciabrasil.etc.com.br/economia/noticia/2020-05/duas-em-cada-tres-favelas-estao-a-menos-de-dois-quilometros>.

⁸⁹ Com muito respeito, amor e grande honra firmo aqui a presença de minha tia Eunice Maria da Silva, a primeira de nove filhos, que foi cirandar com a Força Divina do Universo em primeiro de fevereiro de 2022, enquanto eu ainda tecia esta dissertação. Lhe agradeço, tia, por toda dedicação com que me abraçou e me contou alegremente as aventuras e as lutas do vovô João, da vovó Percília e as suas. Obrigada pela oportunidade de conhecer, por seus olhos, voz e memórias, as trilhas de nossa família, por ser generosa com os detalhes. Obrigada pelas fotos que me cedeu. Fotos que você cuidou, com todo esmero, a fim de marcar, política e carinhosamente, a presença de nossos/nossas ancestrais no mundo. Você trouxe vida para esta pesquisa. Você está viva em mim.

⁹⁰ Para saber mais sobre esse assunto, sugiro que entrem em contato com: ALVES, Eliseu; SOUZA, Geraldo; MARRA, Renner. **Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010**. Revista de Política Agrícola. V. 20, n. 2, p. 80-88. Abr./Maio/Jun., 2011, p. 81.

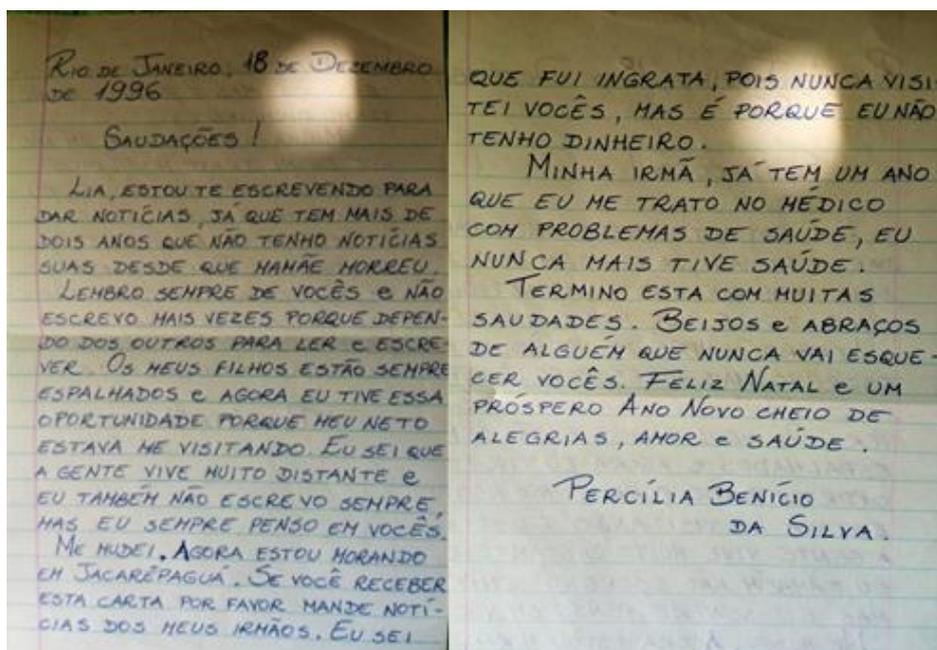
– como conta minha mãe. Assim, minha avó deixou de se dedicar à artesanaria da costura para trabalhar como empregada doméstica – possibilidade que, naquele momento, lhe dava maior estabilidade econômica para arcar com a maioria dos custos da família que havia ficado em Montanhas. Nessa época, meu avô mandava cartas – escritas por alguém que o ajudava – para minha avó com notícias nas quais ele inseria o endereço de onde estava trabalhando. Chegou a se empregar em diversos lugares assumindo diferentes funções: vigia, marceneiro etc.

Diante de sua demora para visitar a família e do possível não retorno, Dona Percília decidiu pegar seus filhos pelas mãos e se lançar na estrada para o Rio de Janeiro, como me contou tia Nice. Chegaram no Rio de Janeiro em 1961 e foram morar, junto de meu avô, na favela da Rocinha que, naquele tempo, era realmente uma “rocinha” – minha tia Eunice contava que as ruas eram de terra, com pouquíssimas casas (em condições bastante precárias) e as circunstâncias da vida bastante árduas: para terem água, por exemplo, tinham que descer longas ladeiras até um poço que ficava “no pé” da Rocinha, e voltar com os baldes d’água na cabeça até chegarem em casa.

Minha avó, mulher de pele branca, paraibana, de cabelo liso, preto e escorrido, olhos repuxados – traços que evidenciavam sua ascendência Indígena – e analfabeta, adentrou sonhadora os portais da cidade que escutava ser maravilhosa e famosa por ofertar ótimas oportunidades de emprego. Mas, na realidade, devido às condições de vida e trabalho foi fazer faxina na casa das “madames”, como ela mesma dizia, além de lavar e passar roupa para fora. Sua filha Eunice seguiu o mesmo caminho durante anos, cuidando concomitantemente dos irmãos mais novos e das tarefas da casa.

Diante desse contexto, minha avó perdeu praticamente todo o contato com sua família que estava no Nordeste. Em 2019, minha tia Eunide encontrou entre as fotos guardadas uma carta, nunca enviada, em que minha avó – pelas mãos de outra pessoa – falava à sua irmã.

Figura 12 – Carta à Lia. Acervo Pessoal



Minha mãe – mulher não-branca (a maneira como se reconhece), periférica, de cabelos cacheados e pretos – foi a primeira filha a nascer no Rio, em 1962. Dois anos antes do golpe militar⁹¹ que assolou o Brasil em 1964. Depois nasceram Adilson, Eunide, Eudete e Alexandre. A foto abaixo, conforme contava a Tia Nice, foi feita na casa da Rocinha pelo Valdeci – um rapaz que passava tirando fotos e cobrava barato – e é um dos poucos registros que temos daquela época. Nela estão, da direita para a esquerda: José, Eunide (no colo da minha avó), minha avó Percília, Adilson (também no colo da minha avó), Antônio (à frente de Percília), Virgílio, Eunice e Eurides (na frente da tia Nice). Eudete e Alexandre ainda não haviam nascido.

⁹¹ Segundo “Memórias Reveladas” do Arquivo Nacional do Brasil, no dia 01 de abril de 1964, o Brasil sofreu a maior ruptura da ordem institucional: as forças militares – previamente organizadas – depuseram o presidente João Goulart à força por uma aliança civil-militar, estabelecendo um governo autoritário e, portanto, uma ditadura: caracterizada pela tomada do poder político, com apoio das Forças Armadas. Caso você deseje saber a respeito, acesse <http://www.memoriasreveladas.gov.br/index.php/ultimas-noticias/706-o-golpe-de-1964-em-3-momentos-9-personagens-e-25-arquivos>.

Figura 13 – Fotografia em família. Acervo pessoal



Com uma infância marcada pela pobreza, por carregar baldes de água na cabeça daquele poço até sua casa na rua 1, por precisar escolher entre comer pão ou tomar leite antes de ir para a escola e admirar “um sonho”⁹² na vitrine da padaria do bairro da Gávea⁹³, com a barriga roncando, após a escola, minha mãe cresceu e escolheu abraçar os estudos. Porém, teve que adiar o prosseguimento deles após o Ensino Médio porque, quando passou no vestibular para as Faculdades Integradas Pedro II, não pôde se matricular devido à falta de dinheiro para pagar a taxa exigida. Depois, quando passou no vestibular para a Faculdade Hélio Alonso (FACHA), também não conseguiu cursar Comunicação, porque minha avó não tinha condições financeiras para auxiliar nas necessidades próprias ao Ensino Superior privado nos anos 80, e o público não possibilitava acesso democrático às pessoas da classe trabalhadora⁹⁴. Assim, só em 2004

⁹² Esse caso do “sonho” da padaria é uma das narrativas que, quando escuto minha mãe contar, mais me chamam a atenção. Quando ela relembra esse momento, associa o doce “sonho” com recheio de creme que tanto lhe parecia tão delicioso, pela vitrine, com o “sonho”, a possibilidade, de poder comprá-lo e comê-lo “como se não houvesse amanhã”. “Sonho”, naquele momento, irrealizável.

⁹³ A Gávea é um bairro da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, vizinho a São Conrado.

⁹⁴ Quando pesquisamos sobre as práticas conservadoras que circundavam o Ensino Superior nessa época, observamos que as universidades, públicas inclusive, estavam voltadas ao público que advinha das classes econômicas mais favorecidas. Haja vista, por exemplo, a cobrança de preços significativos para a feita dos vestibulares e ainda o fato de que, para concorrer às diversas universidades, o/a estudante precisaria custear a inscrição, separadamente, para todas. Algo que foi modificado no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva que, em 2004 e em 2010, respectivamente, cuidou de elaborar políticas de acesso democráticas ao Ensino Superior, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) – que oferta bolsas de estudos em universidades privadas –, e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) – que seleciona candidatos

minha mãe pôde cursar o Bacharelado em Administração. Motivada em se aprimorar nas funções administrativas que já exercia na empresa que trabalhava na época, começou em uma universidade privada, mas precisou suspender os estudos, durante um ano, devido às demandas de trabalho e familiar. Assim, só em 2005 deu continuidade ao curso, em outra faculdade particular e, em 2009, concluiu seu Ensino Superior. Com o coração aquecido me lembro do dia em que vi minha mãe com sua roupa de formatura. Me lembro, nitidamente, do brilho que ela tinha nos olhos e das lágrimas que jorraram quando eu e minha irmã chegamos na cerimônia.

Minha mãe conheceu meu pai em um ambiente de trabalho: uma das linhas que dão sustento às bases da minha família. Quando fecho os olhos e tento recordar as conversas dos cafés da manhã, dos almoços e dos jantares, escuto sobre trabalho e sobre espiritualidade – a outra linha.

Bem, meu pai, Décio Bastos Bemvenuto, é um homem pardo (a maneira como ele se reconhece) e periférico, com os cabelos pretos e lisos, irmão de Raquel e Dalton, e filho de Alfredo Bemvenuto da Silva e Elsa Bastos Bemvenuto. Foi criado por seus pais até os 10 anos e, com o falecimento de minha avó, sua organização familiar se alterou. Meu avô se casou de novo e a casa da Rua 5, Lote 40, Quadra 27, do sub-bairro Jardim Novo, do bairro Realengo, recebeu a madrasta com seus dois filhos.

Meu pai conta que meu avô Alfredo conversou com ele e meus tios sobre a necessidade dele se casar de novo para que os filhos estivessem cuidados. Isto porque ele trabalhava muito – no almoxarifado e no escritório de obras, como apontador-almoxarife, de uma empreiteira. Alfredo era um homem não-branco, cearense, com os cabelos pretos e crespos. Veio para o Rio de Janeiro, assim como meu avô João, em busca de melhores condições de vida, porém em um contexto diferente. Meu avô tinha uma irmã e cinco irmãos, e vários deles vieram para o Sudeste para adentrar as forças militares. Assim como eles, Alfredo que, na verdade, queria estar no mundo como artista e poeta, veio

às Universidades Federais e Estaduais do Brasil. Ambas as políticas tem como critério de seleção o desempenho do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – criado em 1998 pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso a fim de avaliar anualmente, em grande escala, o aprendizado dos estudantes do Ensino Médio. O ENEM tornou-se obrigatório e gratuito para todos os alunos concluintes do Ensino Médio. Outro aspecto importante de ser sinalizado em relação ao acesso ao Ensino Superior na década de 80 é a organização geográfica das faculdades públicas no território do Rio de Janeiro. Naquela época – e, em grande parte, ainda hoje -, por exemplo, é possível enxergar a grande distância que as separa das áreas periféricas da cidade. Fato que também restringia/restringe a entrada das classes menos favorecidas no Ensino Superior Público, tendo em vista a deficiência do transporte urbano aos subúrbios e os altos gastos com passagem.

trabalhar na Polícia Militar. Porém, ele não se adaptou àquela dinâmica de funcionamento e deixou a polícia para ir em busca de outro emprego que o possibilitasse manter suas práticas artísticas e de criação.

Meu avô me contava histórias, crônicas, contos e cantava músicas de sua época. Ele esculpia em madeira e colocava em suas obras, em sua maioria mulheres, brincos, cordões e pulseiras. Além disso seu carinho pelos animais da floresta reverberava em peixes, bichos-pau, e outros também criados em madeira. Quando ele foi morar em Engenho Pequeno⁹⁵, um bairro bem afastado dentro de São Gonçalo⁹⁶, escolheu uma casa abraçada pelos animais, plantas e seus diversos sons. Sinto ainda, em meu corpo, o cheiro da mata e escuto os barulhos dos bichos.

Dentre as histórias que escutávamos, eu, minha irmã e meu primo Gustavo, raras eram as vezes que diziam respeito à minha avó Elsa, falecida aos 42 anos. Escutei mais sobre minha avó pelas lembranças do meu pai, que volta e meia relembra como ela o ensinou a rezar, a costurar o básico – caso ele necessitasse –, e de quando ela precisou matar o galo, que ele criava no quintal, para oferecer um almoço para os irmãos do meu avô que chegaram de surpresa na casa deles – motivo pelo qual, diz meu pai, dele não comer frango/galinha de jeito nenhum!

Ele conta que minha avó era mineira de Lajinha, uma cidade bem do interior, tinha a pele branca e o coração imenso. Saiu de Minas Gerais, também em busca de uma melhor condição de vida. Sua tia, que já morava aqui, garantiu sua vinda e permanência no Rio de Janeiro até que ela pudesse se manter sozinha, ou se casasse. Ela se casou com meu avô em 1956 e, devido aos poucos recursos financeiros, foram morar na favela do Jacarezinho⁹⁷, Zona Norte do Rio. Dona Elsa trabalhava em casa fazendo algumas costuras por encomenda. Um dos irmãos do meu avô se sentiu responsável por colaborar com que meus avós saíssem do Jacaré e, então, solicitou que Alfredo encontrasse um terreno para construir uma casa.

Dona Elsa mantinha uma conexão muito especial com a espiritualidade – ela era da Igreja Batista – e isso fez com que suas exigências de escolha da casa para meu avô fossem: que no mesmo quarteirão houvesse uma igreja, uma venda (mercadinho) e uma

⁹⁵ Engenho Pequeno é um bairro do município de São Gonçalo, Estado do Rio de Janeiro.

⁹⁶ São Gonçalo é um município do Estado do Rio de Janeiro. Foi emancipado da cidade de Niterói em 1890, reincorporado depois, emancipado novamente, e nessa sucessão de solta e prende, foi "solto" de Niterói, definitivamente, em 1929. Caso queira saber um pouco mais sobre isso acesse: <https://servicos.pmsg.rj.gov.br/historia.php>.

⁹⁷ Jacarezinho é uma favela da Zona Norte do Rio de Janeiro.

escola. Assim, Alfredo encontrou o terreno no Jardim Novo, sub-bairro de Realengo⁹⁸, subúrbio do Rio de Janeiro.

Meu pai é nascido e criado lá. Assim como minha mãe, ele teve uma infância com muitas dificuldades, porém muito brincante. Ele conta que aos 9 anos foi vender picolé no trem para ganhar algum dinheiro. Vendia o picolé “CEM”⁹⁹. Certo dia estava com o isopor cheio de picolés de diversos sabores e, então, um homem dentro do trem o chamou e disse que queria um picolé. O “comprador” saiu oferecendo picolé para todas as pessoas do banco e meu pai assistiu todas elas usufruindo do produto que ele “vendeu”. Ele conta que ficou muito feliz porque achava ter feito a melhor venda do dia e que poderia voltar para casa. No entanto, quando Décio foi solicitar o pagamento, o homem que havia requisitado os picolés o colocou para correr dizendo: “– Some daqui garoto!”. Meu pai voltou para casa sem o dinheiro, sem o isopor e sem os picolés.

Dentre a ausência da mãe, do irmão¹⁰⁰ e dos picolés, meu pai ganhou a presença de novos participantes em sua vida: a família da vovó Hélia. Hélia era uma grande amiga de Elsa. Antônio Carlos, filho de Hélia, e meu pai estudaram juntos durante um longo tempo na infância. Junto com Toninho, como Antônio é chamado carinhosamente, e Hélia, vieram também Eli, meu avô, e Eliane (Lili), minha tia. Por meio do elo entre aquelas duas amigas, minha irmã e eu fomos presenteadas com mais dois avós e dois tios. Depois que a mãe do meu pai faleceu, Dona Hélia passou a ser como uma mãe para ele, e veio a se tornar uma amiga muito querida de minha mãe. Hélia e Eli são meus avós queridos. Toninho e Lili, meus tios amados.

Partilhamos a energia da família no astral: com eles aprendi a comer peixe e siri; viajei de fusca para Saquarema, onde brinquei muitos carnavais, subi a escada da Igreja de Nossa Senhora de Nazaré e fiz vários tererês no cabelo; corri pelos corredores do IPERJ (Instituto de Previdência do Estado do Rio de Janeiro) – onde minha avó trabalhava; acordei de madrugada para a missa e cavalgada a São Jorge e catei acerola do pé. Minha avó faleceu em 2007, mas a sinto mais viva do que nunca: a cada brinde com uma cerveja gelada é um “valei-me meu São Jorge!”¹⁰¹, a cada desafio ou obstáculo que surge é um “eu quero, eu posso, eu consigo!”, a cada palavra que eu escrevo aqui, agora,

⁹⁸ Realengo é um bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, vizinho de Bangu e Padre Miguel.

⁹⁹ Uma marca de picolé dos anos 70.

¹⁰⁰ Meu tio Dalton, irmão do meio de Raquel e Décio, faleceu pouco tempo depois de minha avó Elsa. Partiu com 16 anos, durante um desses passeios de bicicleta que ele, meu pai e seus amigos faziam de Realengo à Barra da Tijuca, vítima de atropelamento.

¹⁰¹ As frases acompanhadas por aspas eram ditas por minha avó Hélia como frase de efeitos para cada momento. Ditos gravados em mim e sabidos de coração.

escuto sua risada e sinto seu abraço. Meu avô está aqui conosco: tagarelando, limpando camarão e sempre dizendo “obrigado” quando eu digo “te amo, vô!”. E eu continuo cismando em dizer: “vô, diz eu te amo de volta” e ele completa: “te amo, te amo!”. O amor nos faz família.

Figura 14 – Vida longa, Eli, 2021. Acervo pessoal



Colagem digital autoral, que fiz de presente de aniversário para meu avô Eli. A produzi por meio de fotografias do meu acervo pessoal e de minha família. O fundo é o pôr do sol na Praia da Vila de Saquarema, com a Igreja de Nossa Senhora de Nazaré no centro. Um lugar que preenche grande parte de meu coração. Direita para a esquerda, está meu avô Eli com um sorriso de quem comemorava seus 83 anos, ao lado estou eu criança em uma fotografia tirada na antiga casa dos meus avós em Realengo. Acima de nós, minha avó Hélia e minha tia Eliane brindam um Ano Novo, ao lado meu avô e eu no último aniversário do meu tio Antônio Carlo antes da pandemia. Logo acima meus avós se abraçam. No centro, logo na frente da Igreja, minha avó comemora um de seus aniversários, com seus filhos – Lili e Toninho – bem pequeninos brincando. Abaixo e ao lado de minha avó, estão meu avô, o Pepito – o gato da minha tia que faz parte do cotidiano dela e do meu avô – e o meu tio. Ao lado do meu avô, está minha irmã Virna, também pequenina, e, acima, está minha tia. O céu da colagem é preenchido pelas “flores de março” das árvores que ficavam na frente da casa dos meus avós em Realengo – flores que meu avô tanto ama e sente falta.

Nas ladeiras que eu descia de bicicleta, na minha infância, meu pai apostava corrida de carrinho de rolimã. Nadava no rio e marcava com os amigos para ir de Realengo até a Barra da Tijuca, pelas trilhas que conectavam os dois bairros. Guiando sua bicicleta, tinha seu momento de maior alegria quando, na volta para casa, eles paravam para comer pão com mortadela em uma padaria do bairro.

Hoje, em lugar desse rio, vejo um valão. Nas águas onde meu pai brincava, agora “nadam” sofás, sacolas de lixo, sapatos e roupas. Os risos e gritos de diversão foram abafados pelos sons fortes dos urubus que seguem o odor de putrefação e descaso. As trilhas talvez existam, mas chegar até elas se tornou perigoso. A vacaria – uma das entradas principais às trilhas –, que antes existia, foi tomada pelo tráfico, depois pela milícia, depois pelo tráfico e eles seguem em um revezamento¹⁰². Ao observar o que contorna agora o lugar que meu pai foi criado e o bairro, o mesmo em que cresci e vivi, percebo os efeitos do abandono que tem sido dedicado à natureza. A que ponto chegamos?¹⁰³ Nós, sociedade urbanizada, contribuímos para o surgimento e manutenção do cheiro, da vista, dos ruídos e das tensões que não gostamos.

O cenário que enxergo assola grande parte dos bairros periféricos. Me indigno com a falta de cuidado da população com o ambiente em que vive, com a ausência – visível e sentida – de cuidado da gestão pública para com a população que habita os subúrbios e as áreas de maior vulnerabilidade social. Me inquieto com a deficiência de diálogos educativos entre o Estado, as Escolas Públicas da região e as gentes, a respeito de estratégias afetuosas para abordar o território. Uma situação de maus-tratos que me revela a não identificação das pessoas com a natureza que as circundam, a não educação de suas sensibilidades, e a falta de comprometimento e responsabilidade com a saúde da população, com as materialidades e as vidas que existem afastadas das zonas centrais de

¹⁰² Essa circunstância permeia o dia a dia de moradores do Rio de Janeiro, principalmente o das pessoas que habitam as regiões que estão costumeiramente em guerra. O tráfico e a milícia disputam território sem horário ou dia combinado. Não importa se os moradores estão saindo para trabalhar, se as crianças estão brincando na rua ou retornando da escola. O tiroteio acontece sem nenhuma interferência da polícia ou qualquer outra força de “poder” público. As favelas são invisibilizadas, as pessoas são invisibilizadas. Vidas se perdem e o “normal” continua presente. Durante a pandemia do COVID-19 a situação se agravou ainda mais, principalmente no meu bairro originário – Jardim Novo, Realengo – como aponta esta notícia: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/trafico-milicia-disputam-favelas-no-rio-em-meio-pandemia-de-coronavirus-24350795.html>.

¹⁰³ Esgoto lançado nas águas: ausência de saneamento básico nas comunidades. Lixo no chão, bueiros entupidos e enchentes em dias de chuva: pouca ou nenhuma consciência de que não existe fora da terra, descaso do poder público diante das necessidades de educação ambiental à população e infraestrutura à cidade. A natureza que vive, grita! Ar contaminado de tanta fumaça: dos carros, indústrias e queimadas. “Sujeira, lixo atirado ao chão, depredações e outras mazelas promovem um ambiente hostil que fere os sentidos” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 31), retira a boniteza dos nossos cotidianos e mata a natureza.

interesse políticos. Contexto que me faz querer praticar, todos os dias, possibilidades outras de estar em/com o mundo.

Isso porque entendo que os modos com os quais operamos, os hábitos com os quais vivemos nossos cotidianos não estão apenas ligados com a nossa manifestação individual. Até porque, como já destacamos nas seções anteriores: a experiência da existência implica a convivência com outros/as sujeitos/sujeitas – humanos e não humanos. Nesse sentido, concordo com Duarte Júnior (2000, p. 31): a situação ambiental na qual nos encontramos e pela qual somos responsáveis “[...] tem a ver com a própria saúde planetária e com o modelo instrumental de progresso que adotamos, [...] ela se liga diretamente à nossa sensibilidade, à forma como o ambiente nos chega e nos penetra os sentidos”.

Diante disso, então, façamos alguma coisa.

PEÇA EM MOVIMENTO COM NATUREZA¹⁰⁴

Vá pela rua de uma ponta a outra
 catando e guardando todo lixo que encontrar
 Faça muito ruído.
 Evoque quem espiar, a participar
 Vá do centro da rua,
 até os cantos “invisíveis”
 Vá repetindo o mantra:
 A Terra não tem fora

Verão de 2022

Alargar o espaço para a emergência política, social e educativa de se falar, escrever, pensar e sentir com a natureza, me retorna a outro fator também político, social,

¹⁰⁴ Convite inspirado em “PEÇA EM EDIFÍCIO PARA ORQUESTRA” – instrução criada pela artista Yoko Ono em 1963. O texto original em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono” e pode ser encontrado em https://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf. “PEÇA EM MOVIMENTO COM NATUREZA” foi pensada por mim a partir de um acontecimento que marcou minha infância: o dia em que minha mãe, quando estávamos tomando banho no mar da Praia do Flamengo, estando muito incomodada – assim como eu e minha irmã – com a quantidade de lixo na água, mobilizou a nós e todas as crianças que também se banhavam a limpá-las, o quanto pudéssemos, a praia. Começamos por retirar os lixos do perímetro da água em que estávamos. Seguimos ao longo de uma faixa de água. Tirávamos o lixo da água e o juntávamos na areia. Depois, seguimos para a areia. Quando já estávamos todos cansados, paramos. Organizamos os resíduos para que os/as garis o pudessem recolher em seguida. Me lembro de ter tanta poluição que encontramos, inclusive, um porco morto boiando na água. Uma situação profundamente indignante. A Praia do Flamengo é uma das praias da Zona Sul do Rio de Janeiro, infelizmente, mais poluídas. Assim como a do bairro de Botafogo.

educativo e econômico que circundou a vida de meu pai: ele também não cursou o Ensino Superior tão cedo. Devido às necessidades da época, mergulhou nos cursos técnicos porque, naqueles tempos, só “tinha futuro” no Brasil quem trilhasse uma carreira técnica – pensavam alguns. A manutenção da nossa família, inclusive, aconteceu pela profissão de técnico de informática que meu pai tinha. Só aos quarenta e quatro anos ele entrou no curso de Direito, em uma faculdade privada, e terminou os estudos aos quarenta e nove anos.

Evidencio a educação técnica a nível de Segundo Grau, tendo em vista que atravessou fortemente brasileiros/as no final dos anos sessenta e início dos setenta, bem como chegou a mim e minha irmã nos anos dois mil. Interessante observarmos que, mesmo se tornando mais evidente e regulamentado no período da ditadura militar no Brasil (1964-1985), o estímulo à profissionalização da classe trabalhadora a fim de atender às demandas do capital e da indústria remontam à época de 1950 – relembrando o movimento feito por tantas pessoas, como meu avô João, em direção à região sudeste do Brasil em busca de emprego. As reformas às quais a Educação Básica foi submetida estavam associadas à aliança entre o capital, que precisava de mão de obra para atender às demandas de mercado, e o Estado, que organizava o trabalho para alimentar e suprimir as necessidades daquele¹⁰⁵.

Bem, tendo minha mãe e meu pai se conhecido em 1991, e pouco tempo depois, terem ido morar juntos, foi questão de tempo para que em nossa árvore genealógica marcada por migrações, lutas, conquistas e trabalho, crescesse um novo galho: minha irmã, Virna, nascida em 1994. E “porque a casa estava muito silenciosa”¹⁰⁶, em 1997, um novo ramo brotara: eu nasci.

Meu corpo, antes mesmo que eu o percebesse conscientemente, já tinha os contornos dos caminhos e descaminhos de meus/minhas avós, de minha e de meu pai.

¹⁰⁵ Para investigar mais esse assunto, veja: CARLOS, N.; CAVALCANTI, I.; NETA, O. **A educação no período da Ditadura Militar: o ensino técnico profissionalizante e suas contradições (1964-1985)**. Revista Trabalho Necessário. Niterói. v.16, n.30, p. 83-108. maio/ago., 2018. Além disso, as autoras evidenciam o elo entre Estado brasileiro e capital estrangeiro, apontando que as influências da crise de 1970 pela qual o capitalismo passava, principalmente nos Estados Unidos, influenciaram as mudanças ocorridas no cenário educacional do Brasil. Este casamento se fez na base do interesse: enquanto Capital e Estado buscavam garantir ganhos sociais e de segurança econômica para a classe proletária dos países do primeiro mundo, esta deveria desfazer os flertes com o socialismo, esquecendo suas temáticas de luta. Além disso, mantinham os trabalhadores do terceiro mundo às rédeas curtas, explorando-os pela via do trabalho e cuidando para que abolissem utopias socialistas de seus vocabulários e ações.

¹⁰⁶ Meus pais contam que, certo dia, estavam observando minha irmã brincar na sala e perceberam que ela era tranquila e falava baixo até brincando. Então, resolveram ter outro filho para que minha irmã pudesse ter uma companhia para brincar e a casa mais sons.

Cresci presenciando a força de minha mãe, que trabalhava fora o dia inteiro, cuidava da casa e das filhas, e a resistência do meu pai que viajava, praticamente a semana inteira, para atender clientes pelo Brasil afora. Minha mãe, mesmo com todos os afazeres, sempre acompanhou meus estudos e de minha irmã – como contei a vocês em seção anterior. Tanto ela quanto meu pai sempre fizeram questão que nós tivéssemos uma educação escolar de qualidade, bem como familiar e religiosa.

Dessa maneira, além dos estudos da tabuada (lembram?!), me recordo das diversas experiências que estimulavam diretamente nossas sensibilidades e processos criativos: fazíamos maquetes lindas com a ajuda da minha mãe, pesquisávamos em jornais e revistas o que as/os professoras/es pediam como tarefa, éramos constantemente convidadas a participar dos concursos de redação que as escolas que estudamos ofertavam. Fazíamos com muito prazer e apoio.

Os estímulos eram tão apreciados por nós que inspiravam minha irmã e eu a brincarmos, constantemente, de “escolinha”. Ela tinha até nome: Viva o Verde! Virna, minha primeira professora, me convidava para o andar de baixo da casa onde morávamos, perto da mangueira que tinha no quintal. Lá, eu me sentava na cadeira, escrevia no caderno, enquanto ela, com seus 8 para 9 anos, me ensinava ao escrever num quadro negro com giz. Assim, o gosto pela leitura, escrita e pesquisa já estavam sendo fomentados em mim.

Fui crescendo e, quando ia cursar o quinto ano, minha mãe me inscreveu no concurso para o Colégio Pedro II. Fiz meu primeiro concurso na unidade de São Cristóvão. Que escola linda! Enorme, com árvores, quadras, escadas e ar circulando. Me lembro da sala lotada de crianças que disputavam uma vaga via prova. Eu não consegui classificação para entrar e não sabia onde iria estudar no próximo ano.

Concomitantemente, minha irmã também estava fazendo concurso, mas para o CEFET/RJ (Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca) – especialmente influenciada pela confiança que meu pai tinha nos cursos técnicos para o sucesso do jovem brasileiro. Assim, tendo investido sua energia na infância em brincar de escolinha e “praticar a docência”, Virna passou para o curso de eletrônica. Desta forma, faria o curso técnico no CEFET e o Ensino Médio em um colégio cívico-militar, na Ilha do Governador: o Brigadeiro Newton Braga. Ela, no terceiro período de Eletrônica, parou o técnico e nunca mais voltou. Percebeu que seu coração não estava lá.

