UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde

Andrezza Campos Moretti

São Paulo
2014

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde

Andrezza Campos Moretti

São Paulo
2014

ANDREZZA CAMPOS MORETTI

Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde

Tese apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Ciências

Área de Concentração:
Pedagogia do Movimento Humano

Orientador (a):
Prof.^a Dr.^a Yara Maria de Carvalho

São Paulo

2014

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação
Serviço de Documentação
Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo

Moretti, Andrezza Campos

Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde / Andrezza Campos Moretti. – São Paulo : [s.n.], 2014. 165 p.,il.

Tese (Doutorado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Profa. Dra. Yara Maria de Carvalho.

1. Práticas Corporais (Educação Física) 2. Teoria Labaniana
3. SUS I. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor: MORETTI, Andrezza Campos

Título: Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde.

Tese apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Ciências

Data: __/__/__

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Julgamento: _____

*Dedico este trabalho ao meu pai, que lá do céu continua
iluminando meu caminho.*

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela oportunidade e por me dar forças para superar todos os obstáculos e adversidades inerentes à esta jornada.

Aos meus amados pais, Antônio Orlando (in memorian) e Acidália por terem me ensinado a ter tenacidade e lutar pelos meus ideais, por todo amor, apoio e orações que fizeram ao longo de minha vida.

Ao meu marido, Sandro Eduardo, meu porto seguro, que me acompanha, me encoraja, apóia, sempre com muita tranquilidade e carinho.

À minha princesa Isadora, por sua paciência, compreensão e beijinhos que me alegraram e acolheram a cada momento de cansaço e desânimo.

Aos meus dois irmãos, Alexandre e André e aos demais membros de minha famílias.

À equipe da secretaria da pós-graduação que sempre esteve pronta a ajudar com eficiência e disposição.

Às amigas feitas no percurso do doutorado, especialmente Flávio, Valéria e Fabiana. A eles, só posso agradecer pelo apoio, pela generosidade e pelos momentos que passamos juntos. Aos demais participantes do grupo de pesquisa pela colaboração.

À Ana Rabaçal, Janete, Kátia, Bete, Gislene, Tereza, Marisa, Mônica, Madalena, Luci, José Paulo, Marta, Mariângela e demais membros do CECCO Bacuri e da UMT que com generosidade abriram espaço e compartilharam suas experiências e seu cotidiano.

À Sheila Busato Sproesser e demais colaboradores da Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo que permitiram a realização do trabalho.

À Márcia Faria Westphal e Lenira Peral Rengel.

Aos meus companheiros do IFSP – Campus Salto (Karina, Grazi, Audrey, Marcos e Marcelo) por suas contribuições no decorrer do percurso.

À Yara, que sempre acreditou em meu potencial, proporcionou oportunidades, apoiou e orientou a fundamentação e a realização deste doutorado.

Diga-me, eu esquecerei.
Mostre-me eu me lembrarei
Mas, envolva-me e eu entenderei.
Confúcio

RESUMO

MORETTI, A. C. **Contribuições da teoria labaniana para o trabalho com as práticas corporais no SUS: duas experiências com profissionais de saúde.** 2014. 165 f. Tese (Doutorado) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Para estudar como a teoria labaniana pode contribuir com o trabalho dos profissionais de saúde que atuam ou desejam atuar com as práticas corporais no SUS, conduzi uma pesquisa ação participante em dois equipamentos de saúde: o CECCO Bacuri e a UMT. A investigação, de natureza qualitativa, foi composta por: um campo de experimentação, fundamentado nas orientações para a formação de professores propostas por Rudolf Laban e direcionado à dez sujeitos que ministram as práticas a mais de dois anos. Também foi constituída por por revisão de literatura referente à inserção das práticas corporais no serviço público, à Corêutica, à Eucinéctica e aos dezesseis temas de movimento; e por entrevistas semiestruturadas e observações sistemáticas. Para chegar aos resultados, extraímos das falas dos participantes e de nossos registros os trechos que fizeram alusão a Laban ou a sua teoria e os analisamos com base no referencial teórico. Tal processo permitiu a identificação de três modos de se conduzir as práticas corporais. São eles: o que se processa pela observação e imitação das diferentes formas e qualidades de movimentos; o acionado através das interações verbais partilhadas por usuários e profissionais de saúde; e o realizado através da diversificação dos procedimentos didáticos, da criatividade e da ludicidade. Por meio de reflexões sobre esses modos mostramos a importância do trabalho em equipe nas ações que visam promover e produzir saúde, registramos que a teoria labaniana potencializou a observação, o reconhecimento e a experimentação do corpo em movimento, que ela auxiliou os participantes a conversarem sobre o que é possível ensinar através das práticas corporais e, a selecionar conteúdos, mobilizar e diversificar estratégias didáticas. Além disso, relatamos discussões que versaram sobre o uso intencional da palavra, sobre as maneiras de se refinar a execução do movimento e sobre o que poderia vir a ser focalizado nas capacitações direcionadas à formação dos profissionais de saúde que atuam com as práticas corporais na atenção básica. Com base nessas nesses registros pudemos verificar a força e o potencial da teoria labaniana, no que se refere, principalmente, ao esclarecimento de conteúdos e estratégias didáticas a serem desenvolvidas nas ações com diferentes modalidades e estilos de práticas corporais. Sendo assim, concluímos que a teoria labaniana atuou justamente na constituição e no aprimoramento do trabalho dos profissionais que participaram desse estudo, de modo a apontarmos para a possibilidade de se investir na difusão desse referencial nos serviços públicos de saúde.

Palavras-Chave: Práticas Corporais; Teoria Labaniana; Estratégias de Ensino; SUS.

ABSTRACT

MORETTI, A. C. Contributions of Laban's theory to work with corporal practices on SUS: two experiences with healthcare professionals. 2014. 165 p. These (Doctoral Studies) – School of Physical Education and Sport – University of São Paulo, São Paulo, 2014.

To study how Laban's theory can contribute to the work of health professionals who work or wish to work with corporal practices in SUS, we conducted a participant action research in two health equipment: CECCO Bacuri and UMT. The research, qualitative in nature, was composed by a field of experimentation, based on guidelines for the training of teachers proposed by Rudolf Laban and directed the ten people who teach the practice to more than two years. It was also composed by literature review concerning the insertion of corporal practices in the public service; by studies of the choreutics, the eucinetics and the sixteen movement themes; by semi-structured interviews and systematic observations. To identify the results, we draw lines of participants and our records the excerpts that alluded to Laban or his theory and analyzed based on the theoretical framework. This process enabled the identification of three driving modes corporal practices. They are: observation and imitation of movement sequences; the quality of verbal interactions processed on professional relationship/user; the diversification of educational procedures, creativity and playfulness. Through the reflections on such modes, we show the importance of teamwork in the actions that aim to promote and produce health. We recorded that the Laban' theory potentiated the observation, the recognition and the experimentation of the body in motion, it assisted the participants to talk about what is possible to teach through corporal practices and select content, mobilize and diversify educational strategies. In addition, we report discussions that focused on the intentional use of the word, about the ways to refine the exercise and about what could be focused on training directed of health professionals who work with corporal practices in the basic attention. Based on these records we were able to verify the strength and potential of the Laban' theory, with regard mainly to the clarification of content and teaching strategies developed in the actions with different types and styles of corporal practices. Thus, we conclude that the Laban' theory acted rightly in the constitution and in the improvement of the work of the professionals who participated in this study, what makes us point to the possibility of investing in the diffusion of this benchmark in public services of health.

Key Words: Corporal Practice; Laban's theory; Teaching strategies; SUS.

LISTAS

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Correspondências dos fatores de movimento.....	50
QUADRO 2	As oito ações básicas e as ações derivadas.....	51
QUADRO 3	Os estados de espírito.....	53
QUADRO 4	Temas de Movimento.....	57
QUADRO 5	Aula 1.....	61
QUADRO 6	Aula 2.....	61

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Conferências Internacionais de Promoção da Saúde.....	31
FIGURA 2	Rudolf Laban.....	37
FIGURA 3	Representação da Cinesfera.....	43
FIGURA 4	Centros da Cinesfera.....	44
FIGURA 5	Planos.....	45
FIGURA 6	O octaedro e suas direções dimensionais.....	46
FIGURA 7	O cubo e suas direções diagonais.....	46
FIGURA 8	O icosaedro e seus planos.....	47
FIGURA 9	Dinamosfera.....	55

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AB	Atenção Básica
CECCO	Centro de Convivência e Cooperativa
CRS	Coordenadoria Regional de Saúde
CRSCO	Coordenadoria Regional de Saúde Centro Oeste
Dant	Doenças e Agravos Não Transmissíveis
MTC	Medicina Tradicional Chinesa
NEP	Núcleo de Educação Permanente
NASF	Núcleo de Apoio à Saúde da Família
PAP	Pesquisa- Ação-Participante
PSF	Programa Saúde da Família
SMS/SP	Secretaria Municipal de Saúde da cidade de São Paulo
SUS	Sistema Único de Saúde
UBS	Unidade Básica de Saúde
UMT	Unidade de Medicinas Tradicionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	OBJETIVOS.....	21
3	MARCO TEÓRICO.....	22
3.1	As práticas corporais na atenção básica.....	22
3.2	A promoção da saúde e as práticas corporais.....	28
3.3	A teoria labaniana.....	36
3.3.1	Laban e o movimento: vida e obras.....	37
3.3.2	Coreologia: alicerce da teoria labaniana.....	40
3.3.2.1	Corêutica.....	42
3.3.2.2	Eucinéctica.....	48
3.3.2.3	Os temas de Movimento.....	55
4	METODOLOGIA.....	63
4.1	A Pesquisa-Ação-Participante.....	64
4.2	Trilhas percorridas para entrada em campo	69
4.3	Entrevistas e Observações Participantes.....	72
4.4	Caracterização das (do) participantes.....	75
4.5	Caracterização dos locais da pesquisa.....	79
4.6	O campo de experimentação.....	81
4.6.1	Organização dos encontros.....	88
4.6.2	1º e 2º encontros: O Corpo e o Movimento.....	91
4.6.3	3º e 4º encontros: As qualidades do movimento.....	93
4.6.4	5º e 6º encontros: A exploração do espaço.....	98
4.6.5	7º e 8º encontros: O movimento e os relacionamentos.....	100
4.6.6	9º e 10º encontros: Temas integradores.....	102
5	RESULTADOS E ANÁLISE.....	105
5.1	A observação e/ou imitação de seqüências específicas de movimento.....	107
5.2	A qualidade das interações verbais processadas na relação profissional/usuário.....	116

5.3. A diversificação de procedimentos didáticos, a criatividade e a ludicidade.....	121
5.4. A convivência entre os integrantes da equipe.....	130
5.5 Críticas, elogios e perspectivas futuras.....	134
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS.....	143
ANEXOS.....	157
ANEXO A - Parecer CEP – SMS.....	157
APÊNDICES.....	157
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	159
APÊNDICE B - Roteiros das entrevistas.....	160
APÊNDICE C - Formação e motivos para se trabalhar com as práticas corporais.....	162
APÊNDICE D - Conhecimentos trabalhados nos encontros sob a ótica dos participantes	164

1 INTRODUÇÃO

As práticas corporais podem ser encontradas em diferentes equipamentos de saúde (unidades básicas de saúde, centros de atenção psicossocial, centros de referência de álcool, tabaco e outras drogas, dentre outros) e são consideradas tecnologias capazes de atender às necessidades de saúde da população, ampliar a autonomia, a corresponsabilidade dos usuários e coletividades no cuidado integral à saúde; uma vez que promovem o acesso a diversos conteúdos, habilidades e valores que auxiliam cada sujeito a mediar as dificuldades encontradas no cotidiano (BRASIL, 2010; BRASIL, 2012).

Nesse sentido, a incorporação das ações com as práticas corporais nos serviços públicos de saúde decorrem do cumprimento de metas e proposições firmadas em algumas políticas públicas¹ e vinculam-se à operacionalização dos direitos assegurados pela Constituição Federal Brasileira relacionados à participação da comunidade em ações coletivas, à criação de modelos de atenção diferenciados e ao acesso a serviços de saúde que enfatizem a promoção, informação e educação em saúde (BRASIL, 2012; BRASIL, 2006c; BRASIL, 2006b; BRASIL, 1998).

Para esta finalidade, o Ministério da Saúde destina periodicamente recursos financeiros² para serem aplicados no desenvolvimento de cursos de capacitação direcionados aos profissionais de saúde (psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, agentes comunitários de saúde, educadores físicos, dentre outros), na divulgação e na implantação dessas atividades.

A respeito da capacitação³ dos profissionais de saúde, as políticas de saúde

¹ Como a Política Nacional de Promoção da Saúde (BRASIL, 2006c), a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (BRASIL, 2006b) e a Política Nacional de Atenção Básica (BRASIL, 2012).

² Entre 2011 e 2013 o governo federal repassou cerca de R\$ 6,8 milhões do fundo variável de vigilância e promoção da saúde para o desenvolvimento, manutenção, monitoramento e continuidade das ações com as práticas corporais. Mais especificamente, em 2011, estados e municípios receberam R\$ 1,9 milhões por meio da portaria nº. 3.110, de 26 de dezembro de 2011. Em 2012, foram distribuídos R\$ 2,7 milhões para cada Estado brasileiro e R\$ 36 mil para cada município, por meio da portaria nº. 1.935 de 10 de setembro de 2012. E no último ano, 2013, R\$ 2,1 milhões foram transferidos através da portaria nº. 1.285, de 27 de junho de 2013.

³ Acerca das estratégias de capacitação realizadas nos últimos dez anos (2003-2013) no âmbito regional, ou seja, na cidade de São Paulo, podemos citar os cursos oferecidos pelo Centro de Formação de Recursos Humanos para o SUS "Dr. Antônio Guilherme de Souza" que visaram propiciar o aprendizado e/ou aprimoramento de determinadas modalidades de práticas corporais e o projeto denominado "Capacitação em avaliação da Efetividade em Promoção da Saúde em doenças crônicas e agravos não transmissíveis" (CAEPS/DANT) que por meio do desenvolvimento e acompanhamento

que orientam o trabalho com as práticas corporais não apresentam informações precisas sobre por quê, qual o sentido e quais conteúdos devem ser ensinados e não discriminam percursos ou estratégias de natureza didático-pedagógica que esclareçam ou sugiram como as práticas devem ser desenvolvidas.

As políticas recomendam, apenas, que os profissionais sejam capazes de implantar algumas modalidades de práticas, como caminhadas, Lian Gong em 18 terapias, Tai Chi Chuan; realizar ações de aconselhamento e divulgação de informações que estimulem um comportamento mais ativo e modos de viver saudáveis; mobilizar parceiros para a implementação das práticas corporais na rede básica de saúde e na comunidade; avaliar e monitorar os programas concernentes às práticas corporais; e produzir evidências que comprovem a efetividade das práticas corporais no controle e na prevenção das doenças crônicas e agravos não transmissíveis. Tais políticas indicam ainda que as capacitações sejam executadas na lógica da educação permanente⁴, abarcando a avaliação como parte do processo (BRASIL, 2006b; BRASIL, 2006c).