Foi, então, que também fui estudar no Newton – a maneira carinhosa como o chamamos. Lá, tive professores e professoras que fizeram morada em meu coração e me

alimentaram com o gosto pela leitura, pela política, pela luta contra as desigualdades sociais e pela escola pública, gratuita, democrática e de qualidade. Associo muito o despertar da minha consciência crítica, em relação a minha história de vida e minhas ações no mundo, a essas queridas pessoas: André Conceição, Eduardo Mistura, Thiago Santiago, Fabrício Lacerda, Warley Pires e Lúcia Varela.

Permaneci no Newton até o final do Ensino Médio, estudando à tarde até o nono ano e, a partir dele, de manhã. Isso porque também fiz o concurso para o CEFET na passagem para o primeiro ano do Ensino Médio. Como o Newton Braga tinha convênio com o CEFET/RJ, fiz uma prova interna para o curso de Informática. Entrando no técnico – também influenciada fortemente pelas crenças do meu pai – passei a acordar as 4 horas e 30 minutos da manhã, para sair de casa às 5 horas, pegar o ônibus 794 até Madureira, às 5 horas e 30 minutos, chegar no ponto do famoso 910 – na frente do “TEM TUDO”¹⁰⁷ – às 6 horas e entrar no Colégio às 7 horas. Ficava lá até às 12 horas e ia para o CEFET, no bairro do Maracanã. Saía às 18 horas em direção à Realengo via ônibus 383. Por volta das 20 horas e 30 minutos ou 21 horas, eu estava em casa. Tomava banho, jantava – não necessariamente nesta ordem, dependia da fome – para depois estudar. Segui nesse ritmo até o segundo período do curso de Informática, porque percebi, assim como minha irmã, que meu coração não estava ali.

Revivendo esse acontecimento, me sinto abraçada pelo ensinamento de Casteneda:

Qualquer caminho é apenas um caminho e não constitui insulto algum – para si ou para os outros – abandoná-lo quando assim ordena o seu coração. (...) Olhe cada caminho com cuidado e atenção. Tente-o tantas vezes quantas julgar necessárias... Então, faça a si mesmo e apenas a si mesmo uma pergunta: possui esse caminho um coração? Em caso afirmativo, o caminho é bom. Caso contrário, esse caminho não possui importância alguma. (CASTANEDA, 1968 apud CAPRA, 1983, p. 21)

Olhando o caminho com atenção, escolhi, então, permanecer só no Ensino Médio, e, no terceiro ano, comecei as aulas preparatórias para o vestibular que alguns dos/das professores/as do Newton organizavam. Pré-vestibular gratuito para todas as pessoas do terceiro ano. Assim, continuei estudando de manhã e de tarde, e chegando em casa por volta das 21 horas.

¹⁰⁷ O “TEM TUDO” é um antigo centro comercial bastante conhecido no bairro de Madureira, Zona Norte da cidade Rio de Janeiro. Ele fica próximo à estação de trem e do viaduto de Madureira.

Fechando os olhos agora ainda sinto em minha pele a emoção de ter entrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 2015. Escuto os pulos da minha mãe, parecidos com os que ela deu quando minha irmã entrou para o curso de Letras e Literatura na UFRJ e gritou: “– Vou fazer um churrasco para comemorar!” Eu ia cursar o Bacharelado em Educação Física em uma das maiores instituições públicas educativas e de qualidade do Brasil. Eu pude ocupar a vaga. Diferente da época da minha mãe: não havia taxa de matrícula, não passávamos necessidade e meus pais podiam disponibilizar o recurso financeiro mínimo necessário para me manter estudante na Cidade Universitária, Fundão. Além disso havia acesso e política de ação-afirmativa garantidos pelo governo do então Presidente da República – o Lula. Eu entrei como cotista e, já no primeiro ano de Fundão, recebi a Bolsa de Acesso e Permanência (BAP). Fato que possibilitou um respiro aos meus pais porque os gastos com deslocamento, material e alimentação passaram a ser exorbitantes.

Precisei comprar maiô, touca, uniforme, mochila e tirar milhares de xerox. Alguns desses elementos, inclusive, questionáveis em uma universidade pública. Realmente era imprescindível o uniforme da Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) para participar da aula de atletismo? Mas o professor cobrava: bermuda azul marinho, blusa branca da Escola, tênis e meia branca. Me lembro que esse acontecimento foi um rebuliço na turma do Bacharelado Noturno. O professor quis até proibir a entrada na sala de quem não estivesse uniformizado. Marcas de autoritarismo e inflexibilidade que, até hoje, descendem de posturas e regras embrutecidas. Falas como “Quando estudei aqui, na época do período militar” ou “Era obrigatório teste físico para entrar nesta escola! Bons tempos!”, soavam pelos corredores da EEFD, e apontavam raízes profundas e originárias que advém da influência das instituições militares e médicas, dos estímulos a uma Educação Física voltada ao estabelecimento de uma identidade moral e cívica da sociedade brasileira e sua associação primária ao movimento eugenista, produção de mão de obra eficiente e adestrada à industrialização nacional¹⁰⁸.

Com tudo isso, durante longos anos, a Educação Física e, inclusive, a Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ – que foi a primeira escola de Educação Física do Brasil voltada a civis, descendente direta da Escola de Educação Física do Exército – funcionou de maneira a garantir que cada pessoa que por ela passasse mantivesse/tornasse seus corpos robustos, regrados, ágeis, úteis, disciplinados e desempenhassem

¹⁰⁸ Para saber mais sobre esse assunto, ver: CASTELLANI, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 18^o ed. São Paulo: Papyrus, 2010.

“obedientemente a função que lhe é mais ou menos determinada pela meta da produtividade” (MEDINA, 2013, p. 18).

Porém, enquanto alguns docentes se inspiravam/baseavam nesse passado sombrio, outros tantos preferiram olhar para ele como um tempo que não deve voltar mais e, para isso, partilhavam/partilham seus conhecimentos e lutavam/lutam para que uma Educação Física emancipatória se construa, dentro e fora da EEFD, dia a dia. Como o professor Paulo Peres, com quem tive a oportunidade e o prazer de estudar e conhecer, no primeiro período do curso – um dos professores que registraram em mim o empenho, o amor e a decência com a prática educativa. Foi na aula dele que escutei, pela primeira vez, os ensinamentos do mestre Paulo Freire.

Tive um ano de BAP e, quando terminou, em 2016, fiz prova para ser monitora de História da Educação Física – no terceiro período. Nesse mesmo ano iniciei meus estudos em Yoga, com a professora Ana Poubel. Mas vou puxar este fio da conversa na próxima fase de nosso “germinário”, já que ele costura, no tecido da vida, meu mergulho na prática docente, me possibilitando aproximar os saberes sobre corpo, movimento, respiração, ética, política, educação e espiritualidade. Foi/É também com Ana Poubel que os ensinamentos sobre Yoga se aprofundaram na minha trajetória, me fazendo rever concepções de trabalho corporal que tinha construído até então.

Como monitora de História da Educação Física conheci a professora Luciana Peil, uma amiga-professora que nutriu meu coração de afeto e reforçou em mim a responsabilidade social de ser professora, a boniteza e ética com o fazer pesquisa. A Lu – como eu a chamo afetuosamente – veio a ser minha orientadora no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da faculdade, em 2018¹⁰⁹.

Ainda no terceiro semestre, cursei a disciplina de Fundamentos do Yoga com o professor Nilo Pedro. Experiência esta que transformou a direção da minha caminhada e abriu, nas linhas do meu corpo, espaços amplos para a respiração. Isto porque pude conectar os ensinamentos que eu estava tendo na Educação Física com aquilo que veio a ser o meio pelo qual eu iria colorir minhas ações no mundo: o Yoga.

Esse momento foi profundamente importante para que eu adentrasse o mestrado e, portanto, acredito ser especial guardar um espaço próprio para ele. No entanto,

¹⁰⁹ O TCC foi uma monografia, a qual intitulamos de “Yoga e Assistência Estudantil: [entre]laços através do Programa Esporte e Lazer (PEL)”. Caso você queira conhecer a pesquisa acesse este link https://drive.google.com/drive/folders/1gwemRYhtZ8slYfj0oeIOLq68ncO1_Vp-?usp=sharing. Nele está o arquivo em PDF de minha monografia.

buscando manter o fio da meada na evidenciação das linhas biográficas que tecem os corpos das participantes desta pesquisa, escolho evocar, agora, as vozes das educadoras do CIEP e da Creche que se mantiveram firmes e amorosas nos encontros do “Esvaziar para Preencher”, durante, pelo menos, dois meses. Após, contarei para vocês sobre como o Yoga, a Educação, o Corpo e o Movimento se entrelaçaram, possibilitaram esta pesquisa e o encontro com essas educadoras tão queridas a mim.

2.2 As educadoras e suas linhas biográficas

No percurso desta narrativa, como vocês devem ter percebido, me dediquei a olhar bem de perto para como cocriamos o “Esvaziar para Preencher”. Por isso, conforme indiquei no capítulo 1, fiz questão de trazer os encontros, as práticas e as partilhas que o compuseram, durante minha escrita, entendendo que é com e por eles que este trabalho acadêmico se tornou possível.

Um dos grandes desejos que tive e desafios que enfrentei para narrar esses encontros foi possibilitar que as experiências e as educadoras falassem por si só. Me empenhei, portanto, em não explicar, justificar ou teorizar a respeito dos acontecimentos, “assinando embaixo” com minhas opiniões e referenciais teóricos. Mas, busquei estabelecer uma conversa amorosa entre mim, as experiências e as reflexões das referências teóricas que nos acompanharam nas vivências, bem como a mim, durante o processo criativo de aproximação das perspectivas do Yoga com as da Educação Estética.

Olhando com carinho para o que vivemos, buscando enxergar nos detalhes, pelas frestas, os conceitos aos quais a própria experiência nos convidava, construí a dissertação entendendo as experiências e as educadoras como referências, tendo os encontros e suas potencialidades como guias.

Com esse sentimento, dedico as próximas linhas às narrativas de algumas das educadoras que com suas mãos plantaram e cultivaram as sementes para que pudéssemos, agora, saborear seus frutos. Cuidados prestados generosamente ao longo de 1 ano e 1 mês. Prezo, assim, por trazê-las, cada uma, em um espaço próprio, em destaque: com suas singularidades, pulsões e biografias sublinhadas.

2.2.1 “Mãos generosas”

Pela guiança da relação, começando a partir do que me tocou, a primeira educadora a se apresentar é a “Mãos generosas”.

“Mãos generosas”, um dia depois do nosso segundo encontro (acontecido em 02 de julho de 2020), me enviou, privadamente no “WhatsApp”, uma história – a qual lhe convido a escutar, se possível, com os olhos fechados:



110

Acompanhando essa história, que me tocou profundamente, “Mãos generosas” me disse em áudio as seguintes palavras:

“Oi Vitória, bom dia! Mesmo sendo 13 horas eu gosto de dar bom dia. É... Eu ontem tava com insônia, né, aí eu fiquei vendo o face e aí eu tenho... comecei a ver as postagens antigas minhas (respiração profunda), e aí vi esse... esse post aí que eu...que eu compartilhei... (respiração profunda). Eu achei interessante porque tudo feito com a mão, né...eu sei lá, eu achei, eu na mesma hora eu lembrei da aula. (Respiração profunda) Porque as coisas feitas pela mão elas acabam (respiração profunda), sei lá tirando a dor, né. (Respiração profunda) É... Essa, essa frase aí de (respiração profunda) Esvaziar para Preencher, né, de coisas boas. (Respiração profunda). E nossas mãos, elas são instrumentos, né. (Respiração profunda). Então é isso! Aí qualquer coisa vou te comunicando, com você aqui (respiração profunda), que aí fica mais privado, tá? Beijooo!”

Abaixo do áudio ela me enviou essa mensagem: *“Se vc as faz se mover... envia cuidado à parte mais profunda de vc e sua alma se acalma... Essa parte do texto tem tudo a ver com o que eu senti”*.

“Mãos generosas” é uma baiana que, com sua fala sempre tão animada e disponível ao encontro, estava sempre compartilhando conosco seus pontos de vista e sentires a respeito de como as experiências lhe tocavam. Sua presença irradiava movimento e alegria. Passado algum tempo de “Esvaziar para Preencher”, “Mãos generosas” ficou dias afastada dos encontros. Enviei uma mensagem para ela, em 06 de agosto, contando da falta que ela me fazia, perguntando se estava tudo bem e desejando encontrá-la na semana seguinte. Em áudio ela me relatou: *“Oiii, Vitória! Tá tudo bem, menina! É que sabe o que que foi que aconteceu é que eu tô sem internet de Wi-fi, entendeu? (Silêncio) Aí fica difícil pra mim [...] agora, por exemplo, mesmo eu tô no Wi-fi..., mas geralmente eu não fico no Wi-fi. Quando eu tô em casa, aí eu tenho Wi-fi. Aí eu tava participando tranquilamente. [...] Eu tô muito sentida porque eu não tô participando... eu me amarro, amei! Eu falo pra todo mundo: - Eu tenho aula de Ióga! (Risos). Aí eu fico aprendendo um monte de coisas que depois e fica na nossa memória! A gente não esquece. A gente pode repetir em outro momento. E é muito bacana, né? Porque... interação, tá interagindo com as pessoas também é uma coisa que refresca a alma né, a mente. (Silêncio). Mas é por isso mesmo, por causa de internet! Mas eu tô bem, graças a Deus! Tá tudo ótimo! (Respiro profundo) [...] tá, minha flor?! Brigada, tá? Beijinho. Tchau, tchau”*.

“Mãos generosas”, com todo afeto, me apresentou um grande desafio que eu esperava encontrar ao propor as vivências remotamente – tanto em minha realidade quanto na das educadoras: as questões que rodeavam/rodeiam a internet. Dentre elas: a dificuldade de acessar uma rede de qualidade em que o sinal oscilasse o mínimo possível, atravessamentos constantes no processo devido às quedas do sinal que nos desconectaram da sala virtual ou sons do ambiente em que estávamos, os quais se somavam às nossas falas e escutas, ou ainda os enfrentamentos que tivemos ao precisarmos aprender as “linguagens tecnológicas”.

Esses desafios foram muito presentes na nossa experimentação do “Esvaziar para Preencher” remoto. Atravessamentos que, provavelmente vocês conseguiram perceber nas cenas já apresentadas, enfeitaram os encontros com risos compartilhados, chegadas que invadiram uma fala que já está em andamento, sinalizações da plataforma “Google Meet” de alguém pedindo para entrar na sala e os ruídos próprios desse ambiente virtual. Marcas que também se registram em nossas narrativas, trocam as coisas de lugar e dizem: mesmo diante desses desafios, escolhemos permanecer. Até porque, muitas de nós não tínhamos grande intimidade com o ambiente remoto e muito menos no ao vivo, *online*.

Precisamos descobrir possibilidades e desvendar caminhos para erguer os encontros, mas, também, precisamos nos adaptar, forçosamente, ao uso dos aparelhos eletrônicos para sustentar, durante a pandemia, uma educação remota.

“Mãos generosas”, infelizmente, não pôde retornar aos encontros. No pouco tempo que esteve *online* conosco, fez morada em mim: assim que recebi essa história e relato dela, fui correndo contar para minha orientadora. Lembro de dizer à Dri, como amorosamente chamamos a professora Adrienne: – Já tenho uma epígrafe para começar minha escrita! Obrigada, querida. Você faz morada em mim!

2.2.2 “Coração Imenso”

Tendo “Mãos generosas” me atentado, no início do processo, às demandas remotas que caracterizavam/caracterizam esse momento de pandemia, passo o fio da meada a “Coração imenso”: uma educadora andarilha, que caminhou pelas trilhas do Curso Normal, se emaranhou nas estradas para Realengo, ao assumir o concurso como professora no Município do Rio de Janeiro, em concomitância com a faculdade de Arquitetura na UFRJ. Depois de muito caminhar, foi abraçada pelo aconchego da Pedagogia.

“Coração Imenso”, dentre todas as partilhas generosas que fez no “Esvaziar para Preencher”, me fez refletir na urgência de uma Educação pública e de qualidade que lance seu olhar às emergências que as/os docentes apresentam. Que escute as vozes daquelas/es que cotidianamente estão na linha de frente dos processos educativos na Educação Básica. Que esteja disponível a acolher e arquitetar caminhos em conjunto e que, diante de uma circunstância tão desafiadora e de sofrimento quanto uma pandemia e um desgoverno – como esse que nos sujeita –, possam colaborar com a feitura de uma docência democrática, ética, política e estética.

Uma das grandes belezas que observo nessas trilhas que compusemos/compomos juntas é a verdadeira arte dos encontros que ela proporciona. Quem diria que eu encontraria, no campo de estudos da pesquisa do mestrado, uma educadora que atuou em Realengo – meu bairro de infância/adolescente/“adultice” – e sentiu na pele o que significa a distância Realengo-Fundão?! Uma distância de 27, 2 quilômetros! Mas encontrei! Conheci esta mulher, professora, de coração imenso que, mesmo diante de tantas dificuldades e incertezas, se manteve firme e suave em sua trajetória, até que

voltasse a pousar no magistério. Um percurso repleto de trilhas e aventuras que ela, de maneira alguma, escolheria não viver.

2.2.3 “Nutridora de vida”

Desafios, lutas, marcas, escolher permanecer: quando essas palavras soam em mim, imediatamente lembro de “Nutridora de vida”. Também uma educadora da Creche. Uma mulher, mineira e migrante: veio de Minas Gerais, da cidade de São Lourenço, para o Rio de Janeiro e ergueu uma história de abundâncias!

“Nutridora de vida” cultivava e praticava o hábito de doar toda essa abundância de amor, carinho e força que recebeu da vida em forma de comida! Ela ama cozinhar para pessoas que lhes são especiais. Uma prática que descende de sua mãe e que ela segue passando em frente. Eu tive o grande privilégio de receber suas guloseimas amorosas: quando eu menos a esperava chegou, na porta da minha casa, com uma trança de queijo¹¹¹ – DELICIOSA! Ela preparou essa surpresa para a festa de aniversário de 3 meses de “Esvaziar para Preencher”.

Dias a frente, combinou com meu companheiro, para me fazer outras duas surpresas: Giovani foi encontrá-la no metrô General Osório, em Copacabana, após “Nutridora de vida” ter saído da Creche. Ele chegou em nossa casa com um empadão de frango e um presente de Natal para mim, os dois enviados por ela. E, após o meu aniversário de 23 anos (25/06/2021), mais uma surpresa: “Nutridora de vida” havia preparado uma canjica DIVINA, com paçoca e tudo!

Durante alguns momentos de partilha em que evocávamos nossas histórias, caminhos e descaminhos, “Nutridora de vida” narrava generosamente alguns de seus percursos na vida: chegadas e partidas, idas e vindas de uma Terra para outra, desafios para continuar seus estudos e outros aspectos que a tornaram e a tornam, diariamente, gente cheia de gentileza e abundante amor. Ela também nos contava, frequentemente, sobre as trilhas que percorreu até chegar na Creche, e frisava a presença de Edilane, a Didi, em sua (trans)formação¹¹².

¹¹¹ Um salgado de forno em formato de uma trança circular e recheado de queijo.

¹¹² A respeito dos acontecimentos pontuais da Creche narrados por “Nutridora de vida”, podemos nos aproximar e saber mais com a Dissertação de Mestrado da Edilane. Didi teceu sua pesquisa – também em cocriação com suas companheiras da Creche – por meio dos caminhos trilhados e erguidos por elas no dia a dia em docência. Edilane lança seu olhar generoso para formações que se deem dentro do espaço educativo das/dos docentes, que considerem, respeitem e valorizem suas narrativas, evidenciando a

2.2.4 “Palavras generosas”

“Palavras generosas”, um nome-sentimento que me tomou quando comecei a conhecer Didi mais de perto. Tomo a liberdade de unir nome à pessoa, tendo em vista que sua presença é sublinhada ao longo desta dissertação de modo a embaçar o “anonimato”. Isto porque “Palavras Generosas” é minha companheira de mestrado, professora que muito me ensina e, junto das demais pesquisadoras-mestrandas e da Adrianne, amorosamente me coorientou na feitura desta dissertação.

De uma sensibilidade arrepiante, “Palavras carinhosas” é capaz de abraçar pela voz. Da primeira vez que eu senti isso, experimentei fechar meus olhos para escutá-la. Sua fala, carregada de cuidado e atenção foram/são música ao meu coração.

Nordestina arretada e amorosa, saiu de Guarabira¹¹³ em direção ao Rio de Janeiro para alçar novos voos. E, junto de Manoel de Barros (1999), se dedicou a “[...] carregar água na peneira” e “fazer peraltagens com as palavras”. Com muita luta, fé, esperança e estudos, se tornou Auxiliar de Creche, Pedagoga, uma das fundadoras do Grupo FRESTAS e Mestra em Educação.

2.2.5 “Brilho nos olhos”

“Brilho nos olhos” é uma das educadoras mais jovens dentre as que frequentaram o “Esvaziar para Preencher”. Passou grande parte da sua infância junto às praias de Búzios, com toda a família reunida e ancorada pela presença de suas avós. Uma tia que vive de amores por seus sobrinhos e faz um *cupcake*¹¹⁴ como ninguém, dizem suas companheiras de Creche. Ela tem grande desenvoltura com os ambientes virtuais e colabora com as demais educadoras com o que precisam, em relação ao advento da educação remota nesses tempos de pandemia. “Brilho nos olhos”, com todo seu amor, criou um vídeo muito especial e emocionante para mim como um presente de aniversário aos meus 23 anos. O vídeo chegou em mim, me fazendo chorar, sorrir e respirar profundamente ao agradecer àquelas presenças tão generosas em minha vida. Um presente dos céus!

conversa e a experiência enquanto corações de uma formação ética, política e estética. O acesso público à essa dissertação só será possível após ser disponibilizada pelo PPGedu. O trabalho está no processo final de verificação por parte do Programa e logo terá sua versão final publicada.

¹¹³ Município do estado da Paraíba.

¹¹⁴ É um tipo de bolo bem pequeno e de massa macia. Às vezes recheado, às vezes não.

Em 10 novembro de 2021, após a suspensão dos encontros regulares do “Esvaziar para Preencher”, “Brilho nos olhos” me enviou uma mensagem em particular no “WhatsApp”, contando sobre seu interesse em continuar as práticas regulares comigo, com o foco mais aprofundado em Yoga. Ela me escreveu: *“Vitória, como falei no grupo não gostaria de parar com as práticas de ioga com você mesmo que seja individual em outro dia se necessário. Bjs.”*

Sua mensagem me preencheu de alegria. Senti, mais uma vez, que o processo que vivemos, durante aquele 1 ano e 1 mês com as vivências formativas, havia despertado nas educadoras vontade para adentrarem um tanto mais os estudos e práticas de autoconhecimento e autocuidado. Devido às sucessivas demandas de finalização do período escolar de 2021, o tempo de férias e reinício das atividades anuais, só conseguimos começar o acompanhamento pessoal regular no mês de março de 2020. No entanto, antes de iniciarmos os encontros individuais, seguimos mantendo um contato fino através de mensagens pelo “WhatsApp”.

Recentemente, em 17 de fevereiro de 2022, enviei uma mensagem para ela interessada em saber como estava. Foi quando me contou sobre a nova experiência que vivia na Creche: pela primeira vez estava assumindo uma turma sem qualquer outra professora auxiliar. Ela era a única professora regular da turma de bebês. Vibrei com ela respondendo: *“Que incrível!!!!!!!!!!!! Como está se sentindo? Quanta alegria querida! Parabéns!!! Uhuuuulll!!!”*. E então, me respondeu: *“Muita ansiedade. Nervoso. [...] Eu tenho experiência de turma, mas sempre dividi com outra professora ou fui auxiliar. Então, assumindo esse desafio, essa mistura de sentimento...”*.

Quando recebi sua mensagem me lembrei imediatamente que, horas antes de nossa conversa, eu havia me encontrado com uma fala sua no quadragésimo “Esvaziar para Preencher”. E com o intuito de lembrar-lhe de sua potência como pessoa e professora, falei: *“Firma na coragem. Você é uma educadora sensível e do sensível. Estava revendo nosso último encontro do Esvaziar para Preencher. Você faz uma fala linda sobre isso! Vou te mandar um trecho para você lembrar! Quer?”* E ela me retornou: *“Ia te pedir. Acho que vai ajudar a me fortalecer”*. Então, lhe enviei:

“Após, “Brilho nos olhos” arrematou nossa costura reflexiva-sensível: ‘Você está ensinando aquilo que te toca. E aquilo que te toca é mais fácil de ser transmitido [...] eu falo que tem que ser uma educação sensível não só na faixa de idade que a gente está trabalhando de crianças..., mas com crianças maiores também... Adolescentes. [...] E a educação sensível não é [só] aquilo que você tem que ser mais emotivo e mais carinhoso

com a criança (gestos de como se tivesse apertando alguém e caretas) ... né, nesse sentido..., mas é... você estar aberto a escutar, a ver ela, a olhar pra ela (gestos da mão abrindo e semblante tranquilo). Ela não ser só mais uma criança ali dentro da tua sala [...] ver além daquilo ali que ela está te apresentando... Isso, na minha visão, é você ser um educador sensível: você está olhando o além daquilo ali.”¹¹⁵.

Em seguida completei: “*Seu nome, na dissertação, é “Brilho nos olhos” (figurinha de coração). Assim que te sinto! Com um brilho de vida, de coragem, de força e liberdade no olhar. Me inspira muito! Você me ensina muito. Vocês me ensinam/ensinaram muito! E só tenho a agradecer. Firma essa tua sabedoria. Você quem disse isso. O conhecimento já está ali. Amplifica ele e vai!*”.

Com amor ela me disse: “*(várias figurinhas de coração). Adorei. Ou melhor, amei. [...] Muito obrigada. Acho que eu falo, mas às vezes eu mesma não confio no que eu tenho*”.

Nessa conversa amorosa, senti no coração uma alegria profunda, bem como uma sensação de objetivo alcançado por poder compartilhar com “Brilho nos olhos”, em um momento em que estava precisada de coragem e inspiração, um ensinamento que ela mesma formulou tempos atrás. Vivemos além do espaço-tempo previsto do “Esvaziar para Preencher” a experiência com ele. Relembramos que somos potência de conhecimento e que, quando atentas e com olhos brilhantes nos enxergamos, o encontramos bem pertinho de nós. E conseguimos, assim, colocá-lo em prática.

2.2.6 “Alegria contagiante”

“Alegria contagiante”: uma mulher nordestina, mãe, avó, irmã, filha arretada que, pelos caminhos da fotografia, entrou em uma outra Creche para atuar na cozinha e adentrou, com muita luta, firmeza, amor, firmeza e entrega, nas trilhas da docência. Enfeitava nossos encontros com narrativas carregadas de sentimento, de si mesma e de todas as presenças que andam com ela. Sempre que era festa, “Alegria contagiante” transformava o ambiente onde se organizava para o “Esvaziar para Preencher” – espaço que contava ser bem pequeno e passagem para os outros cômodos da casa – em um verdadeiro salão de comemorações: com cores, guloseimas e as presenças arteiras e

¹¹⁵ Esta fala de “Brilho nos olhos” aparece novamente no subcapítulo 4.1, tendo em vista as reflexões que tecemos sobre “o que é ser uma educadora sensível”.

amorosas de sua neta, Flora, e seu neto, Gael (que durante muitos encontros estiveram conosco).

No dia do meu aniversário de 23 anos (24/06/2021), “Alegria contagiante” me enviou esse poema encantador pelo “WhatsApp”, junto com uma foto lindíssima de Flora e Gael¹¹⁶:

“Abro espaço em um dos meus dias da semana para colocar um belo encontro, e nele consigo e tento que não haja impedimento e ponho propósito que priorizo. Eles dão sentidos na minha caminhada mesmo diante dos desafios, desafios esses que transformo em vitórias. Você chegou para completar o meu hoje, espero que também o amanhã. Hoje o esvaziar para preencher se faz necessário em mim. Por isso você existe!!!

Que o universo conspira sempre ao seu favor.

FELIZ ANIVERSÁRIO!

BEIJOS!”

2.2.7 “Curandeira”

“Curandeira” é uma das educadoras da Creche que, antes de atuar como professora, caminhou tempos pelas trilhas da Fonoaudiologia, conforme nos contou no trigésimo segundo “Esvaziar para Preencher”. Observadora e conectada às suas práticas espirituais, estava sempre muito receptiva a sentir as sutilezas que as propostas que eu sugeria apresentavam. Além disso, ela estava constantemente contando sobre sua relação com a natureza. Quando propus, por exemplo, o exercício de meditação com o cultivo do feijão¹¹⁷, lá veio “Curandeira” com seus “Feijões saudosos”, que havia plantado com os estudantes da outra Escola Municipal em que dá aulas. Narrava sobre as aventuras que passou a viver em seu apartamento depois que plantou tangerina, tomate e algumas outras árvores frutíferas. “Curandeira”, com seus “dedos verdes”, cuida tão bem das plantas, que elas crescem frondosamente, fato que faz com que os passarinhos venham visitar, frequentemente, a cozinha e a sala de sua residência. Foi o feijão dela, o “Laços”, inclusive, que gerou fava e floresceu. Por meio do afeto cultivado ali, pudemos conhecer, pela primeira vez, a flor do feijão.

¹¹⁶ A fim de proteger a imagem das crianças, escolhi não colocar a foto aqui. Porém, não poderia deixar de mencioná-la.

¹¹⁷ Prática que narrei no início deste “Germinário”.

2.2.8 “Olhos atentos”

“Olhos atentos” é uma das educadoras que compõem a gestão da Creche e, na época, também era pesquisadora no PPGEDU – cursava o doutorado. Foi devido a sua abertura e atenciosidade que pude começar o “Esvaziar para Preencher” junto com o coletivo. Sempre muito receptiva e com vontade de experimentar conosco, esteve presente o máximo de tempo possível. Isto porque, devido ao seu cargo na gestão, precisava a todo momento cuidar e estar atenta às demandas que advinham da Secretaria Municipal de Educação e às necessidades da Creche.

Narrava, constantemente, sobre o gosto de fazer bolos, especialmente para o café da manhã: sua refeição predileta! Por sua voz, sentimos ingredientes rotineiros como café e canela se tornarem protagonistas nessa feitura. Me lembro, inclusive, de um que ela trouxe para compartilhar com o grupo no aniversário de três meses do “Esvaziar para Preencher”. Por mais que não tivesse conseguido preparar todo o bolo, tendo em vista as questões que precisou resolver relativas à Creche, cuidou, atenciosamente, dos detalhes: o enfeitou com café e canela-em-pau. Nos contou sobre o perfume que ficou na casa e esse era um dos motivos dela amar essa artesanaria: o cheiro maravilhoso que esparrama pelo ar.

Figura 15 – Bolo perfumado, 2020. Acervo pessoal



2.2.9 “Sorriso Largo”

“Sorriso Largo” é uma das educadoras do CIEP. Sempre muito animada, nos conhecemos quando estava de licença maternidade, porque Luan, seu filho querido, acabara de nascer. Eu podia sentir sua alegria, visível por seu sorriso marcante! Partilhou conosco que estava há 8 anos tentando engravidar e, quando menos esperava, Luan desejou vir ao mundo!

Devido às suas demandas de trabalho em casa e no CIEP (remotamente), acabava não conseguindo estar conosco tão regularmente. No entanto, sempre que podia, comparecia no “Esvaziar para Preencher” e narrava o quanto sentia falta dos encontros, contava sobre como estava tentando colocar as práticas propostas no seu cotidiano e, especialmente, como aquele espaço-tempo havia sido importante para seu retorno a si mesma, para além de seus papéis como mãe, professora, esposa, filha...

Durante o tempo que estivemos juntas, “Sorriso Largo” retomou suas práticas de cuidado com sua alimentação e voltou a praticar exercícios físicos com mais regularidade – principalmente a corrida. Devido à necessidade de retorno presencial ao CIEP, precisou se ausentar dos nossos encontros.

2.2.10 “Escutador atencioso”

“Escutador atencioso” é um educador do CIEP, morador de Anchieta¹¹⁸, que atua, junto com “Dedicação profunda”, na Sala de Recursos¹¹⁹. Uma presença que me marca por sua ternura no olhar e no escutar. Ao longo dos encontros eu o percebia muito interessado em dedicar atenção e carinho ao que suas companheiras partilhavam.

Além de ser educador, é também um cozinheiro de mão cheia! Um “mestre cuca, *master chef*” como brincávamos no grupo. Contava, regularmente, a respeito de seu interesse por práticas corporais e partilhava sobre como mantinha seus hábitos diários com os exercícios físicos: fazendo flexões de braços, abdominais e utilizando as propostas que experienciávamos no “Esvaziar para Preencher” – como, por exemplo, sentir o corpo

¹¹⁸ Bairro do município do Rio de Janeiro.

¹¹⁹ A “Sala de Recursos” é voltada para o acolhimento dos/das estudantes com deficiência. Seu ambiente é adaptado para o desenvolvimento integral dos/das sujeitos/as e, portanto, as práticas pedagógicas desempenhadas pelos/as educadores/as também atendem a este objetivo. Os/as educadores/as da “Sala de Recursos” trabalham em sincronia com os/as que atuam na “Sala de aula regular”. Caso queira saber mais, acesse: <https://novaescola.org.br/conteudo/1507/conheca-as-salas-de-recurso-que-funcionam-de-verdade-para-a-inclusao>.

no chão, massagear o corpo com a colher de pau e os pés com a bola de meia de criamos. O chão foi a materialidade que mais ganhou seu coração. Me lembro que no nosso quinto encontro (acontecido em 24 de julho de 2020) ele compartilhou seu encantamento em poder sentir, por meio das práticas, os seus “[...] *cantos, possibilidades, respiração. Sentir o corpo deitado no chão, sentir cada parte, entregar o peso pro chão*”.



120

2.2.11 “Dedicação profunda”

“Dedicação profunda” é uma das educadoras do CIEP. Além de ser companheira de “Escutador atencioso”, na Sala de Recursos, também atua como professora da Sala de Leitura em uma outra Escola Pública do Estado do Rio de Janeiro.

Me lembro de encontrá-la sempre muito receptiva às propostas do “Esvaziar para Preencher”. Volta e meia nos contava das práticas que tentava implementar em seu cotidiano, como o escalda pés na hora da novela ou a possibilidade de tomar seu café da manhã com atenção, cuidado e carinho. Por sentir, conforme partilhava, que os momentos dos encontros lhe eram especiais, tendo em vista a oportunidade de cuidar-se, vez ou outra, convidava sua filha mais velha, a Bia, para estar conosco.

“Dedicação profunda” costumava narrar sobre suas lutas diárias e amorosas com seus filhos, sua mãe, seu marido, casa, o CIEP, a outra Escola e demais familiares e amigos. Mesmo se desdobrando em diversas frentes, ela buscava manter o espaço-tempo do “Esvaziar para Preencher” vivo. Às vezes chegava após o horário de início, devido a uma reunião ou ao horário de almoço dos filhos, outras precisava interromper as práticas ou sair mais cedo para alguma necessidade de cuidado com a família ou com o trabalho. No entanto, ela se empenhava amorosamente para estar junto. Profundamente dedicada,

¹²⁰ Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de *QR code* ou, se preferir, escute por este *link*: <https://drive.google.com/file/d/1Ab-o2fwstgdgS4sZ0pIX87i3WCtgoVA4R/view?usp=sharing>. Trata-se de uma cena do nosso sexto encontro em que “Escutador atencioso” compartilhou como tem se sentido com as propostas do “Esvaziar para Preencher” e conta sobre suas práticas corporais diárias.

era gentil em contar sobre suas demandas, partilhar as alegrias e dizer sobre o quanto os encontros lhe eram revitalizantes.

Esteve no “Esvaziar para Preencher” até o trigésimo nono encontro, quando, atendendo à necessidade de retorno presencial às Escolas, precisou se ausentar.

2.2.12 “Perfumadora de afetos”

“Perfumadora de afetos” além de ser educadora no CIEP é também Aromaterapeuta. Dedicada aos cuidados consigo e com todos/as ao seu redor, frequentemente estava dando dicas sobre uso dos óleos essenciais e compartilhando reflexões em torno da saúde física e sutil.

Praticamente vizinha de “Escutador atencioso”, se não fosse a linha do trem que corta o baixo de Anchieta, nos contava sobre o quanto gosta de caminhar com sua filha pela praça de seu bairro. E que, num desses momentos, inseriu alongamentos e algumas práticas que fazíamos no “Esvaziar para Preencher”, antes e depois das andanças. Narrou que gostou particularmente do movimento dinâmico de enrolar e desenrolar a coluna através da exalação pela boca com um som, por exemplo, da letra “A”. De acordo com ela, esse movimento lhe traz sensação de relaxamento.

“Perfumadora de afetos” foi uma das tantas pessoas que se sentiram ansiosas diante o cenário pandêmico em que vivíamos. Atenta e amorosa consigo, estava se cuidando, na época, com homeopatia, uso de ansiolítico, aromaterapia, psicoterapia e suas demais práticas de autocuidado, bem como buscando afinar a relação com sua respiração no cotidiano. Frequentemente dizia sobre como as propostas do “Esvaziar para Preencher” estavam sendo um recurso potente para a manutenção desse vínculo com o movimento respiratório e para o alívio dos momentos de ansiedade e tensão.

No final do ano de 2020, quando vivemos a experiência de juntar o Grupo da Creche e do CIEP, “Perfumadora de afetos” precisou mudar de instituição e passou a não trabalhar mais no CIEP. A princípio, se manteria participando dos encontros do “Esvaziar para Preencher”, no entanto, os horários de trabalho na nova Escola inviabilizaram sua continuidade.

2.2.13 “Amor engajado”

“Amor engajado”: repito seu nome-sentimento e sinto vontade de fechar os olhos, respirar fundo e saudá-la. Por todo o esforço amoroso, contínuo, insistente, corajoso, ético, político e estético que empresta no exercício de sua docência, no fazer de sua prática pedagógica. Junto com Michelle, “Amor engajado” forma uma dupla “parada-dura” na gestão do CIEP – conexão que se fortaleceu entre elas por meio da Pós-graduação que fizeram na UNIRIO.

Moradora de uma casa com um quintal de chão de terra, árvores frutíferas, ervas e horta, com sombra, banho de mangueira e de sol, lá em Itaguaí¹²¹, nos contava da alegria em redescobrir, a partir da prática pessoal que desenvolvemos juntas, esse lugar de sua residência como um ponto de pouso, de nutrição e descanso. Extremamente conectada com sua fé, “Amor engajado” volta e meia evocava essa fonte de força em sua fala.

Por ser integrante da gestão do CIEP, ela precisava se ausentar algumas vezes dos encontros devido às reuniões e emergências que surgiam a respeito do ensino remoto ou do retorno ao presencial. Mesmo diante dessas demandas, “Amor engajado” buscou permanecer o máximo de tempo possível no “Esvaziar para Preencher”.

2.2.14 “Cantadora de modas”

“Cantadora de modas” é uma das educadoras do CIEP. Na época era estagiária e estava finalizando a faculdade de Pedagogia. Foi a educadora mais jovem que frequentou o “Esvaziar para Preencher”.

Além de ser educadora e estudante, é madrinha da Maria Fernanda, trabalha com moda (costurando e desenhando), toca diversos instrumentos musicais, dentro deles “Ukulele” (que aprendeu a tocar durante a pandemia), e é cantora no coral da Igreja Católica que frequenta. De um afeto imenso e uma fé engajada, quando cantava (nas raras vezes, porque se percebia muito tímida) era capaz de tocar nossos corações profundamente, e saímos do encontro de barriga cheia, alma lavada e corpo desperto.

Desejando estar no “Esvaziar para Preencher” tanto quanto possível, volta e meia vinha da maneira que dava: com sua afilhada querida ao seu lado, no colo, no chão, no

¹²¹ Município no estado do Rio de Janeiro.

sofá da sala. As duas, sempre muito brincantes e amorosas, se faziam companheiras na experimentação das propostas.

Durante a pandemia, no meio do ano de 2020, seu contrato de estágio com a Prefeitura do Rio de Janeiro findou e não houve renovação, devido ao não retorno presencial das aulas. Necessitando continuar trabalhando, conseguiu um emprego na área de moda, no Recreio dos Bandeirantes¹²². Devido à distância de sua casa – 39,1 quilômetros¹²³ –, precisava sair para o trabalho muito cedo, por volta das 06 horas da manhã, para chegar no horário. Nessa dinâmica, havia hora para chegar, mas não para sair. Fato que inviabilizou sua permanência no “Esvaziar para Preencher”, mas, também, dificultou a manutenção de suas práticas pessoais de cuidado, as quais eu havia proposto no encontro individual.

2.3 Pesquisa-terra: semeando aproximações

Bem, antes de eu me encontrar com as educadoras do CIEP e da Creche, trilhei um longo caminho. Andança que começou lá em 2007, 15 anos atrás. Me dedico, agora, a contar sobre ela, desfiando as experiências que deram vida a este processo, dando visibilidade aos momentos em que estabeleci relação com o sistema filosófico e educativo do Yoga mais intimamente, em que senti vontade e vi possibilidade de aproximar suas perspectivas com as da Educação, por meio da Educação Física, até que eu chegasse a conhecer o grupo de pesquisa FRESTAS e adentrasse os portais do mestrado no PPGEDU da UNIRIO.

Começarei, portanto, pelo momento em que a primeira semente desta pesquisa foi plantada em mim. Esse acontecimento se deu quando eu estava participando de uma SatSanga¹²⁴ com o grupo de estudos de Vedanta que frequentava/frequento¹²⁵ no Rio de Janeiro, reunidos naquele momento para ouvir as sábias palavras do Swami

¹²² Bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro.

¹²³ Ela é moradora da Vila da Penha, bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro.

¹²⁴ SatSanga é uma reunião que acontece entre os devotos e o monge. Nela, os devotos colocam duas inquietações e questões para o monge que, então, as responde com ensinamentos e, muitas vezes, mais perguntas.

¹²⁵ Essa reunião aconteceu no Centro Ramakrishna Vedanta Ashrama do Rio de Janeiro, local que frequento desde os 10 anos de idade junto de meus pais e minha irmã. Meu pai conheceu o Ashrama em um momento em que busca lugares para estudar sobre o Hinduísmo e, mais especificamente, sobre Sri Ramakrishna e Swami Vivekananda.

Madhurananda¹²⁶. Terminado o ciclo de falas, escutas e perguntas, o Swamiji¹²⁷ se levantou, foi até mim e com um tapa muito carinhoso em minha testa me falou com sua voz firme e amorosa: – Você precisa fazer Yoga! Eu sorri, depois ri um pouco, minha mãe me olhou e todos descemos para o local no qual nos dedicamos à prática de meditação. Naquele momento, não dediquei tanta atenção àquela preciosidade que havia pulado na minha frente. Mas ela não foi embora, ficou aguardando o próximo momento auspicioso para brilhar em meu coração.

Desde aquele dia até o instante em que adentrei o curso de Bacharelado em Educação Física, o assunto Yoga na minha vida estava só aos domingos – quando eu frequentava o Centro Ramakrishna Vedanta do Rio de Janeiro – ou em momentos específicos da minha prática de meditação. Ou seja, o Swami Madhurananda falou, eu ouvi, mas não escutei e assim segui.

A questão é: quando, no primeiro período da graduação, o professor Paulo Peres me convidou a ler Paulo Freire, José Paulo Medina e tantos outros professores-pesquisadores que acreditavam na educação como ferramenta ao desenvolvimento da autonomia, descoberta de si e mudança do mundo, eu não pude conter a vontade de sentir com meu próprio corpo a relação fundamental entre movimento e essa dimensão libertadora da educação. Assim, meu caminho começa na Educação Física e me leva à Educação como um todo.

Foi vivendo a intensidade da experiência, daquela que eu experimentava na graduação, que me fazia, a cada aula, gesto que eu executava e/ou elemento que me era proposto, repensar sempre a possibilidade de sentir em mim a educação por meio do movimento. Percebi que o lugar das movimentações mecânicas, sem conexão afetiva com a respiração, atreladas ao intelecto e não à consciência, desenvolvido pela atenção de maneira técnica – em que erros não têm vez – e não vívida – com erros e acertos que enfeitam a experiência do processo –, não era o meu lugar.

Respeitando a formação tradicional em educadora pelo movimento que eu me havia proposto, continuei participando – de maneira mais questionadora ainda – e me dedicando às atividades acadêmicas, mas eu já havia sentido que aquele fluxo não fazia morada no meu corpo, mas agradeço a ele por, mesmo que não se dedicasse claramente a este intuito, me levar à liberdade e à descoberta de mim mesma.

¹²⁶ Monge da Ordem Ramakrishna.

¹²⁷ Forma carinhosa com que nos referimos aos monges queridos a nós.

No terceiro período, escolhi minha primeira disciplina eletiva da graduação, foi Fundamentos do Yoga, com o professor Nilo Pedro. Aqui é um dos momentos que sorrio e relembro o “Samba da Bênção”, de Vinicius de Moraes e Baden Powell (1965), “a vida é a arte dos encontros embora haja tantos desencontros pela vida”. O cenário que anunciava essa escolha era bastante parecido com o que dá fundo à vida de tantos filhos da classe trabalhadora, moradores do subúrbio, afastados do centro de interesse da cidade, tendo a dinâmica casa-trabalho-faculdade-casa como a única possível para se manter estudante. Naquela época eu estava morando na Penha¹²⁸. No final do meu Ensino Médio, meus pais se organizaram para que pudéssemos morar mais perto da Ilha do Governador, já que eu e Virna estudávamos lá.

A dinâmica era a seguinte: às 7h e 30 minutos eu começava na minha primeira turma de estágio em natação infantil, no Recreio dos Bandeirantes¹²⁹. Saía às 12h e ia para o Fundão. O primeiro tempo de aula era de Fundamentos do Yoga e o dia seguia até 22h, quando concluía a última disciplina. Chegava em casa pelas 23h e me preparava para a alvorada, às 5h. Toda terça e quinta-feira transcorriam nesse ritmo.

No fluxo desses dias, as aulas de Yoga permitiam um momento, para mim, em que o movimento do corpo, a respiração e a atenção se faziam presentes, possibilitando dias mais sustentáveis. Estabeleci, por meio delas, uma conexão comigo mesma e, assim, comecei a compreender qual era o meu lugar na Educação Física. Pela primeira vez, desde que eu havia adentrado   UFRJ, vi prática e teoria me mostrando, por meio da experiência, a beleza do movimento humano como uma ferramenta de intervenção pedagógica voltado à autonomia do ser humano e a uma educação integral. Aquele saber que, mais tarde, vim aprender com Freire (2021, p. 96) ser indispensável   prática educativa: “[...] a educação   uma forma de intervenção no mundo”.

Dali em diante, a relação entre mim, o movimento e a respiração nunca mais foi a mesma, mas eu não sabia que meu encontro com a educação também mudaria tão profundamente: fazendo não ser mais possível praticar a ação de mover-me sem que fosse conscientemente, consistentemente, eticamente e politicamente.

Para além dos ensinamentos que a Educação Física me trazia sobre o corpo humano e suas habilidades fisiológicas e anat micas, o Yoga me chamou a atenção para a importância da respiração, do reconhecimento de que cada pessoa possui um ritmo próprio e que este precisa ser respeitado.

¹²⁸ A Penha é um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro.

¹²⁹ Bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro.

Dedico um destaque especial a esses saberes, porque eram deles que eu sentia falta na minha caminhada na Educação Física. Avistei, então, a possibilidade de integrar minha formação com as sabenças milenares orientais, através do Yoga, que visam a integralidade do ser e o respeito a sua potência de conhecer, com os conhecimentos ocidentais da cultura corporal de movimento, através da Educação Física.

Isso se materializou quando iniciei meus estudos, no ano de 2016, em Yoga pela Tradição de Sri Tirumalai Krishnamacharya¹³⁰, com a professora Ana Poubel Canela, no Rio de Janeiro. Ana e eu já nos conhecíamos antes mesmo desse momento. Quando comecei a frequentar o Centro Ramakrishna Vedanta Ashrama do Rio de Janeiro, aos 10 anos – junto de minha mãe e meu pai¹³¹ –, a Ana já estava lá. Assim, fomos nos aproximando¹³² e estabelecemos uma relação de professora-aluna na qual, sem me cobrar um “tostão”, ela me passou/vem passando os ensinamentos que recebeu de seus professores durante seu processo formativo. Assim, fui descobrindo a potencialidade do movimento humano como recurso para o despertar da consciência de si.

Desta forma, comecei a estudar pelas trilhas da formação que me faz sentido e que estava/está alinhada com o que acredito ser indispensável à educação: uma formação docente em que a relação professor-aluno se vale da confiança, verdade e amor. Uma formação que se faz pelo respeito às especificidades e singularidades dos/das envolvidos/as. A forma de formação tradicional em Yoga em que o aprendizado acontece por uma conexão que acompanha o aluno e o professor até que seja concluída por uma força maior.

Ana Poubel e eu nos fizemos companheiras por meio de um longo diálogo e constantes perguntas, que foram tendo suas respostas desvendadas ao longo desses cinco

¹³⁰ Segundo Desikachar (2018), Krishnamacharya foi um dos maiores *yogis* da era moderna, vivendo mais de 100 anos.

¹³¹ Ela e ele tinham grande interesse nas filosofias orientais. Certa vez, um amigo do meu pai lhe emprestou um livro a respeito da vida de Sri Ramakrishna e, interessado no assunto, ele continuou buscando leituras que o aproximassem desse Mestre. Foi então que conheceu o Centro Ramakrishna Vedanta Rio de Janeiro, por meio do *site* do Centro. Meu pai e minha mãe se interessaram em começar a frequentar o local, e eu e minha irmã estávamos sempre juntos. Inicialmente íamos quando havia palestras dos monges indianos, mas nossa relação com a filosofia Vedanta foi se afinando, e passamos a frequentar as reuniões semanais de domingo que ocorriam no Centro. Desses tempos para cá, já se vai mais de 10 anos em constante prática.

¹³² Quando comecei a pesquisar sobre cursos de formação em Yoga, me lembrei que Ana era uma das principais referências que eu tinha, pois a maioria das pessoas que eu conhecia que praticavam Yoga diziam que ela era uma excelente professora. Assim, pedi a ela que me auxiliasse e nos encontramos diversas vezes para conversar. Até que um dia, depois de uma reunião que fizemos no bairro do Flamengo (Zona Sul do Rio de Janeiro), voltei para casa ansiando que ela pudesse ser minha professora. Foi quando recebi uma mensagem dela pelo celular me perguntando se eu não queria fazer um estágio com ela. Com este presente do Universo, começamos a caminhar juntas e, desde então, seguimos com nossos corações conectados.

anos de construção – e outras que ainda não tiveram. A partir da Tradição de Sri Tirumalai Krishnamacharya, Sri Ramakrishna, Sri Sarada Devi e Swami Vivekananda, comecei e, ainda hoje, mantenho meus estudos em Yoga, em parceria acolhedora e consistente da Ana e do Swami Nimalatmanda (meu Guru)¹³³. Essa era a primeira etapa de um acompanhamento que havia começado, mas que não tem data para concluir¹³⁴.

As relações que mantenho com minha professora e meu Guru são afinadas, a cada dia, pelos fios da oralidade que sustentam o *Parampara* – nome que se dá a tradição de passagem de ensinamentos por uma linha sucessória discipular. Alguém que aprendeu com alguém, que aprendeu com alguém, e segue passando os aprendizados à frente, de maneira comprometida e responsável, tendo sempre a consciência de que tais ensinamentos não foram inventados por ele/a, mas derivam de uma árvore genealógica de gentes que se dedicaram atenta e carinhosamente a eles. O sentido dessa transmissão é desenvolver um caminho sólido, ético, amoroso e ancorado nos princípios da tradição que se segue em direção ao objetivo que se almeja. Desta forma, como explica Desikachar (2018, p. 37), a palavra Guru – que aqui aproximo das palavras professora e professor, em Yoga,

[...] não é alguém que tem seguidores. Um guru é alguém que pode me mostrar o caminho. Vamos supor que eu esteja em uma floresta e, por alguma razão, tenha me perdido. Então, encontro alguém e peço: “Por favor, mostre-me o caminho de volta para casa”. A pessoa diria: “Sim, vá para este lado”. Eu respondo: “Muito obrigado”, e sigo o caminho. Aquele indivíduo é um guru.

Você segue o caminho, e então vai sozinho, por sua conta, porque você conhece sua casa e você é grato. Posso sempre agradecer meu guru naturalmente e apreciar a relação com ele, mas não preciso segui-lo, porque senão não estaria no meu próprio lugar. Seguir o caminho do guru é uma outra forma de se perder de si próprio. O conceito de *svadharma* em yoga significa “o seu próprio *dharma*” ou “o seu próprio caminho”. Se você tenta fazer o *dharma* de outro, problemas acontecem. O guru ajuda a encontrar seu próprio *dharma*.

Essa premissa tem a ver com o fato de *Parampara* estar totalmente ancorada na experiência. Com a relação professor-aluno e a passagem dos ensinamentos (ensino-aprendizagem) estarem intimamente ligadas ao afeto, respeito e confiança germinados no coração de ambos.

¹³³ Guru significa Mestre Espiritual.

¹³⁴ Minha formação com a Ana tem alicerce na metodologia formativa tradicional, em que a professora acompanha a aluna até o momento final de sua trajetória.

No sétimo encontro do “Esvaziar para Preencher” – aquele em que as educadoras da Creche e eu refletimos sobre as questões da “descoberta do conhecimento”, “potencialidade de sermos seres de conhecimentos” e o “papel do/da professor/a”¹³⁵ –, estabelecemos uma conversa na qual aproximamos essa perspectiva de relação pedagógica, que é vital em Yoga, com a possibilidade de experimentar algo bastante parecido em nossos cotidianos educativos aqui mesmo, em terras brasileiras.

“Coração Imenso”, “Brilho nos olhos” e eu, refletimos a respeito da indispensável presença e manutenção do afeto, da confiança e do vínculo seguro na relação pedagógica entre professor-aluno. “Coração Imenso” foi a educadora quem costurou o fio afeto-conhecimento e a importância de suas presenças no processo de ensino-aprendizagem, na educação.



136

A partir dessas considerações, sublinho a necessidade de que, para que o/as estudantes despertem em si, vivam e pratiquem um processo educativo afetuoso – se sentindo confortáveis (seguros e encorajados) –, respeitoso, potente e singular, é indispensável que a formação assegure um ambiente relacional também estruturado por essas características. Quando, durante o processo formativo, esse vínculo afetuoso não é praticado, o/a professor/a e, portanto, a educação, perdem a “*oportunidade [de] exercer uma capacidade tua e você não passa para o outro esse afeto educacional*” – como disse “Coração Imenso”.

Numa formação singular, voltada às especificidades dos/das sujeitos/as e à potencialização de suas autonomias, a manutenção de um compromisso ético e dialógico com o processo de encontro com conhecimento é vital. O sentido da formação, do ensino-

¹³⁵ Abordamos essas questões na primeira fase de nosso “Germinário”, na segunda seção intitulada: “Criar sentidos e caminhos: aproximar perspectivas e germinar escolhas”.

¹³⁶ Acesso pelo [link https://drive.google.com/file/d/1Lm1tWiEZ2u6HKRvXohUd0hJ8HUEpa0OZ/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Lm1tWiEZ2u6HKRvXohUd0hJ8HUEpa0OZ/view?usp=sharing). Trata-se do trecho do sétimo “Esvaziar para Preencher” em que refletimos sobre a importância de uma relação educativa entre professor/a-aluno/a que esteja ancorada e, portanto, aconteça pela guiança do afeto.

aprendizagem, da docência-discência, precisa ser, também, o desenvolvimento de um caminho sólido, amoroso e educador para a liberdade. Para tanto, professores/as formadores/as precisam de oportunidades para viverem experiências (trans)formativas que o estesiem nessa direção, agucem suas sensibilidades, consciência e olhar atencioso para o/a discente para que possam, então, estimular que esses/essas também se eduquem sensivelmente. Sobre isso, “Brilho nos olhos” explica: *“Você vai ter que aprender a ter o afeto. Aprender ou, ou... Ou acordar o afeto que tem em você, pra poder você passar para o outro, né!?”*.

Uma relação pedagógica afetuosa, então, nos parece ser um dos corações de uma formação singular (trans)formadora. É por meio dessa guiança firme e sensível que serão passados à frente os ensinamentos e sabenças dos/das professores/as – que também educavam pela liberdade – que vieram antes de nós. Que nos (trans)formaram. Assim, vamos regando, a partir da práxis cotidiana, nossa árvore genealógica, a fim de que ela siga frondosa, acolhedora e viva.

Do contrário, podemos cair no abismo de uma educação ressecada, informacional, sujeitadora e superficial. “Coração Imenso” fortalece essa reflexão quando diz que: *“[...] se você tá passando um conceito... Se você não coloca seu afeto ali, você pode não atingir o outro. Ele pode não encontrar a ‘faiscazinha’ da pedra dentro dele”*.

Nesse sentido, é necessário um companheirismo entre docente e discente, em que ambos/as tenham espaço generoso para sentirem em seus próprios corpos, enxergarem com seus próprios olhos e desenvolverem seu próprio contato com os conhecimentos e ensinamentos por meio da experiência. É importante que tenham consigo algo realmente seu, percebam e reconheçam a si e ao mundo por meio de seu próprio ‘fogo’ interno e não pela luminosidade advinda dos gurus/professoras/es que o/a guiou. Para tanto, uma relação singular é vital: é importante que estejam firmemente conectados às bases que os sustentam e, a partir delas, tenham sua própria experiência, descubram os conhecimentos por seu próprio caminhar.

As reflexões de “Brilho nos olhos” a respeito desse assunto são bastante relevantes: *“O quanto é importante... né?! Vamos pensar assim na educação: o quanto é importante que o aluno, ele goste daquele professor dele. Daquele profissional que está com ele ali. Professor, agente (no caso de Creche). Aquele profissional que está ensinando a ele. Porque é através do afeto que há a relação [...] porque que a gente, às vezes, até hoje, lembra de professores de ensino é... fundamental, médio... que você, às vezes, lembra, até hoje, de algumas falas deles? (Pelo menos comigo...) Porque aquele*

professor foi marcante. Alguma coisa nele marcou. Ele foi uma memória afetiva positiva. Entendeu!? Então assim... A questão do afeto está muito envolvida na nossa... na educação de forma geral. Não só na Creche, mas nos outros segmentos também”.

Paulo Freire, Vivekananda, bell hooks e Duarte Júnior também fazem coro a essa questão. Freire (2021, p. 95) sublinha que – não só a relação entre docente e discente – mas também o espaço pedagógico é um

[...] texto para ser constantemente ‘lido’, ‘interpretado’, ‘escrito’ e ‘reescrito’. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre educador e educandos no ‘trato’ deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola.

O autor também aponta que:

É interessante observar que minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã ou que estou tendo agora simultaneamente com aquela. É vivendo criticamente a minha liberdade de aluno ou aluna que, em grande parte, me preparo para assumir ou refazer o exercício de minha autoridade de professor. Para isso, como aluno hoje que sonha com ensinar amanhã ou como aluno que já ensina hoje, devo ter como objeto e minha curiosidade as experiências que venho tendo com professores vários e as minhas próprias, se as tenho, com meus alunos (FREIRE, 2021, p. 87).

Nessa trilha, Swami Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007, p.18) explica que, numa relação educativa em que a premissa do afeto, do respeito e da ética não estão presentes, “[...] não pode haver crescimento em nós”. O vínculo entre professor/a-aluno/a pode, inclusive, lançar ambas as partes no penhasco da “valoração capitalista”:

Naqueles países que negligenciaram manter este tipo de relação, o mestre se tornou um mero conferencista, o mestre esperando seus cinco dólares e a pessoa instruída esperando seu cérebro ficar cheio com as palavras do mestre e cada um seguindo seu próprio caminho [...] (VIVEKANANDA, apud AVINASHILINGAM, 2007, p. 18-19).

E completa afirmando o dever amoroso do/da professor/a para com o/a estudante que acompanha: “O mestre deve arremessar toda sua força na tendência do ensinado. Sem real simpatia não podemos nunca ensinar bem” (p. 19).

Para mantermos essa ética, Duarte Júnior (2000, p. 214), evidencia a educação do sensível como perspectiva potente a fim de que possamos cultivar essas instâncias sensíveis, fazê-las verdadeiramente presentes em nossas relações pedagógicas e práticas educativas. Especialmente por se tratar de “[...] um esforço educacional que carregue em

si mesmo, em termos de métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida”. Nesse sentido, destaca que a educação, portanto, “[...] precisa ser suficientemente sensível para perceber os apelos que partem daqueles a ela submetidos, mais precisamente de seus corpos, com suas expressões de alegria e desejo, de dor e tristeza, de prazer e desconforto” (p. 214-213).