Consequentemente, é frequente encontrar profissionais que incentivam os participantes a andar, correr e se exercitar de uma forma um tanto mecânica, repetitiva, desconectada das necessidades e dos interesses que cada sujeito possa ter ou deseje conhecer. Nestes encontros parece que os professores pressupõem saber o que é melhor para o outro, sem consultá-los, sem conhecer seus desejos e se esquecem que:

Movimentar-se [...] pressupõe conhecer limites e possibilidades na dimensão física, biológica, fisiológica, mas também intelectual, emocional e afetiva que determina, por sua vez, a subjetividade da pessoa. Enquanto nos movimentamos pensamos, sentimos, inventamos e recriamos a vida (CARVALHO, Y., 2007, p. 65).

de projetos de pesquisa em serviço capacitou profissionais de saúde para sistematizar e avaliar experiências relacionadas à promoção da saúde. Quanto a esse projeto, do qual fiz parte como orientadora de pesquisa, é importante salientar que ele envolveu 117 unidades de saúde e 150 profissionais, que na época atuavam nas cinco regiões da cidade de São Paulo. Foi composto por 21 grupos de pesquisa em serviço, sendo que sete se propuseram objetivamente a averiguar o serviço prestado com as práticas corporais sobre diferentes óticas (SÃO PAULO (Prefeitura), 2009).

⁴ A educação permanente é aquela que acontece no cotidiano das pessoas e das organizações. Ela se baseia na problematização do processo de trabalho, na aprendizagem significativa, na possibilidade de transformar as práticas profissionais a partir dos problemas enfrentados na realidade (BRASIL, 2006a). De acordo com a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUS (BRASIL, 2005, p. 32) a educação permanente constitui-se no “processo de permanente aquisição de informações pelo trabalhador [...] por meio de escolarização formal ou não formal, de vivências, de experiências laborais e emocionais, no âmbito institucional ou fora dele [...]. Tem o objetivo de melhorar e ampliar a capacidade laboral do trabalhador, em função de suas necessidades individuais, da equipe de trabalho e da instituição em que trabalha”.

Parece também que, na condução de suas aulas, tais sujeitos não consideram a existência de movimentos rápidos, difíceis, chatos ou repetitivos “nos dispersam do aprendizado do cuidado” e “dificultam ou não priorizam o experimentar diferentes modos de perceber a vida, como também a expressão “espontânea” por meio do corpo”, bem como a possibilidade de introduzir “outros que nos estimulam a sentir, a descobrir, a pensar e a recriar a experiência coletiva de trabalhar com o corpo” (CARVALHO, Y., 2007, p. 65).

Para que as práticas corporais possam estimular sentimentos, descobertas, pensamentos sobre o corpo e seu movimento e, conseqüentemente serem consideradas recursos para a promoção e a produção de saúde elas necessariamente precisam instigar o protagonismo das pessoas. Para isso, o profissional que conduz os encontros precisa dispor de recursos didáticos que favoreçam o estabelecimento de conexões com os usuários, que disseminem valores, realcem a amizade, a solidariedade e auxiliem os participantes dos grupos a construir vínculos, a partilhar experiências de vida e a reconhecer e agir intencionalmente nas qualidades de seus movimentos em diferentes momentos de sua vida.

As práticas corporais carregam uma dimensão pedagógica em que conhecimentos são discutidos, produzidos, partilhados e aprimorados; requerem a mobilização de conteúdos e de habilidades que possam auxiliar o participante a entender como se movimenta, o que sente ao se movimentar e o que ou quais elementos compõem o conjunto de movimentos experienciados. Sem isso, as práticas corporais acabam limitadas às orientações da mídia, relacionadas ao exercício físico à atividade física e à melhora das condições físicas e biológicas da saúde e não sensibilizam, estimulam ou propiciam um olhar diferenciado para si mesmo, para as potencialidades corporais, para os relacionamentos, a saúde e para a possibilidade de recriar cotidianamente a vida.

A obra de Rudolf Laban e de alguns pesquisadores que aplicam sua teoria nas áreas da educação e da saúde orientou conceitual e metodologicamente a pesquisa. Laban foi escolhido por apresentar um referencial bibliográfico que não envolve padrões rígidos e prescritivos, mas que se fundamenta em princípios como peso, tempo, espaço e fluência, que podem ser utilizados de forma criativa, visualizados e mobilizados em diferentes modalidades de práticas corporais. Especificamente, a teoria labaniana foi escolhida para a realização de um campo de experimentação por três motivos: o primeiro relaciona-se ao fato de Laban associar o trabalho com o

movimento ao desenvolvimento do potencial expressivo do sujeito e não à prevenção ou tratamento de doenças, ao aumento do gasto calórico ou à melhoria ou manutenção de capacidades funcionais. O segundo refere-se ao reconhecimento⁵ dessa teoria no mundo e no Brasil, pois nas últimas décadas, pesquisadores desenvolveram e continuam desenvolvendo estudos fundamentados na obra de Rudolf Laban que vêm sendo utilizados nas áreas da saúde, educação e arte.

O terceiro motivo pauta-se na existência de uma trajetória de estudos sobre a obra de Laban. No âmbito acadêmico venho pesquisando a obra de Rudolf Laban há aproximadamente quinze anos. Na graduação, desenvolvi uma pesquisa de iniciação científica que correlacionava a teoria desenvolvida pelo autor com a técnica de Klauss Viana e a criação artística na Dança (MORETTI, 1997). Também recebi dois auxílios técnicos disponibilizados pela Universidade Estadual de Campinas para estagiar no exterior (França e Itália), por meio dos quais pude discutir com pesquisadores como Laurence Loupe, Eugenia Casini Ropa, Valerie Preston Dunlop e Francoise Dupuy; as repercussões⁶ da teoria labaniana no campo das artes, da educação e da saúde. No mestrado, investiguei um aspecto dessa teoria: a energia, e busquei compreender estratégias que propiciassem o domínio técnico das habilidades funcionais e expressivas de bailarinos que estivessem empenhados em criar poéticas corporais (MORETTI, 2003). Agora, no doutorado, retomo esse estudo, com o objetivo de desvelar as contribuições dessa teoria para o trabalho com as práticas corporais.

Considerando essa retomada, parti da hipótese de que a qualidade das ações com as práticas corporais não é determinada pelas modalidades e/ou estilos de vivências, mas pelo modo como os profissionais que conduzem os encontros

⁵ A título de exemplo, é possível destacar o *Movement Pattern Analysis*, criado em 1963 por Warren Lamb (assistente de Rudolf Laban no final dos anos 1940) o qual é composto por um modelo teórico que focaliza o comportamento não verbal, amplamente usado em consultorias empresariais na Inglaterra, para identificar as motivações individuais que impactam no processo de decisão do sujeito (LAMB, 1963). Há também o *Kestenberg Movement Profile*, considerado um método para codificar e interpretar os significados do movimento em um contexto terapêutico, criado em 1977, por Judith Kestenberg (1910-1999), uma médica que se dedicou a ter uma compreensão profunda e pormenorizada do movimento, procurando considerar de forma integrada os vários aspectos envolvidos no ato do mover (KESTENBERG, 1977). Por fim, destaco os *Bartenieff Fundamentals*, que se propõem a auxiliar o sujeito a executar, coordenar e reconhecer as conexões entre o corpo, a mente e as emoções durante a execução do movimento, criado por Irmgard Bartenieff (1900 - 1981), profissional que estudou com Laban de 1925 a 1927 e disseminou seu aprendizado nos Estados Unidos (BARTENIEFF, 1980).

⁶ Em 1997 participei da Associação “Le mas de la danse” (Fontvielle/ França), com o intuito de vivenciar e discutir temáticas que possibilitassem entender o “Corpo como matéria poética” e em 2000 estive no encontro L’ombra dei Maestri: Rudolf Laban organizado pela Universidade de Bolonha (Itália), para apresentar dois trabalhos desenvolvidos pelo grupo interdisciplinar de teatro e dança da UNICAMP.

observam, reconhecem, experimentam e auxiliam cada sujeito e cada grupo; por conseguinte, procurei estudar especificamente como a teoria labaniana poderia contribuir com o trabalho dos profissionais de saúde que atuam com práticas corporais no SUS, problematizar questões relacionadas ao trabalho com as práticas corporais na atenção básica, através de uma experiência que propiciasse diferentes modos de olhar, pensar e produzir saúde por meio do movimento e examinar formas de estabelecer relações de cuidado através do desenvolvimento da sensibilidade e percepção do corpo em movimento.

Saliento que optei por trabalhar com os profissionais de saúde que atuam com práticas corporais por estar desde 1998 atuando em instituições vinculadas à área da saúde como clínicas de ortopedia, empresas que desenvolvem programas de ginástica laboral em indústrias e centros comerciais, instituições de ensino que oferecem cursos técnicos, graduação e pós-graduação *latu sensu* direcionados ao cuidado com a saúde das pessoas e da população. Nesses espaços tive a oportunidade de trabalhar com diversos profissionais que atuam com práticas corporais, de origem ocidental e oriental, e pude conviver com diferentes olhares para o movimento. Além disso, ministrei alguns cursos de formação para os profissionais de saúde que atuam com práticas corporais em equipamentos de saúde da rede de atenção básica coordenada pela Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo e pude perceber que são poucos os profissionais de saúde dessa localidade que conheciam a teoria labaniana.

A seguir, elaborei e realizei o campo de experimentação em dois equipamentos de saúde pertencentes à rede de atenção básica à saúde: o Centro de Convivência e Cooperativa “Eduardo Leite Bacuri” (CECCO Bacuri) e a Unidade de Medicinas Tradicionais (UMT), ambos localizados na área de abrangência da Coordenadoria Regional de Saúde Centro-Oeste, na cidade de São Paulo. Por fim, descrevi, destaquei e analisei os resultados.

Especificamente, nos dois primeiros capítulos estão a introdução e os objetivos. No terceiro, o leitor poderá encontrar o referencial teórico que fundamenta a investigação com informações sobre os diferentes modos pelos quais as práticas corporais vêm sendo desenvolvidas junto à atenção básica, a relação das práticas corporais com a promoção da saúde e concepções sobre os fundamentos que regem a teoria labaniana. Nele, são apresentados trabalhos que demonstram os efeitos das práticas corporais na vida das pessoas e artigos referentes à implementação,

avaliação e monitoramento de programas de promoção de práticas corporais/ atividades físicas no SUS. Sucessivamente, são explicitadas as origens, os princípios e os valores que legitimam a promoção da saúde no cenário internacional e local e, mais à frente, é detalhada a Coreologia - e suas ramificações: a Corêutica e a Eucinética - e os temas de movimento, que esclarecem a visão de educação do e pelo movimento proposta por Rudolf Laban.

No quarto capítulo, apresento a metodologia e os procedimentos utilizados para a realização da pesquisa. As trilhas percorridas para a entrada em campo, as características dos locais da pesquisa e dos participantes, os conteúdos e recursos didáticos mobilizados nos vinte encontros e as justificativas para cada trilha percorrida durante o desenvolvimento da pesquisa são descritas com muitos detalhes. Nesse capítulo, objetivei desvelar a pesquisa-ação-participante é desvelada, a partir de cada contato com os profissionais envolvidos, de cada ação, decisão e discussão coletiva. As técnicas, os instrumentos e as estratégias utilizadas para o registro do material que subsidiou a identificação dos resultados e sua posterior análise também são especificadas com o intuito de explicitar o processo vivenciado.

No quinto, encontram-se elencados os resultados e as discussões. É nesse capítulo que são apresentadas as contribuições da teoria labaniana para o trabalho com práticas corporais no SUS, identificadas pelos participantes, a partir do conhecimento produzido no campo de experimentação e da vivência com a teoria labaniana. Para facilitar a leitura, tais informações foram agrupadas em cinco momentos. Os três primeiros estão relacionados à modos de se conduzir ações com as práticas corporais por profissionais que atuam com diversas modalidades de práticas corporais. São eles: A observação e/ou imitação de sequências de movimento; A qualidade das interações verbais processadas na relação profissional/usuário pelos profissionais que atuam com diferentes modalidades de práticas corporais; A diversificação de procedimentos didáticos, a criatividade e a ludicidade. O quarto momento, mostra como os encontros propiciaram uma convivência diferenciadas entre os integrantes dos grupos e reflexões sobre a importância do trabalho em equipe nas ações que visam promover e produzir saúde. E o quinto, revela críticas, elogios e perspectivas futuras tecidas pelos participantes.

Para concluir, algumas considerações relativas ao reconhecimento das diferentes nuances que podem ser conferidas ao movimento no trabalho com as práticas corporais foram apontadas. Nesse item, tive a oportunidade de vislumbrar

como seria se os profissionais que desenvolvem trabalhos com as práticas corporais na atenção básica considerassem-nas ferramentas expressivas repletas de vocábulos que podem ser ditos/comunicados/partilhados de infinitas maneiras. Além disso, realcei a importância da teoria labaniana, pois ela fornece subsídios para o professor observar e refinar em seu próprio movimento, o de seus alunos e os presentes nas diferentes modalidades ou estilos de práticas corporais, as quais podem ser dotadas de inúmeras combinações de esforços.

Ao leitor deste trabalho, que ainda não tenha tido contato com a teoria desenvolvida por Rudolf Laban, sugiro que não se prenda necessariamente a um exercício linear, que passa de capítulo em capítulo, um após o outro, como pré-requisito para entender o que há de vir, haja vista que a teoria labaniana ganha mais força e clareza quando vem implicada na experiência. Saliento também que ao integrar a teoria labaniana às ações com diferentes modalidades ou estilos de práticas corporais não objetivei produzir um modelo de intervenção a ser replicado pelos participantes, mas possibilitar a construção e a mobilização coletiva de conhecimentos e práticas, nas quais estão imbuídas questões éticas, políticas, educacionais e culturais.

2 OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Estudar como a teoria labaniana pode contribuir com o trabalho dos profissionais de saúde que atuam com práticas corporais no SUS.

Objetivos Específicos

- Problematizar questões relacionadas ao trabalho com as práticas corporais no serviço público de saúde, através de uma experiência que propiciasse diferentes modos de olhar, pensar e produzir saúde por meio do movimento.
- Examinar formas de se estabelecer relações de cuidado através do desenvolvimento da sensibilidade e da percepção do corpo em movimento junto aos profissionais que atuam com práticas corporais em equipamentos de saúde pertencentes à atenção básica.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 As práticas corporais na atenção básica no SUS

O objetivo deste capítulo é apresentar alguns dos motivos pelos quais as práticas corporais estão inseridas na atenção básica, de modo que seja possível identificar aspectos relativos à teoria labaniana que possam colaborar com o aprimoramento do trabalho desenvolvido por profissionais de saúde responsáveis pelas práticas.