Sinto que o autor corrobora com a afirmação feita por “Brilho nos olhos” a respeito da urgência de que nós educadoras/es acordemos o afeto em nós para podermos, então, passá-lo à frente. Ou seja, é aguçando nossas sensibilidades, praticando uma educação sensível em nós, que estimularemos que os/as estudantes também o façam. Sobre isso, Duarte Júnior (2000, p. 213) diz:

[...] uma educação sensível só pode ser levada a efeito por meio de educadores cujas sensibilidades tenham sido desenvolvidas e cuidadas, tenham sido trabalhadas como fonte primeira dos saberes e conhecimentos que se pode obter acerca do mundo. Neste sentido, a tarefa de sensibilizar e desenvolver os sentidos, fazendo-se acompanhar de uma visão criticamente filosófica de seu papel na obtenção do saber, compete prioritariamente aos nossos cursos de formação de professores, às licenciaturas levadas a efeito no âmbito do ensino superior. Uma tarefa, sem dúvida, difícil e árdua, pelo comprometimento atual de tais instituições com a mentalidade instrumental e utilitária estabelecida pelo mercado.

Firmando o corpo nessa frente, bell hooks¹³⁷ (2017) associa o fomento do afeto na educação e no cotidiano da sala de aula como fundamento indispensável a uma “Pedagogia Engajada”, uma “Pedagogia pela liberdade”. A autora nos evoca a perceber que “a paixão engajada”, o amor,

[...] é uma força que auxilia o nosso esforço geral de autoatualização, de que ele pode proporcionar um fundamento epistemológico para entendermos como sabemos o que sabemos, habilita tanto os professores quanto os alunos a usar essa energia na sala de aula de maneira a revigorar as discussões [...] (HOOKS, 2017, p. 258).

Partindo disso, a professora nos chama atenção às forças capitalistas e aos paradigmas convencionais e normativos que “suspeitam” da ética, do comprometimento com os conteúdos, de uma sala de aula em que docentes e discentes praticam uma relação

¹³⁷ bell hooks, educadora potente, ativista, engajada e (trans)formadora, que concluiu seu trabalho no mundo – enquanto sujeita encarnada – neste ano de 2022, partilhou conosco, por meio de seus ditos e escritos, ensinamentos vitais a esta pesquisa.

amorosa. Ela evoca nossa mobilização, enquanto educadoras/es envolvidos com uma educação libertadora e singular, diante da ausência dos sentimentos e do pressuposto falso, muitas vezes ensaiado e repetido nas instituições acadêmicas, “[...] de que existe um terreno emocional ‘plano’ no qual podemos nos situar para tratar a todos de maneira igualmente desapaixonada” (HOOKS, 2017, p. 262).

Desta maneira, a autora também nos alerta para as pegadinhas produtivistas da sociedade em que vivemos, assim como Vivekananda o fez anteriormente, destacando que é indispensável “[...] pensar sobre o capitalismo e sobre como ele condiciona o modo como pensamos sobre o amor e o carinho, o como vivemos em nosso corpo, o modo como tentamos separar a mente do corpo.” (HOOKS, 2017, p. 263).

Com esses enlaces, friso que, por meio do estímulo e da manutenção de uma relação pedagógica sensível, professores/as e estudantes estarão sempre presentes na existência uns/umas dos/das outros/as. Caminharão de mãos dadas, mesmo que em ambiências diferentes. No entanto, isso não significa estarmos aprisionados às suas ideias. Muito pelo contrário: praticando uma educação que visa autonomia, eles/as nos estimularão a voar, praticar nossas próprias metodologias de pouso e mapas de liberdade. Assim, criaremos novos e outros vínculos cada vez menos “robóticos” – como frisou “Coração Imenso”.

PEÇA DE VÍNCULO¹³⁸

Escute as batidas de seu coração.
Escute: quantos corações estão vinculados a ele?
Dance no ritmo das batidas.
Dance com seus/suas professores/as especiais.

Verão de 2022

¹³⁸ “PEÇA DE VÍNCULO” é um convite ao movimento inspirado na instrução “PEÇA DE RITMO” (1963), da artista Yoko Ono. O texto original em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono” e pode ser encontrado em https://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf. Ele foi pensado por mim a fim de que pudéssemos relembrar as presenças dos/das professores/as que fizeram/fazem parte de nossa jornada educativa, que marcaram nossa trajetória. Para que pudéssemos sentir no coração as memórias que guardamos dos encontros e caminhos que partilhamos com eles/elas. Agradecendo-os/as, assim, pela companhia generosa.

2.3.1 Pesquisa-Terra: com Yoga, eu regava a Educação Física

Enquanto eu continuava minha formação em Educação Física, o contato com o Yoga me fazia refletir sobre os encontros possíveis entre as diferentes visões sobre a prática educativa. A possibilidade de aproximar dinâmicas da Educação através do movimento humano conhecido pela Educação Física ocidental, e o conhecimento experimentado a partir do sistema tradicional filosófico e educativo do Yoga, me sugeria uma “luz no fim do túnel”, uma possibilidade de mudança.

Na formação em Educação Física percebia, em alguns momentos, um afastamento dos corpos de si mesmo. Vivi disciplinas em que a técnica, o movimento mecânico, o treinamento voltado a performance e a utilização do corpo como ferramenta cumpridora de acertos, me apresentavam um ser humano estratificado. Me sentia como se pudesse viver em diferentes casas e, ao mesmo tempo, afastada da minha própria¹³⁹.

Em aulas teóricas, se usava a capacidade intelectual de depósito¹⁴⁰, nas aulas práticas de fundamentos de algum esporte, era necessária a capacidade de repetição técnica do gesto cada vez mais refinado pela capacidade de repetir e tornar a repetir.

O desenvolvimento de autonomia, ações conscientes e auto-observação que o Yoga propunha firmaram em mim o ensinamento de Freire (2021, p. 09): “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”, e me despertaram um olhar mais interessado à Educação como agente libertadora e transformadora.

Conforme eu me aprofundava nos estudos em Yoga, fui percebendo que o conhecimento que eu pesquisava ali, nas aulas teóricas-práticas com Ana Poubel, poderiam estar presentes em qualquer momento da minha vida, já que o Yoga, como prática voltada ao aprimoramento das nossas ações cotidianas, estava/ está presente em minhas experiências como um todo.

¹³⁹ Entendo casa, aqui, como meu corpo. Um corpo que tem várias camadas e circula por diversos lugares, mas que, através do desenvolvimento de atenção e da escuta interna, sempre volta para si mesmo. Para o pensar do corpo como casa, ver CASTILHO, Jacyan & VIANNA, Angel. Percebendo o Corpo. In: GARCIA, Regina Leite (Org). O Corpo que fala dentro e fora da escola. RJ: DP&A, 2002.

¹⁴⁰ Ouvir aula, gravar a aula. Depositar o conhecimento que era trazido de fora e guardar dentro. O princípio da Educação Bancária, apresentada Paulo Freire, em Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

Nesse caminho eu estava, então, em um processo de compreensão de que o Yoga era/é

[...] algo que experimentamos profunda e intimamente dentro de nós. Yoga não é uma experiência externa. Em yoga, tenta-se em todas as ações ser o mais atento possível em tudo o que se faz. Yoga é diferente de dança ou teatro. No yoga, não estamos criando algo para os outros assistirem. Quando fazemos vários *asanas*, observamos o que estamos fazendo e como estamos fazendo. Fazemos apenas para nós mesmos. O praticante é observador e o objeto de observação ao mesmo tempo. Se não prestarmos atenção em nós mesmos na prática, não podemos chamá-la de yoga. (DESIKACHAR, 2018, p. 64)¹⁴¹

O fato de ser uma experiência – portanto, singular e intransferível – tornava possível a presença desses ensinamentos por onde eu passava. O Yoga, então, me apresentava a possibilidade de unificar, de fazer com que as experiências vividas ali, na Escola de Educação Física da UFRJ, fizessem sentido na minha vida por inteiro.

Fui sentindo/percebendo que, por meio da prática de Yoga, meu corpo, respiração e mente podiam funcionar em sincronia. Eu podia me concentrar de modo a fazê-los trabalharem juntos. Mesmo que, certas vivências com algumas dimensões da Educação Física, insistissem em me apresentá-los em dicotomia.

“Embora teoricamente pareça possível que corpo, respiração e mente trabalhem de maneira independente um do outro, o propósito do yoga é unificar suas ações”: esses ensinamentos de Desikachar (2018, p. 55), me trouxeram aconchego e vitalidade. Me fizeram perceber que era possível fazer do movimento humano uma ferramenta especial que estimula as potencialidades e respeita as subjetividades dos/das sujeitos/as e que, se fosse necessário repetir uma ação, não seria para torná-la mecânica, mas sim repetir *a la* Manoel de Barros (2016, p. 16): “[...] repetir, repetir – até ficar diferente”.

Assim, com o Yoga, eu ia conhecendo que era possível reconhecer o ponto de partida de cada indivíduo, e propor o ensino de movimento e de ações mais conscientes, exatamente deste ponto. Partir do único para o todo. Viver o processo de forma inteira, internamente, para expandir o diálogo através da experiência com a sociedade.

Nessas andanças, o encontro entre Educação Física e Yoga me fizeram professora. A experiência prática da dialética vivida no contrapor e encontrar do Yoga e da Educação Física me colocaram para frente. Assim, em 2018, no oitavo período da faculdade, minha prática docente em Yoga despertara e as trilhas da vida me fizeram estar como professora das turmas de Yoga do Programa Esporte e Lazer (PEL) da Pró-reitoria de Políticas

¹⁴¹ O grifo é do autor.

Estudantis (Pr-7) da UFRJ. Lá, pude sentir-perceber, bem como colaborar com uma assistência estudantil que se fazia/faz como um instrumento comprometido com a qualidade holística da formação do/da estudante na universidade, estimulando sua permanência no curso escolhido e contribuindo na evolução dele/dela em sua vida dentro e fora da universidade. Através das práticas corporais, o Programa apresentava ao corpo estudantil, o movimento humano direcionado como uma ferramenta de manutenção da sua vida dentro da UFRJ¹⁴².

Pensando que os alunos daquele momento eram professores em formação e, portanto, os futuros docentes que compartilhariam suas pesquisas e aprendizados com a sociedade, eu estava exatamente onde eu gostaria de estar. Atuando, de forma sensível, e na educação. Ensaçando, desde aqueles tempos, possibilidades para um processo formativo que se fizesse singular. Então, com o coração aberto e escuta atenta, eu estava como monitora do Programa Esporte e Lazer intermediando práticas de Yoga em três horários diferentes para mais ou menos 90 alunos organizados em três turmas¹⁴³.

Tendo como princípios¹⁴⁴: o respeito com o ponto de partida de cada praticante, o estabelecimento e a manutenção de uma relação afetiva entre nós, o estímulo constante à assunção de suas autonomias e, portanto, de si mesmos/as, bem como o desenvolvimento de um percurso pela experiência; eu propunha as práticas a partir do que eu percebia sobre/com o grupo. Buscava observar e sentir como os alunos se desenvolviam nas “posturas físicas” (*āsanas*¹⁴⁵), nas demandas pessoais e coletivas que apresentavam, o que almejavam com o Yoga e, principalmente, como se sentiam ao longo do percurso. Assim como foi desenvolvido o “Esvaziar para Preencher” junto com as educadoras da Creche e do CIEP, a construção das aulas no PEL era voltada para os/as estudantes e acontecia a partir deles/as.

¹⁴² Tendo em vista que a maioria dos universitários passavam longas horas em seus centros de estudo acadêmico, outras tantas se locomovendo entre sua casa e a faculdade ou ainda continuando sua jornada tripla de universidade-trabalho-casa, o movimento ali era uma alternativa para se atingir um bem-estar social, mental e físico.

¹⁴³ Uma turma segunda-feira e quarta-feira (Yoga I), outra quarta-feira e sexta-feira (Yoga II) e a última segunda-feira e sexta-feira (Yoga III). Cada turma com 30 alunos, assim, a cada dia 60 alunos se encontrariam para praticar.

¹⁴⁴ As aulas eram ancoradas nos ensinamentos apresentados no “Yoga Sūtra”, de Patañjali, nos estudos de teoria e prática que eu mantinha com a professora Ana Poubel, alicerçados na Tradição de Sri Tirumalai Krishnamacharya e T.K.V. Desikachar. Além disso, o fomento das aulas também acontecia por meio das experiências de vida que incluíam o processo de observação e experimentação da minha própria prática de Yoga; bem como estudos baseados nos ensinamentos de Sri Ramakrishna, Sarada Devi e Swami Vivekananda.

¹⁴⁵ Esse conceito foi apresentado no capítulo 1.

Ao passo que caminhávamos juntos, eu continuava a perceber aquele afastamento dos sujeitos de si mesmos, dos seus corpos e o pouco estímulo a suas assunções como seres de conhecimento. Diziam que não eram capazes de se concentrar, que o corpo não se mexia assim ou assado, que a respiração não era boa e não sabiam se podiam praticar Yoga. Percebi, então, que aquela estratificação do ser humano não estava só na formação de professores em Educação Física, mas nas formações de forma geral¹⁴⁶.

Eu costumava levar recursos pedagógicos diferentes a cada aula. Conforme progredíamos juntos/as, as ferramentas iam ficando mais afinadas com o objetivo de experimentarem autonomia e liberdade de criação na prática, de aguçarem suas sensibilidades e seus potenciais reflexivos.

Uma dessas ferramentas eram os cartazes que continham desenhos de bonecos se movimentando de acordo com a proposta de aula para aquele dia. Cada estudante praticava os *āsanas* e a respiração seguindo a construção a partir do que compreendia dos bonecos e eu percorria o espaço do GAM II¹⁴⁷ sugerindo orientações sobre as posturas. Um estranhamento se fazia visível: como fazer algo sem que haja uma fala de ordem sobre o que fazer ou como respirar? Percebia esses enfrentamentos em seus rostos quando, apreensivos, olhavam pelas primeiras vezes os bonecos desenhados no papel. Chegavam perto, perguntavam uma, duas ou três vezes. Olhavam para mim como quem dissesse: “– Professora, está certo?” Porém, não era o certo o que importava ali, era a experimentação de si: o que eles percebiam a partir do contato com aqueles desenhos? Reconheciam as regiões de seus corpos naqueles bonecos? Percebiam que seus corpos poderiam fazer aqueles movimentos representados? A ideia não era representar o desenho, mas sentir a prática em si mesmos/as.

Essas ideias carregavam fundamentos diferentes do que percebo, muitas vezes, ser sugerido durante um processo acadêmico normativo, não singular. A proposta não era homogeneizar, e sim estimular a autonomia, a construção de ações conscientes a partir da própria experiência e, a escuta atenta para se perceber o que é indispensável ou não para cada pessoa era fundamento básico para as nossas aulas.

¹⁴⁶ As turmas eram compostas por alunos de diversos cursos de formação da universidade. Desde biólogos a engenheiros, todos se encontravam e compartilhavam a prática coletivamente.

¹⁴⁷ Ginásio de Múltiplas Atividades II: espaço em que aconteciam as práticas de Yoga na Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ.

Dentre tantos momentos que vivi junto às/aos praticantes de Yoga do PEL, um, em especial, me toma a atenção nesse momento, me faz sorrir, fechar os olhos e senti-lo mais uma vez em meu coração: o dia em que montamos nosso “*Quebra-cabeças*”.

Apelidamos a proposta de hoje de Quebra-cabeças!

Ele surgiu assim: a professora levou 5 folhas soltas com sequências e bonequinhos. Sugeriu que, a partir da experiência que se havia construído e experimentado durante as aulas desse semestre, as folhas fossem organizadas para gerar a prática de āsanas que seria feita hoje.

Sugestões, mudanças de ideia, pensamentos, conversas... Foi uma diversão tomada de desafios: "a gente começa sentado", "não necessariamente", "esse riscado é um erro?" ou "tá certo?" apareceram durante a construção. Mas, afinal, que certo e errado é esse? A experiência existe. Ela transforma e habita em cada parte da gente. Assim, se há presença e amor, há verdade. Propostas que estimulem a criação, o colocar a prática de Yoga em outras perspectivas, a tomada de decisão, a autonomia sobre a ação faz com que a experiência se torne ainda mais vívida. Estimula que a experiência individual reverbere para o mundo ao redor.

Depois que a decisão estava estabelecida, iniciamos a prática.

No final se ouviu: "nós fizemos tudo isso?", "a gente fez tudo mesmo?" ou "parecia tão menor". A professora perguntou: "conseguem reconhecer os bonecos, agora, a partir da experiência que tiveram?" O sim se fez em silêncio.

Que alegria! Quantos sorrisos por saberem que a sequência que eles escolheram foi feita por eles mesmos e, de quebra, ainda era a sequência pensada pela professora.

Não tem certo ou errado. Tem o escolhido com atenção, amor e sinceridade.

Tem a prática a partir da sua própria pesquisa, a partir do seu olhar e não do externo.

Terminamos a prática marcando nossa confraternização final e rindo de alegria porque o Paulo vai levar pudim.

Yoga e Assistência Estudantil: um diálogo de muito amor e atenção.¹⁴⁸

Os desafios relativos à proposta de mover sem, necessariamente, visualizar um modelo, de se permitir elaborar movimentos a partir da sua reflexão em torno do que foi

¹⁴⁸ Registro feito por mim a partir da experiência que tive naquela aula – dia 28/11/2018.

escutado, de enxergar pela escuta, ou seja, de criar em si a imagem do gesto através da escuta atenta ao que é sugerido, ou ainda, de elaborar livremente seus próprios registros a respeito da experiência vivida, também estiveram presentes ao longo dos encontros com as educadoras da Creche e do CIEP.

Nos primeiros encontros, especialmente, quando eu as convidava a experimentar as práticas corporais com olhos fechados, por exemplo, algumas me pareciam receosas em se aventurar. Fechavam e abriam os olhos constantemente buscando ver o modo “correto” e a execução dos movimentos. Me lembro de um episódio, no segundo “Esvaziar para Preencher”, em que a educadora “Mãos Generosas” interrompeu seu fluxo de movimento diversas vezes de modo a se “certificar” sobre como “deveria” realizar a proposta. Nesse mesmo encontro, “Coração Imenso”, mesmo após ter realizado uma movimentação bastante parecida instantes antes, também deu aquela “espiadinha” para a tela do celular a fim de visualizar, pelo meu gesto ou das demais companheiras, a mecânica do movimento. E ainda, a “Educadora Curiosa” que, por mais que, quando escutou a orientação ao movimento, tenha o realizado da maneira sugerida, renunciou a seu entendimento a respeito da proposta e se levantou para a assistir. Eu, que naquele momento fazia a guiança pela oralidade e não pela imagem, procurei, então, realizá-la com meu corpo para que ela se sentisse mais confortável e confiante para praticar.



149

É indiscutível que devemos considerar o fato de que, para muitas, as propostas que eu trazia eram inéditas em sua experiência de vida. O contato com as práticas corporais, por exemplo, não era algo comum entre elas e algumas, inclusive, não tinham vivências com o corpo por meio do movimento, conscientemente, já havia algum tempo. Outras, sequer as tiveram em algum momento. Acolho a necessidade de nos “certificarmos”, constantemente, sobre as formas seguras de executar os movimentos que

estamos aprendendo – especialmente quando forem as primeiras vezes –, a fim de que nos sintamos mais confiantes, que entendamos a partir da visualidade, da prática e da reflexão como requisitar nosso corpo, da melhor maneira possível, a realizar a proposta. A fim de que não corramos o risco de nos lesionarmos durante uma prática corporal.

No entanto, me interessa em sublinhar aqui algo que percebo recorrentemente no meu percurso como professora, bem como nas experiências que venho tendo como estudante: grande parte das vezes nos requisitamos a olhar o gesto de quem nos ensina, uma referência externa, a fim de “ter certeza absoluta” de que o modo como estamos fazendo está “certo”. Como se a imagem de quem ensina fosse “padrão ouro” da movimentação, como se fosse aquele o gesto a ser seguido a qualquer custo. Essa questão me inquieta, especialmente por sentir que ela poda as possibilidades de criação, reflexão e a exercitação da autonomia de quem pratica. Inclusive a liberdade de fazer um movimento de outra maneira que não a sugerida – isso se, somente se, não colocar em risco sua própria saúde. Recorrentemente nos apoiamos em recursos externos como se eles pudessem “assinar embaixo” e “aprovar” nossos modos de operar no mundo.

Acredito que há algo de especial no elo com esses recursos: quando, ao nos vincularmos a eles, somos instigados a elaborar várias e diversas maneiras de fazer, de estarmos sendo, de nos experimentar e de viver as experiências. Nessa relação, vamos praticando o exercício constante de investigar as informações que nos chegam, de decidir a respeito de como realizar esse ou outro movimento, de qual caminho nos faz mais sentido tomar, ou não. Nessa dinâmica, nossa autonomia se fortalece. Como ensina Paulo Freire (2021, p. 105), “ninguém é autônomo primeiro para decidir depois. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas.”.

Abraçando, então, essas reflexões e as que circundam “*Kriyayoga*” (prática do Yoga nas ações cotidianas, abordada no capítulo 1 junto com nossa “metodologia carinhosa”), eu frisava dentro do “Esvaziar para Preencher” a importância de olharmos com carinho para as dimensões que integram a experimentação do Yoga em nosso dia a dia, buscando potencializar nossas autonomias, investirmos nos cuidados com a saúde e estabelecermos um vínculo amoroso conosco e com nossas ações.

Pensar o corpo do/a professor/a no processo formativo a partir do elo entre movimento humano, educação, ação consciente e desenvolvimento de autonomia, aposta que me motivara a nutrir as potencialidades do “Esvaziar para Preencher”, se tornou especial nos tempos de finalização da graduação em Educação Física.

Desde, então, segui/sigo acreditando que investir energia nesse recurso pedagógico, a fim de construirmos processos formativos cada vez mais singulares, é uma fresta à geração de sementes que poderão, se assim estimuladas, desenvolver-se em árvores frondosas, ofertando à sociedade e ao mundo, frutos saudáveis e deliciosos. Recurso e apostas que sinto serem urgentes, principalmente agora, quando, no Brasil, estamos frente a um desgoverno pouco interessado em investir e cuidar da educação, da cultura e da saúde, quase que completamente desinteressado em estimular a autonomia, liberdade e assunção dos/das sujeitos/as: individual e coletivamente.

BALANÇO PARA ESCUTAR¹⁵⁰

Fique em pé com os olhos abertos

Sinta seus braços

Pendure-os no ar de modo que possam voar livres

Seja um boneco de posto de gasolina

Que escuta o vento, que balança livremente

Não tem fôrma para fazer

(Para escutar o balanço tem que balançar:

experimentar com amor, a frente do corpo

e o atrás do vento)

Pare.

Faça tudo, de novo, com os olhos fechados.

É diferente?

Verão de 2022

¹⁵⁰ “BALANÇO PARA ESCUTAR” é um convite ao movimento inspirado na instrução “PINTURA PARA VER OS CÉUS”, criada pela artista Yoko Onno, em 1961. O texto original em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Onno” e pode ser encontrado em https://monoskop.org/images/9/95/Onno_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Onno.pdf. Para criá-lo, evoquei a proposta de experimentarmos, a partir de uma escuta atenta de nós mesmos/as e de uma cena que eu costumava visualizar no cotidiano (o boneco balançante que costumava ficar na frente dos postos de gasolina), a possibilidade de nos movermos da maneira como entendêssemos. Sem forma. O movimento de balançar surgiu inspirado no “*hastināsana*”, um *āsana* que propus algumas vezes às educadoras durante as vivências do “Esvaziar para Preencher”, com o objetivo de liberarmos os braços, cabeça, pescoço, tronco, quadril, pernas e pés. Quando feito com atenção e envolvimento, o balanço gerado pelo movimento proporciona soltura dessas regiões do corpo, podendo desacionar possíveis tensões e abrir espaço nas articulações.

2.3.2 Pesquisa-Terra: na busca de novos rumos, encontrei FRESTAS

A partir da conclusão da graduação, segui com minha prática docente e discente em Yoga, bem como na Educação Física e ampliei minhas perspectivas de atuação sobre as áreas da Educação em que eu gostaria de habitar.

Nesse processo de busca, Ana havia iniciado uma viagem e ficaria um longo tempo fora do país. Então, algumas de suas turmas ficaram aos meus cuidados. Em umas delas havia uma praticante, a Adrienne. Eu sabia muito pouco sobre ela, mas durante o período em que minha professora cursara Pedagogia na UNIRIO, soube que ela era sua orientadora. Em conversas com a Ana a respeito da entrada de práticas de Yoga no ambiente acadêmico, ela me contava sobre as experiências que viveu junto do grupo FRESTAS, no início de sua formação.

Aconteceu, então, que ao assumir essa turma como professora, a Adrienne – que foi professora da minha professora e era dela aluna –, passou a ser minha aluna também. Conforme íamos desenvolvendo nossa relação, fomos nos conhecendo melhor, e ela me contou um pouco mais a respeito dos trabalhos que desenvolvia. Partilhou comigo, certa vez, que mantinha uma prática de convidar profissionais de diversas áreas que se relacionavam com o corpo e o movimento para ofertar uma aula nas turmas de “Corpo e Movimento”¹⁵¹ da UNIRIO, com vistas a ampliar os repertórios dos estudantes no campo das práticas corporais – das quais ela era professora responsável. Assim, um convite também me foi feito, e lá eu fui.

No primeiro semestre de 2019, estive com ela, as turmas e as demais monitoras que nutriam aquele espaço na parte da tarde e da noite. Foi amor à primeira experiência. Fui recebida de maneira carinhosa e calorosa. Na sala havia uma mesa recheada de quitutes para bebermos e comermos durante o encontro. Cuidadasas comigo, a turma junto da professora e das monitoras, organizaram um espaço aconchegante, especial e cheiroso – me lembro que a monitora Camila havia levado um perfume de ambiente para borrifar no ar. Fiquei feliz e encantada com o encontro que vivemos. Um tempo depois,

¹⁵¹ Componente curricular obrigatório do oitavo período do curso de graduação em Pedagogia. As aulas são ministradas pela professora Adrienne Ogêda, que procura estabelecer parcerias com outras professoras e professores do campo da educação, das artes e da corporeidade por meio de convites para que elas/eles partilhem suas experiências com as/os estudantes. Além dessas/desses convidadas/convidados compõem a equipe monitoras bolsistas de ensino, extensão e iniciação científica, bem como estagiárias docentes.

no semestre seguinte, recebi um novo convite da monitora Maria Antônia Sattamini – a Mel.

Com o coração aquecido, lá estava eu novamente, agora no segundo semestre de 2019. Encontrando com aquele grupo que – mal eu sabia – se tornaria uma nova família para mim. Mais uma vez: carinho, movimento, corpo no chão, cadeiras afastadas, colchonetes dispostos e um espaço aberto (dentro da Universidade) para se experimentar a formação de corpo inteiro, para se pensar e sentir uma formação singular. Isso me encantou! Até porque era este tipo de relação e de experiência que eu acreditava ser importante na composição de uma formação profissional e humana libertadora.

Além de propor uma vivência de movimento e respiração ancorada no Yoga, eu também partilhei sobre a experiência com a pesquisa na assistência estudantil e como, por meio dela, eu vinha me aproximando – cada vez mais – do campo da educação. Nesta altura, eu já havia concluído minha graduação em Educação Física e estava buscando entender onde eu gostaria de estar e como poderia dar continuidade às inquietações que me instigavam a alçar voos.

A ideia de permanecer na pesquisa e me debruçar sobre o que trazia/traz sentido à minha vida era/é o caminho. O desenvolvimento dos estudos acadêmicos com o mestrado, então, conquistou a minha atenção. Fazer com que essa experiência encontrasse os grupos de estudos acadêmicos, as sugestões e orientações de professoras/es encheu meu coração de vontade de seguir. Mas, onde continuar os estudos? A Educação Física não me oferecia um espaço, naquele momento, para permanecer nela. As linhas de pesquisa da Escola de Educação Física da UFRJ apontavam para a performance, a fisiologia e a biomecânica. Eu não me reconhecia nelas e continuei procurando o terreno onde eu pudesse plantar minhas sementes germinadas.

Foi aí que descobri que a Adrienne, além de estar na graduação em Pedagogia, também era professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIRIO. Já encantada pelas experiências que havíamos vivido juntas, e acreditando que era uma pessoa realmente compromissada com uma “educação engajada” (HOOKS, 2017), permeada de vida, me dispus a investigar um pouco mais sobre suas perspectivas de pesquisa. A partir disso, passei um tempo repensando como eu poderia aprofundar as investigações em torno da educação, do corpo, do movimento e das políticas de assistência. Nesse caminho, fui buscando perceber quem eu tinha me tornado até aquele momento, e o que me fazia continuar nessa direção.

Eu, que escolhi estar professora nesta vida, encontrei meu pré-projeto de mestrado nas angústias que atravessam o corpo da educação. Ter estabelecido um elo com professoras/es em formação me fez pensar: mas e o/a professor/a já formado/a? Aquele que já concluiu sua graduação e agora vive, mais do que nunca, sua prática educativa? Como pensar e abraçar este/a professor/a no dia a dia de sua prática docente? Como esses/as professores/as se percebem no decorrer do seu processo educativo? Como investigar com eles/as a relação que estabelecem com seu processo pedagógico, o cotidiano e a percepção de si?

Enquanto eu me perguntava, continuava nutrindo a ideia de entrar para o mestrado e ser orientada pela Adrienne junto ao FRESTAS. Conteí para ela a respeito de meus desejos e, sempre muito amorosa e rigorosamente ética, explicou-me sobre como se dava o processo seletivo no PPGEDU da UNIRIO e que, portanto, não poderia me acompanhar a respeito do passo a passo. Partilhou comigo que minhas questões eram bastante interessantes e isso me acendeu ainda mais as esperanças – porque senti que ela abraçaria esta pesquisa comigo. Inquieta e animada, fiz, então, o processo seletivo para a Linha de Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias do PPGEDU para, em coletivo, nutrir meus questionamentos e transbordá-los por aí afora.

Acredito que os acontecimentos que experienciamos na vida são estimuladores especiais que nos transportam para onde queremos estar, bem como são colaboradores para que enxerguemos nossas potências e as expressemos. Assim, o Universo me possibilitou mais um encontro com os integrantes do FRESTAS e suas ações. Eu ainda estava em processo seletivo para o mestrado, já havia feito a prova escrita – a primeira etapa – e recebido o resultado. Foi quando recebi um novo convite da Adrienne para ir com o Grupo a Miguel Pereira e participar, enquanto proponente de uma vivência, uma ação acadêmica vinculada ao CEDERJ¹⁵², no curso de Pedagogia a distância da UNIRIO.

Quando fecho os olhos ainda sinto em mim os sorrisos, as alegrias, as emoções que experimentei naquele encontro. Vivi um sábado sensível e (trans)formador. Um encontro que marcou minha caminhada como pessoa, estudante e professora. Eu ainda não tinha a mínima ideia se entraria oficialmente para o FRESTAS, se estaria com o

¹⁵² O Consórcio CEDERJ é um projeto desenvolvido pela Fundação Centro de Ciência e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECERJ). Consiste em uma parceria formada entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro e sete instituições públicas de Ensino Superior (Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Estadual do Norte fluminense – UENF; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ).

Grupo outras vezes, mas eu estava com o coração farto e satisfeito por aqueles momentos. Hoje, eu digo que a ida a Miguel Pereira foi uma espécie de ritual de iniciação para mim: nós chegamos lá, varremos as salas, afastamos as carteiras, enfeitamos e perfumamos o espaço, nos movemos, respiramos, conversamos, sorrimos, cantamos e dançamos ciranda, contamos sobre nossas histórias e sobre nós, e afirmamos que todos esses elementos fazem parte de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Segui no processo seletivo e, em 2020, adentrei o mestrado, como bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), almejando me debruçar sobre as questões que perpassam os corpos dos/das professores/as e suas práticas pedagógicas na educação pública básica, especificamente do município do Rio de Janeiro. Minhas intenções se baseavam na ideia de que dedicar atenção a essa temática é necessário e urgente, e que reafirmar a relação existente entre professor/a-aluno/a no processo educativo era/é indispensável para desenvolver uma educação ética, libertadora e dotada de potencial de mudança.

Junto com a entrada na UNIRIO chegou a pandemia do novo Coronavírus, contexto que, conforme venho sinalizando ao longo desta narrativa, exigiu medidas drásticas de ressignificações políticas, sociais, sanitárias, de presenças e demonstrações de afeto. Mas, infelizmente, o (des)governo que se instaurou nas terras brasileiras dificultou grande parte dos cuidados necessários, encarando a situação como “uma gripezinha”¹⁵³, algo passageiro, preferindo “passar a boiada”¹⁵⁴, liberando a reabertura do comércio ao alegar que a economia não pode parar de girar, dizendo que “o brasileiro toma banho no bueiro de esgoto”¹⁵⁵ e, por tanto, o Coronavírus não era/é tão perigoso assim, “que pessoas nascem e morrem todos os dias”¹⁵⁶. Ações que só agravaram/agravam o quadro. A pandemia fez com que as veias do mundo saltassem para fora, como bem escreveu Santos (2020) em “A cruel Pedagogia do Vírus”. Escancarou as

¹⁵³ Nessa reportagem é possível saber um pouco mais a respeito dos momentos em que o presidente Bolsonaro chamou a pandemia de gripezinha: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55107536>.

¹⁵⁴ Essa reportagem evidencia a fala do então Ministro Ricardo Salles, em descaso com o meio ambiente, dizendo que o Governo deveria aproveitar o momento da pandemia para passar a boiada e mudar o regramento ambiental: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-54364652>.

¹⁵⁵ Nesse link podemos acessar uma reportagem que explicita a ironia feita pelo presidente Bolsonaro a respeito das infecções devido à pandemia do novo Coronavírus: <https://www.cartacapital.com.br/saude/bolsonaro-ironiza-infecoes-brasileiro-pula-em-esgoto-e-nao-pegando-nada/>.

¹⁵⁶ Essas falas inadmissíveis foram defendidas, pública, e respectivamente pelo até então Presidente da República do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, pelo Ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles, outra vez o chefe do Poder Executivo e por último, a ex-ministra da Cultura, Regina Duarte. A fala da ex-ministra pode ser vista nessa reportagem: <https://www.youtube.com/watch?v=v9gLHrP7RNw>.

desigualdades sociais, as urgências ambientais e os demais problemas gerados pelo sistema econômico e de produção capitalista, que já estavam entre nós. Essa crise sanitária, política e social foi/é o plano de fundo no qual esta pesquisa floresceu no mundo, inclusive como uma resposta ética, política e estética aos maus-tratos praticados por esse desgoverno.

Foi assim: no contexto de um cotidiano massacrado de instabilidades, doença, medo de contágio, ausências e preocupações consigo, seus próximos e distantes, e os/as estudantes e suas famílias, que o “Esvaziar para Preencher” adentrou nossas semanas. Frente a essa condição inédita e inóspita, experienciamos juntas como era/é ser gente, pesquisadora e professora. No entanto, pela gentil companhia das educadoras da Creche e do CIEP e do grupo FRESTAS, me senti, acolhida e bem mais segura para fazer de cada instante o mais importante, de cada passo o mais significativo e sentir, segundo a segundo, que eu não estava sozinha.

Portanto, na próxima seção, cuido de narrar sobre os sentidos que vitalizam o corpo do nosso Grupo de Pesquisa, que me fizeram/fazem querer permanecer junto e sentir que só é possível pesquisar aquilo que faz sentido. Aquilo que toca o coração, nos muda de caminho, afeta, faz doer e rir. Compreender que pesquisa e vida não podem existir em dicotomia, que é colocando a mão na massa e mergulhando de corpo inteiro que percebemos, como canta Caetano Veloso (2012), a “dor e a delícia de ser o que é”. Colocar em ação que prática e teoria não se descolam, e que estética e ética são como arroz e feijão no prato do brasileiro – a base.

Com o FRESTAS tenho aprendido, diariamente, que não posso existir em/com o mundo de forma neutra. O que me faz, cada dia mais, seguir de mãos dadas com o ensinamento de Freire (2021, p. 75): “Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade”. Tenho praticado, a partir da experiência, que pesquisar é um processo coletivo, em que as pessoas que participam são seres de conhecimento e não objetos pesquisados. Estar junto dele tem firmado em mim que atuar na universidade nessa dinâmica, é gritar que o corpo da pesquisadora/pesquisador não pode ser colocado de fora da conversa, que cada experiência é indispensável, que as narrativas dos cocriadores e cocriadoras do processo importam e que esse movimento é um ato político.

3. Pesquisar pelas FRESTAS: semear, cuidar e praticar a mudança

Adentrar o FRESTAS me (trans)formou por inteira. Me fez enxergar passagens, incitou ideias e animou meu esperançar (FREIRE, 2018). Trocou a direção dos caminhos pelos quais eu me conduzia, possibilitou sentires inéditos e aguçou mais e mais perguntas, que não necessariamente existem para serem respondidas, mas para mobilizar.

O FRESTAS integra o Núcleo Infância, Natureza e Arte (NiNa) e, no Programa de Pós-Graduação em Educação, está vinculado à Linha de Pesquisa de Prática Educativas, Linguagens e Tecnologias. Linha esta que costura caminhos outros para produzir ciência: percursos que nos levem mais ao Sul do planeta, em lugar de mais ao Norte; que evidenciem a presença dos povos originários brasileiros e latinos; que se desvencilhem de uma relação pesquisador-objeto; que enalteçam as narrativas autobiográficas; e se prolongue, à medida que as pesquisas dialogam com o mundo, com os seres que com ele coexistem. Produzindo, assim, pesquisas que praticam falar com e não falar sobre.

Essa marca da decolonialidade evoca um rompimento com um olhar desmerecedor com o que nós, sujeitos/as ao Sul, produzimos enquanto cultura, ciência, artes e demais saberes. Nos convocando a refletir o quanto, ao longo de anos, vivemos cerceados pelos dizeres dos colonizadores sobre e de nós. Desta maneira, nos propõe partir do ponto em que estamos, da terra em que pisamos e das experiências que vivemos como povo, não só de origem europeia, mas principalmente, de raízes africanas e indígenas.

A possibilidade de estudar e praticar pesquisa assim fez sentir-me acolhida e escutada: eu, oriunda da classe popular, que trago comigo as narrativas de tantas pessoas que quase tiveram suas histórias apagadas – por não saberem escrever ou por não terem dinheiro o suficiente para marcar suas presenças via fotografias.

Porém, considero importante ressaltar que, mesmo com toda essa movimentação a qual o PPGEDU tem se dedicado, indo de encontro com perspectivas de dominação, manutenção da classe mais favorecida e de saberes colonizantes na universidade, sinto que o processo de entrada na pós-graduação, no Brasil, ainda é muito excludente. Algo que impossibilita a presença de muitas pessoas no pequeno grupo de mestrandos/as e

doutorandos/as do Brasil. Sobre isso, o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE) apontou, em 2019, que somente 0,8% de brasileiros e brasileiras entre 25 e 64 anos concluíram o curso de mestrado, enquanto só 0,2% alcançam o doutorado¹⁵⁷. Compreendo também que essas taxas são, na verdade, bastante condizentes com as premissas do (des)governo que nos atravessou o corpo após o golpe de 2016¹⁵⁸. Tendo em vista que, já em 2019, o governo Bolsonaro¹⁵⁹ anunciou cortes de 12% sobre as bolsas de pesquisa e reduziu à metade o orçamento da CAPES, em sincronia com a defesa do ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, de que as universidades federais eram responsáveis pelos rombos¹⁶⁰ nos cofres públicos e solucionou o “problema” congelando 2,2 bilhões de reais do orçamento da Educação Pública – bloqueio que não só atingiu a universidade, mas toda a Educação Básica¹⁶¹.

Simas e Rufino (2019, p. 28) sabiamente nos sinalizam que, tratar a educação desta maneira, recusando

[...] seu caráter político, entendendo aqui política como radical assente e imanente dos seres e na diversidade, é lançá-la à mortificação. Nesse caso, a educação passa de potência de vida, ação inventiva, ética e circulação de conhecimentos para um tratado de regulamentação, vigilância e sistematização das esferas do poder, contrária à autonomia e à liberdade dos seres.

Me pergunto: nessa circunstância, com proventos escassos, em condições políticas e de gestão que pouco nos cuidam, com a educação em situação de vulnerabilidade, como podemos pensar, criar e manter processos formativos singulares, principalmente na educação pública? Como podemos encantar, cada vez mais, a educação com seu aspecto de ser “viração de mundo” – como desejam Simas e Rufino (2019)? É preciso, para tanto, que tomemos consciência de que esses acontecimentos têm raízes em um sistema conservador, desigual, de manutenção das classes dominantes no poder e das classes

¹⁵⁷ A respeito disso ver a reportagem da Folha de São Paulo disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/aceso-a-mestrado-no-brasil-e-16-vezes-menor-do-que-em-paises-ricos.shtml#:~:text=Protestos%20contra%20cortes%20de%20bolsas&text=Ele%20mostra%20que%20apenas%200,nessa%20faixa%20et%C3%A1ria%20t%C3%AAm%20mestrado>.

¹⁵⁸ No ano de 2016, a então Presidenta da República, Dilma Rousseff, sofreu um *impeachment* sem que houvesse crime de responsabilidade devidamente comprovado que justificasse esse acontecimento. A oposição – extrema direita – preparava e realizava um levante para retirar a Presidenta, escolhida democraticamente pelo povo, do exercício legítimo de sua função. A respeito disso, ver a reportagem: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/17/o-golpe-de-2016-a-porta-para-o-desastre-por-dilma-rousseff>.

¹⁵⁹ Jair Messias Bolsonaro é/foi Presidente da República do Brasil dentre os anos de 2019 e 2022.

¹⁶⁰ Rombos esses causados pela má gestão que enfrentamos com a entrada dos (des)governos desde 2016.

¹⁶¹ Os links para essas notícias estão nas referências, no final do texto.

populares em posições submissas que, mesmo em ruínas, lutam para sobreviver e por premissas governamentais de respeito e equidade¹⁶². É urgente firmarmos “[...] verso sobre a necessidade de se praticar as potências criativas presentes na limitação e no precário, diante do suicídio do país” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 25).

Para cuidar, então, dessa questão, me inspiro também em Paulo Freire (2018) e sinto ser urgente e necessário que construamos “inéditos-viáveis”: criemos gestos comprometidos que possam romper com as situações que nos limitam, que possibilitem a feitura de modos outros de viver, a assunção de uma sociedade que opere de maneira ética, política e estética. Bem como, me alicerço nas sabenças do Yoga, entendendo que para rompermos com aqueles hábitos insalubres para conosco e a educação, não basta apenas pararmos de praticá-los. Precisamos criar e colocar em nós novas ações que recebam a nossa atenção e carinho. É necessário inserir um novo hábito na vida, nas instâncias nas quais atuamos, pensar e agir em coerência com o que dá sentido a nossa vida. Algo que percebo ser feito pelo FRESTAS, expressivamente, e que foi também um dos desejos que estimularam a abertura do campo de estudos desta pesquisa: a possibilidade do “Esvaziar para Preencher”, enquanto um “ato-limite”, funcionar como um espaço-tempo acolhedor e de luta diante das demandas surgidas durante a pandemia.

Portanto, dedico as próximas etapas de nosso “germinário” a esmiuçar como, ao forjar ações que buscam a superação dessas e outras “situações-limites”, o Grupo – e esta pesquisa – tem lutado contra os paradigmas de uma ciência tecnicista a partir de uma relação íntima com a Educação Estética, a fim de que possamos erguer e manter uma educação de qualidade e democrática. Uma educação viva!

3.1 Pesquisar com o FRESTAS: corporificar ações éticas-políticas-estéticas

Os fundamentos pelos quais o FRESTAS se ergue não existem só no papel ou na descrição teórica. Eles se fazem na prática, se renovam dia a dia e estão presentes nas relações estabelecidas pelos/pelas e entre os/as integrantes. É nesse sentido que o Grupo age cuidando das minúcias que envolvem cada ação de pesquisa, ensino e extensão que

¹⁶² Bem como das políticas públicas desenvolvidas pelos governos de esquerda dos últimos 14 anos que reforçavam a importância de investimento e cuidado com a Educação Pública e os corpos que dela participam.

realiza. Especialmente por entender que elas fazem frente ao funcionamento hegemônico e normativo do sistema capitalista de produção e ao “carrego colonial”¹⁶³.

Diante disso, cuidar das ações que ensaiamos no mundo é essencial. Bem como criar estratégias para que seja possível suas invenções. Para tanto, proponho traçarmos uma rota, a partir do que nos ensina o sistema do Yoga e o mestre Paulo Freire, em sua categoria “inéditos-viáveis”, para, em seguida, esparramar o que temos construído no FRESTAS e algumas “invencionices” e “traquinagens”¹⁶⁴ que estamos propondo com esta pesquisa.

3.1.1 Ato 1: Atentar-se, perceber e destacar

Perceber/reconhecer/tomar consciência de que há uma circunstância, uma “situação limite”, que nos condiciona. Ou seja, enxergar a realidade na qual estamos inseridos/as, buscando identificar os padrões de funcionamento que nos cerceiam escolhas e que não nos potencializam. E, então, destacá-los: transformá-los em algo “percebido-destacado”, como nos propõe Paulo Freire (2018).

Ao passo que focalizamos a situação, podemos nos afastar criticamente dela para que a percebamos com mais detalhes. Como nos orienta Ana Maria Freire (2018), é por meio dessa tomada de distância do que queremos enxergar, que perceberemos o problema que nos assola.

A meu ver, o “percebido-destacado” se aproxima de uma prática de concentração/meditação, tendo em vista que o estabelecimento da atenção em um único ponto é um dos importantes exercícios, em Yoga, para atingirmos um estado de maior consciência e autonomia, a fim de frearmos esses gestos que nos aprisionam. Além disso, quando frente a eles, a prática de concentração nos auxilia a organizarmos ações para

¹⁶³ “Carrego colonial” é um conceito estudado pelos professores-pesquisadores Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino. Entrei em contato com ele a partir da obra “Flecha no tempo” dos autores. A respeito dele, os autores dizem: “O que chamamos atenção com a proposição do conceito de *carrego colonial* é que, sob a inteligibilidade dos esquemas de terror do colonialismo, há o reconhecimento da memória e da ancestralidade como planos de reconstituição existencial. É nesse sentido que as ações de terror mantidas por uma política de mortandade/mortificação investem na produção do esquecimento. Nesse sentido, o conceito de *carrego colonial* dá o tom de que as obras coloniais miram o corpo material/imaterial daqueles que são alvos do seu sistema de violência/terror” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 20). Os grifos são dos autores.

¹⁶⁴ Inspirada em Simas e Rufino (2019, p. 52), entendo nossas práticas pedagógicas em encontro ao que eles dizem ser a educação: “Educação é invencionice, viração de mundo, traquinagem de Exu praticada nas barras do tempo, é efeito gerado por aqueles que pulsam e reivindicam uma maneira de pensar e constituir suas vidas nas tentativas de comunicar e tecer as mais diferentes possibilidades de ser”.

lidar, da maneira mais crítica possível, com a situação, sem um avassalamento de nossa saúde. Nesse sentido, Swami Vivekananda (2018, p. 212) explica ser importante “[...] praticá-la por dias, e meses, e anos – até que ela tenha se tornado um hábito, até que ela aconteça espontaneamente”.

Tendo em vista sua relevância, gostaria também de acrescentar algo a mais sobre a prática de concentração, considerando a metodologia de *kriyayoga* – o Yoga da/na ação. Para tanto, nos convido a relacionarmos-nos com ela a partir de dois outros conceitos do Yoga que foram companheiros importantes do “Esvaziar para Preencher”:

- 1) *Ekagrata*: direcionamento de nossa energia em forma de atenção a um único ponto, de modo a nos desviarmos cada vez menos do que estamos fazendo, de nossos processos e de onde queremos chegar (DESIKACHAR, 2018).
- 2) *Dhyana*: além de ser um dos estados finais de qualidade de atenção em Yoga dentro da metodologia de *asthangayoga*, segundo Desikachar (2018), também pode significar “reflexão”, e é vista, nesse sentido, como uma prática possível de ser realizada por qualquer praticante, em qualquer etapa do processo.

Com eles, então, pensemos na concentração como um estado em que estamos inteiras/os, em que, por meio de uma aproximação diária e contínua entre atenção-ação-reflexão, exercemos um estado generoso de presença. Nesse sentido, sublinho a necessidade de transver nossa relação com esta prática e proponho que, de modo a nos tornamos mais íntimos/as dela, possamos:

- Desmitificá-la: transpor a ideia de que ela só pode acontecer a partir de um ritual específico.
- Descompartmentalizá-la: tirá-la de um ambiente específico e esparramá-la pelo cotidiano.
- Popularizá-la: entender e anunciar que todas as pessoas são dotadas do potencial de experimentá-la, e não apenas aqueles/as grandes sábios/as de quem já escutamos falar.
- Ordinizará-la: no sentido de a colocarmos em prática nos gestos diários, nas ações que realizamos repetidas vezes, e que nos passam despercebidas.

Cuidar, portanto, das ações que imprimimos no mundo de maneira atenciosa. Prática que, para ser coerente, necessita, primeiro, começar em nós: que estejamos, portanto, atentos/as ao que nos acontece. Seremos atenciosos ao que pensamos, ao que falamos, a como nos movemos.

No oitavo “Esvaziar para Preencher”, abordamos esse assunto partindo de dois movimentos indispensáveis à vida e que, por sua ordinariedade, acabamos por não nos ocuparmos deles com carinho: o ato de beber água e o de respirar.

UM ENSAIO PARA BEBER ÁGUA¹⁶⁵

Vá na cozinha e busque um copo com água.

Não o beba no caminho.

Volte aqui:

beba com a gente, em atenção.

Participe desta cena:



¹⁶⁶

O ensaio finaliza quando todo corpo
estiver fresquinho:
como se você tivesse tomando um banho de cachoeira.

Pode ser feito em outro lugar.

Pode ser feito em qualquer circunstância.

Verão de 2022

¹⁶⁵ “UM ENSAIO PARA BEBER ÁGUA” é um convite ao movimento e à concentração inspirado na instrução “UMA PEÇA PARA ORQUESTRA”, composta pela artista Yoko Ono, em 1962. O texto original em sua obra “Grapefruit: O Livro de Instruções + desenhos de Yoko Ono”, e pode ser encontrado em https://monoskop.org/images/9/95/Ono_Yoko_Grapefruit_O_Livro_de_Instrucoes_e_Desenhos_de_Yoko_Ono.pdf. Para criá-lo, me inspirei também na prática de atenção que experimentamos, no oitavo “Esvaziar para Preencher”, a partir da ação de beber água e observar o que nos acontece.

¹⁶⁶ Acesso pelo *link*: https://drive.google.com/drive/folders/1YAk8NrJmSd14gFOeZBs9_ppQhJyQXSPD?usp=sharing. Trata-se de vídeo contendo uma das práticas que experimentamos no oitavo “Esvaziar para Preencher” e as narrativas das educadoras do CIEP sobre seus sentires e percepções a respeito do vivido.

Beber água: uma prática rotineira, que fazemos – muitas vezes – no automático, como narrou uma das educadoras. Respirar: verbo que nos acompanha segundo a segundo, ação considerada involuntária, que o nosso corpo faz sem precisarmos pensar e, muitas vezes, sequer percebermos que está acontecendo. Se juntarmos esses dois movimentos, o que acontece? A ideia de propor essa questão-prática às educadoras vinha como um convite para relacionarmos esses dois hábitos que desempenhamos, todos os dias, com um outro movimento indispensável em nosso cotidiano: prestar atenção/concentrar/meditar.

Para tanto, precisamos parar de dissipar nossa atenção ao que acontecia ao redor por alguns instantes e nos demorarmos no que estava havendo naquele momento presente em nosso corpo. A proposta procurava incentivar que percebêssemos com generosidade os detalhes: o que precisa pausar para outra coisa acontecer? Com isso, eu desejava estimular uma ampliação pontual da qualidade de atenção em duas ações essenciais a nossa vida para que pudéssemos, então, retornar para nossos cotidianos – talvez – com um interesse em manter tal qualidade ao praticá-la dia a dia.

Querer “aprender a meditar”, “conseguir meditar” e “respirar melhor” foram três das vontades que trouxeram as educadoras até o “Esvaziar para Preencher”, conforme narrei no primeiro capítulo deste “germinário”. A prática de Yoga, costumeiramente, é associada a essas ideias, o que faz bastante sentido tendo em vista que: o ato de estimular a atenção a fim de colocá-la em um único foco (*ekagrata*), sustentá-la por um tempo determinado (*dharana*), a ponto de criar um vínculo constante e ininterrupto (*dhyana*), até que o praticante se torne um/uma com o objeto/elemento sobre o qual está se concentrando (*samadhi*), é um dos principais processos ensinados pelo Yoga¹⁶⁷ (DESIKACHAR, 2018).

Nessa trilha, a respiração, como “a inteligência do corpo”, é um recurso muito importante e indispensável ao Yoga quando o assunto é concentrar-se. Como ensina Desikachar (2018), ela é o fator principal a ser considerado quando pretendemos iniciar uma experimentação de nosso corpo com movimentos. Assim, caminhamos no processo de nos autoconhecermos ao conectarmos, conscientemente, respiração e corpo.

Com essa prática, vamos, passo a passo, aprendendo a nos envolver por completo em nossas ações: das mais simples, “involuntárias” e ordinárias, até as mais complexas,

¹⁶⁷ Os dois últimos estágios de qualidade de atenção são os passos finais da prática de *asthangayoga* – já apresentada no capítulo 1 – e devido à necessidade de um tempo de prática consolidada, não os abordamos no “Esvaziar para Preencher”.

organizadas e que nos convocam tempo de reflexão alargado e tomada de decisão. Cada ato e gesto se torna importante. Desta maneira, como aponta Desikachar (2018), acompanhar a nossa respiração de maneira atenta se torna – e é considerada – uma forma de meditação.

Nessa trilha, nos dispusemos a prestar atenção, nos demorar, observar os detalhes, permanecer conectadas e refletir acerca do que nos acontecia. Direcionamos nosso olhar para dentro por meio de um gesto que raramente consegue capturar nosso interesse. A partir, então, do movimento de observar o que o próprio corpo já faz, diariamente, descobrimos um conhecimento que já estava dentro de nós: a sabedoria com que paramos a entrada ou a saída do ar para que a água possa ser engolida. Uma descoberta que alargou frestas na nossa percepção nos trazendo, a partir da experiência, um sentimento de limpeza interna e calma, como apontou “Sorriso largo”, e um “*verdadeiro esvaziar para preencher*”, como disseram “Criadora de moda” e “Amor engajado”.

Utilizar ações ordinárias como protagonistas de uma prática feita por nós, de livre e espontânea vontade, e com a qual nos comprometemos, nos possibilita colocá-la em cena no decorrer dos nossos dias. Porém, mesmo que não as pratiquemos da mesma maneira como experimentamos pontualmente no “Esvaziar para Preencher”, podemos fazê-la da maneira que lembrarmos, do nosso jeito – conforme “Dedicação Profunda” narrou. Além disso, essa prática se mostrou como “coringa”, algo para ser usado em diversas possibilidades: desde a lembrança de uma sugestão para que o/a estudante vá beber uma água para se acalmar ou usar com seu filho, como sugeriu “Dedicação Profunda”, também com o intuito de tranquilidade.

Com essa experiência sinto que reafirmamos a prática de Yoga como um movimento de nos colocarmos o mais sensíveis e atentas possíveis em todas as ações que exercemos, como “algo que experimentamos íntima e profundamente dentro de nós” (DESIKACHAR, 2018, p. 64). Assim preparadas/os, estamos mais cautelosas/os para identificar as “situações-limites” que acometem nossos cotidianos – como a pandemia –, bem como mais disponíveis para criar gestos que possam superá-las.

Nessa trilha, proponho colocarmos concentração e construção de “inéditos-viáveis” em consonância: por meio da prática de meditação, nos descolamos do que pode desviar nossa atenção e podemos, então, direcioná-la com um *laser* na direção do que queremos perceber. Nos conectamos com a situação de maneira íntima, observando-a por todas as direções, mas sem perder de vista o contexto em que estamos inseridos. Nesse

momento de objetivação do que queremos entender, o “percebido-destacado” se torna um tema-problema que, por meio de reflexões, deverá e poderá ser enfrentado.

O que nos leva ao nosso segundo passo da rota que estamos traçando para cuidarmos das ações que ensaiamos no mundo e da criação de estratégias que nos permitam viver a educação de maneira inventiva e, como o FRESTAS vem praticando, estesiada.

3.1.2 Ato 2: Criar, praticar e transgredir

Bem, reconhecida a circunstância, seus efeitos e causas, podemos partir para a próxima etapa: criar e praticar – diariamente – ações que objetivam diminuir sua aparição, até que perca totalmente a força. Ações chamadas por Paulo Freire (2018) de “atos-limite”, que demonstram, na prática, a postura que escolhemos diante do mundo, contra o assentimento docilizado e “as coisas são como são”. “Atos-limite” são as ferramentas para a construção de uma realidade outra, para a materialização do “inédito-viável” – um dever de algo que parece impossível, mas não é, “que o sonho utópico sabe que existe” (FREIRE, A., 2018, p. 278) e que vem para inaugurar novas possibilidades, nos convocando a perceber os obstáculos que nos condicionam e precisam ser superados.

Observo que tanto em uma perspectiva Freiriana quanto em Yoga, quando começamos a desenvolver uma relação crítica com as questões que nos atravessam, e deixamos de ser reféns de um encobrimento das situações desafiadoras, somos mobilizados a agir e descobrir novas maneiras de estar e ser com o mundo. Para mim, uma trajetória para “[...] mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado” (FREIRE, 2010, p. 384), um caminho constante: observamos uma situação que nos “incomoda”, sentimos o desejo de que ela deixe de nos incomodar ou não exista mais, nos aproximamos dela para observá-la com maior atenção, refletimos e criamos as ações conscientes que possibilitem a superação daquela situação primeira para, então, rompermos com ela.

Diante, então, das circunstâncias que nos assolam a possibilidade de experienciar uma educação singular que estimule a nossa assunção como seres de conhecimento, o FRESTAS tem se dedicado – por meia desta pesquisa e de outras ações – a identificar as precariedades que têm circundado os processos de formação inicial e continuada de docentes. Refletindo, criticamente, sobre a velocidade e o automatismo que

comprimem a trajetória formativa e a anestesia, temos nos aconchegado na dimensão sensível da educação, ou seja, a possibilidade de criar e manter uma conversa com a formação de adultos, jovens e crianças por meio de uma relação direta com elas em seus cotidianos, do corpo a corpo, considerando-os pessoas inteiras. Ou seja: temos como premissa que mente, corpo, emoção e sentidos são instâncias humanas, que funcionam juntas, para que cada pessoa possa estar/ser com o mundo de maneira encarnada.

Entendendo a impossibilidade de dicotomia dos/das sujeitos, escolhemos tomar “[...] um rumo epistemológico não exclusivista e mais multidimensional” (GUEDES, LAGE, BEMVENUTO, 2020, p. 366), pelo qual expandimos e mergulhamos nas diversas facetas do saber, de modos outros do fazer pesquisa e ciência, sem suprimir os conhecimentos que encontramos fora do ambiente acadêmico. Assim, o cotidiano nos é um grande laboratório de experiências, um manancial de sabenças.

Percebemos, portanto, que se manter pesquisando dentro desta perspectiva, (des)formando as formas para (trans)formar, por meio de um processo singular e estesiado, nos convoca à atenção e escuta. Especialmente, diante dos olhares suspeitos que, no âmbito da academia – nos espreitam – e, muitas vezes, desmerecem nosso trabalho – inquietos, esperando para regular os modos como operamos nossas ações. Algo que muito nos incomoda e, no entanto, nos estimula a continuar já que, como explica bell hooks (2017, p. 183), “quando começamos a falar em sala de aula sobre o corpo, sobre como vivemos no corpo, estamos automaticamente desafiando o modo como o poder se orquestrou nesse espaço institucionalizado em particular”.

Bem, é isso que nos interessa – transgredir: sensibilizar a universidade, os processos formativos, as práticas pedagógicas, a escola, entendendo que “chamar atenção para o corpo é traír o legado de repressão e negação que nos foi transmitido pelos que nos antecederam [...]” (HOOKS, 2017, p. 253). Apostas que nos fortalecem para fazermos frente contra perspectivas que acinzentam a educação com práticas antiexperiência (LARROSA, 2021), que controlam e sujeitam, que desencantam, que compartimentalizam e fragmentam, que substanciam e reproduzem a ideologia dominante. Buscamos fazer com que nossas intervenções sejam, portanto, abordagens disruptivas que questionam “[...] uma determinada concepção de ciência – e de pesquisa – que se quer como verdade única, inabalável, indubitável, quase como uma dogmática de métodos e procedimentos apriorísticos e infalíveis” (GUEDES e RIBEIRO, 2019 p. 20).

Nessa trilha, corporificamos ações ao estarmos vinculados/as à artesanaria de uma educação que seja, portanto, intervenção ética, política e estética no mundo. Sobre isso, aprendemos com Freire (2021, p. 96):

Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto no esforço de *reprodução* de uma ideologia dominante quanto ao seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante¹⁶⁸.

Assim, diante de tempos em que é imprescindível lutarmos pela manutenção de uma educação libertadora, pela existência da escola e da universidade como espaços democráticos, enxergamos a inexorabilidade de não só sublinharmos as “situações-limites” que nos cerceiam, mas também, e principalmente, sugerirmos “ideias para adiar o fim do mundo” (KRENAK, 2020, p. 9).