Para isso, realizei uma revisão de literatura; consultei sistematicamente quatro bases de dados - Scielo, Lilacs, Medline e o Portal Capes - e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, vinculado ao Ministério da Ciência e Tecnologia, utilizando os seguintes descritores: “Práticas Corporais/ Corporal Practices”, “Atividade Física/ Physical Activity” e selecionei para análise os textos publicados nos últimos dez anos e estivessem relacionados à Educação Física, à Saúde Coletiva e à Atenção Básica. Em seguida, ampliei a busca utilizando os indexadores: “Saúde da Família/ Family Health Program” e “SUS”, visto que, naquelas bases, muitos dos estudos localizados abarcavam o impacto da atividade física na dimensão biológica da saúde das pessoas e poucos se referiam as práticas corporais e/ou a procedimentos de ensino-aprendizagem ou conteúdos desenvolvidos nessas ações.

Os documentos selecionados foram fichados e organizados em três grupos, com o intuito de facilitar a consulta e as reflexões sobre o tema: no primeiro grupo estão os artigos que discorrem sobre as correlações entre as práticas corporais e as políticas públicas; no segundo, aqueles que estabelecem considerações sobre o trabalho com as práticas corporais na atenção básica; e, no terceiro, foram reunidos os que apresentavam subsídios para que fosse possível refletir sobre o que os profissionais que atuam ou desejam atuar com as práticas corporais precisariam conhecer para que seu trabalho pudesse ser constantemente aprimorado, fundamentado em metodologias participativas e não prescritivas e não se limitasse ao aumento do gasto calórico e/ou reprodução de determinadas formas de movimento.

Para explorar os referenciais que versavam sobre a inserção das práticas corporais na atenção básica, consecutivamente, agrupei-os em três conjuntos. É importante notificar que as pesquisas que foram alocadas no terceiro conjunto poderiam estar no primeiro ou no segundo, se o referencial teórico e metodológico privilegiado tivesse sido o foco da seleção. Porém, os trabalhos agrupados no terceiro grupo se diferenciam dos demais pela quantidade de sujeitos que participaram dos estudos - muito maior, se comparada aos outros analisados - e por objetivarem verificar a efetividade e a sustentabilidade de programas que recebem verba do governo federal.

No primeiro conjunto estão os materiais que correlacionaram as práticas à prevenção e tratamentos de doenças, decorrentes do sedentarismo; à redução da morbidade e da mortalidade causada pelas doenças e agravos não transmissíveis; e, à modificações de hábitos e comportamentos em relação a estilos de vida. São pesquisas de natureza quantitativa, que utilizaram recursos estatísticos para mensurar e comparar resultados decorrentes alterações corporais de ordem física, metabólica, fisiológica e anatômica, produzidos antes e após séries de exercícios específicos (MELLO et al., 2010; GUIMARÃES et al., 2008; SIQUEIRA et al., 2009; MONTEIRO et al., 2007; VENTURIM; MOLINA, 2005).

No segundo, os que evidenciaram os aspectos qualitativos referentes ao efeito dessas ações na vida das pessoas revelando os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos às práticas corporais. São pesquisas que se utilizam de entrevistas e observações para conhecer outros alcances do trabalho com sequências de movimento culturalmente estabelecidas (CARVALHO, Y., 2001; CARVALHO, Y., 2006b; CARVALHO; FREITAS; BRASIL; LÓPES, 2006; WARSCHAUER et al., 2007; WACHS; FRAGA, 2009; WARSCHAUER; D'URSO, 2009; FREITAS, 2007; 2012).

E, no terceiro, os estudos consolidados mediante parcerias com instituições de ensino e pesquisa nacionais e internacionais – como a Universidade Federal de Minas Gerais, a Universidade Federal de Pelotas, a Universidade de São Paulo, a *Saint Louis University* e a Organização Pan-Americana de Saúde – que tratam da avaliação de programas institucionais de práticas corporais/ atividades físicas implementados no SUS e financiados pelo Ministério da Saúde (CARVALHO, Y. et al., 2009; CARVALHO; LUZ; TELES, 2010; MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011; SÃO PAULO (Prefeitura), 2009; MALTA, 2011).

Ao realizar essa revisão de literatura, pude verificar, conforme identificado por

Lazarotti et al (2010), que ainda não há um consenso sobre os significados e os sentidos atribuídos ao termo “práticas corporais”. Tais autores analisaram o conteúdo de 260 artigos de 17 teses/dissertações produzidas por autores brasileiros e puderam observar que na maioria dos textos esse termo aparece como uma expressão que indica diferentes formas de atividade corporal ou de manifestações culturais. Além disso, há publicações que foram situadas pelos autores no tema/eixo “atividade física” que utilizam os termos “práticas corporais” e “atividade física” como sinônimos, apresentando uma incerteza ou uma indiferenciação quanto ao seu uso. Contudo, Fraga, Carvalho e Gomes (2013, p. 15) relataram que o termo “práticas corporais” não tem o mesmo reconhecimento que o de “atividade física”, pois conceitualmente essa expressão tem sido apresentada “como um contraponto à discussão e intervenção centrada na atividade física.

Sendo assim, é importante esclarecer que, neste trabalho, as práticas corporais não são vistas como sinônimo de atividade física, mas como componentes da cultura corporal da humanidade que se propagam na interface entre o corpo, a experiência, a memória coletiva e as relações sociais.

Todas as modalidades ou estilos de práticas corporais carregam uma história, uma herança, significados que as pessoas atribuem e princípios que não podem ser descartados ou desconsiderados. Para Carvalho (2007, p. 65) as práticas corporais:

“[...] contemplam as vivências lúdicas e de organização cultural e operam de acordo com a lógica do acolhimento, aqui no sentido de estar atento às pessoas, de trabalhar ouvindo seus desejos e necessidades e, ao mesmo tempo, orientá-las e encaminhá-las de modo atendê-las para além do imediato.

Consequentemente, quando um profissional escolhe realizar um trabalho com práticas corporais não basta simplesmente reproduzir sequências de movimento. Por exemplo, no caso das práticas corporais terapêuticas da Medicina Tradicional Chinesa é importante que ele explicita aos seus alunos os conteúdos das práticas, como a origem⁷ dessas atividades, o seu desenvolvimento na atualidade, os fundamentos que

⁷ Dentre os principais precursores dos exercícios chineses podemos citar: Zi Song Su (aprox. 2600 a.C.), precursor das práticas corporais taoístas; Nin Fong Zhi, contemporâneo de Huang Di, imperador amarelo (aprox. 2500 a.C.), foi um mestre da ginástica; Peng Zu – (2400 a 1600 a.C.), primava na ginástica a arte de conduzir o sopro (dao-in); Confúcio, filósofo e sábio (551-479 a.C.), era adepto dos exercícios físicos para a formação do caráter, aumento do vigor, eliminação das más tendências e noção de lealdade; Hua Tuo, médico (141-208), elaborou o jogo dos cinco animais para estimular e melhorar o bem estar e a saúde; Sun Si Miao (618-990) elaborou práticas fáceis, acessíveis e eficazes na cura de doenças como a prática dos seis sons terapêuticos; Ko Hung (séc. IV) criou práticas alquímicas para obter longevidade; Bodhidarma (550), patriarca do Zen Budismo na China, criou a prática do Yi Jin Jing (transformação dos tendões) e do Xi Sui Jing (lavagem da medula espinhal, para

regem a Medicina Tradicional Chinesa, como o Qi⁸, o Yin/Yang e os meridianos e a aplicação desses nos diferentes gêneros de treinamento existentes: Lian Gong, Qi Gong, Artes Marciais, Artes Finas. É importante ainda que o profissional desenvolva estratégias de ensino fundamentadas em princípios e valores que garantam a ampliação da autonomia e da capacidade de cuidar de si. Para desenvolver a autonomia Carvalho, Y. (2007) também sugere que o condutor das práticas invista em estratégias e conhecimentos que propiciem tanto o aprimoramento do indivíduo quanto do coletivo, de modo que o trabalho percorra outros espaços e tempos, para além do encontro com o profissional de saúde.

Na literatura estudada no segundo conjunto encontrei estudos desenvolvidos na rede de atenção básica, orientados pelos princípios da “universalidade, da acessibilidade e da coordenação do cuidado, do vínculo e continuidade, da integralidade, da responsabilização, da humanização, da equidade e da participação social” (BRASIL, 2012) que corroboram as proposições acima mencionadas. Essas pesquisas efetuam um diálogo com a Saúde Coletiva⁹, consideram as experiências dos sujeitos (profissionais de saúde, gestores e usuários) envolvidos na produção do cuidado com a saúde e indicam que as práticas corporais podem ser consideradas práticas de saúde quando propiciam a construção de vínculos, favorecem o desenvolvimento de habilidades pessoais, o entendimento das corresponsabilidades sobre as escolhas de modos de viver saudáveis e incentivam reflexões concernentes aos diferentes modos de pensar e agir perante a vida. Para exemplificar, é possível citar, dentre tantos outros, os trabalhos desenvolvidos por Carvalho e Freitas (2006), Ferdinando (2007), Warschauer *et al.* (2007) e Freitas (2012), pois eles foram desenvolvidos em uma mesma área de abrangência, o Distrito Butantã, localizado na cidade de São Paulo.

As investigações¹⁰ citadas demonstram como as práticas corporais são

o fortalecimento do corpo; Marechal Yue Fei, criou o Xin Yi Quan e o Ba Duan Jin – exercícios para a saúde; Chan San Feng (1127-1279), criou o Tai Ji Quan; e Chen Wang Ting (1644), criador da primeira escola de Tai Ji Quan . (GILLIARD, 1967 in MORETTI, 2003).

⁸ Na medicina tradicional chinesa, o Qi, além de ser o ar que respiramos na natureza, é também o responsável pelas atividades e funções dos seres humanos. O Qi é formado pelo Qi pré-natal, transmitido pelos pais, pelo Qi terrestre proveniente da alimentação, pelo Qi celeste extraído do ar que respiramos (MING, 2000).

⁹ A Saúde Coletiva é um campo que contribui para o estudo do fenômeno saúde/doença investigando a produção e distribuição das doenças na sociedade. Procura agir contra a acentuada medicalização e individualização no atendimento à população, integra aspectos teórico-metodológicos à determinadas questões políticas e ideológicas em busca da integralidade na atenção à saúde (CAMPOS, 2000).

¹⁰ Para o leitor que desejar aprofundar seus conhecimentos acerca das investigações sobre a

capazes de mediar a exploração de modos diferenciados de ver a vida e como a qualidade da orientação fornecida pelo profissional que conduz a atividade é determinante no processo de produção de um cuidado autêntico. Cuidado que não está atrelado à modalidade ou ao estilo da prática corporal ministrada, mas correlacionado à mobilização de conhecimentos e estratégias de ensino que auxiliam os participantes a adquirir um olhar crítico para o contexto vivenciado, a se apropriar de determinada sequência de movimentos, a conquistar, paulatinamente, a autonomia necessária para transformar a si mesmo, repensar suas atitudes, construir e reconstruir sua identidade, aprimorar os seus potenciais criadores e a capacidade de se relacionar com o corpo, com diferentes pessoas e situações, com seus limites, com os desejos e com o que acredita ser felicidade.

Sobre as pesquisas de natureza qualitativa e/ou quantitativa, agrupadas no terceiro conjunto, que analisam como os programas de promoção da saúde vinculados às práticas corporais vêm sendo implementados e monitorados algumas apontaram para a necessidade de ressignificação do trabalho dos profissionais de saúde que atuam com as práticas corporais. Dentre as que realizaram tais considerações, podemos citar a desenvolvida em 2009 por Carvalho, Y. e colaboradores em Curitiba, Paraná e a efetuada em 2010 pela mesma autora, com o apoio de outros pesquisadores em São Paulo, Capital.

Em 2009, Carvalho, Y. e colaboradores avaliaram a implementação do programa CuritibAtiva. Para isso, foram analisados documentos institucionais e realizadas entrevistas com sete gestores, sete profissionais, sessenta e oito usuários e cinquenta não usuários dos serviços pertencentes a doze dos trinta centros de esporte e lazer existentes na cidade de Curitiba. Verificou-se que o programa apresenta boa infraestrutura quanto à localização, acesso da comunidade e recursos materiais. Contudo, em relação aos aspectos do conteúdo desenvolvido por meio das intervenções, constatou-se que o programa privilegia o fazer a atividade e não dimensões pedagógicas que influenciam no entendimento e apropriação de um

implementação de ações com as práticas corporais no SUS, sugiro a leitura da tese de doutorado escrita por Freitas (2012) e da dissertação de Mestrado produzida por Mendes (2013), pois ambas discutem práticas sob a ótica da Saúde Coletiva. Especificamente, Freitas (2012) buscou compreender o trabalho em saúde e as práticas corporais a partir da “comunidade” para encontrar elementos que possam orientar saberes e práticas e Mendes (2013) apresentou reflexões sobre a experimentação da teoria da Clínica Ampliada em um projeto de intervenção com as práticas corporais, a fim de contribuir com as discussões sobre a qualificação das ações dos profissionais de Educação Física no serviço público de saúde.

conceito de saúde ampliado. Na conclusão, os pesquisadores destacaram a necessidade de investimento na formação dos profissionais e o reconhecimento da multiplicidade de fatores que permeiam o desenvolvimento de iniciativas dirigidas à saúde da população e à criação de redes de comunicação.

Em 2010, a mesma autora e outros colaboradores avaliaram a implementação das práticas corporais em duas unidades básicas de saúde: a UBS Vila Dalva e a UBS São Jorge, e no CECCO Parque Previdência; os três situados no Distrito Butantã, São Paulo. Por meio da análise de 1.090 questionários, 196 entrevistas e de observações registradas em diários de campo; as autoras buscavam contribuir para o aprimoramento dessas iniciativas no serviço público de saúde. Verificou-se que muitas atividades enfatizavam a aquisição de um padrão estético, a prevenção e o tratamento de doenças; que há pouca comunicação entre o serviço e os usuários no que se refere à informação sobre o programa; que há déficit no esclarecimento a respeito dos propósitos das iniciativas com as práticas corporais; e que a diversidade de horário é insuficiente para atender a demanda, pois muitos usuários estão trabalhando nos horários disponibilizados pelos respectivos equipamentos de saúde. Tais fatores limitam a participação, a repercussão e a visibilidade do programa. Foram feitos os seguintes apontamentos como sugestão: a) que os profissionais do serviço e do ensino se reunissem para discutir e pensar em estratégias para a efetiva participação dos usuários no programa, bem como para trocar saberes relativos aos modos de intervir por meio das atividades desenvolvidas; b) o mapeamento das estruturas físicas que poderiam favorecer encontros entre diferentes grupos de usuários; c) investimento na disseminação de informações específicas sobre as diferentes modalidades de práticas corporais oferecidas; e, e) a mobilização e envolvimento dos estudantes da Educação Física nesse serviço.