Desta maneira, na etapa seguinte de nosso “Germinário” continuo indicando, mobilizada pelo que experienciei com as educadoras do CIEP e da Creche, a educação como terra fértil para criarmos e mantermos uma formação singular compromissada com o despertar da autonomia e da consciência dos/das sujeitos/as. Respeitosa para com suas subjetividades e necessidades, bem como estimuladora da assunção de suas potencialidades e encontro com o conhecimento.

¹⁶⁸ Os grifos são do autor.

4. Educação: campo fértil a uma formação singular

Para começarmos essa fase quero contar que: ir e manter-se na direção de uma Educação em que o sensível seja guia não é algo fácil; elaborar uma proposta de formação singular, em um contexto assolado pela homogeneização, produção e velocidade, é exaustivo; colocá-la em prática, tendo como pano de fundo uma pandemia, foi árduo. Indo além, digo que confiar e investir em fundamentos advindos de uma matriz originária como recurso à educação brasileira foi uma aventura e uma luta: horas escrevendo, horas pensando, horas sem sair do lugar, horas movendo, horas chorando e sofrendo, principalmente quando sentia os valores pelos quais me movo serem feridos pelas normas de um sistema acadêmico corroído por um modo único de pesquisar.

Conforme abordei anteriormente, abrir espaço para o corpo nesta ambiência não é algo dado. É um exercício cirúrgico, tendo em vista que o corpo e as emoções foram historicamente convidados a se retirar dos ambientes educativos formais, do trabalho, e de grande parte dos momentos da vida cotidiana. Isso porque, como nos ensina Foucault (2020), certas instituições, como a escola e a universidade, e práticas de vida, como o trabalhar e o estudar, foram forjadas a partir de técnicas que visavam a sujeição, o controle e a disciplinarização dos corpos¹⁶⁹.

Pontuo, também, que pesquisar na companhia de mestres/mestras não ocidentalocêntricos (SANTOS, 2021) e por seus ensinamentos, advindos da experiência, que percorrem a história pelo o fio da oralidade; bem como investigar junto com professores/professoras transgressores/as, latinos/as, dentro de sistema educativo marcado pelos modos de funcionamento da pressa, do título, do prazo, do tempo demarcado, do excesso de informação, da valoração dos nomes daqueles/as que estão sempre mais ao Norte foi/é luta diária, constante e ininterrupta.

¹⁶⁹ Essas técnicas, segundo Foucault (2020), começaram a ser desenvolvidas na passagem da Idade Média para a Moderna e ganharam força, a ponto de estarem vivas, até hoje, em nossos cotidianos, durante a Modernidade. Este é um assunto longo, interessante e de grande importância. Busquei estudá-lo com profundidade para a feitura desta dissertação. Eles, inclusive, estavam organizados em um capítulo próprio no texto de qualificação desta pesquisa. No entanto, conforme orientação da banca, extrai deles o néctar e não o trago em sua amplitude, tendo em vista o escopo deste trabalho. Nas próximas seções associo, especialmente os aspectos que circundam o corpo e a escola que derivam dessa temática.

São ações que requerem fôlego, mãos que colaboram, acolhimento, suor, ânimo, alegria, gritos, respiros profundos, estudo aprofundado, ética, coerência, rigor amoroso, criação. Requer também – felizmente/infelizmente¹⁷⁰ – “engolir alguns sapos”: sentir o coração apertar e o sangue esquentar o corpo quando diretivas da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES) e cláusulas do regimento interno da UNIRIO¹⁷¹ falam mais alto do que o reconhecimento de uma referência importante na composição da banca de qualificação e defesa desta pesquisa. Impossibilitando, inclusive, a feitura de uma declaração oficial, feita pela coordenação do Programa, que sublinhe sua presença no grupo. Não que a professora faça questão e não que isso realmente “prove” sua estadia ali, mas porque se trataria de um documento-gesto político e ético diante da necessidade de abertura e valoração, por parte da universidade, também dos saberes, formações e formas de educação que derivam de outras lógicas, que não a da modernidade. Processos educativos originários em que a experiência – quase nunca – é comprovada por papel, mas pela própria existência. Assim, não basta apenas dizer, pelos cantos, que estamos de mãos dadas com epistemologias outras: é necessário praticarmos cada vez mais ações que visibilizem essa escolha. Diante disso, nos mantivemos com coragem, levando o acontecimento às reuniões do Programa e, por meio da luta, conquistamos o direito da feitura de uma declaração, por minha própria orientadora, como documento-gesto de reconhecimento e agradecimento pela disponibilidade, entrega e ensinamentos com que a professora – e coorientadora – Ana Poubel dedicou a esta pesquisa.

Se manter sensível nesse contexto requer, também, escutar atentamente quando alguém menospreza a forma como produzimos nossas pesquisas e como agimos em nossas práticas docentes ou, quando junto daquele tom “engraçadinho”, nos rotulam como “pesquisadoras/os do sensível...”. A respeito disso me lembro do quadragésimo “Esvaziar para Preencher” – e último – encontro com as educadoras (ocorrido em 12 de agosto de 2021). Durante nosso momento de acolhimento, “Alegria contagiante” narrou um acontecimento em seu primeiro dia de retorno presencial à Creche, que muito lhe afetou. Contou que quando entrou na cozinha da Instituição procurando por uma amiga querida e não a viu, desabou a chorar. Precisou, inclusive, ser cuidada por “Coração

¹⁷⁰ Infelizmente porque não é mais possível aceitar que as coisas continuem com têm sido há anos, e felizmente porque, diante disso, nos fortalecemos: criamos estratégias mais afiadas, sustentadas na prática e na teoria, para expressar no mundo nossas ações. Esses acontecimentos me fazem firmar laços com o que acredito.

¹⁷¹ Para todos os cursos de pós-graduação e não apenas para o mestrado em Educação.

Imenso” que a levou para sua sala a fim de que pudesse se acalmar. Em seguida soube, por “Olhar atento”, que sua amiga havia passado mal e estava internada. Um tanto quanto indignada por só ter sabido do que se passou muito tempo depois, ela reclamou: *“A gente só vê o burburinho, né... Ninguém fala porque parece que dali eu sou a mais [...] vou falar uma palavra, bem, bem, bem... a mais mole, a mais sensível... Porque eu choro à toa”*.

A fala de “Alegria contagiante” foi vital para questionarmos as formas como nos referirmos a um modo estesiado de estarmos sendo no mundo. Aproveitando a oportunidade para colocar mais substrato na terra, fui logo dizendo de maneira brincante e séria: *“Ser mole não tem nada a ver com ser sensível, ser sensível não tem nada a ver com ser mole! Mole é gelatina. Não vem com essa não!”*. Em seguida, “Alegria contagiante” desejando se explicar, completou: *“Eu queria falar sensível..., mas se eu falasse sensível... Sensibilidade todo mundo tem em uma boa quantidade...”*. Foi então que “Brilho nos olhos” completou: *“Mas tem gente que é mais sensível que outras... Pode chorar com mais facilidade que outras pessoas... As reações são diferentes diante de uma situação”*.

Quantas vezes, de maneira rotineira, associamos adjetivos pejorativos à nossa dimensão sensível? O que você sente quando escuta a palavra “sensível” vinculada à “moleza”, por exemplo? Ou quando se depara com o dito “homem não chora”, associando força e virilidade à não expressão de sentimentos? E, ainda, o que lhe acontece frente a rotulações como: “fulano/a está de mulherzisse” ou “que mulher chorona”?

“Como que você vai ser humano sem ser sensível?”, perguntei para as educadoras. Logo nós que temos, pela perspectiva ocidental, cinco órgãos dos sentidos (visão, audição, tato, paladar e olfato) e, pelo viés oriental do Yoga, onze: cinco órgãos dos sentidos da ação, os *karmaindriyas*¹⁷², cinco da percepção, os *jñanaindriyas*, e a mente¹⁷³. Além de estarmos fisiológica e anatomicamente equipados para sentir, também podemos mergulhar na dimensão estética que implica ser tocado pelo o que nos acontece, se deixar afetar, estar disponível a si e ao outro.

¹⁷² Para lembrar, conforme já abordei no capítulo 1, de acordo com a perspectiva do Yoga, as habilidades sensoriais humanas são organizadas em dois grupos: um chamado *karmaindriyas*, que engloba os sentidos da ação, e são mais externos – orelha, olhos, nariz, pele e língua –; o outro *jñanaindriyas*, o grupo dos sentidos de percepção, mais internos – a capacidade do ouvido de ouvir, dos olhos de ver, do nariz de cheirar, da pele de sentir toques e da língua de sentir gosto.

¹⁷³ No sistema filosófico, educativo e de psicologia do Yoga a mente é *citta*, é considerada, também, um órgão do sentido.

Sobre esse aspecto da sensibilidade humana e o que a tem circundado em nosso tempo, “Brilho nos olhos” refletiu: *“Acredito que seja até um dos grandes problemas da nossa sociedade, exatamente isso: que as pessoas vão perdendo essa sensibilidade. Vão perdendo esse sensível... Esse olhar pro outro... né!? Uma forma mais delicada, mais amável”*. E, completando, “Alegria contagiante” lança uma sabença para guardamos no coração: *“O corpo fala! Ele fala através de todos esses órgãos. Você vê pelos olhos da pessoa abatida, pelo mexer do nariz, a boca que está agitada [...]”*.

Para que essa potência sensível não escorra pelos espaços entre os dedos, não se resfriem ante os desafios que nos atravessam é importante continuar em luta e nos assumirmos como “sujeito antes de tudo sensível, aberto às particularidades do mundo que possui à sua volta [...]” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 178). Permanecer abrindo frestas para criação de outros tantos “inéditos-viáveis” na educação, nas formas de relação, nos processos de construção/descoberta de conhecimentos. Tendo em vista que,

buscar o universal no particular, e vice-versa, parece constituir, pois, o grande desafio da educação contemporânea, tarefa para a qual esta não deve e não pode lançar mão apenas dos procedimentos estreitos e parciais permitidos pelo conhecimento lógico conceitual, mas também ampliar sua área de atuação para os domínios corporais e sensíveis que nos são dados com a existência. O que implica, necessariamente, num confronto com o esquema traçado pela moderna sociedade industrial, a qual sempre colocou a educação formal a seu serviço e sob o jugo de seus interesses. (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 178).

Para tanto, é necessário lembrarmos, conforme frisei anteriormente junto a Freire (2021), que a educação não é e não pode ser apenas uma intervenção em favor da manutenção e da reprodução de um *status quo*. A educação é, também – e a depender de nós, pode ser ainda mais –, uma intervenção desmascaradora daquelas ideologias dominantes e coercitivas. E é a esta faceta que, segundo Simas e Rufino (2019, p. 33), nos provoca a outras formas de ser, nos convoca à criação de “[...] outras rotas como parte de existencialidade e práticas de saber plurais [...] que damos as mãos.” A fim de “[...] confrontar o universalismo do paradigma moderno-ocidental e seu impacto na formação dos seres [...]” (p. 33), e de fazer frente à “[...] dimensão de um modelo de ensino totalitário que escolariza a sociedade em prol da dominação colonial e forma seres monológicos” (p. 33).

É imprescindível percebermos, em nosso cotidiano, os espaços possíveis para alargarmos a presença desta dimensão disruptiva da educação – mesmo que eles estejam ocupados, ainda, por aquelas formas normalizadoras. É preciso colocá-las em foco,

observá-las, perceber como aparecem em nossas práticas educativas e, então, estranhá-las. Nesse sentido, é importante revisitarmos nossas ações, problematizá-las, perceber que podem instigar a luta por outras trilhas pedagógicas, nos incentivando a buscar e praticar uma educação sensível, singular.

Em Yoga, esse é um ponto muito fundamental: estranhar as ações. De acordo com Desikachar (2018), dedicar atenção ao modo como percebemos o que nos acontece possibilita compreendermos como criamos certos problemas e como podemos superá-los. A respeito disso o professor Desikachar costumava dizer¹⁷⁴ que o reconhecimento da confusão é uma forma de clareza. Tomar consciência dos obstáculos é um grande avanço em direção a uma percepção menos embaçada. Os obstáculos, nos ensina Freire (2021, p. 53), “[...] não se eternizam”.

Nesse sentido, mesmo que muitas vezes nos sintamos atravessados por paradigmas ou problemas que nos paralisem, a ideia de os reconhecermos e sentir o quanto eles nos afetam, é um progresso em direção a deixarmos de ser seus reféns e assumirmos, então, nosso lugar como condutores de nossas escolhas e ações. Paulo Freire (2021, p. 71), a me ver, corroborando com essa ideia, explica: “daí que uma das nossas brigas como seres humanos deva ser dada no sentido de diminuir as razões objetivas para a desesperança que nos imobiliza”.

Errar ou cair nas pegadinhas dos hábitos que estamos buscando deixar, e perceber que escorregou neles mais uma vez não é errar: é avançar. A primeira vez que escutei esse ensinamento não foi nem pelo Yoga e nem por Paulo Freire, foi com o mestre Niterói, meu primeiro professor de capoeira – quem me ensinou a gingar, a fazer “aú”, a desviar e sair de uma rasteira.

Foi em roda, pedindo a benção aos pés do tambor, junto com o Grupo Muzenza Capoeira, lá com meus 7 anos de idade, na Paróquia Nossa Senhora de Fátima e São João de Deus do Jardim Novo, que o batuque do atabaque, das palmas das mãos, o som do pandeiro e o toque do Gunga¹⁷⁵ me chamaram atenção para essa sabença: “escorregar não é cair, é um jeito que o corpo dá”¹⁷⁶.

¹⁷⁴ Esse ensinamento chegou até mim por meio dos estudos com minha professora, Ana Poubel.

¹⁷⁵ Gunga é o nome do principal berimbau que compõe o ritmo de uma roda de capoeira. Ele determina quando um jogo começa ou termina, quando o toque muda, quem pode ou não jogar na roda em alguns momentos.

¹⁷⁶ Essa é uma das minhas canções preferidas da capoeira. Só de lembrar, já sorrio com o coração saudosos. Te convindo a escutá-la: https://www.youtube.com/watch?v=HlYeZVEU_EI.

Esse movimento – de chegar perto do que é desagradável – tem um lugar importante dentro do Yoga. Refletindo sobre isso, o professor Desikachar (2018) nos convida a investigar que: se algo que nos causa sofrimento é visto por nós, funcionando como uma poeira que cai sobre nossos olhos, imediatamente tal acontecimento emerge como uma dor terrível. Ou seja, se nos lançamos na direção daquilo que nos fere, reconhecendo sua existência e as maneiras com que opera, tal elemento não passará despercebido outras vezes e, portanto, estaremos mais despertos para não deixar que ele funcione livre, leve e solto.

Desse modo, nos tornamos sensíveis mesmo ao que nos é desagradável, e essa sensibilidade tem a ver com uma compreensão especial a respeito de nós e do que nos cerca – sendo tão importante “[...] quanto uma luz de aviso no painel de um carro. Ela mostra que há algo errado e que devemos ser sábios para descobrir o que é” (DESIKACHAR, 2018, p. 148). Tendo visto esta sinalização, podemos criar possibilidades para cuidar dos ruídos que se apresentam e ainda utilizar as ferramentas que temos à mão para resolvê-los.

Considerando tudo isso é que digo: a educação é terreno fértil, mesmo que esteja sendo, por muitos, esburacado, maltratado e envenenado. Me lembro aqui de um ensinamento do professor Adilson (quilombola e líder da Associação Cultural Quilombo Camorim) que aprendi durante o curso de horta orgânica que fiz com ele durante a pandemia: qualquer solo mesmo o menos adubado, mais contaminado de agrotóxicos ou outros químicos (cimento, tinta, cal etc.), o mais barroso ou mais arenoso pode ser preparado para que brote e cresça vida. A terra, ao ser alimentada com nutrientes que fortaleçam sua saúde, vitaliza seu potencial de criação. É questão de tempo, paciência, carinho, chuva, sol, suor, cuidados constantes e pronto: as sementes voltam a germinar, brotar e se erguem árvores, ervas, vegetais e flores.

Para seguirmos, então, atenciosos/as a essa educação-terra, à frente continuo nos convidando a estranhar as nossas ações como ensinantes e aprendentes, e invencionarmos, dentro de nossos próprios contextos, formações cada vez mais singulares. Para tanto, nas próximas etapas deste “germinário”, observo e destaco alguns modos e recursos de orquestração de poder no ambiente da escola/educação, pesquisados por Michel Foucault em sua obra “Vigiar e Punir” e, a partir do que experimentamos no “Esvaziar para Preencher”, proponho possibilidades para praticarmos, cotidianamente, uma educação outra.

4.1 (Trans)formar pelo corpo

Carta de amor ao corpo

*“Contar que eu te amo. Dizer para você que te sentir calmo ou agitado, não muda. Te amo ainda mais por poder te olhar e te sentir de uma forma única. Tenho nutrido você de coisas, sentimentos e emoções. Nossa relação mudou muito e descobri o quanto eu te amo”.*¹⁷⁷

Entendemos que elaborar, praticar e manter viva uma educação singular estesiada implica, necessariamente, enxergar a si e aos/às demais como “[...] sujeitos do pensamento e do sentimento [...]” (PERISSÉ, 2009, p. 53) e perceber que a formação, nesse contexto, tem a ver com “[...] fazer de algo carne da nossa carne, sangue do nosso sangue. Fazer de várias e intensas experiências estéticas um certo clima interior, um certo modo de olhar a realidade, um certo modo de aprender e de ensinar” (PERISSÉ, 2009, p. 49). Dessa forma, é indispensável visibilizar, contornar, se aproximar e acolher os/as sujeitos/as e seus corpos.

É fundamental “[...] potencializar o sentido da vida; jamais exterminá-lo” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 11) ou condicioná-lo a um modo único, normativo, totalitário e orquestrado de ser/estar em/com o mundo – prática que há tempos tem sido mantida, época a época, pelas forças dominantes e seus sistemas de sujeição. Quando atentos, podemos perceber suas técnicas em funcionamento em nossos cotidianos pessoais e educativos.

Se detendo sobre a invenção e atualização desses mecanismos, Foucault (2020) investigou algumas das maneiras como se mostraram ao longo da Idade Moderna, chegando até a contemporaneidade. Nessa trilha o autor explicita um achado que muito me instigou durante a feitura desta pesquisa: por mais que existissem/existam diferentes formas de controle, correção e adestramento social, o corpo sempre esteve em foco.

[...] Podemos sem dúvida ressaltar esse tema geral de que, em nossa sociedade, os sistemas punitivos devem ser recolocados em uma certa “economia política” do corpo; ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo

¹⁷⁷ Registro produzido e compartilhado por “Amor engajado” ao final do vigésimo primeiro “Esvaziar para Preencher”.

que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão (FOUCAULT, 2020, p. 29).

Há tempos tem recaído sobre o corpo um interesse por sua força de produção, fazendo com que ele passasse, então, a estar ao alcance direto das relações de poder que, segundo Foucault (2020, p. 29), o “[...] investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais”. Algo que só se tornou/torna possível mediante ao esquadramento do corpo num sistema de sujeição. Sobre isso, Simas e Rufino (2019, p. 19) também concordam: “o terreiro corpo é o primeiro lugar de ataque do colonialismo: o assassinato, o encarceramento, a tortura, o estupro, a domesticação e o trabalho escravo”.

Percebendo o tamanho interesse do sistema normalizador sobre as vidas dos/das sujeitos/as, Foucault (2020) faz uma outra observação que me inquieta: a possibilidade de controlar o corpo não foi uma descoberta súbita e sim uma orquestração de poder feita

[...] como uma multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral. Encontramo-los em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente no espaço hospitalar; e em algumas dezenas de anos reestruturam a organização militar. (FOUCAULT, 2020, p. 136)

Algo de muito especial tem o corpo, penso e sinto eu. Senão, por que durante tantos anos ele seria alvo de poder? Por que se tornaria indispensável à manutenção do sistema de controle e utilidade que o capital desejava/deseja ser? Por qual motivo ele teria sofrido e continuaria sofrendo um investimento profundo em sua docilização? Por que as forças normalizadoras o condicionariam à submissão, utilização, manipulação, formação e aperfeiçoamento para atingir e sustentar seus interesses? Se fosse ele, o corpo, pouco potente, por qual razão ergueriam na modernidade diversas instituições para cumprir um papel importante na disciplinarização e treinamento dos/das sujeitos/as? Por que estruturariam a escola para que, desde a infância, formasse processualmente e detalhisticamente, corpos hábeis que respondam ao sistema de maneira eficiente?

Algo de muito especial tem o corpo. Freire e Nogueira (2020) me ensinam: os conhecimentos são capturados, percebidos e descobertos pela via do corpo e, por meio deles, o intelecto se enriquece.

Vê a intimidade que existe entre (por exemplo) um favelado e os limites de sua alegria. E essas pessoas vão transando com os limites de sua existência e vão aprendendo e vão resistindo e vão realizando um saber corporal. É água que não chega na casa, é o quarto que tá faltando em espaço, é o corpo que aprende em suas faltas. Eis aí uma forma de conhecimento direta. (FREIRE e NOGUEIRA, 2020, p. 40)

Em acordo, Simas e Rufino (2019, p. 18-19) afirmam que “[...] a dimensão corporal é uma das facetas de uma existência complexa e integrada entre múltiplas dimensões, saberes e textualidades” e, portanto, é necessário estimulá-la à medida que almejamos uma educação que focalize “a vitalização do ser enquanto força de transgressão de seus parâmetros [...]” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 41).

No entanto, Foucault (2020) sublinha que, mirando os/as sujeitos/as e buscando vigiar minuciosamente suas potencialidades e convertê-las aos seus interesses, as forças de sujeição desenvolveram estratégias para formar uma política de coerções que agem sobre o corpo. O autor sinaliza que uma delas foi a disciplina, detalhisticamente praticada, inclusive nas escolas, com vista à manipulação calculada dos comportamentos e gestos do corpo. Criando, assim, uma “anatomia política” e uma “mecânica do poder”: definindo “[...] como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que se façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina” (p. 135).

Desta forma, o sistema, visibiliza o corpo a fim de fabricar um tipo específico – o dócil, submisso e exercitado. Podendo, portanto, amplificar suas forças, não por desejar estimular aquelas potencialidades de conhecimento e dimensão complexa de existência que falam Freire e Nogueira (2020) ou Simas e Rufino (2019), mas almejando ganhos econômicos de utilidade e, para tanto,

[...] diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado **a energia, a potência que poderia resultar disso**, e faz dela uma relação de sujeição estrita¹⁷⁸. (FOUCAULT, 2020, p. 136)

Com esse grifo, evoco um outro achado-conhecimento que percebemos florescer no “Esvaziar para Preencher”: colocar o corpo em foco no terreno da Educação/Escola, não para submetê-lo às normas de sujeição, mas sim para estimular, dia a dia, sua (trans)formação, nos encaminha a investigar sobre o que resultaria se nos

¹⁷⁸ O grifo é nosso.

empoderássemos de nossas forças políticas. Nos estimula a subverter as formas mecânicas e de coerção da vida sob as quais estamos expostos.

Deste modo, apontamos que visibilizar o corpo, dar-lhe grande atenção de forma a mirar, junto dele, a liberdade de expressão e movimento, sua potência de ser existência complexa e integrada e, portanto, sujeitos/as de conhecimento, é uma maneira de invencionarmos formações-experiências que, ao produzir estranhamentos e praticar deslocamentos, (trans)formam – vão além do estabelecido normativamente ao construir seu processo: escutando, sentindo e percebendo a presença e a vida dos/das envolvidos/as.

No vigésimo primeiro “Esvaziar para Preencher” com as educadoras do CIEP, abordamos esse assunto a partir de uma reflexão sobre o ócio. Em certo momento do encontro, enquanto falávamos sobre o ritmo acelerado com que temos experimentado nossas ações cotidianas e da cobrança constante que sentimos para nos mantermos úteis a todo custo, ressaltamos a urgência de momentos que nos possibilitem estarmos atentas ao que nos acontece, bem como a ampliação de espaços e tempos diários para cuidarmos com carinho de nossas necessidades de descanso, saúde e respiros profundos. Meio a isso, “Perfumadora de afetos” fez a seguinte afirmação: *“Assim... o ócio é muito importante. Eu aprendi algumas coisas sobre o ócio.... Ele é muito importante. A criatividade vem durante o ócio, durante o não fazer nada... durante uma caminhada... durante... olhando, assim, uma árvore. A criatividade vem dali. A resolução de problemas... porque quando você está naquela agitação, você não tem tempo de meditar, não tem tempo de olhar para nada. [...] Então, o ócio é para isso. E não só para te relaxar [...].”*

Aproveitando a oportunidade de nutrirmos um debate em torno das lógicas de produção, formação e relação utilitaristas, fui logo perguntando: *“E porque vocês acham então, que a gente foi desenvolvida, até agora, nessa organização sistemática, mecanicista, capitalista para não ter tempo para o ócio?”*. Logo em sequência “Amor engajado”, de forma bastante expressiva, respondeu: *“Pra não pensar! Pra não criar! Pra não combater o sistemaaaaaaaaaaaaa! Eles não querem que a gente combata o sistema.”*

Nessa trilha, seguimos conversando sobre essa manobra de controle e abafamento dos momentos formativos e frutíferos que poderiam, cada vez mais, alimentar nossas sensibilidades. E, a fim de continuarmos colocando em cena esses temas – que estão em constante disputa em nosso tempo –, lancei um outro questionamento buscando sublinhar a formação docente nesse contexto: *“Por que a maioria das formações de continuidade*

que as/os educadoras/educadores recebem, enquanto estão atuando [...] não são [formações] de amplas dimensões? E me digam também se eu estou falando besteira... se é tudo ao contrário... [...] Por que as formações que chegam para gente enquanto educadoras atuantes, nem sempre estão dialogando com o que a gente vive no cotidiano? [Não] estão dando tempo e espaço para a gente falar das nossas dores... né?! As dores que a gente percebe... para a gente ter um espaço para mover, para se sentir, para se perceber... para nutrir as nossas sensibilidades. [Porque] estão sempre em um espaço de vê e anota, vê e anota, vê e anota... não tem um pouco desse ócio aí... Por que na formação não tem ócio?!”

Colocando a mão na cabeça como quem se preocupa e quer logo partilhar uma ideia, “Amor engajado” pegou o fio da meada e já foi dizendo sobre sua experiência formativa junto ao FRESTAS, através da pós-graduação em Educação Infantil, e como esta vivência transformou seu olhar diante das propostas formativas que fomentava no CIEP enquanto coordenadora:



179

“Amor engajado” explicita a experiência como potência de mudança às formações continuadas diante dos mecanismos formativos que vêm prontos em formas. Destaca a importância de vivermos formações que nos possibilitem vivências que possam nos tocar a ponto de mobilizar a criação de ações que movimentem as estruturas engessadas com as quais, muitas vezes, estamos em contato em nossos cotidianos educativos. “*O que você vivencia, que te transforma e que te faz mover.*”, ela afirma.

Assim, pelas trilhas de uma formação estesiada, a Escola e seus processos formativos poderiam ser potencializados em favor de uma educação (trans)formativa à medida que mantivesse o foco no corpo (aqui operando à transgressão do *status quo*), que colocasse em cena suas forças de autonomia e conhecimento por meio de recursos

pedagógicos, não só teóricos, mas também práticos e singulares. Portanto, diante de um contexto educativo que pode, por vezes, ser despotencializante e de antiexperiência, observamos ser possível vitalizá-lo ao reconhecer as sabedorias que emergem na invocação de nossas presenças e das relações que costumamos no cotidiano.

Refletindo um tanto mais sobre esse assunto, perguntei às educadoras da Creche, em nosso quadragésimo “Esvaziar para Preencher”: *“O que que vocês pensam, se a gente juntar a palavra ‘educação’ com a palavra ‘sensível’? Como isso soa para vocês: ‘educação sensível’? Existe uma educação sem o sensível? É possível? Uma educação sem o sensível?”*.

“Coração imenso”, então, começou a falar: *Na verdade eu acho que não existe. Aí fica sendo aquela educação bancária, né... de repetir até memorizar. E não seria bem educação, mas aquisição de informações. Né... Educação do Sensível é uma educação que trabalha o outro, que te coloca no lugar do outro, que tem uma empatia... né?! E que você, por esse viés, chega ao outro, para que ele consiga construir uma aprendizagem. Para mim é assim... Essa educação tem que ser assim....*

Enquanto a educadora ia falando, “Brilho nos olhos” acenava com a cabeça e manifestava expressões em seu rosto como quem diz: é isso, é isso... exatamente. E, em seguida, “Alegria contagiante” sublinhou a postura de uma pessoa que pratica uma “educação sensível”, em comparação com alguém que atua mecanicamente: *“Existe a pessoa que faz aquilo tudo mecanicamente, como ela falou [...] E tem aquela outra pessoa que tudo que faz, ela faz com uma sensibilidade, com um olhar tão diferenciado para aquilo que faz... Que eu acho que flui! Eu acho que através daquela atenção, daquele carinho, ela facilita o aprendizado do aluno. Sabe... quando eu acho que uma coisa é mecânica, parece que é uma falta de interesse por aquilo que faz [...] Pelo menos eu vejo assim”*.

Pegando o fio da meada, “Coração imenso” complementou o que, a seu ver, seriam os frutos de uma aula “sensível”: *“Você explicando uma coisa e com aquela emoção em cima daquilo que você está explicando... Ah!! Cria um significado único em que está ouvindo, no aprendiz, né, no educando... Que não ... sabe, se ele não conseguir aprender ali ele vai buscar.”*

Após, “Brilho nos olhos” arrematou nossa costura reflexiva-sensível: *“Você está ensinando aquilo que te toca. E aquilo que te toca é mais fácil de ser transmitido [...] eu falo que tem que ser uma educação sensível não só na faixa de idade que a gente está trabalhando de crianças..., mas com crianças maiores também... Adolescentes. [...] E a*

educação sensível não é [só] aquilo que você tem que ser mais emotivo e mais carinhoso com a criança (gestos de como se tivesse apertando alguém e caretas) ... né, nesse sentido..., mas é... você estar aberto a escutar, a ver ela, a olhar pra ela (gestos da mão abrindo e semblante tranquilo). Ela não ser só mais uma criança ali dentro da tua sala [...] ver além daquilo ali que ela está te apresentando... Isso, na minha visão, é você ser um educador sensível: você está olhando o além daquilo ali.”

Diante disso, me lembro do que Simas e Rufino (2019) me ensinam: o corpo é guerreiro no campo de batalha frente ao “carrego colonial” e suas nuances mortificadoras. Portanto, diante dessas lógicas educativas ressecadas, é vital sabermos que “aquilo que se expressa enquanto desencanto não está fadado a permanecer vibrando como tal, porém demandará uma política que restitua a esperança, potência e engane a morte que vem antes do tempo” (p. 23). E, nesta trilha, Duarte Júnior (2000, p. 32) reforça: “[...] é preciso ousar!” Abrir frestas na crosta que vem tornando os cotidianos educativos “[...] impermeáveis à vida que realmente importa: aquela levada a efeito em nosso dia-a-dia [...]”, que se ergue por meio de saberes sensíveis. Por mais que possam existir, como comentou “Brilho nos olhos” no quadragésimo “Esvaziar para Preencher”, perspectivas de educação, que funcionem por um sistema de mecanização, alijadas das sensibilidades.