Ao estudar esses apontamentos, verifiquei que reforçam a existência de, pelo menos, duas formas distintas de se atuar com as práticas corporais na atenção básica: uma, que privilegia o sujeito e suas percepções perfazendo a implementação de uma visão ampliada de saúde, a participação e a construção coletiva de saberes; e outra, que se restringe à reprodução de movimentos, à oferta de informações sobre os benefícios da prática de exercícios físicos, que não promove o diálogo entre os participantes, não considera as necessidades de saúde, os conhecimentos e os desejos dos usuários e não potencializa a autonomia dos indivíduos, de modo que sejam capazes de intervir nas condições sociais, econômicas, culturais que geram

vulnerabilidades e interferem na vida das pessoas. Verifiquei ainda que nem sempre as condutas de quem dirige as práticas são condizentes com as orientações disponibilizadas pelos documentos institucionais que deveriam gerir as ações dos profissionais de saúde que atuam no SUS, pois há trabalhos que se procuram apenas comprovar a eficácia da prescrição de um tipo de exercício. Por conseguinte, foi possível constatar que ainda não há um consenso (mesmo parcial) sobre os objetivos da realização de tais ações no âmbito da atenção básica; que nem todos os profissionais que conduzem as práticas possuem conhecimentos suficientes sobre pedagogias do movimento humano; que muitos ainda encontram dificuldades em estruturar encontros que vão além do simples fazer/ repetir as sequências demonstradas pelo professor; e, que as estratégias de formação que vêm sendo desenvolvidas não têm explicitado, com a devida eficácia, como as práticas podem ser utilizadas para propiciar formas diferenciadas e criativas de produzir e promover saúde, valorizando também a convivência entre as pessoas, as necessidades de cada usuário e a construção de saberes que favoreçam um cuidado de si autônomo e emancipador.

Frente a esse quadro, busquei compreender as origens, as diferentes concepções, os princípios e os valores que legitimam a promoção da saúde no cenário internacional e local, de modo que fosse possível desenvolver uma investigação condizente com esses materiais, tendo em vista que eles influenciaram a elaboração das políticas públicas de saúde que institucionalizam a inserção das práticas corporais no SUS.

3.2 A promoção da saúde e as práticas corporais

Sob o patrocínio da Organização Mundial da Saúde (OMS), a promoção da saúde vem, desde os anos 80, motivando a elaboração de diretrizes¹¹ que possam auxiliar os serviços de saúde a superar a acentuada medicalização das sociedades e a minimizar a incidência das doenças e agravos não transmissíveis (Dant), as quais são decorrentes das transições¹² epidemiológica, demográfica e nutricional que

¹¹ Como exemplo, é possível citar a Política Nacional de Promoção da Saúde (BRASIL, 2006c).

¹² No Brasil, verifica-se que do ponto de vista demográfico as taxas de fecundidade vem caindo

acometem grande parte da população mundial. A OMS também vem exercendo influência sobre a qualidade do atendimento às necessidades das populações, pois estimula a criação de estratégias políticas que intervenham no âmago dos determinantes sociais ¹³, dentre os quais estão as condições ambientais como a poluição atmosférica e a violência; condições econômicas; aspectos ocupacionais como situações de estresse no trabalho, subemprego e desemprego; e aspectos culturais como ocupação do tempo livre, atividades de lazer, acesso à educação e à informação, dentre outros que reduzam vulnerabilidades e que defendam modos de viver mais saudáveis (BUSS, 2003; SICOLI; NASCIMENTO, 2003).

Contudo, nem sempre foi assim. Na década de 1970 o termo “promoção da saúde” foi usado para caracterizar um nível de atenção denominado: prevenção primária (LEAVELL; CLARK, 1976). Nessa época, as ações de promoção correspondiam à medidas educativas que objetivavam melhorar a resistência e o bem estar dos indivíduos para que suportassem a agressão dos agentes externos causadores de doenças, como bactérias e vírus (WESTPHAL, 2006). Sucessivamente, entre 1976 e 1978, com a divulgação do relatório Lalonde ¹⁴, publicado em 1974, que preconiza que as ações de saúde devem garantir a qualidade de vida de indivíduos e coletivos e que, para isso, há outros saberes e práticas que devem ser consideradas, as quais extrapolam as barreiras dos serviços de saúde e com a Conferência de AlmaAtá¹⁵, realizada em 1978, na antiga União Soviética, as discussões sobre a promoção estiveram atreladas aos cuidados primários com a

consideravelmente e que a população está envelhecendo. Em relação à nutrição, constata-se o declínio da prevalência de desnutrição em crianças e a elevação da prevalência de sobrepeso e obesidade em adultos. Na perspectiva epidemiológica, os dados demonstram que há a prevalência das Dant sobre as enfermidades agudas e/ou infectocontagiosas. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009). Consequentemente, o impacto das Dant na vida das pessoas e na economia global também são aspectos assinalados visto que, tais doenças são consideradas as maiores causadoras de morte, morbidade e incapacidade no mundo (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011; MALTA et al., 2006).

¹³ De acordo com Buss e Pellegrini Filho (2007, p. 78), ainda é possível encontrar diversas definições que buscam esclarecer o que são os determinantes sociais de saúde. Aqui, adotamos a definição aprovada pela comissão nacional sobre os determinantes sociais da saúde, na qual esses são “os fatores sociais, econômicos, culturais, étnico-raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população”. Embora apontamentos sobre as influências dos determinantes sociais de saúde sejam disseminados, nem sempre tais aspectos são considerados nas ações dos profissionais de saúde.

¹⁴ No relatório Lalonde são propostas ações de proteção da saúde, de prevenção e de promoção, sendo que as de promoção focalizam a responsabilidade dos sujeitos sobre seus comportamentos, seus hábitos e estilos de vida (WESTPHAL, 2006).

¹⁵ A declaração de AlmaAtá focaliza os cuidados primários em saúde e a resolução dos principais problemas da saúde da comunidade, através de serviços de proteção, cura e reabilitação (BRASIL, 2002).

saúde, à modificação de comportamentos individuais, à ações higienistas e normalizadoras. Ainda que essa conferência tenha valorizado a saúde como componente central do desenvolvimento humano e apresentado alguns fatores necessários para assegurar a qualidade de vida e o direito ao bem-estar social ela propôs que os governantes realizassem “adequadas medidas sanitárias e sociais para que a população possa levar uma vida social e economicamente produtiva”, que políticas, estratégias e planos de ação intersetoriais sejam formulados para “lançar/sustentar os cuidados primários de saúde”, que se desenvolvessem estratégias de cooperação entre países e ações vinculadas à distribuição de alimentos, nutrição, saneamento básico, cuidados com a saúde materno-infantil etc. (BRASIL, 2002). Somente em 1986, na primeira conferência internacional/global sobre o tema, realizada em Ottawa (Canadá), é que foi possível encontrar um ideário mais ampliado, que inspirou e continua inspirando ações em todo mundo (BUSS, 2003).

Nessa conferência, promoção da saúde, foi o nome dado “ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo” (BRASIL, 2002, p. 19). Especificamente, em relação à saúde, houve uma defesa de causa, sendo esta transcendente a proposição de que apenas o sujeito é responsável por seu comportamento, por seu estilo de vida, por seus hábitos ou por suas escolhas.

Na carta de Ottawa, documento oficial produzido no evento, a saúde é vista como “um conceito positivo” e o maior recurso para o “desenvolvimento social, econômico e pessoal” do planeta, possível de ser experienciada através de condições específicas como “paz, habitação, educação, alimentação, renda, ecossistema estável, recursos sustentáveis, justiça social e equidade” (BRASIL, 2002, p. 20). Nela, também há apontamentos sobre a necessidade de reorientação dos serviços sanitários; considerações relativas à necessidade de se oferecer igualdade de oportunidades à população atinentes ao acesso à informação e a uma educação que as capacite a aprender. Na carta, há ainda comentários que defendem a necessidade de se propiciar equidade no atendimento em saúde e de se configurar parcerias intersetoriais para a criação de ambientes favoráveis que auxiliem a adoção de modos de viver, trabalhar e se divertir seguros, estimulantes, satisfatórios e agradáveis.

Desde sua divulgação, essa carta tem servido de suporte para o aprofundamento de ações e estratégias referentes ao tema. Nos últimos 27 anos,

foram realizadas inúmeras conferências internacionais/ globais e regionais que aprofundaram pelo menos um aspecto anteriormente determinado em Ottawa, conforme é possível visualizar na figura abaixo.

Figura 1- Conferências Internacionais de Promoção da Saúde

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2013), a conferência de Adelaide (Austrália), realizada em 1988, discutiu a importância do desenvolvimento de políticas públicas saudáveis que impactassem sobre o ambiente e sobre o acesso à bens e serviços promotores de saúde. Na realizada em Sundsvall (Suécia), em 1991, o foco da discussão foi a interdependência entre a saúde, a criação de ambientes favoráveis e a equidade. Já em Jacarta (Indonésia), sede do quarto encontro internacional/ global, realizado em 1997, o tema posto em pauta foi o reforço da ação comunitária, seja esta governamental ou privada¹⁶.

Na cidade do México (México), em 2000, os organizadores procuraram se mobilizar para que as estratégias de promoção da saúde pactuadas fossem incorporadas nos sistemas de saúde dos entes federativos participantes. Para isso, foi desenvolvida uma metodologia de trabalho diferenciada, composta por dois componentes programáticos complementares: um técnico e um ministerial, de forma que os governantes fossem convidados a assinar uma declaração se comprometendo a elaborar planos nacionais de ação.

Em 2005, aconteceu a sexta conferência, em Bangkok (Tailândia), cujos objetos de análise foram as políticas e as parcerias para a saúde. Nesta ocasião,

¹⁶ Essa foi a primeira conferência realizada em um país em desenvolvimento e também a primeira que definiu cinco prioridades para a Promoção da Saúde até o século XXI. São estas: 1) Promover a responsabilidade social para com a saúde; 2) Aumentar os investimentos para fomentar a saúde; 3) Consolidar e estabelecer parcerias em prol da saúde; 4) Aumentar a capacidade comunitária e dar direito de voz ao indivíduo; 5) Conseguir uma infraestrutura para a promoção da saúde (BRASIL, 2002).

objetivou-se disseminar proposições que influenciassem os determinantes sociais em saúde, tendo como suporte análises coletivas sobre os efeitos deletérios da globalização na saúde das pessoas.

Em 2009, foi realizado, em Nairobi (Quênia), o sétimo encontro, sob o lema “Promovendo a saúde e o desenvolvimento: quebrar as lacunas de implementação”. Em suma, o debate se pautou na necessidade de considerar os resultados obtidos nas últimas décadas, os pressupostos apontados nas cartas, declarações e resoluções que enunciam a relevância da promoção da saúde e seu impacto na saúde, na qualidade de vida, na redução das iniquidades na saúde e na luta por sociedades justas; mas também a sua aplicabilidade real, diante da constante falta de mecanismos sustentáveis de financiamento de muitos países. Procurou-se lançar um apelo aos governantes, à sociedade civil e às organizações internacionais para se que se unissem em prol do empoderamento individual e comunitário e do fortalecimento dos sistemas de saúde, pela ampliação do trabalho em redes, efetivação de parcerias e construção de competências multissetoriais que agissem sobre as lacunas inerentes à implementação dos processos de promoção da saúde.

E em 2013, foi concretizada em Helsinki (Finlândia) a oitava conferência global de promoção da saúde sob o slogan “Saúde em todas as políticas”, com o objetivo de discutir a responsabilidade de todos os setores de uma sociedade na divulgação das ações de promoção da saúde.

Quanto aos eventos ocorridos no cenário regional, podemos citar a conferência latino-americana de promoção da saúde, realizada na Colômbia (Bogotá), em 1995, que discutiu as iniquidades presentes neste cenário; os congressos dos secretários municipais de saúde das Américas, realizados periodicamente com o intuito de discutir agendas locais; as conferências latino- americanas de promoção da saúde e educação em saúde e os seminários brasileiros de avaliação da efetividade da promoção da saúde realizados respectivamente em 2005, 2008 e 2011.

No Brasil, a promoção da saúde é considerada uma estratégia de ação transversal direcionada ao fortalecimento da capacidade de indivíduos e coletividades de reconhecer as causas dos problemas que afetam a sua qualidade de vida. É ela que confere “visibilidade aos fatores que colocam a saúde da população em risco e às diferenças entre necessidades, territórios e culturas presentes em nosso país” e propicia “a criação de mecanismos que reduzam as situações de vulnerabilidade, defendam radicalmente a equidade e incorporem a participação e o controle social na

gestão das políticas públicas” (BRASIL, 2006c, p. 12).

A promoção da saúde se atrela a uma concepção política e ideológica que considera a saúde tanto uma produção social de determinação múltipla e complexa, resultante das ações humanas, das interações dos grupos sociais, das políticas adotadas pelos governos, da educação e das posturas de todos os seres humanos frente o meio ambiente (BRASIL, 2006c; WESTPHAL et al., 2004); quanto um dever do Estado e um direito social correlacionado à sobrevivência individual e coletiva e às condições de vida. (BRASIL, 1988a). Ela se sustenta em princípios e diretrizes (universalidade, integralidade, controle social, participação social, gestão descentralizada, hierarquização e regionalização de serviços) que estão presentes no cerne de nosso sistema de saúde, articula conhecimentos técnicos e populares e procura mobilizar recursos institucionais e comunitários, públicos e privados, diante da impossibilidade do setor sanitário “[...] responder sozinho à transformação dos determinantes e condicionantes para garantir opções saudáveis para a população” (BRASIL, 2006c, p.10).

Akerman, Mendes e Bógus (2004, p. 609) ao refletirem sobre os imperativos éticos que permeiam as ações que se propõem a promover a saúde escrevem:

Promover saúde é promover a vida. É compartilhar possibilidades para que todos possam viver seus potenciais de forma plena. É perceber a interdependência entre indivíduos, organizações e grupos populacionais e os conflitos decorrentes desta interação. É reconhecer que a cooperação, solidariedade e transparência, como práticas sociais correntes entre sujeitos, precisam ser, urgentemente, resgatadas. Promover a saúde é uma imposição das circunstâncias atuais que apontam para a necessidade imperiosa de novos caminhos éticos para a sociedade.

Consequentemente, sob a ótica da promoção da saúde, é possível afirmar que a realização de ações com as práticas corporais nos serviços públicos de saúde precisa ser fundamentada em um processo educativo que vá além da transmissão de conhecimentos; deve focalizar a interação das participantes para que coletivamente encontrem estratégias para superar as limitações e opressões de sua vida; possibilitar a problematização e a criação de espaços de diálogos visando o enfrentamento das dificuldades; estimular o desenvolvimento da capacidade de negociação, a solidariedade, o empoderamento e o entendimento de si e de seus potenciais através da incorporação de saberes significativos, possíveis de serem mobilizados com autonomia (MORETTI et al., 2009).

Porém, ainda há iniciativas que se intitulam de promoção com ênfase

totalmente adversa a esses fundamentos (TRAVERSO-YEPEZ, 2007; WESTPHAL, 2006; BRASIL, 2006c). Bógus e Venâncio (2003) relatam que, de forma geral, é possível identificar três tipos de práticas educativas dos profissionais de saúde em relação à prestação de orientação aos usuários do serviço de saúde. A mais usual é a pedagogia da transmissão; outra, é a pedagogia do condicionamento e; a terceira é a pedagogia problematizadora. No primeiro caso, a relação entre educadores e educandos é autoritária e paternalista; no segundo, receptiva e passiva e somente no terceiro há foco na autonomia e no empoderamento do sujeito, tal qual se propõe a promoção.

Diante desse cenário, saliento a necessidade de um esforço organizacional e político para que os profissionais que atuam com as práticas corporais sejam capazes de combinar adequadamente diferentes formas de organizar, planejar, realizar, analisar e avaliar seu trabalho.

Desde 2008, com a oficialização da atuação da Educação Física no SUS, via Núcleo de Apoio à Saúde da Família¹⁷ (NASF) os profissionais de educação física são os responsáveis por identificar, capacitar e supervisionar, de forma compartilhada e participativa os profissionais e/ou membros da comunidade que desenvolvam ou tenham potencial para o desenvolvimento do trabalho com as práticas corporais na atenção básica (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008). A atribuição desta função a esse profissional é relevante, pois sua área de conhecimento e de intervenção detêm conhecimentos sobre pedagogias do movimento humano. Entretanto, historicamente, a Educação Física não esteve preocupada com o desenvolvimento de estratégias educativas e criativas que valorizassem e mobilizassem competências junto aos diferentes sujeitos que pudessem se envolver no processo de promoção, produção e cuidado em saúde. A área atendeu aos interesses militares e higiênicos e a um estrato populacional privilegiado economicamente; esteve associada à construção de corpos fortes para o combate, à formação de um corpo disciplinado, à melhoria da raça, ao tratamento de doenças, ao cumprimento de condutas especificadas pelas normas sociais, ao rendimento esportivo e à estética corporal (BETTI, 2004; BRACHT, 2007; GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

¹⁷ Os NASF foram criados através da portaria nº 154, de 24 de janeiro de 2008, para dar suporte e fortalecer as equipes de profissionais que atuam via Estratégia Saúde da Família. São formados por profissionais de diferentes áreas do conhecimento que fornecem apoio matricial ao processo de trabalho da equipe de referência, com o propósito de ampliar a abrangência e o escopo das ações da atenção básica, bem como sua resolubilidade.

Somente com a incorporação de um novo pensar e agir em saúde, derivado da interlocução da Educação Física com a Saúde Coletiva, é que a formação e a atuação desses profissionais vêm sendo ampliada e direcionada para a elaboração de projetos terapêuticos singulares que aliam os saberes relativos à dimensão biológica e aos conhecimentos produzidos por outras áreas, como as ciências sociais, as artes e a promoção da saúde.

A teoria labaniana, exposta a seguir, atrela-se à pedagogia problematizadora (VENÂNCIO et al, 2002; MARQUES, 1999), sendo composta por um arcabouço de conhecimentos que fornecem diretrizes que permitem que o profissional que trabalha com as práticas corporais compreenda a mecânica, a qualidade, o desejo e o processo decisório que precedem e acompanham os movimentos corporais humanos. Além disso, fornece recursos para que os profissionais identifiquem conteúdos (motores, sensitivos e perceptivos) e estratégias de ensino-aprendizagem que favorecem o processo de produção de novos e/ou outros significados para as ações com as práticas corporais.

Sem exigir condutas prescritivas e através do desenvolvimento de processos criativos, a teoria labaniana pode auxiliar o profissional que atua com as práticas a entender qual o rigor e o núcleo de saberes envolvido neste trabalho, bem como a mobilizar estratégias cuidadoras embasadas no ideário da promoção da saúde que objetiva, acima de tudo, promover possibilidades para que os sujeitos que participam das práticas corporais possam refletir sobre as condições¹⁸ que impactam em sua saúde e, assim, ressignificar a vida.

¹⁸ Carvalho, Y. (2006b) desenvolveu uma reflexão a respeito do “desamparo do sujeito” ante a degradação das condições de vida na contemporaneidade, com o referencial teórico-conceitual e metodológico das ciências humanas e sociais. Nesse trabalho, a autora relata que há um ponto de convergência nos argumentos de pesquisadores de diferentes disciplinas que atuam no campo da saúde acerca da fragilidade e vulnerabilidade da vida, visível pela quebra de valores éticos, políticos e na dimensão das relações sociais, as quais se situam no campo da subjetividade. Ela também afirma que a Educação Física deixa de lado o corpo, no sentido da corporeidade do sujeito, pois, à medida que essa área do conhecimento prioriza a dimensão física e biológica no que se refere ao corpo, ela o parte.

3.3 A teoria labaniana

[...] A sensibilidade cultivada para o movimento e sua capacidade de percepção mais aguda são parte necessária de nossa capacidade de nos relacionarmos com o mundo e com os outros. (LABAN, 1990, p.128, tradução nossa).

Ao invés de propor a transmissão de formas específicas de movimento, a teoria labaniana preconiza o entendimento de princípios que permitem a exploração e expansão do vocabulário de cada indivíduo. Privilegia processos educativos, criativos e relativos à apreciação, que auxiliam o professor a ensinar o aluno a cultivar a percepção e a sensibilidade inerentes à linguagem do movimento, independente de formas ou estilos concebidos por técnicas corporais específicas.

Nela, o movimento é considerado um elemento básico da vida, que existe em todos nós. É um instrumento capaz de proporcionar experiências singulares e conduzir o sujeito a compreender as intenções e as mensagens veiculadas pelo corpo, criar relacionamentos, satisfazer necessidades humanas fundamentais, construir identidades - relacionamentos - e aprimorar o potencial expressivo (LABAN, 1966; 1978a, 1978b, 1990).

Desse modo, neste capítulo será apresentada uma revisão da literatura que contém uma síntese dos materiais produzidos por Rudolf Laban, revisado e relido por suas discípulas diretas como Valerie Preston-Dunlop, e Lisa Ulmann e por pesquisadores de suas obras, como Lenira Rengel, Ciane Fernandes e Partsh-Bergsohn, Isabel Marques (PARTSH-BERGSOHN, 1988; 1994; FERNANDES, 2006; RENGEL; 2005).

Em especial, será explicitado o contexto vivenciado por esse autor, os fundamentos que embasam a Coreologia e o percurso trilhado por Laban para a sistematização dos dezesseis temas, os quais foram sugeridos para o desenvolvimento de trabalhos com dança na escola.

3.3.1 Laban e o movimento: vida e obras¹⁹

Rudolf Jean Baptiste Attila Laban de Varalja nasceu na Hungria em 1879 e viveu muitos dos anos de sua infância e juventude em Sarajevo e Mostar (Bósnia e Herzegovina), transitando pela corte vienense e pela cidade de Bratislava (capital da Eslováquia). Foi educado tanto na cultura ocidental quanto na oriental (PRESTON-DUNLOP, 2008).

Figura 2: Rudolf Laban²⁰

Entre 1899 e 1900, estudou na academia militar austro-húngara. Entretanto, desistiu dessa profissão para tornar-se artista. Entre 1900 e 1907, frequentou a Escola de Belas Artes de Paris (França). Nesse local, observou o corpo em movimento em variados espaços e situações e teve contato com as teorias de François Delsarte (1811-1871), cujos estudos estavam relacionados a uma concepção de movimento universal, que relacionava a voz, o movimento, a expressão e a emoção do ser humano, criado pelo e para o indivíduo.

Por volta de 1909, emigrou para Mônaco. Nessa época, Laban presenciava, dentre outros acontecimentos, o advento das linhas de montagem (que propiciavam ganhos em escala) e de um *marketing* agressivo que alterava e ditava novos modos de viver, de se comportar, de trabalhar, de produzir, de consumir e de se movimentar. Uma nova relação entre capital, trabalho, cultura e vida era vivenciada pelas pessoas, nutrida pela restrição do fluxo do movimento, pela preponderância da repetição e da reprodução de padrões e do consumo. Isso resultava, por exemplo, no aumento no número de sujeitos doentes, portadores de limitações corporais e descontrole mental (LABAN; LAWRENCE, 1947; 1974).

Diante desse contexto e no clima da “*Art Nouveau*”, do surgimento da arte

¹⁹ Os dados históricos descritos neste item compreendem apenas parte de sua vida, ou seja, fatos e situações vividas que são importantes para o entendimento deste trabalho. Para informações mais detalhadas sugiro a leitura do livro: PRESTON-DUNLOP, V. *Laban: an extraordinary life*. London: Dance Books, 2008. A autora, além de ter sido discípula de Laban, atualmente é curadora de todo o material original do autor.

²⁰ Imagem disponível em: <http://www.trinitylaban.ac.uk/about-us/our-history/rudolf-laban.aspx>. Consultado em 10 jul. 2010.

abstrata, de Klimt, Cezanne, Matisse, Picasso e Kandinsky, Laban abriu uma escola de arte sobre o 'Monte Verità' localizado na Suíça, um local que abrigava muitos eventos culturais na época. Lá encontrou jovens bailarinos dispostos a vivenciar suas proposições investigativas. Essa escola configurou-se como um espaço direcionado à criação, a experimentação e a uma intensa vivência expressiva. Integrou diversos artistas que em meio a seus instrumentos de trabalho (o corpo, o movimento, a pintura, o som) desejavam exprimir seus desejos interiores e encontrar estratégias para compreenderem o que estava por trás do fazer artístico. Os pintores buscavam uma teoria que facilitasse a utilização consciente das cores; os músicos, elementos que auxiliassem a compreensão do ritmo e da composição musical e Laban buscava algo equivalente, tendo como objeto de estudo o movimento (PRESTON-DUNLOP, 2008).

Com Mary Wigman (1886-1973) – considerada uma importante personagem da dança moderna e da corrente expressionista da dança, formada pela escola de Jacques Dalcroze²¹ (1869-1950) – conseguiu demonstrar a sua visão de dança para o público da época. Particularmente, Wigman auxiliou Laban a desenvolver escalas de movimento, ou seja, sequências que exploravam os fundamentos do espaço, do tempo e suas qualidades (NEWHALL, 2009).

Entre 1914 e 1918 - momento histórico em que ocorria a primeira guerra mundial - Laban se desloca do 'Monte Verità' para Zurique (Alemanha), com dificuldades financeiras e problemas de saúde. Foi nessa época que ele entrou em contato com os arquétipos denominados Anima e Animus e com as quatro funções da psique (intuição, sensação, pensamento e sentimento), estudadas por Carl Gustav Jung (1875-1961), psiquiatra suíço, fundador da psicologia analítica. Com tal suporte teórico, Laban pressupôs que deveria haver um relacionamento direto entre tais funções e os quatro fatores de movimento: peso, tempo, espaço e fluência (PRESTON-DUNLOP, 2008). Pesquisas sobre tal integração fundamentam o que hoje é desenvolvido em trabalhos que utilizam a dança como terapia (PARTSH-BERGSOHN, 1994).

Nos subseqüentes dez anos, Laban se fixou na Alemanha e lá continuou suas pesquisas. Dirigiu uma companhia de dança-teatro, uma companhia de dança de

²¹ Músico suíço considerado o criador da euritmia, método que se propõe a integrar os ortodoxos estudos da música (solfejo, métrica, intervalos, duração, contraponto, harmonia) à expressão do corpo. O conjunto dos escritos de Dalcroze influenciou toda uma geração de artistas e pedagogos do corpo que, por sua vez, desenvolveram práticas expressivas, de educação física, ginástica, dança e teatro, que resistiram à mecanização dos modos de expressão e educação do corpo. (MADUREIRA, 2008).

câmera, abriu o “Instituto Coreográfico”, escreveu artigos direcionados à educação pelo movimento - voltado às crianças, operários e dançarinos profissionais - e desenvolveu a “Dança Coral” - uma modalidade expressiva, composta por movimentos simples e contagiantes - que visava integrar o sujeito na totalidade de seu corpo e resgatar a expressão coletiva, face à ‘degradação’ das condições de vida da população, que acometia a época. Com essa modalidade de dança, Laban introduziu uma nova cultura de massa voltada à dança, direcionada à população urbana e ao prazer de movimentar-se (PARTSH-BERGSOHN, 1988).

Em 1927 e 1928, aconteceram dois grandes congressos direcionados às discussões das proposições da dança alemã. Neles, Laban divulgou suas teorias e sua visão sobre a arte do movimento. De acordo com os registros apresentados no vídeo ‘*Laban Dance Works: Re-Creations from his Chamber Dance Repertoire 1923 – 1928*’, Laban não era um coreógrafo produtivo, mas um experimentador do processo coreográfico e assim, aos cinquenta anos, já era reconhecido como um importante pesquisador na área do teatro, da dança e do estudo do movimento, sustentando suas ideias na compreensão e resgate da natureza expressiva do movimento.

Aos sessenta anos, iniciou uma nova fase de sua carreira. Ao lado de Lisa Ulmann, empregou as suas teorias na indústria e nas escolas. Entre 1940 e 1950, desenvolveu, a convite do consultor F. C. Laurence, um estudo acerca da relação entre o ritmo natural dos indivíduos e as qualidades de movimento inerentes a sua personalidade. Para isso, pesquisou as relações entre a natureza dos esforços humanos e as atividades específicas de cada profissão, com o objetivo de diminuir a fadiga dos trabalhadores a partir de uma utilização eficaz do movimento. Esse trabalho resultou no desenvolvimento do *Laban-Lawrence Industrial Rhythm* (KAYLO, 2007), espécie de teste e treinamento ainda muito utilizado por indústrias na Inglaterra. Laban também sistematizou uma proposta educacional, para o ensino da dança, denominada ‘*Modern Educational Dance*’, que se tornou parte integrante do currículo das escolas inglesas.

Laban foi reconhecido pela comunidade científica por ser ao mesmo tempo um artista, um teórico e um pesquisador capaz de exprimir suas ideias de múltiplas formas. As suas obras respondiam ao contexto econômico, político, social e afetivo da época que viveu e estão vivas até hoje. Partilham a observação do espetáculo produzido pela multidão agitada da época que se esgotava no labirinto mercadológico, em uma pobreza da experiência do movimento, que conduzia as pessoas a se

esquecerem de como rir (LAUNAY, 1998). Elas buscaram criticar o ritmo predominante, resistir ao surgimento do corpo-objeto, destacar a integridade do ser humano e apontam para questões relacionadas à importância da experiência do movimento para o ser humano, tanto no campo do ensino quanto no do cotidiano ou das artes (PRESTON-DUNLOP, 2008).

Ele faleceu em 1958, aos 79 anos, na Inglaterra, mas seus estudos se espalharam pelo mundo, continuam se desenvolvendo e estão concentrados em universidades e instituições como o *Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies* (Nova Iorque), o *Laban Centre* (Londres) e o Centro Laban (Rio de Janeiro).