Portanto, tendo em vista a urgência, repito e repito, do jeito que aprendi com Manoel de Barros (2005), até tornarmos nossos processos formativos diferentes: é necessário praticarmos uma educação cada dia mais viva, movente, que possa ser sentida e que torne possível sentir; colocarmos os holofotes na inteireza do ser humano; alargarmos espaços às experiências formativas que não deixem os corpos enfileirados atrás de carteiras, com os olhos petrificados nos slides, os ouvidos ao que o agente que traz a formação diz e as mãos – com todos os gestos organizados – voltadas à escrita daquilo que se ouve. É imprescindível ansiar, pesquisar, criar e colocar em ação uma docência outra: que não mantenha uma pedagogia que analisa minuciosamente os processos educativos e os decompõe, os hierarquiza e alimenta a maquinaria capitalista de apagamentos dos corpos, e sim que rompa com as orquestrações de poder e coerção que nos atrapalham a descobrir nossas potências, erguer nossas autonomias e transformar a realidade em que estamos inseridas/os.

Para isso, é preciso *abhyasa*, prática, *vairagya*, entrega, e *shraddha*, confiança¹⁸⁰: investir energia nos atos que escolhemos, cuidando deles da melhor maneira possível; nos

¹⁸⁰ Conceitos do Yoga abordados no capítulo 1.

disponibilizar a fazer, sem querer reter os resultados de nossas ações, deixando que elas aconteçam; avançar em direção às novas práticas com confiança no processo para, então, tirarmos nossos pés daqueles modos de operar, vigiar e punir¹⁸¹. Como disse “Dedicação profunda” em nosso vigésimo primeiro encontro: *“Aprendizado é doação. Você precisa estar aberto” [...] E para você questionar o outro, você precisa se doar*”.

A fim de continuarmos cuidando de “[...] nossas ações de forma nova e, assim, evitar a repetição inconsciente”, como nos sugere Desikachar (2018, p. 44), a seguir, continuo partilhando achados-conhecimentos que percebemos, por meio do “Esvaziar para Preencher”, como possibilidades para praticarmos uma formação singular. Para isso, focalizamos no próximo subcapítulo o recurso “detalhe”, “tempo” e “espaço” com vistas a enxergarmos suas potencialidades de transgressão e (trans)formação de nossas práticas e cotidianos educativos.

4.2 (Trans)formar o/no miúdo, o/no tempo e o/no espaço

“Ifá nos aconselha não subestimar aquilo que julgamos ser pequeno. Certa vez, um encantado cuspiu: seu moço, de um pequeno se faz um grande”: é a partir dessa sabença de Ifá, um oráculo africano do povo originário Iorubá, chegado até mim por Simas e Rufino (2019, p. 24), que sublinho a importância de estarmos atentos/as aos detalhes que nos cercam e nos passam; em como experimentamos os tempos e espaços disponíveis em nossos cotidianos educativos, observando, inclusive, se eles estão realmente abertos à experiência, para que, assim, possamos criar e praticar uma formação docente e discente cada vez mais miúda e sensível.

No entanto, por mais que a atenção minuciosa ao “detalhe”, ao “tempo” e ao “espaço” possa alargar frestas a uma educação singular, ela pode também tornar-se tática, técnica e recurso de poder nas mãos dos sistemas de sujeição. Portanto, é indispensável estarmos alertas diante da possibilidade de sermos capturados pelo olhar detalhístico da norma. Como nos sinaliza Simas e Rufino (2019, p. 23): “[...] o kiumba do dominador se encosta nos bem-intencionados e também nos desatentos [...]”.

Por isso, considero importante sinalizar que esses temas estiveram/estão em constante disputa em nossa sociedade e nos diversos ambientes pelos quais circulamos,

¹⁸¹ Referência à obra clássica de Michel Foucault, “Vigiar e Punir”.

por exemplo, na escola. Uma vez que, como explica Foucault (2020), ao longo da Idade Moderna, os sistemas de controle foram atualizando suas tecnologias de coerção, criando técnicas sempre mais intimidadoras e íntimas, a fim de instaurar uma lógica de vigilância orgânica e celular que não pudesse, portanto, ser separada dos corpos. Assim, as minúcias dos acontecimentos estiveram/estão constantemente sob o olhar das forças de poder que atuam sobre as gentes.

No entanto, mesmo diante da normativa de um cotidiano educativo associado à “[...] disciplina do minúsculo” (FOUCAULT, 2020, p. 137) com vistas ao controle, experimentamos no “Esvaziar para Preencher” possibilidades diárias para aprendermos “[...] os segredos que encarnam no miúdo”, como nos sugerem Simas e Rufino (2019, p. 24). Encantos que moram nos acontecimentos da vida, potencializados através da feitura de atos ordinários como verdadeiras artesanias: cuidados a dedo. Para isso, constantemente refletíamos sobre a força que mora nas horas de nossos dias, nos convidando, sempre que possível, a dedicar atenção e inteireza às ações pelas quais nos expressamos no mundo. Eu buscava estimular que as educadoras praticassem as propostas que vivíamos em conjunto em outros momentos de suas vidas, de modo a se aproximarem, cada vez mais, de si mesmas e afinarem relações com seus arredores.

Me lembro que o tema, tanto do vigésimo primeiro quanto do vigésimo segundo “Esvaziar para Preencher”, foi justamente esse: refletirmos sobre a possibilidade daquele espaço-tempo de práticas se esparramar pelos demais dias da semana, a partir do movimento de reconhecermos os obstáculos e os desafios cotidianos que, rotineiramente, nos levam para longe de nós mesmas ou nos impedem de estabelecer esse momento com autonomia. A fim de continuarmos abordando esse assunto, propus às educadoras do CIEP, em nosso vigésimo segundo encontro (ocorrido em 11 de dezembro de 2020), que relembrássemos algumas das práticas que percebemos se aconchegarem em nossos cotidianos.

Essa experiência ocorreu por meio de uma proposta de concentração que fizemos ao estabelecer uma relação com o pano, barbante ou linha que havíamos trazido como material para aquela vivência. Demos nós – quantos quiséssemos – em nosso tecido, produzindo um condão de contos. Em seguida, nos conectamos com cada um, através da atenção e do toque das mãos, a fim de criarmos uma relação com eles. E, então, evocamos, nesse contato, algumas ações as quais nos empenhamos em conjunto durante aquela trajetória de vinte e dois encontros, que nos mobilizaram e causaram mudanças na nossa maneira de estar no mundo.

Naquele dia, foi “Perfumadora de afetos” quem começou fiando a fala. Ela havia feito quatro nós e narrou a respeito das experiências que vinculou a eles:



182

Novamente o respirar, que já foi protagonista do nosso oitavo encontro, conforme comentei no capítulo 3 – lembram? –, tomou a cena. Respirar: não de qualquer jeito, não “só” porque disto depende a vida, mas sim porque disto depende a vida! Respirar com atenção, como quem costura consigo mesmo/mesma uma conversa amorosa, como quem cuida de um detalhe, minucioso, a nível celular. Percebendo o quanto e de que maneira os acontecimentos da vida alteram esse ritmo interno. Respirar desta maneira é bem mais que “apenas” trazer o ar para dentro do corpo e levá-lo para fora, é transgredir o hábito apressado e mecânico de respirar só por necessidade e não com qualidade. É mirar as potencialidades que vão além do rótulo de “ação involuntária” que a respiração recebe. É desautomatizar o gesto fino, contínuo e ordinário que nos possibilita a vida. Uma (trans)formação que, começando no corpo de “Perfumadora de afetos”, transborda para seu ambiente pessoal, recebe estímulos para chegar no CIEP e, então, fomentar um processo formativo respirante – transgredindo o controle minucioso dos movimentos para criar, por meio de ações miúdas, uma educação que respira.

Nesta trilha, evoco mais um achado-conhecimento que percebi brotar e crescer no “Esvaziar para Preencher”: mirar o cotidiano e seus detalhes no contexto da formação docente, não para manipular a experiência e discipliná-la de maneira a impedir que outras – diferentes das normativas – surjam, mas sim para estabelecer intimidade com o miúdo, o ordinário, aquilo que passa despercebido, e enxergar suas potencialidades e as frestas possíveis à transgressão.

Respirar, usar uma colher de pau, uma meia, deitar-se na cama. Fazer isso muitas vezes e, todas elas, de maneira diferente. Sem que percam suas especificidades, sem que

¹⁸² Acesso pelo *link*: <https://drive.google.com/file/d/1avyLr7-zzbqngujBZeo8F4eJvWKA31Zb/view?usp=sharing>. Trata-se de uma cena do momento em que “Perfumadora de afetos” partilhou suas experiências, no vigésimo segundo “Esvaziar para Preencher”.

escorram por nossas mãos a beleza de, através dessas ações, nos percebermos uma nova pessoa, todos os dias. Fazer isso muitas vezes e todas elas firmando que os cotidianos, enquanto campos inventivos, são “[...] tempos/espços de potência para a emergência de modos que confrontem a arrogância de um modelo totalitário” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 28). Fazer isso muitas vezes e todas elas, transvendo a ordinariade até que as ações, os objetos e as ideias tornem-se outros gestos, outros elementos. Como fez Manoel de Barros (2015) com seu pente: o colocou à disposição para ser uma begônia e até uma gravanha.

Para isso, é urgente focalizarmos o cotidiano e seus detalhes, a fim de inventar atos que sejam potências de combate frente às forças de sujeição e manipulação. Inclusive porque, como apontam Simas e Rufino (2019, p. 78), “[...] cabe aos trabalhadores das giras cotidianas que cruzam as esquinas da cidade para inventar formas de sobrevivência exercitar o ver, para além do simples olhar”.

E no terreno da escola é indispensável que os/as educadores/educadoras estejam atentos/atentas aos seus processos formativos e aqueles que desenvolvem junto aos/às estudantes – observando o tempo e espaço nos quais eles acontecem. Isto porque, como aponta Foucault (2020), além de vigiar as práticas cotidianas, o sistema da norma e do controle tem colocado em xeque também o ambiente do processo formativo enquanto terreno fértil a uma educação singular. Tem feito a escola funcionar, ao exercitar seu poder, organizando e preenchendo os espaços com os corpos enfileirados, por meio de uma prática constante de separar uma pessoa da outra, de individualizar, de fomentar a competição, de pôr em classe e evitar a balbúrdia, os murmúrios e possíveis relações nocivas ao controle.

Assim, o espaço tem sido um recurso de controle, transformando a escola em um ambiente seriado, moldado pela norma “[...] como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 2020, p. 144), de esquadrihar os corpos em determinadas organizações com o intuito de abafar multidões, desvios e manter a estrutura de poder. No entanto, acredito que no artifício “espaço” também existe uma dimensão disruptiva, assim como na educação – conforme abordamos no capítulo anterior –, podendo tanto funcionar como recurso à sujeição quanto ser estratégia à manifestação e expansão da liberdade e da autonomia. A depender de como nos relacionamos com ele.

Diante disso, conjuro o caráter alargado, expansivo, de “transgressão e remontagem” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 18), de aproximação e convivência do

“espaço” educativo – escolar e cotidiano. E, junto dele, invoco um outro achado-conhecimento que descobrimos com o “Esvaziar para Preencher”: a possibilidade de reinventar os ambientes, enxergando nos cantos, superfícies, centro e extremidades frestas para que funcionem maneiras outras que não aquelas que servem à norma. Desnormalizar o espaço. Desmontar as estruturas lineares, corretas e espremidas que, muitas vezes, o arquitetam. Esvaziá-los das retidões para experimentarmos, com nossos próprios corpos, suas diversas dimensões, proporções, organizações e níveis: o alto, o baixo, o meio, o chão, as paredes, o longe, o perto, o pequeno, o grande. Fazer do corpo a própria zona de transgressão: em roda, em filas, entre quatro paredes, ao ar livre. Preencher o sítio escola de vitalidade.

Experimentando, então, possibilidades para desnormalizar o espaço formativo do “Esvaziar para Preencher”, o chão se expandiu, para além do debaixo dos nossos pés, como materialidade de grande potência (trans)formativa. Me recordo que desde o quinto encontro com as educadoras do CIEP (acontecido em 24 de julho de 2020), conforme narrei no capítulo 2, “Escutador atencioso” já havia revelado suas descobertas com essa materialidade como lugar confortável para entregar os pesos, sentir as regiões, os cantos e os encantos do seu próprio corpo. A partir desse dia, frequentemente o chão saltava para o centro de nossas partilhas.

Entrar em contato com ele era um artifício para as diversas formas de nos experimentarmos em movimento, mais ou menos dinâmico. Percebermos nossos comprimentos, volumes e camadas. Fazer dele um apoio, uma superfície de pouso, para cargas que pesavam sobre nossos ombros e, ao mesmo tempo, um trampolim que nos empurrasse para cima, a fim de que alcássemos novos voos.

Durante aquela prática de concentração com a feitura de nós no tecido que vivemos no vigésimo segundo “Esvaziar para Preencher”, a qual comentei agora pouco, as educadoras do CIEP disseram que a relação com o chão também expandiu o espaço de nossos encontros para o cotidiano. Sobre isso, “Amor engajado” narrou: *“O contato com o chão. Gente! Quando fala para deitar. Eu escrevi aqui: contato com o chão. Eu encostei no chão, é fantástico! É... outra pessoa, outra dimensão. O corpo relaxa mesmo. Fica inteiro. Seja com a perna dobrada, seja com ela, né, esticada. Eu tenho uma percepção muito boa e isso me relaxa muito. Assim... dificilmente eu deito no chão. A gente... Ah, vamos dormir: é cama. Ah, é sofá. Ah, é rede. Então, o chão ele me traz isso de um relaxamento absurdo! Todas as vezes que eu fiz, isso ficou.”*

Em seguida compartilhei com elas um ensinamento poético com o qual minha irmã, Virna, me abraçou certa vez: “o chão é a maior cama do mundo”. E continuei: “*É uma coisa que está ali com a gente o tempo inteiro, né? O chão. Ele tá ali! Tá dando sustentação. [...] A terra tá permitindo que a gente fique de pé. E como ele pode ser apoio para outras partes do corpo e não só para os pés. Para as mãos, né... Quando a gente é criança, como a gente usa o corpo inteiro no chão. E é a mão, é a cabeça, é o dente... toda essa relação de alguma coisa que tá sustentando pra gente ficar leve, sustentando pra gente ficar leve.*”

E, dando mais fio para nossa reflexão sobre reinventar e desnormalizar os espaços, “Dedicação profunda” disse: “*Engraçado [...] Eu já tenho acho que, algum motivo, eu não tenho uma relação muito boa com o chão. Embora, assim, eu fiz até capoeira durante um tempo da minha vida... depois eu retornei a fazer mais velha, com meus filhos até..., mas o deitar no chão... Eu gosto de sentar. Mas quando fala em deitar... Eu não sei porque, se eu sinto muitas dores... Eu não consigo... Toda vez, Vitória, você pode perceber. Eu deito na cama. (Pausa) Eu não sei te explicar o porquê, exatamente. Mas eu não... Eu não sei se foi criação, coisa de ser filha única... Eu não sei o que que é... Eu não consigo me deitar no chão. [...] Eu consigo sentar, mas eu deitar e relaxar eu prefiro na cama, em um colchonete. Eu não sei [...]*”.

Ao me encontrar nesse momento com partilha de “Dedicação profunda” me convidei a olhar com atenção alguns detalhes que reincidiram em sua fala naquele dia: “Não sei”, “Não sei o porquê”, “Não sei explicar o porquê, exatamente”, “Eu não sei se foi criação”. Dentre tantos “não seis”, ela, no entanto, acha que existe “algum motivo”, mesmo não conseguindo nomear, reconhecer ou dar forma, para preferir a cama, ou um colchonete quando precisa deitar-se. Diante disso, pergunto: o que será que mora em seu corpo que, em contato com o chão, causa desconforto? Que linhas se inscrevem nela – e em nós – de modo a não conseguirmos estabelecer uma relação com materialidades desviantes para se deitar, sentar e relaxar além dos normais (cama, sofá, colchonete, rede...)?

Passadas algumas semanas, após o recesso de fim de ano, retomamos nossos encontros semanais e chegamos no vigésimo quarto “Esvaziar para Preencher”. Naquele dia, 19 de fevereiro de 2021, estávamos apenas eu e ela, e, juntas, vislumbramos um acontecimento surpresa: quando convidada a deitar e suspender as pernas sob um apoio, durante a prática de *āsanas*, “Dedicação profunda”, em lugar de dirigir-se à cama e usar travesseiros e almofadas como suporte – como costumeiramente fazia – escolheu pousar

seu corpo no chão e pôr as pernas em cima da cadeira. Pela primeira vez, ela se deitou no chão!



183

Estando em um dia de muita correria, ansiedade e com a sensação de estar carregando um grande peso sob seus ombros, “Dedicação profunda”, se disponibilizando à experiência, sentiu que “*precisava da energia do chão*”. A partir disso, o desconforto, os vários “não seis” e as preferências, rasas de sentido, se esvaziaram – pelo menos temporariamente – de seu corpo, para dar lugar a uma sensação de descanso, relaxamento e alívio profundo. Naquele dia, ela transgrediu, remontou e transviu não só o chão e a cadeira – duas materialidades que parecem habitar os espaços formativos com um modo definido –, mas também a maneira com a qual havia sido criada para enxergar esses recursos. Ela escutou a sabença que Simas e Rufino (2019, p. 54) lançaram como flecha no tempo¹⁸⁴: “[...] aprender outras possibilidades para ‘desaprender’ aquilo que foi ensinado como a única forma”.

Isto porque, conforme compartilhei após sua narrativa, ela trouxe um recurso muito especial ao encontro: sua disponibilidade. “Dedicação profunda”, a meu ver, fez daquele espaço uma ambiência expansiva para outras formas de ser e estar em uma formação continuada. Reflito sobre o fato de que, a dois encontros passados, após ter escutado o relato de “Amor engajado”, ela havia identificado que sua relação com chão era incômoda, que algo a deixava desconfortável e, inclusive, lhe impedia de experimentá-lo generosamente. Problematizamos o tema, enxergamo-nos com atenção, escutamos umas às outras. Aguçamos nossos sentidos e percepções sobre esse acontecimento e, então, nos deparamos com as potências da imprevisibilidade e possibilidade da educação.

183

Acesso pelo https://drive.google.com/file/d/1yZypymjv5nLB3tShol7_ME0pnUhCNTk9/view?usp=sharing. Trata-se de uma cena do vigésimo quarto “Esvaziar para Preencher” em que “Dedicação profunda” partilha sobre sua experiência com o chão.

¹⁸⁴ Referência ao livro “Flecha no tempo”, escrito por Simas e Rufino.

A partir disso, apostamos na urgência de nós, na condição de educadoras/es, demorarmos nosso olhar aos espaços formadores que habitamos, buscando neles frestas e rotas que sejam desvios dos modos normais de operar. Que convoquem a diversidade ao uso das paredes, do chão, do ar e dos equipamentos que preenchem a sala de aula e nosso dia a dia, a fim de, através deles, descobrirmos que o espaço educativo pode ser experimentado de diferentes maneiras dentro e, inclusive, fora da escola. Dessa forma, se educa com o corpo sentado na cadeira, deitado no chão, girando, pulando, “[...] se educa brincando na rua, virando bicho, rabiscando parede, sentindo dor, vontade e alegria. Se educa na festa, no barulho, na diferença [...]” (SIMAS e RUFINO, 2019, p. 52).

No entanto, para que possamos viver essas possibilidades educativas sublinho que não basta apenas que criemos um espaço expansivo e movente. É urgente cuidar e nos demorar no “tempo”. Isto porque, como nos sinaliza Foucault (2020), o sistema de sujeição também se ocupou dele, o tornando uma ferramenta importante para o controle das vidas. Por meio de suas normas, foi moldando, por exemplo, a duração dos processos formativos à sua maneira: instaurando um tempo disciplinar, que corre em busca do progresso pelas vias de uma pedagogia analítica da minuciosidade, do esartejamento e da hierarquização até os mais simples elementos e estágios, “[...] especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido [...]” (FOUCAULT, 2020, p. 156).

Desta forma, Foucault (2020) explica que o relógio não marcava/marca apenas a hora: ele ajustava/ajusta, afinadamente, tempo e função. O horário faz vista à qualidade do trabalho, afasta distrações e garante que todas as atividades corram, assim como os minutos, sem defeito ou problemas, já que o corpo se manteve aplicado ao exercício (aprender ou ensinar) que deveria. E, assim, “[...] o tempo penetra no corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder” (p. 149). Nem corpo discente e muito menos corpo docente ficam ociosos, questão que já abordamos no subcapítulo anterior a partir do vigésimo primeiro “Esvaziar para Preencher”, lembra?

O sistema, então, através da escola, administra cada pessoa, as atividades que desenvolvem, o tempo de ensino e de aprendizagem. Não há espaço para criar, para produzir algo diferente da norma. Não há possibilidade de ócio. Os minutos de intervalo são contados e – na grande maioria das vezes – só podem ser usados para poucas tarefas, uma delas a principal: se alimentar. Dessa forma,

os procedimentos disciplinares revelam um tempo linear cujos momentos se integram uns nos outros, que se orienta para um ponto terminal e estável. Em suma, um tempo “evolutivo”. [...] um tempo social de tipo serial, orientado e acumulativo: descoberta de uma evolução em termos de “progresso” (FOUCAULT, 2020, p. 157).

Diante disso, penso que, na verdade, querem que acreditemos que não há tempo. Que não há outra forma de se relacionar com ele sem que seja essa. Querem que nos sintamos apertados o suficiente para que, sufocados, ajamos ansiosamente correndo para cumprir prazos e tarefas – cada vez mais justos e injustos. Querem que, nessa maratona, produzamos sem percebermos o que nos passa – o cansaço, a alegria, o amor, a tristeza, a euforia, a raiva, a satisfação e a desumanidade incrustada na velocidade dos segundos que se aceleram, das semanas que passam cada vez mais depressa. Querem que desejemos ter dias com quarenta e oito horas para que sejam preenchidas com tudo que “temos que fazer”, que “temos que dar conta” ou que “não finalizamos no horário comercial”.

Como desabafou “Dedicação profunda” em nosso vigésimo primeiro encontro, quando refletíamos sobre o que tem impossibilitado que vivamos o “ócio” em nossos cotidianos, formações e na escola: “[...] a gente fica acostumado a ir vivendo... atropelando tudo, atropelando os sentimentos. E a gente não percebe, quando a gente está no meio, que a gente está se atropelando. A criança vai crescendo assim, vai sendo criada assim e passa a criar assim também.”

Diante disso, visibilizo aqui um outro achado-conhecimento que germinou com o “Esvaziar para Preencher”: é possível não só contar o tempo, mas também nos esparramarmos com ele, à medida que façamos o que nos propôs Manoel de Barros (2016): não o olhar como coisa razoável, mas sim, olhá-lo de azul. Ou seja, fazer do tempo experiência: alargando-o; fazendo traquinagem com as horas, minutos, segundos e seus milésimos; causando desvios na linearidade da cronologia a partir de uma “didática da invenção” (BARROS, 2016); (trans)formando a tática do tempo em recurso potente a uma formação singular e estesiada. Dando ao relógio funções de não metrificar, até que ele fique à disposição de ser um amplificador ou um potencializador de vidas. Recriar a estratégia pedagógica “tempo” a partir do reconhecimento de que algo nos acontece, nos disponibilizando a perceber as mudanças e possibilidades que o circundam. Evidenciá-lo como potência disruptiva, força motriz (trans)formativa a uma educação singular, sinuosa, espiralada e sensível.

Pensando a respeito disso, me lembro da partilha feita por “Perfumadora de afetos” ao final do vigésimo primeiro encontro, também após termos abordado o “ócio”,

e termos criado elo, por meio dos movimentos, entre corpo, respiração e atenção: *“Na atividade de hoje, senti relaxamento. Mas também, no tempo que eu estava relaxando, eu tomei a consciência que é necessário parar, que é necessário viver o ócio [...] foi uma tomada de consciência [...] se a gente não tomar consciência...mesmo a gente tomando consciência, às vezes a gente não consegue fazer. A gente tem que se apropriar desse movimento de ter que parar. Né?! Porque a vida é cobrança o tempo todo. Né?! [...] Não que cobre, mas... você muitas vezes se sente cobrada mesmo que não te cobrem.”*

Concordo com ela: *“[...] a gente tem que se apropriar desse movimento”* de enxergar, na contagem das horas, frestas ao seu aproveitamento amoroso e intenso. Vivê-las incansavelmente como experiência, àquela a qual Larrosa (2021) nos inspira a sentir: extrapolando aquilo sobre o que nos sugerem pensar ou permitem dizer e fazer no campo pedagógico. Reivindicar experiência ao tempo, até fazê-lo “tiquitaquetar” de outra maneira. Desta forma, passaremos a habitar não só a escola, mas o mundo inteiro, em uma outra cadência. Através do embalo do ponteiro que, assim como a vida, “[...] escapa a qualquer determinação porque é, nela mesma, um excesso, um transbordamento, porque é nela mesma possibilidade, criação, invenção e acontecimento” (LARROSA, 2021, p. 43).

É caminhando por essas trilhas que cuidar da 1 hora e 30 minutos que eu e as educadoras da Creche e do CIEP passamos semanalmente juntas foi vital. Não só para não sermos vencidas pela exaustão na tela, conforme partilhei no primeiro capítulo, mas, também, para que estivéssemos presentes, de corpo inteiro, nas propostas. Assumindo cada atividade e momento como preciosidades. Convocando a presença como um estado de atenção plena ao instante, ao outro, a nós e nossas ações. Criando nas barras do tempo um condão de existência via sensibilidades, um envolvimento integral com o que nos saltava aos olhos e ao que nos acontecia internamente: um espreguiçar, uma conversa, um som, uma pessoa, um bocejo, um texto, uma planta, um animal ou um qualquer outro elemento.

Reviver através da narrativa essas ações me conduzem a nossa festa julina, acontecida no trigésimo oitavo “Esvaziar para Preencher”, em 08 de julho de 2021. Naquele dia, encantamos nosso tempo formativo com bandeirinhas, balões, diversas fitas coloridas e espantalho. Esse horário e cronograma enfeitados adentraram nossas vidas dias antes, com a chegada do convite ao encontro – parte vital de nossa “metodologia carinhosa”, conforme contei a vocês no capítulo 1. Degustamos os segundos de formação junto a pipoca, bolo de milho, canjica e paçoca. Corremos com ele para brincar de “pegar

um objeto em algum lugar da casa”, transvemos sua precisão para acertar “bola na lata” virtualmente e encontrar onde estava a bolinha escondida por baixo das vasilhas. Operamos os minutos parando, dançando, sentando, levantando e girando com “a dança das cadeiras”. Passado e presente se encontraram ao rememorarmos como eram as nossas festas juninas na escola, na rua, em casa. Os jogos com os quais nos divertíamos, as guloseimas favoritas. Presente e futuro se aproximaram à medida que desejávamos viver outros momentos como aquele em breve e, também, pela bela estratégia de “Brilho nos olhos”, ao sugerir aquela proposta formativa: experimentar conosco uma festança remota, recheada de brincadeiras, para estudar e escolher quais poderiam ser recursos pedagógicos amorosos para praticar com seus/suas estudantes na semana seguinte.

Figura 16 – Festa Junina do “Esvaziar para Preencher”, 2021. Acervo pessoal¹⁸⁵



Durante aquelas horas, o tempo (trans)formou-se em momento e, aproveitando a oportunidade por estarmos comemorando 1 ano de encontros, perguntei às educadoras qual, dentre todas as experiências que vivemos, elas haviam gostado mais. Foi, então, que “Coração imenso” respondeu: “[...] *O meu é um sentimento. [...] O sentimento da gente partilhar o momento tão bem, tão aberto assim. A disponibilidade interna de todas. [...] E tem sempre esse momento. A gente aqui é diferente de alguns momentos que a gente*

¹⁸⁵ Imagem compartilhada por “Alegria Contagiante”, em nosso grupo no aplicativo “WhatsApp”, minutos antes de adentrarmos nosso trigésimo oitavo encontro, com o intuito de mostrar o esmero com o qual se preparou para nossa festa.

tem na Creche, com colegas. Sempre tem alguma indisponibilidade, algum embate. Aqui não existe isso. Esse sentimento que eu acho muito bom”.

Em seguida, “Alegria contagiante” completou: *“Todos os momentos foram fantásticos. Porque todos eles me tiraram de algo que eu não tava bem. Todos eles tinham algo que, quando eu falava assim, [...] vou participar do encontro com as meninas da Yoga ... é... eu sentia vontade de fazer logo tudo, deixar tudo pronto. Me dava um ânimo, sabe? Um estímulo. [...], mas eu acho que... nenhum, nenhum encontro, pra mim, eu posso dizer que foi chato, que foi... foi... ou que isso tá ruim. Eu acho que cada encontro tinha uma novidade. Cada encontro me fazia me sentir aqui... me sentir... é... tirava tudo aquilo que tava dentro de mim, me esvaziava mesmo... E me preenchia de coisas novas, me renovava. Eu acho... todos são especiais. É isso”.*

Inspirada, assim, por suas partilhas, me estimulo a criar, cada vez mais, formações que brinquem com o tempo, desvendem o espaço e sejam compostas por detalhes carinhosos e singulares. A partir disso, me lembro de como Foucault (2020, p. 189) finaliza o capítulo 2 de “Vigiar e Punir” – nomeado “Os recursos para um bom adestramento”:

Temos que deixar de escrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. **Mas emprestar tal poderio às astúcias muitas vezes minúsculas da disciplina não seria lhes conceder muito?**¹⁸⁶

Inquietada por essa questão é que firmo a aposta de fortalecermos nossas propostas pedagógicas, anseios educativos e práticas cotidianas a fim de empoderarmos metodologias outras para estarmos com a educação, de sermos professores/as e de experimentarmos nosso percurso formativo. E, então, frearmos o empréstimo de poder às astúcias das normas e dos sistemas de dominação. Para fazer isso “[...] temos de ter primeiro cuidado e depois coragem”, como nos ensina Krenak (2020, p. 09). Assim equipados, partir do ponto em que estamos, aqui e agora, e do terreno em constante disputa sob o qual nos erguemos, nos tornamos gentes, pesquisadoras/es e professora/es-formadora/es. Reconhecer essas e articular outras estratégias para abordar a sala de aula e fazer dela espaço-tempo de experiências. Para isso, conversar: cotidiano, universidade e escola; vida, experiência e pesquisa; sensibilidades e razão; oriente e ocidente; Yoga e

¹⁸⁶ O grifo é nosso.

Educação Estética. Entrelaçar as linhas sinuosas que compõem nossos corpos biográficos (JOSSO, 2002) e as que nos formam, todos os dias, sujeitos/as de conhecimento.

É atenta a esse desejo e confiante nesse processo que, a seguir, lhe convido a adentrar comigo o último capítulo desta Escrivivência com o intuito de juntos/as alinhavarmos as apostas, as reflexões, os questionamentos, as inquietações e os conjuros aos quais nos convidei a sentir e perceber durante esta trajetória. Alinhavar e não arrematar, tendo em vista que, como experiência, o cultivo e a costura desta pesquisa não terminam aqui – se esparramam mundo afora, o percorrendo à medida que eu, você, as educadoras da Creche e do CIEP circulamos pelas trilhas da vida.

Considerações continuativas: “Esvaziar para Preencher” um espaço-tempo de experiências à (trans)formação

Figura 17 – O florescer é coletivo, 2022. Acervo pessoal



Essa colagem digital foi criada por mim a partir das fotografias que algumas das educadoras da Creche me enviaram ao longo das semanas de agosto e setembro de 2020, após a experiência de plantio coletivo dos feijões acontecida no décimo “Esvaziar para Preencher” – proposta que narrei no início desta escrevivência na terceira parte do

coletivo de crônicas “A terra me convoca: mas por quê?”, a qual intitulei: “Plantar feijão também é coisa de professora”.

Esses registros chegaram via nosso grupo do “WhatsApp”, à medida que as educadoras iam vivendo, junto com os feijões – e uma delas, com milho de pipoca –, seus processos de desenvolvimento. Aqui, como nas demais colagens que compuseram esta dissertação, nenhuma imagem foi colocada aleatoriamente: foi criada por meio da mistura amorosa dos registros produzidos pelas participantes com o que eu sentia a partir da (trans)formação que mobilizaram em mim, conforme eu ia entrando em contato com eles e vivendo o desenvolvimento da pesquisa.

Na base da colagem, às mãos de Flora, neta de “Alegria Contagante”, que, com todo cuidado e interesse, constrói seu vaso de planta autoirrigável com garrafa pet, barbante, água e terra. Flora, volta e meia, frequentava nossos encontros junto com seu irmão, Gael. Contagiados com o que sua avó fazia na pequena sala da casa em que moravam, gostavam de criar com ela. O vaso autoirrigável foi uma atividade que deu continuidade ao ritual de plantio: criado para que com o feijão germinado, pudéssemos fazer o transplante dele para terra. “Alegria Contagante” ficou tão deslumbrada com a proposta que logo a apresentou a sua neta que também quis colocar a mão na terra!

Entrar em contato com esse registro e escutar a narrativa da educadora me despertou a pensar no efeito contágio gerado por uma educação que se constrói por/pela autonomia e liberdade. Esse encantamento que, não podendo mais ficar apenas dentro de nós ou em um grupo específico, se espalha aos arredores, convocando os/as sujeitos/as que experimentam a existência conosco. Uma força de invocação e acolhimento das presenças, que se aconchegam nas propostas por algo de diferente que lhes convoca atenção. Como diz Paulo Freire (2021): “[...] o novo momento na compreensão da vida social não é exclusivo de uma pessoa. A experiência que possibilita o discurso novo é social” (p. 80).

Algo não apenas percebido por Flora e Gael, mas também por Bia e Bernardo, filha e filho de “Dedicação profunda”, Luan, filho de “Sorriso largo”, Gael, filho de “Palavras generosas” e Maria Fernanda, afilhada de “Cantadora de modas”. Além dessas crianças companheiras/os, algumas parceiras de prática docente, também sentiram o chamado para integrar nosso coletivo, em momentos pontuais: Milena, educadora da Creche, apareceu para praticar conosco no terceiro e no quarto “Esvaziar para Preencher”,

após ter escutado sobre os encontros¹⁸⁷. Milena não só compareceu como também trouxe sua filha, Maria Clara; Marcelene, também uma educadora da Creche que, abraçando o convite feito a ela por “Alegria contagiante”, veio participar do “Esvaziar para Preencher”, no mês de setembro de 2021.

A chegada de Marcelene foi possível porque, reconhecendo a potência de nossa relação e das vivências como espaço-tempo formativo e de cuidado, nos propusemos a seguir praticando em conjunto, uma vez na semana, a cada quinze dias, mesmo após a finalização oficial do campo de estudos da pesquisa, em agosto de 2021. Assim, demos continuidade aos encontros eu, “Coração imenso”, “Alegria contagiante” e “Brilho nos olhos” – Marcelene não pôde continuar por motivos pessoais não compartilhados.

Um acontecimento que firma em mim a possibilidade de que os laços e encontros construídos no processo de uma pesquisa acadêmico-científica podem transver as obrigatoriedades, as verticalidades (que muitas vezes marcam sua constituição) e o estabelecimento de prazos, que tendem a demarcar inícios e fins. Observo, junto às vivências com as educadoras da Creche e do CIEP, espaços possíveis para que o contato entre pesquisador/a-sujeitos/as do campo de estudos seja profissional, afetivo, respeitoso, amigável, alegre e duradouro. Uma relação estética. É neste sentido que digo: é indispensável um caminho investigativo em que as metodologias para as andanças sejam “metodologias carinhosas”, não necessariamente iguais às que criei para o “Esvaziar para Preencher”, mas sim correspondentes às singularidades das pessoas envolvidas em cada uma das pesquisas. Uma forma de fazer que, generosamente, se organiza, se adapta e se transforma no processo. Tendo em vista que, como sinaliza Freire (2021), uma de nossas tarefas como educadoras/es progressistas é estarmos sensíveis com o intuito de, quantas vezes necessário, fazermos a leitura e a releitura do coletivo.

De mãos dadas a essas apostas, escolhi colocar na colagem a brotadura dos feijões de “Palavras generosas” nascendo de dentro da experimentação de Flora e crescendo em direção ao seu futuro, a flor. A imagem de seus feijões despertando e transpondo a terra chegou ao nosso grupo virtual, acompanhada de uma frase que me transbordou em surpresa: “– *Olhem quem apareceu!*”. Partilha que, para mim, evidenciou a potência de vida que rompe o casulo, que ultrapassa limitações e desponta existência, quando assim estimulada. A alegria de uma prática educativa que anima, encanta e estimula a assunção. Me lembrando das sabenças que Swami Vivekananda (apud AVINASHILINGAM, 2007)

¹⁸⁷ Milena não pôde continuar nos encontros devido a motivos pessoais não compartilhados.

e Paulo Freire (2021) firmam, respectivamente, na educação: “Liberdade é a primeira condição de crescimento” (p. 08) e “[...] a assunção vai se vai fazendo cada vez mais assunção na medida em que ela engendra novas opções, por isso mesmo em que ela provoca ruptura, decisão e novos compromissos” (p. 41).

Acompanhando esse sentido de anúncio, uma descoberta feita por “Brilho nos olhos” mora dentro do vaso irrigável criado por Flora e é terra, também, para o despertar dos feijões de “Palavras generosas”. O universo que mistura folhas verdes, setas coloridas e imensidão diz: é possível plantar milho de pipoca! Aquele que vem no saquinho do mercado mesmo! Na fotografia enviada, a educadora apontou com seta azul, as folhagens do milho, e, por uma seta vermelha, as do feijão, conforme nos contou. “Brilho nos olhos”, no dia do plantio, só tinha disponível em sua casa caroço de milho e foi com ele que a educadora seguiu seu ritual. Dias depois, obteve feijões e decidiu experimentar a prática com eles. Em seguida, colocou milho e feijão juntos no parapeito da janela de seu quarto e seguiu cuidando dos dois concomitantemente. Conforme iam recebendo afeto, tiveram força para brotar, crescer e contar sobre as possibilidades de plantarmos no algodão outros tantos caroços além do clássico feijão. Sinto que a potência daquelas vidas se expressou para nos convidar a estranhar o olhar para essa prática, desvendar surpresas e segredos que a natureza sussurra nos corações de quem a observa com carinho, porque, depois disso finalizaram seu tempo de vida na terra encarnando uma história em nós.

No topo da colagem, passado e futuro se mesclam através de “Laços”, os feijões de “Curandeira”: a fava habita as folhas da flor de feijão que seria dias depois. “Laços” – como a educadora o nomeou, fazendo referência aos laços que criamos no “Esvaziar para Preencher”. Ele nos presenteou com um outro achado-conhecimento da pesquisa: a descoberta de suas favas e flores. Esse acontecimento nos suscitou reflexões acerca de nossa alimentação: quanto tempo leva para que a natureza geste e faça nascer, ao seu tempo, um novo feijão? Quantos produtos acelerantes são usados para que um quilo de feijão seja produzido? Além de problematizar essa prática ordinária que habita nossos cotidianos, admiramos o encantamento que caminha com a vida: ficamos um tempo em estado de vislumbração já que testemunhávamos, pela primeira vez, o nascimento daqueles seres singulares. Estávamos surpresas com a beleza e a força com que a natureza diariamente pode desnormalizar os nossos dias.

Ali, como em tantos outros momentos, praticamos a pesquisa como experiência estética (RIBES, 2011): além de lançarmos um olhar atencioso ao feijão, o rito do plantio, a germinação, o aparecimento dos brotos, folhagens, a surpresa da fava, a flor e as mortes

do processo estimulavam também nossos interesses de pesquisadoras por percebermos a nós, ao mundo e ao que fazíamos de maneira surpreendente, inusitada, como quem vive uma alquimia. Assim, mais do que achados de nossa investigação, essas e outras descobertas foram achados-conhecimentos de nós mesmas, contam sobre quem plantou, cuidou, observou e refletiu, nos proporcionando pesquisar e criar diversas atividades comuns na escola ou em outros espaços do cotidiano como práticas de pesquisa e formação, como uma experiência estética: extravasando o conhecimento gerado no campo em que a pesquisa se situou, em específico, se fazendo “[...] formadora de um modo próprio de percepção do mundo, do outro e de si mesmo” (RIBES, 2011, p. 228).

Assim, percebo que o “Esvaziar para Preencher” proporcionou que – tanto eu quanto as educadoras do CIEP e da Creche – encontrássemos diversos achados-conhecimentos ao passo que íamos colocando em diálogo concepções de matrizes orientais, através do Yoga, e ocidentais, via Educação Estética. Por isso, cuidei para que, ao longo de toda narrativa, pudéssemos testemunhá-los, os conectando com as experiências narradas. Isso porque entendo os sentires e as reflexões que se sucederam durante o desenvolvimento desta pesquisa também como conhecimentos descobertos do próprio processo de pesquisar, experimentar e de viver.

Esse movimento nos deu a ver que: fazer conversar perspectivas educativas com raízes em saberes que parecem tão distantes e diferentes pode nos aproximar de nossas práticas educativas e colaborar com estranhamentos e ressignificações necessárias, potencializando, desta forma, nosso processo formativo. Além disso, nos proporcionou a percepção de que é possível criarmos uma formação docente que ultrapasse as normas hegemônicas para alargar espaços aos/às envolvidos/as a fim de que possam desenvolver-se a partir de uma trajetória educativa vitalizada, singular e experiencial.

A partir disso, afirmamos que propostas formativas que constroem cada etapa ao se abrir para a presença e autoria dos/das sujeitos/as, os/as enxergando e escutando como pessoas de conhecimento; modulando sua metodologia à medida que dá a ver as mudanças e potencialidades do cotidiano; que se vincula à experiência como força formadora, são potências à (trans)formação, capazes de nos conduzir por um processo que vai além do estabelecido normativamente, para dar corpo a uma formação e, portanto, uma educação singular.

Para a criação e manutenção dessa dimensão disruptiva, frisamos, a partir da experiência com o “Esvaziar para Preencher”, ser indispensável reconhecer que os modos como as/os professoras/es se formam interferem diretamente na maneira como se

percebem educadoras/es, como enxergam e praticam sua profissão. Por isso, grifamos ser urgente – especialmente diante do sucateamento que a educação brasileira vem sofrendo nos últimos anos – que professores/as-formadores/as experimentem um processo formativo estesiado, em que possam ser escutados – e se escutarem –, entendidos – e se entenderem – como seres singulares de autonomia e conhecimento, assim como os/as estudantes que os/as acompanham. Ou seja, para que tenhamos uma educação (trans)formativa que potencialize a existência de sujeitos/as singulares, é necessário professoras/es também singulares.

Diante do cultivo e da colheita dessas flores, sinto que a experiência desta pesquisa me diz: mesmo frente às circunstâncias limites que parecem nos dizer, diariamente, que é inviável traçar quaisquer outros mapas de caminho e que, portanto, devemos aceitar as coisas da forma como elas se apresentam/são, é possível criarmos atos inéditos, sensíveis, respirantes, moventes, ancorados em sabenças cotidianas, atuais e ancestrais. “Inéditos-viáveis” (FREIRE, 2018) que se fazem extremamente urgentes e se tornam viáveis por nosso empenho, luta, prática, entrega, disponibilidade e amor. Assim, concordo com Santos (2021, p. 11):

numa época como esta, os que lutam contra a dominação não podem contar com a luz no fim do túnel. Terão de levar consigo uma lanterna portátil, uma luz que, mesmo sendo trêmula ou fraca, ilumine o suficiente para que sejam capazes de identificar o caminho como sendo o seu caminho e, assim, evitar acidentes fatais.

É fundamental para mim, portanto, destacar a profunda gratidão que sinto por todas as pessoas envolvidas para que o “Esvaziar para Preencher” e toda esta pesquisa se tornassem um espaço-tempo de experiências à (trans)formação, se tornassem lanternas portáteis para alumiar trilhas outras diante do cenário assustador da pandemia da COVID-19. E desejo dizer aqui, no corpo do texto, no momento em que me dedico às considerações continuativas¹⁸⁸ desta investigação e não em algum espaço específico e determinado para tal. Isto porque foram nossas presenças generosas, insistentes e amorosas, nossas falas, gestos, expressões, criações, mensagens, ensinamentos e partilhas que me/nos fizeram/fazem continuar acreditando na possibilidade de outros mundos

¹⁸⁸ Entendo que as considerações feitas aqui, no final deste texto, não são, necessariamente, considerações finais desta pesquisa. Acredito que a pesquisa e, portanto, as considerações feitas a respeito dela vivem em um contínuo processo de fazer-se, assim como eu, as educadoras da Creche e do CIEP e quem mais entrar em contato com ela. Por isso, considerações continuativas: que seguem acontecendo em nossas experiências de vida e formação.

possíveis. Me fizeram/fazem sentir que este é o lugar que eu devo/deveria estar. Me fizeram/fazem sentir a viabilidade e urgência de uma pesquisa viva: que chora, que sorri e brinca, que comemora aniversários e faz festa julina, que reza quando alguém fica doente, que sente falta, que procura saber, que se faz no miúdo e em conjunto.

Nesse passo, grifo que, para que experimentemos uma formação/educação singular, é indispensável dar visibilidade às narrativas e às linhas sinuosas que compõem os nossos corpos biográficos para que percebamos aquilo que nos move, quais experiências nos fazem estar sendo no mundo, quais caminhos temos trilhado e quais recursos temos abraçado para praticar a vida e a docência. Por meio desta pesquisa notei que, nessa maneira de operar, de se perceber e perceber quem partilha a existência conosco, reside uma grande e disruptiva força formativa.

Percebo isso ao olhar com carinho, por exemplo, para meu processo (trans)formativo a partir da criação desta dissertação. Ter dado as mãos à pesquisa narrativa (auto)biográfica por meio da Escrivivência foi mais do que uma opção metodológica para estruturação do estudo: foi uma escolha política de reconhecimento e empoderamento das narrativas que se inscreveram/inscrevem em mim através das andanças de minhas/meus ancestrais – as lutas e alegrias, os sofrimentos e as conquistas, os deslocamentos e os pousos. Nesse processo de formação, conheci e me apropriei das histórias que compõem minha árvore genealógica e, então, passo a passo, fui percebendo, quanto mais eu mergulhava nesta pesquisa de mim, dos/das meus/minhas e de nós, a força social e política de escre-viver: evocar as tantas vidas que perigam ser apagadas pelos sistemas dominantes, alargar espaço – mais e mais – para as vozes que a todo momento dizem, gritam e sussurram suas narrativas aos quatro cantos do mundo e quase nunca são escutadas, e possibilitar que diversas presenças que sequer chegaram próximo de uma universidade possam ocupar seus espaços em um terreno que está em constante disputa: o acadêmico-científico. Digo isso tanto em relação à minha família, quanto em relação aos ensinamentos do Yoga – conhecimentos advindos de um povo tradicional e originário que, assim como outros, muitas vezes têm suas sabenças abafadas pelo alvoroço das concepções de ciência normativas e norteadoras.

A partir desse modo outro de construir pesquisa conto a vocês: me fiz, nesse processo, nova pessoa, nova professora de Educação Física, nova professora de Yoga, nova estudante e pesquisadora desses campos de saberes bem como da Educação Estética. Fui mobilizada a enxergar ao meu redor e em mim pistas de uma Vitória ainda mais escutadora, perguntadora, disponível, atenta aos detalhes, inquieta e indignada diante das

desigualdades. Notei indícios e manifestações de uma Vitória artista-entusiasta que se embrenhou nas aventuras de criar colagens digitais e vídeo-performance, ensaiando maneiras outras de dar forma aos sentires e percepções que a linguagem escrita não conseguiu contar, bem como elaborar/editar vídeos para inventar trilhas à visibilidade das nuances do campo de estudos da pesquisa. Percebi evidências expressivas de uma Vitória pesquisadora que – mais profundamente que antes – sente e defende a impossibilidade da dicotomia entre razão e emoção, corpo e intelecto, experiência e educação, vida e ciência, universidade/escola e cotidiano. Uma Vitória que hoje – mais ainda – confia no diálogo entre Yoga e educação brasileira, ao testemunhar as preciosidades-conhecimentos derivadas dessa relação. Sinais experimentados que me (trans)formaram na Vitória que estou sendo hoje e que seguirão me (trans)formando nas tantas que ainda serei.

Continuando a sublinhar a presença dos/das sujeitos/as nos processos formativos, escolho escrever as últimas considerações continuativas desta dissertação nos convidando a escutar – um tanto mais – algumas das gentes que com generosidade cultivaram esta pesquisa comigo. Nos convido a participar de um dos últimos diálogos que tivemos no trigésimo “Esvaziar para Preencher” enquanto vivíamos nossa festa julina e, ao mesmo tempo, o aniversário de um ano de nossos encontros. Nesse dia, estimulei que a partilha final tivesse como disparador algumas questões por meio das quais “Coração imenso”, “Alegria contagiante” e “Brilho nos olhos” – as três educadoras da Creche que se mantiverem ao longo de todo o percurso de um ano e um mês do “Esvaziar para Preencher” – puderam expandir em nosso espaço-tempo suas narrativas ao passo que contavam sobre como foi viver essa experiência.

Lancei a elas a primeira questão: *“Vocês entendem, percebem e sentem este espaço enquanto um espaço formativo? E se sim, como vocês sentem que ele pode colaborar com o dia a dia de vocês, na prática da docência?”* E, uma após a outra, foram compondo o momento de partilha:

“Alegria contagiante”: “Ele é muito... é uma formação mesmo. É você está renovando, reinventando algo que você já fazia e não se dava conta. Eu acho que contribui muitíssimo para o nosso trabalho, muitíssimo mesmo [...] vários encontros nossos eu já usei na sala de aula. Quer dizer, não na sala de aula, porque estávamos em pandemia. Mas nas aulas virtuais, até as músicas eu adaptava para cantar com as crianças. É importante para a nossa formação. Em todos os sentidos. Não só no trabalho, mas em todos os sentidos. [...] Eu fico aqui me perguntando: Gente! Como a gente tem

conteúdo, como a gente tem crescimento, como a gente tem coisas para botar para fora. E esse momento agora, às quintas-feiras, é um dia sagrado para mim”.

“Coração imenso”: “Eu digo que a gente aqui está numa situação formativa ideal, como a das crianças. Elas vão se desenvolvendo, vão aprendendo, vão acrescentando coisas na formação delas, assim, naturalmente. Com o próprio desenvolvimento. Porque a gente tem a disponibilidade interna, tem receptividade das outras que é como a gente devia estar em sala de aula sempre com as crianças. Eu, graças a Deus, me sinto conseguindo cada vez mais isso com elas. Cada vez mais aceitação. E eu acho que isso a gente tem aqui: um microcosmo. Mais ou menos como o das crianças, como seria o ideal delas. [...] É bom, né? E eu quero reproduzir cada vez mais esse ambiente assim, de muita aceitação”.

“Brilho nos olhos”: “Eu acho que se a gente não tivesse se entregado abertamente para ter a troca, para ter esse espaço, ter essa confiança... Eu acho que o mais importante é que a gente conseguiu/consegue que tenha toda essa sensibilidade da gente tá levando para o real, né, porque a gente tá aqui em mundo virtual. É a gente ter se entregado, a gente ter conseguido criar um círculo de confiança para você se colocar, se expor, né!? Muitas vezes aqui a gente abriu o nosso sentimento. Quando você pede pra gente esvaziar para preencher... Esse esvaziar você vai buscar coisas, às vezes, lá dentro de você que você às vezes nem sabia que tava lá. Eu acho que isso foi uma troca que a gente conquistou aqui. Você pergunta essa questão do aprendizado: é um espaço de muito aprendizado aqui. Esse um ano de encontros que a gente tem o que eu mais aprendi foi essa questão do parar e respirar. Né... Você esvaziar para depois preencher, de não ser imediato. [...] Essa observação, essa calma é um aprendizado que a gente conquistou aqui também de observar, de analisar as coisas com mais leveza e, ao mesmo tempo, clareza também nas questões. E aqui o espaço foi de descoberta, de conhecimento, de troca. De muita riqueza. Isso com certeza é um espaço de formação. A gente pode levar sempre alguma coisa para vida pessoal ou para a vida profissional”.

Escutando-as com atenção e agradecendo suas reflexões generosas, formulei e compartilhei uma outra pergunta: *“O que vocês acham de propostas formativas que considerem tudo o que a gente tem: corpo, sentidos, atenção, respiração. [...] O que vocês acham disso no percurso de vocês? Vocês já tiveram isso outras vezes? O que vocês perceberam em relação a isso?”.*

E, logo que acabei de lançá-la no ar, “Brilho nos olhos” a abraçou dizendo: *“Pra mim isso foi uma formação muito rica, fora do que a gente tá acostumado a ter nas*

formações. Que as formações geralmente [...] é um texto que você lê, é um debate..., mas que fica no processo da teoria. Você vai lendo a teoria sem muito a questão da prática. Sem olhar o corpo como um todo. Você se concentra, vamos dizer assim, na mente. A formação fica concentrada na mente. E eu acho que esse tipo de formação que você propôs aqui pra gente, ela trouxe uma questão de olhar o corpo como um todo. Então, se a gente tá lidando com a criança, a gente também tem que saber o que o nosso corpo tá dizendo, o que o nosso corpo diz. [...] As outras formações – faculdade – elas são importantes, é claro! Elas são muito importantes pra gente. Mas a gente se ter desse espaço de se conhecer como um todo: conhecer o corpo, conhecer a tua respiração.... Isso também é muito importante. É uma formação diferente e muito importante também”.

“Coração imenso”: “Eu já colocaria não a gente como indivíduo. Esse tipo de trabalho trouxe a gente na relação com o outro. Que eu acho que isso que é muito importante na sala de aula [...] normalmente as formações é a sua nota, a sua compreensão do assunto, a sua vivência... então, não é bem isso. É a sua relação com o outro: o que cada um traz de si, coloca aqui e mistura no caldeirão”.

Assim, diante desse caldeirão de experiências e de nossas narrativas em consonância, lanço conjuros: que possamos despertar diariamente para sabença de que pensar o corpo do/a professor/a no processo formativo, a partir do elo entre movimento humano, educação, ação consciente e desenvolvimento de autonomia, é uma possibilidade potente para a criação e manutenção de um processo formativo singular de discentes e docentes; que outras/os pesquisadoras/es sintam-se estimulados, a partir desta pesquisa, a elaborarem novas aproximações – ou até alargarem as que fiz aqui – entre as potências educativas do sistema do Yoga e da Educação Estética; que possam se dedicar à feitura de diversos diálogos com campos de conhecimentos originários e inventar maneiras outras de cuidarmos e praticarmos uma educação (trans)formativa.

Companhias teórico-práticas

ALVES, Eliseu; SOUZA, Geraldo; MARRA, Renner. Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010. **Revista de Política Agrícola**. v. 20, n. 2, p. 80-88, abr./maio/jun., 2011.

BARROS, Manoel. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2016, p. 16.

BEMVENUTO, Vitória. Quando mergulhei no mar da prática educativa não pude mais voltar à superfície: um relato sobre o conectar da educação ocidental e oriental a partir do olhar de uma acadêmica do curso de Bacharelado em Educação Física. **Artes de Educar**. v. 5, n. 3, p. 683-694, 2019.

BEMVENUTO, Vitória. **Yoga e Assistência Estudantil**: [entre]laços através do Programa Esporte e lazer (PEL). Rio de Janeiro: Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Bacharelado em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1gwemRYhtZ8slYfJ0oeIOLq68ncO1_Vp-.

BEZERRA, Simone. **Escrevivência**: escrita, identidade e o eu feminino negro em Ponciá Vicêncio de Conceição Evaristo. Serra Talhada: Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 04 de maio de 2021.

CARLOS, N.; CAVALCANTI, I.; NETA, O. A educação no período da Ditadura Militar: o ensino técnico profissionalizante e suas contradições (1964-1985). **Revista Trabalho Necessário**. Niterói. v. 16, n. 30, p. 83-108, maio/ago., 2018

CAPRA, Fritjof. **O TAO da Física**: um paralelo entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental. São Paulo: Cultrix, 1983.

DESIKACHAR, T.K.V. **O Coração do Yoga**. São Paulo: Editora Mantra, 2018.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência**: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020

FERREIRA, Luciana Haddad. **Educação estética e prática docente**: exercício de sensibilidade e formação. 2014. 335f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Capinas, 2014.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: N-1 Edições, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2020.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Inédito-viável**. Dicionário Paulo Freire. Danilo R. Streck Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). 2. ed. rev. amp. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Nota n. 1 In: **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 24. ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: Teoria e Prática em Educação Popular**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 24. ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GUEDES, Adrienne Ogêda. O corpo nosso de cada dia: corporeidade e formação de professores. **Revista Teias**, v. 19, n. 52, p. 304-315, jan./mar. 2018.

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Concepções de docência na Educação Infantil, Arte e Educação Estética de um Grupo de Pesquisa: panorama de um percurso de investigações. **Poiésis**, v. 12, n. 21, p. 216-234, 2018.

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, v. 43, n. 1, p. 1-12, jan./abr. 2020.

GUEDES, Adrienne Ogêda; LAGE, Lívia; BEMVENUTO, Vitória. Inaugurar frestas na pandemia: esperar na educação do sensível. In: CHALHUB, Tania; RIBEIRO, Tiago da Silva (Orgs.). **Reflexões de um mundo em pandemia [livro eletrônico]: educação, comunicação e acessibilidade**. Rio de Janeiro: Ayyu Editora, 2020.

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas; BARBOSA, Bianka; SILVA; Edilane. Formação docente com arte: por uma pedagogia da coragem. In: CHALHUB, Tania; RIBEIRO, Tiago da Silva (Orgs.). **Reflexões de um mundo em pandemia [livro eletrônico]: educação, comunicação e acessibilidade**. Rio de Janeiro: Ayyu Editora, 2020.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: Adrienne Ogêda Guedes e Tiago Ribeiro (orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: AYVU, 2019, p. 19-46.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JOSSO, Marie-Christine. Corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**. Porto Alegre. v. 37, n.1, p.19-31. jan./abr., 2012.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Schawarzc S.A, 2019.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Schawarzc S.A, 2020.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. Pesquisa-Formação: um olhar para sua constituição conceitual e política. **Revista Contrapontos**. v.13, n. 3, p. 214-225. Set./dez., 2013.

MEDINA, João Paulo. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**: Novas contradições e desafios do século XXI. 26. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Quem não poderá retornar. **Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de Educação Básica**. Brasil, 2021. Acesso em 27 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/GuiaDeretornodasAtividadesPresenciaisnaEducaoBsica.pdf>.

MORAES, Vinicius e POWELL, Baden. Samba da Bênção, 1965. Disponível em <https://www.letras.mus.br/vinicius-de-moraes/86496/>.

NUNES, Isabella. Sobre o que nos move, sobre a vida. In: Isabella Nunes (orgs.) **Escrevivência**: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020, p. 11-24.

OLIVEIRA, Nathália. **Uma leitura das mães em Conceição Evaristo**. Dissertação apresentada ao Departamento de Teoria Literária e Literaturas da Universidade de Brasília, 2020.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Esse in anima: formação docente em deslocamento. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 39., 2019, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2019, n/p.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. A pesquisa em círculos tecida: ensaios de metodologia errante. In: Adrienne Ogêda Guedes e Tiago Ribeiro (orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: AYVU, 2019, p. 47-72.

PRATES, Ricardo. **O que é o Yoga Sūtra de Patañjali**. Disponível em <https://www.site.gandiva.com.br/o-que-e-o-yoga-sutra-de-patanjali/>. Acesso em 07 de abril de 2021.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RIBES, Rita. A pesquisa como experiência estética. In: Mailsa Carla Pinto Passos, Rita Marisa Ribes Pereira (Orgs.). **Educação experiência estética**. Rio de Janeiro: Nau, 2011.

SALDANA, Paulo. **Apenas 0,8% dos brasileiros de 25 a 64 anos concluíram curso de mestrado**. Folha de São Paulo, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SILVA, Edilane Oliveira da; FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. Dialogando com a formação docente a partir de dentro na ANPED e ENDIPE. In: CASTRO, Paula Almeida de (Org.). **Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos**. Campina Grande: Realize Editora, v. 1, 2021. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook1/TRABALHO_EV140_MD7_SA_ID6426_18092020145830.pdf.

SIMAS, Luis e RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SUESS, Rodrigo; SILVA, Alcinéia. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Geografia Ensino e Pesquisa**. v. 23, p. 1-36. 2019.

TAVARES, Gonçalo. **Atlas do Corpo e da imaginação: teoria, fragmentos e imagens**. Porto Alegre: Dublinense, 2021.

VELOSO, Caetano. **Dom de iludir**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/44719/>. Acesso em: 05 dezembro de 2020.

VIANNA, Angel e CASTILHO, Jacyan. **Percebendo o corpo**. O corpo que fala dentro e fora da Escola. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2002.

VIVEKANANDA, Swami. **Raja-Yoga: o caminho da meditação**. São Paulo: Editora Vedanta, 2018.

VIVEKANANDA, Swami apud AVINASHILINGAM, T.S. **Educação** – Compilado dos discursos e escritos de Swami Vivekananda. Sri Ramakrishna Math, Madras, 2007.