No Brasil, a difusão dessas teorias e dos trabalhos de seus discípulos foi realizada principalmente por contatos e buscas individuais de artistas e educadores, que se deslocaram para outras partes do mundo para estudar (MARQUES, 1999). Como exemplo, é possível citar Maria Duschenes, húngara, nascida em 1922, que imigrou para nosso país em 1940 e se destacou como coreógrafa e professora de dança. Considerada uma das precursoras da dança moderna paulistana, Duschenes, foi aluna de Laban entre 1937 e 1939 e retornou diversas vezes à Europa para aperfeiçoar seus conhecimentos. Em São Paulo, dedicou-se especialmente à difusão dos ensinamentos propagados no livro *Dança Educativa Moderna* (NAVAS; DIAS, 1992).

3.3.2 Coreologia: o alicerce da teoria labaniana

Ao observar o corpo em movimento Laban (1966, 1978a, 1978b; 1990) partiu do pressuposto de que podemos obter a sensação do movimento, mas só isso não basta, pois o ser humano tem o potencial de explorar, penetrar, sentir, rodear, interagir e utilizar criativamente o espaço. Para verificar tal hipótese e sistematizar suas observações, análises e explorações acerca do movimento, ele procurou identificar o quê, quando, onde e como cada parte do corpo e/ou o corpo como um todo se movimenta.

Concomitantemente, Laban (1978a) decompôs o corpo em: a) articulações do lado esquerdo e articulações do lado direito; b) centro de leveza (composto pela cabeça, ombro, cotovelo, pulso, mãos, dedos e tórax); e c) centro de gravidade

(composto pelo quadril, joelhos, tornozelo, pés e artelhos) e relatou que tais partes podem se mover individualmente, de forma simultânea ou de modo sucessivo. Também buscou compreender o que motiva as pessoas a se movimentarem, entender a atitude (complacente, enérgica, decidida etc.) do sujeito e a qualidade da ação diante de determinado contexto sobre o qual tal movimentação se apoia.

Com tais pressupostos iniciais, desenvolveu investigações de natureza teórica e prática, baseadas nas múltiplas qualidades possíveis de serem visualizadas, sistematizadas e aprimoradas através da observação, da análise e do refinamento do movimento humano. À síntese dessas investigações denominou Coreologia.

A Coreologia, termo apresentado por Laban, pela primeira vez, em 1926, no currículo de seu Instituto Coreográfico, em Würzburg, Alemanha (PRESTON-DUNLOP, 1995), é uma espécie de gramática ou sintaxe da linguagem do movimento, alicerçada na percepção de que movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente são unidades inseparáveis (FERNANDES, 2006; LABAN, 1966; 1976). É um sistema aberto que parte de correlações e observações, e não uma receita a ser rigorosamente seguida ou prescrita. Abarca três disciplinas: a Corêutica, a Eucinéctica e a Cinetografia (*Kinetography*) ou Labanotação (*Labanotation*)²². Essa última não foi desenvolvida por se tratar de um sistema de notação que não contribui com os propósitos desta pesquisa.

A Corêutica compreende o estudo da interação do corpo com o espaço. Inicialmente, foi denominada “*Raumlehre*” (palavra alemã traduzida para o português como “geometria”); consecutivamente, foi designada “Harmonia Espacial” e posteriormente, Corêutica ou *Shape*. A Eucinéctica abrange aspectos relacionados à dinâmica, ao ritmo e aos fatores que constituem o movimento. Primeiro, foi denominada “*Rhythmiklehre*” (palavra alemã traduzida para o português como “leitura rítmica”) e depois, chamada de Eucinéctica ou *Effort*.

Corêutica e Eucinéctica são disciplinas consideradas interdependentes, pois abordam conhecimentos complementares que permitem e facilitam a compreensão, o uso e a percepção dos impulsos internos que geram e resultam no movimento

²² Laban, ao criar a Labanotação, objetivava compor algo que tornasse possível a documentação, o estudo, a reprodução e a análise do movimento dançado, evitando que uma coreografia ou dança popular se perdesse no tempo e no espaço. Tal sistema é composto por uma simbologia abstrata que contribui para a superação de barreiras linguísticas, facilitando pesquisas e possibilitando a leitura por e reprodução do movimento por pesquisadores de inúmeras nações. Foi desenvolvida com o auxílio de Albert Knuts e aperfeiçoada por Kurt Joss (CORDEIRO, 1996).

(LABAN, 1978a; FERNANDES, 2006; MOTA, 2006).

Atualmente, as pesquisas fundamentadas na perspectiva coreológica podem ser classificadas em dois campos. No primeiro, estão agrupados os estudos acadêmicos que tratam da *performance* corporal na dança e no teatro e do uso dessa teoria nas demais linguagens artísticas; no segundo, estão os estudos que versam sobre o uso dessa perspectiva nas áreas da educação e da saúde (terapia), direcionados à exploração e experimentação da corporeidade (PRESTON-FUNLOP, 2008; MOTA, 2006). Nesta tese de doutorado o segundo campo foi contemplado, em detrimento do primeiro, pois nossa investigação não vinculou-se à investigação de processos ou resultados inerentes à Arte. Com ela, buscamos compreender aspectos relativos à educação, ou seja, estudar como a Coreologia pode auxiliar alguns profissionais de saúde a ressignificar os seus modos de trabalhar com as práticas corporais na atenção básica, bem como verificar como tais conhecimentos podem auxiliar no desenvolvimento de saberes que possam conduzir à percepção de diferentes modos de olhar, pensar e produzir saúde por meio do movimento.

A seguir, apresentamos detalhadamente os aspectos que constituem as duas disciplinas: Corêutica e Eucinéctica, que fundamentaram os temas de movimentos utilizados no campo de experimentação, apresentado à frente.

3.3.2.1 Corêutica

Space is an empty, amorphous void until given boundaries, until objects are placed in it, until people enter it. Then it begins to have properties, like height and depth, like walls and openings, like foreground and background (PRESTON-DUNLOP, 1998, p. 12¹²³).

A Corêutica pode ser definida como o estudo das estruturas espaciais que permeiam o movimento. Fornece um mapa no qual e através do qual os indivíduos podem se apoiar para compreender a arquitetura e a harmonia²⁴ espacial existente na

²³ O espaço é um vazio, um vácuo amorfo até ter fronteiras, até os objetos serem colocados dentro nele, até as pessoas entrarem nele. Aí ele começa a ter propriedades, como altura e profundidade, como janelas e aberturas, proximidade e distanciamento (tradução nossa).

²⁴ De acordo com Fernandes (2006) as bases científicas da harmonia espacial se correlacionam aos interesses artísticos, científicos e espirituais de Laban e podem ser encontradas teorias desenvolvidas por outros artistas no início do século XX, como Gordon Craig e Adolphe Appia.

natureza e nas trajetórias dos movimentos dos seres humanos (LABAN, 1966; 1978a; 1978b; RENGEL, 2005). Compreende tanto o posicionamento e a expressividade do corpo em determinado espaço quanto às nuances e propriedades do espaço circundante ao corpo.

Laban (1966, p.5) parte do pressuposto que o

Movimento é, por assim dizer, arquitetura viva – viva no sentido de troca de localizações assim como de troca de coesão. Esta arquitetura é criada pelos movimentos humanos e é constituída por trajetórias que traçam formas no espaço. Uma construção só pode se manter se suas partes tiverem uma proporção, a qual é fornecida por um certo equilíbrio do material do qual ela é construída”

E que o corpo em movimento se comporta como se fosse uma esfera elástica, tridimensional, que se expande e se restringe, se alarga e estreita, avança e retrai. Na literatura esta configuração espacial é denominada Cinesfera, cujo alcance é mensurado pelo tamanho do corpo e dos membros.

Figura 3: Representação da Cinesfera

Porém, é possível encontrar diferentes adjetivações relacionadas ao termo. Há textos que distinguem a cinesfera externa, da interna; há outros que relatam a existência de várias cinesferas e alguns que dissertam sobre a cinesfera alta, baixa, média. Tais subdenominações visam especificar e correlacionar o espaço pessoal, interpessoal, geral, interno e de ação às estruturas corporais, como a pele, o esqueleto, os músculos, partes do corpo e às estruturas psíquicas, amplificando o sentido atribuído por Laban (RENGEL, 2005; FERNANDES, 2006).

A cinesfera possui um centro que corresponde intersecção central (região do umbigo) do corpo humano (NEWLOVE, 2001). Esse centro e seu alcance podem ser alterados. Pode abranger o todo e/ou partes específicas do corpo ou ser deslocado para diferentes regiões como, por exemplo, o centro de leveza (cintura escapular) e o centro de gravidade (cintura pélvica) (RENGEL, 2005).

Figura 4: Centros da Cinesfera²⁵

Quando um sujeito desloca-se pelo espaço, ele não altera o centro de sua cinesfera, mas sua locação, pois ele “a leva consigo como uma carcaça” (LABAN, 1990, p. 86).

Para potencializar a percepção sinestésica da locação do corpo, da cinesfera, e a consequente orientação do sujeito ao se movimentar, Laban (1966) compôs um sistema de referência constituído por direções, planos e formas. Ele considera esse sistema importante porque muitas pessoas tem dificuldade de imaginar o espaço, de perceber os rastros espaciais e o itinerário que o deslocamento dos membros possa deixar.

Segundo Preston-Dunlop (1998, p. 125) Laban afirmava que:

*[...] We need to see the patterns we make as we move
(which disappear as soon as we have made them)
but remain as a memory trace.
We need to see the design of the arrival positions,
those momentarily held places
much easier to grasp. (PRESTON-DUNLOP, 1998, p. 125²⁶)*

Assim, vinte e sete direções são apresentadas, das quais seis são denominadas dimensionais, oito diagonais e 12 diametrais.

As direções dimensionais são: alto, baixo, à direita²⁷, à esquerda, à frente, atrás e centro. Tais direções se cruzam e auxiliam o sujeito a experienciar: a dimensão do

²⁵ Imagem disponível em: http://www.laban-analyses.org/labam_analysis_reviews/labam_analysis_notation/space_harmony_choreutics/kinesphere_scaffolding/center_of_kinesphere.htm. Consultada em 10 jun. 2010.

²⁶ Nós precisamos visualizar as formas que nós produzimos quando nos movemos (as quais desaparecem tão logo acabamos de nos mover), mas que permanecem como um traço na memória. Nós precisamos ver o design das posições de chegada, as quais momentaneamente permanecem em um lugar, sendo bem mais fácil de captar (tradução nossa).

²⁷ As direções: direita e esquerda podem ser exploradas de forma aberta ou cruzada, se levar em consideração o posicionamento dos membros em relação ao corpo. Por exemplo: a perna direita pode tanto se deslocar para o lado direito quanto para o esquerdo. Quando se desloca para o lado esquerdo, cruza a frente ou atrás do membro esquerdo.

comprimento (eixo vertical - alto-baixo); da profundidade (eixo sagital - à frente-atrás); e da amplitude (eixo horizontal - direita-esquerda).

As direções diagonais correspondem à intersecção de três direções simultaneamente e são: alto-direita-frente, baixo-direita-frente, alto-esquerda-frente, baixo-esquerda-frente, alto-esquerda-atrás, baixo-esquerda-atrás, baixo-direita-atrás e alto-direita-atrás. Podem ser visualizadas em movimentos espiralados, inclinados e/ou fora do eixo (RENGEL, 2005).

As direções diametrais, por sua vez, são caracterizadas por abarcarem simultaneamente dois componentes direcionais e interceptarem duas dimensões e duas diagonais. São: alto-direita, direita-atrás, atrás-baixo, baixo-direita, direita-frente, frente-baixo, baixo-esquerda, esquerda-frente, frente-alto, alto-esquerda, esquerda-atrás e atrás-alto.

Ao visualizar a ligação dos extremos alcançados pelas 12 dimensões diametrais, Laban (1966) localizou planos, compostos pela combinação de duas dimensões.

No plano da “Porta” são combinadas as direções: alto-baixo e lado-lado, ou seja, comprimento e amplitude. No plano da “Mesa” são combinadas as direções: frente-trás e lado-lado, isto é, profundidade e amplitude. E no plano da “Roda”, são combinadas as direções: frente-trás e alto-baixo, logo, profundidade e comprimento.

Figura 5: Planos²⁸

Além disso, Laban percebeu que ao interagir com o espaço, o corpo produz figuras geométricas e/ou formas possíveis de serem reconhecidas por quem visualiza o movimento e percebidas por quem o faz, e que a forma que o corpo carrega no espaço apresenta significados que podem ser criados, recriados, imaginados, identificados pelo observador de uma pessoa em movimento. Para estudar tais

²⁸ Imagem disponível em: LONGSTAFF, J. S. Re-evaluating Rudolf Laban's Choreutics. **Perceptual & Motor Skills**, 91, 191-210, 2000.

configurações, Laban utilizou cinco figuras geométricas ou formas cristalinas ²⁹ formadas pelos pontos invisíveis que interceptam as direções (LABAN, 1966).

Os cruzamentos das direções dimensionais formam o esqueleto de um octaedro (sólido tridimensional de oito vértices que apresenta superfícies planas). Essa figura geométrica permite que o sujeito experencie as seis direções principais (frente - trás – lado- lado – cima – baixo).

Figura 6: O octaedro e suas direções dimensionais

Os cruzamentos das direções diagonais formam um cubo (poliedro regular com seis faces), ou seja, um corpo geométrico que comporta o cruzamento de quatro diagonais. Essa figura permite que o sujeito vivencie as vinte e sete direções espaciais que formam a mais recorrente “orientação espacial discriminada por Laban” (RENGEL, 2005, p. 47).

Figura 7: O cubo e suas direções diagonais ³⁰

E, os cruzamentos das direções diametraais e dos três planos (roda, porta e mesa) formam o icosaedro (poliedro composto por vinte faces triangulares unidas

²⁹ Laban (1976a, p. 105) afirmava que era viável conceber uma cristalografia (ciência que estuda a geometria dos cristais de rocha formados na natureza) do movimento humano. Para ele, era possível “compreender todo movimento corporal como sendo uma contínua criação de fragmentos de formas poliédricas. O próprio corpo, em sua estrutura anatômica ou cristalina, é construído de acordo com as leis da cristalização”.

³⁰ As figuras apresentadas nesta página estão disponíveis em: LONGSTAFF, J. S. Re-evaluating Rudolf Laban's Choreutics. **Perceptual & Motor Skills**, 91, 191-210, 2000.

por doze vértices, mais esférico que o octaedro e que o cubo).

Figura 8: O Icosaedro e seus planos³¹

Para Laban (1966, p. 101, tradução nossa) “os princípios da Corêutica podem ser facilmente desenvolvidos se tomarmos o cubo como base para a nossa orientação espacial”. Todavia, o autor também relatou que para explorar as infinitas possibilidades e relações que o corpo em movimento pode estabelecer com o espaço além do cubo, pode-se utilizar o icosaedro, o octaedro, o tetraedro e o dodecaedro.

Visto que cada extremidade do corpo pode mover-se para qualquer um dos 27 pontos de orientação no espaço por diversas trajetórias e criar designs corporais variados, faz-se necessário detalhar mais três conceitos desenvolvidos por Laban (1966; 1978b): progressão espacial, projeção espacial e tensão espacial; haja vista que esses conceitos foram apresentados nos encontros com os profissionais de saúde e estão vinculados à expressividade do sujeito.

A progressão/percurso espacial pode ser considerada a trilha desenhada pelo movimento, os rastros deixados pelo corpo no espaço que podem ser diretos ou curvos, simétricos ou assimétricos. Ela está relacionada com a intenção, com o direcionamento (ou não) da energia para o espaço, para além dos membros do corpo. Por outro lado, a tensão espacial pode ser considerada uma linha imaginária entre duas partes do corpo, dois sujeitos ou uma localização espacial (como o chão) e um sujeito.

Para complementar, com o intuito de explorar as possibilidades do espaço de forma sistematizada, Laban compôs Escalas de Movimento (Escala A, B, Campanário, Diagonal, do Eixo, do Equador, Padrão, Tridimensional). As Escalas “são séries de movimentos que atravessam o espaço em uma ordem definida, representam um

³¹ Imagem disponível em: LONGSTAFF, J. S. Re-evaluating Rudolf Laban's Choreutics. **Perceptual & Motor Skills**, 91, 191-210, 2000.

esquema específico de relações direcionais espaciais, criando referência para o corpo em movimento” (RENGEL, 2005, p. 53). São muitas vezes abordadas “em comparação com as escalas musicais, sendo um instrumento prático amplo para mover o corpo pelo espaço, em vários tipos de percursos e, com uma ampla gama de dinâmicas” (FERNANDES, 2006, p. 179).

No campo de experimentação, descrito mais a frente, as escalas coreografadas por Laban não foram empregadas como conteúdo a ser apreendido, pois elas poderiam representar para os participantes da pesquisa mais uma técnica a ser memorizada. Isso limitaria o potencial da investigação e a possibilidade de utilizar essa teoria para gerar autonomia e liberdade de ação na elaboração de vivências que tivessem as mais variadas práticas corporais como suporte.

3.3.2.2 Eucinética

A Eucinética pode ser definida como o estudo das qualidades do movimento, ou seja, das múltiplas variações rítmicas interiores e exteriores ao corpo, possíveis de serem observadas, percebidas ou sentidas pelo ser humano no decorrer da sua existência (LABAN, 1978a; RENGEL, 2005).

Tais variações abarcam características métricas e não métricas, regulares ou irregulares, que podem ser associadas aos ritmos internos ao corpo, como o presente na respiração; a outros correlacionados ao ambiente, como o balançar das folhas de uma árvore quando venta; à padrões regulares, como a batida do coração; e à parâmetros irregulares, como a cadência da fala e de nossos gestos durante uma conversa.

Ao ser mensurado, dividido e contado, o ritmo, auxilia o sujeito a ter noção da duração e da sucessão de eventos e ao ser apreendido de forma ampliada, por meio de sensações e/ou sentimentos, promove o reconhecimento dos impulsos internos, dos esforços, a partir dos quais podem se originar as ações e os gestos (LABAN, 1978a).

Para Laban (1978a, p. 51):

Todos os movimentos humanos estão indissoluvelmente ligados a um esforço o qual, na realidade, é seu ponto de origem e aspecto interior. O esforço e a ação dele resultante podem ser ambos inconscientes e involuntários, mas

sempre estão presentes em qualquer movimento corporal; se fosse de outro modo, não poderiam ser percebidos pelos outros nem se tornar eficazes no meio ambiente da pessoa em movimento.

O esforço pode ser visto, ouvido e/ou imaginado e ser reconhecido tanto por quem se move quanto por quem observa o movimento. É ele que propicia que o sujeito escolha “entre uma atitude hostil, contida, constrita, de resistência, por um lado, e outra de complacência, de aceitação, tolerância e benevolência” (LABAN, 1978a, p. 51, tradução nossa) e que ele identifique

se as pessoas se entregam ou não às forças acidentais de peso, espaço e tempo, bem como à fluência natural do movimento, no sentido de terem uma sensação corporal delas, ou se lutam contra um ou mais desses fatores por meio de uma resistência ativa a eles (LABAN, 1978a, p. 51, tradução nossa).

Os elementos peso, tempo, espaço e fluência são denominados fatores expressivos de movimento (LABAN, 1978a). Tais fatores possuem características reconhecíveis e revelam aspectos da vida interior; envolvem aspectos mensuráveis como resistência, velocidade, direção e controle; sensações³² como leveza, duração, expansão e fluxo; estágios de preparação interior que auxiliam a realização de uma ação corporal externa, como intenção, decisão, atenção e progressão; e informam sobre o quê, onde, como e quando o movimento é executado (LABAN, 1978a).

Os fatores do movimento apresentam gradações de intensidade e estão presentes em todo movimento realizado por pessoas, animais ou objetos. Quando combinados, trazem colorido e significado às ações do corpo espaço. Sobre tal potencial expressivo, Laban (1978a, p. 111) escreve que:

[...] é bem evidente que os movimentos do corpo humano, são amplamente diferentes dos das máquinas. Até mesmo nas ocasiões que o homem faz um trabalho e que as ações de seu corpo têm que cumprir com requisitos da função prática, distingue-se os seus movimentos segundo sua expressão corporal.

No quadro abaixo, algumas relações são apresentadas para facilitar o entendimento das correspondências efetuadas por Laban (1978a;1978b) acerca dos fatores de movimento.

³² “As sensações de movimento que propiciam experiências psicossomáticas são passíveis de observação nas ações corporais. São destituídas de propriedades objetivamente mensuráveis e podem tão somente ser classificadas no tocante às suas qualidades, às suas intensidades e seus ritmos de desenvolvimento. São estados de espírito ou de humor que conferem [...] um colorido especial” (LABAN, 1978a, p. 124).

Quadro 1: Correspondências dos Fatores de Movimento³³

	FATORES EXPRESSIVOS DE MOVIMENTO			
RELAÇÕES ³⁴	PESO	TEMPO	ESPAÇO	FLUÊNCIA
Aspectos mensuráveis	Resistência (Forte/ Fraco)	Velocidade (Rápido/ Lento)	Direção (Direta/ Indireta)	Controle (Parado/ Em Movimento)
Aspectos relacionados à sensação	Leveza (Firme/ Leve)	Duração (Súbito/ Sustentado)	Expansão (Direto/ Flexível)	Fluência (Livre/Conduzida)
Participação interna (W. Lamb)	Intenção	Decisão	Atenção	Progressão
Informa sobre:	O quê?	Quando?	Onde?	Como?
Relaciona-se a (C. G. Jung)	Sensação	Intuição	Pensamento	Sentimento
Afinidade Espacial	Dimensão Vertical	Dimensão Sagital	Dimensão Horizontal	-----

O fator peso integra o reconhecimento da intenção, da sensação; um entendimento do que se deseja com a ação: firmar-se a favor da gravidade ou resistir à gravidade. Considera aspectos relacionados à firmeza, leveza, delicadeza, força e o potencial de ênfase ou acento imposto a determinado gesto.

O fator tempo relaciona-se à decisão, à intuição, à escolha do momento em que será executada determinada ação. Responde a seguinte questão: quando? Contempla a verificação de uma duração (que pode ser visualizada, por exemplo, no tempo de um relógio), abrange o controle da velocidade (rápida, lenta, acelerando, desacelerando) e a percepção da sensação, que pode ser súbita ou sustentada.

O fator espaço relaciona-se à atenção, ao pensamento, à expansão ou recolhimento do corpo no espaço e ao local: onde e à forma (direta ou flexível) como é executada uma ação.

A fluência compreende o fluxo de impulso (que gera a ação) e o fluxo de impacto (que a cessa), estabelecidos e integrados por uma fluência: livre (ininterrupta)

³³ Os quadros apresentados neste capítulo foram formulados pela autora a partir de Laban (1978a), Fernandes (2006) e Maletic (1987).

³⁴ Apresentadas por Laban e por pesquisadores contemporâneos como Judith Kestenberg.

ou controlada (contínua ou pontuada, mas precisa), que interage com o sentimento do sujeito ao se movimentar e com a progressão espacial, especificando “como” uma ação é ou será composta. A fluência é essencial para que os esforços decorrentes dos fatores peso e tempo possam emergir.

Ao combinar os fatores de movimento, Laban (1978a) começou a estudar as ações corporais presentes no cotidiano. Para isso, num primeiro momento, determinou a existência de duas ações principais de esforço: o recolher, que vem da periferia do espaço em direção ao centro do corpo; e o expandir, que flui do centro do corpo para fora. Consecutivamente, combinou os fatores de movimento: peso, tempo e espaço e a partir dessa combinação determinou a existência de oito ações básicas de esforço: deslizar, pressionar, talhar, sacudir, flutuar, torcer, socar e pontuar.

Tais ações podem ser consideradas as “mães” de todas as outras. (RENGEL, 2005). Delas resultam ações derivadas, as quais representam a multiplicidade de matizes possíveis de serem discriminadas como pode ser visto nas notas musicais e suas sucessões e nas nuances das cores (LABAN, 1990).

As oito ações básicas e as ações derivadas envolvem aspectos mensuráveis e questões relacionadas à sensação, possíveis de serem deslocadas intencionalmente pelo sujeito para o movimento, ficam, assim, evidentes no cotidiano e no manuseio de instrumentos ou ferramentas (RENGEL, 2005). Porém, não integram o fator fluência - ele se encontra latente - porque se vincula ao grau de liberação ou resistência produzido pelo sujeito ao seu corpo e movimento em outros momentos.

No quadro dois são discriminadas as combinações de fatores que geram as ações e suas derivadas.

Quadro 2: As oito ações básicas e as ações derivadas

Ação básica	Peso	Tempo	Espaço	Ações derivadas
Deslizar	Leve	Sustentado	Direto	Alisar, lambuzar, borrar.
Pressionar	Firme	Sustentado	Direto	Prensar, partir, apertar.
Talhar	Firme	Súbito	Flexível	Bater, atirar, chicotear.
Sacudir	Leve	Súbito	Flexível	Roçar, agitar, dar um tranco.
Flutuar	Leve	Sustentado	Flexível	Espalhar, mexer, dar braçadas.

Torcer	Firme	Sustentado	Flexível	Arrancar, colher, esticar.
Socar	Firme	Súbito	Direto	Empurrar, chutar, cutucar.
Pontuar	Leve	Súbito	Direto	Dar palmadinha, pancadinha, abanar.

Como exemplo da presença de tais ações no dia-a-dia, é plausível imaginar uma senhora aposentada cuidando de sua casa. Provavelmente, ela varrerá o chão, limpará os móveis, lavará as louças que estejam na pia, esfregará as roupas sujas e passará as secas. Agora, ao observar atentamente cada uma dessas atividades é possível que tal senhora tenha executado, mesmo que inconscientemente, uma ação de deslizar (peso: leve; tempo: lento; espaço: direto) ao passar uma roupa; outra de pressionar (peso: firme; tempo: lento; espaço: direto) ao colocar o detergente na espuma para lavar as louças etc.

Entretanto, nem sempre tais ações são executadas com uma única qualidade. Há momentos em que tal gestualidade pode ter outras características e ser realizada de forma incompleta, com nuances de aceleração ou contenção, por exemplo. Nesses casos não há - da parte de quem se move - uma atitude definida em relação a um ou mais fatores ou há a substituição das qualidades de um dos fatores pelo fator fluência. Isso gera outras qualidades de movimento que podem ser atreladas aos 'estados expressivos' e aos 'impulsos expressivos', também descritos por Laban (1978a).

As ações de esforço incompletas são aquelas caracterizadas pela ênfase em dois fatores. Relacionam-se à experiência, expressão do movimento puro, e "muito frequentemente aparecem como transições entre ações essenciais tendo, muitas vezes, a função de recuperação" (LABAN, 1978a, p. 129). Para Laban (1978a) elas iluminam as atitudes internas que precedem a ação, as quais são classificadas em: Alerta, Onírica, Remota, Rítmica, Estável, Móvel.

No Estado Alerta são enfatizados os fatores tempo e espaço, os quais informam sobre onde e quando o movimento foi realizado. Para que o movimento seja caracterizado neste estado ele deve ser: desacelerado e indireto, desacelerado e direto, acelerado e indireto ou acelerado e direto.

No Estado Onírico são realçados os fatores peso e fluência, informando o que se movimenta e como o movimento está sendo realizado. Movimentos com as seguintes características: leve e livre, leve e contido, forte e livre, forte e contido são decorrentes dessa atitude interna.

No Estado Remoto são evidenciados os fatores espaço e fluência, informando onde e como o gesto se realiza. Consequentemente, o movimento será: livre e indireto, livre e direto, contido e indireto ou contido e direto.

No Estado Rítmico são destacados os fatores peso e tempo, os quais informam sobre o quê e quando o movimento foi realizado. Assim, o movimento será: leve e desacelerado, forte e desacelerado, acelerado e leve, acelerado e forte.

No Estado Estável os fatores peso e espaço estão em evidência, especificando o quê e onde o movimento foi executado. Nesse caso, a gestualidade observada será: leve e indireta, leve e direta, forte e indireta ou forte e direta.

No Estado Móvel, o tempo e a fluência são os fatores proeminentes, os quais demonstram como e quando tal movimento foi realizado, ou seja, se ele está sendo executado de forma livre e desacelerada, livre e acelerada, contida e desacelerada ou contida e acelerada.

Com o intuito de facilitar o entendimento dessas combinações, apresento, abaixo, o quadro 3 que sintetiza tais estados de espírito, por meio da especificação dos fatores e de suas respectivas qualidades de movimento.

Quadro 3: Os estados de espírito

Estado (Atitudes Internas)	Fatores	Informam sobre	Qualidades de Movimento
ALERTA	Tempo e Espaço	Quando e Onde?	Desacelerado e indireto Desacelerado e direto Acelerado e indireto Acelerado e direto
ONÍRICO	Peso e Fluência	O quê e Como?	Leve e livre Leve e contido Forte e livre Forte e contido
REMOTO	Fluência e Espaço	Como e Onde?	Livre e indireto Livre e direto Contido e indireto Contido e direto
RÍTMICO	Peso e Tempo	O quê e Quando?	Leve e desacelerado Forte e desacelerado Leve e acelerado Forte e acelerado
ESTÁVEL	Peso e Espaço	O quê e Onde?	Leve e indireto Leve e direto

			Forte e indireto Forte e direto
MÓVEL	Tempo e Fluência	Quando e Como?	Livre e desacelerado Livre e acelerado Contido e desacelerado Contido e acelerado

Independente do estado de espírito que uma ação carrega, todo movimento corporal executado por um indivíduo tem um propósito definido, seja consciente ou inconsciente. Essa consciência deriva de um poder que nos habilita a escolher qual esforço iremos implicar na execução de um determinado movimento (LABAN, 1966; 1978a; 1978b; 1990). Consequentemente, ao olhar para um corpo em movimento tendo como referência a ótica expressiva que dele emana, Rudolf Laban também identificou outras combinações resultantes da combinação da fluência com os fatores de movimento. A essas combinações denominou ímpetos de ação.

Quando a fluência substitui as qualidades que deveriam ser atribuídas ao fator peso, o significado do movimento é reduzido e o ímpeto possível de ser observado é o da visão/ imaginação. Porém, quando a fluência substitui o fator tempo, o movimento irradiado demonstra uma qualidade de fascínio, como se o tempo parasse e, assim, o ímpeto presente é o do encanto. Já quando o movimento não considera o espaço, ele se torna visceral, pois a fluência reforça a expressão da emoção e dos sentimentos, temos o ímpeto da paixão.

Através dessas combinações Laban (1978a) configurou a Dinamosfera, em paralelo à noção de Cinesfera, a qual agrega as oito ações básicas de esforço, os ímpetos de ação, do encanto, da visão e da paixão e os estados de espírito.

A Dinamosfera ou esfera dinâmica é um diagrama que representa a cruz tridimensional embutida dentro do cubo. Abarca o espaço imaginário (interior e exterior ao corpo) disponível para a exploração dos fatores dinâmicos do movimento no espaço, e representa a “configuração espacial das polaridades das qualidades de esforço em relação aos fatores de movimento e a configuração espacial harmônica” das oito ações básicas de movimento (RENGEL, 2005, p. 45).

Figura 9: Dinamosfera³⁵

Mais especificamente, nessa figura é possível visualizar os quatro fatores de movimento, os seis estados de espírito e os quatro ímpetus para o movimento. Ao configurar esse diagrama, Laban (1976a) aprofundou e sistematizou ainda mais a sua teoria, justificando que

[...] A consciência das escalas padrões na Dinamosfera leva à própria fonte do movimento. Na natureza, os processos de prender-soltar levando à mudança entre estabilidade e mobilidade não estão somente refletidos nas formas essenciais que nossos movimentos assumem, mas são também o conteúdo básico da linguagem do movimento. Para ler e falar esta linguagem, devemos experimentar seu alfabeto, que está escondido nas escalas padrões cinesféricas e dinamosféricas (LABAN, 1976a, p.114, tradução nossa).

3.2.3 Os temas de movimento

Para planejar o campo de experimentação e empregar a teoria labaniana em situações de ensino e aprendizagem que contribuíssem com a formação de profissionais de saúde que atuam com práticas corporais, foram utilizados como suporte exemplares do livro *“Modern Educational Dance”*³⁶, publicado em 1948,

³⁵ Imagem disponível em: http://www.laban-analyses.org/labam_analysis_reviews/_notation/effortdynamics_eukinetics/dynamosphere_polyhedral_network/14gon_factors_states_drives.htm. Consultada em 10 jul. 2010.

³⁶ Essa obra foi e continua sendo aproveitada e aprimorada em diversas partes do mundo, inclusive no

sequencialmente aprimorado e discutido por Lisa Ullman, em 1968 e 1975³⁷ e, esmiuçado por Preston-Dunlop³⁸, em 1963 e 1980.

Tais referenciais destacam procedimentos que auxiliam o professor a desenvolver atividades, relacionar e elencar conceitos emergentes da Corêutica e da Eucinética e planejar sequências de natureza didático-pedagógica (RENGEL, 2005; PRESTON-DUNLOP, 1963; 1980). Não objetivam a formação de artistas, mas auxiliar crianças a serem livres e capazes de se expressar por meio de atitudes criativas e conscientes (ULLMANN, 1990) e estimulam o sujeito a “tentar encontrar sua verdadeira estrutura e ordem coreológica interior através da qual o movimento se torna penetrável, significativo e inteligível” (LABAN, 1976, p.viii).

Ao final dos anos 1950, época em que a obra *Dança Educativa Moderna* foi publicada, as teorias labanianas eram reconhecidas e aproveitadas no âmbito artístico, serviam de aparato para o treinamento de atletas e auxiliavam a seleção de indivíduos para o trabalho. Eram utilizadas por professores de arte e de educação física tanto na Inglaterra quanto nos Estados Unidos (PRESTON-DUNLOP, 2008). Contudo, segundo Marques (2002) a primeira versão deste livro foi censurada pelo governo da Alemanha em 1930, pois demonstrava uma visão adversa aos treinamentos ginásticos e à padronização dos corpos propostos pelo Nazismo.

Preston- Dunlop (2008, p. 243) ao dissertar sobre esse acontecimento retrata aspectos do contexto vivenciado pelas pessoas nessa época e atribui a tal realidade a não aceitação inicial da proposta de Laban:

[...] para as pessoas que estavam acostumadas a ensinar e olhar para a colocação, de pés, para o alinhamento, o controle, a beleza, a visão de crianças e adultos aparentemente se movimentando de forma feia, descontrolada, complacente e sentimental era extremamente difícil de ser digerida (tradução nossa).

Nesse projeto educacional, Laban, não propõe passos e sequências pré-definidas (como uma técnica de dança), mas apresenta uma trilha que auxilia o professor e seus alunos a realizarem encontros produtivos e planejados, a

Brasil. No Estado de São Paulo, a proposta curricular oficial e o material didático referente às disciplinas Arte e Educação Física, que são disponibilizados para os alunos e para os professores da rede estadual de ensino, fazem menções a essas obras (SÃO PAULO (Estado), 2011). Além disso, tal obra é referenciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte de todos os anos que compõem a Educação Básica (BRASIL, 1998).

³⁷ Nessa pesquisa está sendo utilizada a última versão (3ª ed.) desse livro, publicada por Lisa Ullmann, em 1975, e, mais especificamente, as traduções dessa obra para o português (LABAN, 1990) e para o espanhol (LABAN, 1978b), visto que, em alguns aspectos a tradução para o português deixa a desejar.

³⁸ Nesse caso, as duas versões estão sendo utilizadas por se complementarem.

reconhecerem as limitações e potencialidades de seu corpo e de seus movimentos, a encontrarem modos para aprimorar seus movimentos e de integrar conhecimentos teóricos e práticos (LABAN, 1978b). Trabalhar com esse material implica em levar em consideração o processo vivenciado pelas pessoas e não o produto, em privilegiar a criatividade, gerir os princípios que regem o movimento, como o peso, o tempo, o espaço e a fluência e, explorar as combinações destes fatores, ao invés de propor a reprodução de formas e o cumprimento de modelos normativos.

Nesses livros, Laban (1978b; 1990) sugere que o professor observe o movimento, aprenda junto com os alunos, não julgue um movimento certo ou errado ou interfira, pelo menos em um primeiro momento, na escolha da qualidade da ação a ser executada e na criação de cada indivíduo ou de cada grupo. Para isso, dispõe e encadeia os princípios da Coreologia em 16 ideias/temas de movimento, organizados de forma sequencial e por graus de dificuldade (do mais fácil para o mais difícil). Assim, estabelece um percurso a ser trilhado pelo professor, um guia que introduz e refina o desenvolvimento de experiências e conhecimentos sobre o movimento.

Quadro 4: Temas de Movimento

	Temas Elementares
1	Consciência do Corpo
2	Consciência do Peso e do Tempo
3	Consciência do Espaço
4	Consciência do Fluxo
5	Adaptação entre os membros do grupo
6	Uso instrumental dos membros do corpo
7	Consciência das ações básicas
8	Consciência dos Ritmos Ocupacionais

	Temas Avançados
9	Formas do Movimento
10	Combinações das oito ações básicas
11	Orientação do corpo no espaço
12	Combinações entre formas e esforços

13	Elevação do solo
14	Despertar a sensação de grupo
15	Formações em Grupo
16	Qualidades Expressivas dos Movimentos

Para fins de operacionalização tais temas foram distribuídos por Laban (1978b) em elementares e avançados. Os elementares contemplam princípios; e os avançados abarcam questões mais amplas que integram dois ou três temas elementares.

De outro modo, Preston-Dunlop (1963; 1980) os dispõem em cinco grupos. Primeiro, a autora agrega os temas 1, 6 e 13, concernentes ao corpo, os quais visam propiciar o reconhecimento das partes do corpo e das relações entre essas partes; a exploração de movimentos simétricos e assimétricos; o uso consciente da transferência do peso do corpo, por meio de caminhadas, saltos ou giros; a utilização da gestualidade como instrumento de comunicação; e o esforço necessário para suspender partes do corpo ou o corpo todo do chão.

A seguir, ela integra os temas 2, 7 e 10, relacionados à consciência dos esforços que resultam em diferentes qualidades de ações. Tal conjunto propicia, mas não só, o entendimento das conexões existentes entre os fatores peso e tempo, em movimentos cotidianos ou expressivos; o discernimento das combinações dos fatores de movimento que geram oito ações básicas e o reconhecimento das transições entre diferentes ações básicas.

Consecutivamente, são atrelados os temas 3, 9 e 11, relacionados à exploração do espaço (interno e externo) e à orientação do sujeito e do grupo em determinado espaço. Níveis, planos, direções, deslocamentos, formas corporais (individuais e coletivas), progressões e tensões produzidas pela relação entre diferentes partes do corpo e/ou o corpo e determinado espaço são contemplados.

Os próximos a serem associados são os temas 5, 14 e 15, vinculados aos relacionamentos sociais, pois para Laban (1978b), cada sujeito (e seu movimento) precisa se adaptar ao grupo, seja pela reprodução objetiva dos movimentos percebidos (a forma, o nível, a qualidade, o ritmo, partes específicas), pela interação com um companheiro (em duplas) e/ou liderando o grupo. Além disso, os seres humanos precisam desenvolver a capacidade de sentir o grupo e a confiança de fazer

parte de um grupo. Isso se dá por meio dos relacionamentos com os fatores de movimento (tempo, peso, espaço e fluência) e seus aspectos intrínsecos (o pensamento, a decisão, a intenção e a precisão), presentes nos encontros estabelecidos pelo professor. Outra tarefa³⁹ importante dessa associação de temas refere-se à consciência das formações grupais (lineares, circulares e/ou irregulares) e sua interferência na ação do grupo como uma unidade, pois as formações grupais facilitam a compreensão de como o corpo ocupa o espaço e propiciam o aprimoramento das intenções empregadas no movimento pelos participantes (PRESTON-DUNLOP, 1980).

Por último os temas 4, 8, 12 e 16 são unidos, pois integram os demais temas, atuando, por exemplo, no reconhecimento do fluxo do movimento corporal (sucessivo ou simultâneo), na integração entre os quatro fatores de movimento, na percepção dos ritmos ocupacionais e dos humores nas ações cotidianas, na apreciação do significado da expressividade e, conseqüentemente, no processo de criação de qualquer movimento.

Tanto Laban (1978b) quanto Preston-Dunlop (1980) ao sugerirem tais agregações corroboram que elas devem ser utilizadas como apoio para o trabalho do professor e não como regra ou padrão rigoroso a ser seguido. Afirmam que o desenvolvimento de um processo educativo pautado no reconhecimento dos fluxos que impregnam e animam todo o corpo pode ser realizado por múltiplos caminhos. Contudo, tais autores esclarecem que esses caminhos somente serão efetivos se forem direcionados para a percepção da interação existente entre o esforço, o espaço e o movimento e para o aprimoramento da consciência de si e das relações estabelecidas com o ambiente e com os outros. Especificamente, Laban (1978b, p. 37) afirma que cada tema pode ser utilizado e combina de múltiplas maneiras, a partir da escolha do professor:

“Cada tema básico contiene muchas variaciones posibles. Algunos temas o sus variaciones pueden combinarse entre sí; otros poden unirse mediante trasmutaciones en sus detalles. Las ideas de movimiento contenidas en un tema no necesitan ser totalmente comprendidas por el alumno antes de iniciar otro. Las ideas de movimiento se pueden desarrollar en forma paralela [...]”⁴⁰.

³⁹ Por exemplo, quando o professor requisita aos seus alunos que caminhem pela sala, eles podem se organizar em círculo, em filas ou percorrer caminhos irregulares. Como responsável pela atividade o professor pode deixar que os participantes se organizem do modo que desejarem ou pode requisitar que caminhem de modo específico, percebendo a ocupação do espaço, quem está ao seu lado em diferentes momentos e quais são os relacionamentos estabelecidos.

⁴⁰ Cada tema básico contém muitas variações possíveis. Alguns temas e suas variações podem combinar-se entre si; outros podem unir-se mediante transmutações em seus detalhes. As ideias de

Preston- Dunlop (1980), por sua vez, sugere que o professor analise periodicamente a variedade de temas utilizados em suas aulas, pois cada professor possui uma preferência, uma familiaridade maior com determinada ideia de movimento e estratégia didática. Para isso, elenca seis aspectos que podem auxiliar o professor a planejar e avaliar suas escolhas pedagógicas. São eles: a) métodos de apresentação; b) conteúdos do movimento; c) relacionamentos sociais; d) localização espacial; e) acompanhamento musical; e) conexões com as outras lições.

Para que os alunos participem ativamente das lições ela sugere que os participantes sejam convidados a: observar o movimento e executá-lo (imitar); experimentar outros temas; criar movimentos em resposta a estímulos (visual, tátil, auditivo e perceptivo); recordar atividades realizadas anteriormente; e, recriar sequências de movimentos conhecidas. Para o aprimoramento do conteúdo a autora recomenda que o professor alterne o foco, ou seja, em uma aula conduza a atenção para o uso do corpo, em outra para o uso do espaço e na seguinte para a qualidade do movimento ou para o ritmo.

Com o intuito de direcionar a atenção dos participantes para si e/ ou para os demais membros do grupo indica a alternância de atividades que o aluno tenha que realizar individualmente, com outras que sejam executadas em duplas ou em grandes grupos. Quanto ao posicionamento no espaço durante a prática reforça a importância de alternar as formações. Os alunos podem ser convidados a se posicionarem livremente pelo espaço, a constituírem linhas, círculos ou diagonais e/ou a se agruparem em um perímetro limitado.

O relacionamento entre som e movimento, ou seja, a possibilidade de se mesclar atividades sem música (em silêncio), com outras acompanhadas por percussões e/ou músicas específicas também é citado pela pesquisadora. E, por fim, ela sugere que temáticas novas sejam alternadas com atividades e repetições que aprofundam e desenvolvem um tema já trabalhado.

Preston-Dunlop (1980;1963) também recomenda que o professor segmente as suas aulas em pelo menos três partes e que estruture uma sequência de aprendizagem. Nos exemplos descritos nos dois quadros⁴¹ apresentados abaixo é

movimento contidas em um tema não necessitam ser totalmente compreendidas pelo aluno antes de iniciar outro. As ideias de movimento podem ser desenvolvidas de forma paralela (tradução nossa).

⁴¹ Quadros apresentados em Preston-Dunlop (1963;1980, p. 177) – tradução nossa.

possível visualizar brevemente como estratégias didáticas podem ser encadeadas em diferentes aulas.

Quadro 5: Aula 1

	Apresentação	Conteúdo	Relações Sociais	Localização Espacial	Som	Conexões
Parte 1	Observar e Imitar	Corpo Tema 1	Individual	Determinada	Percussão	Novo
Parte 2	Experimentar	Espaço Tema 9	Duplas	Em filas	Silêncio	Novo
Parte 3	Responder a um estímulo	Peso Tema 7	Grupos	Livre	Música	Novo

Quadro 6: Aula 2

	Apresentação	Conteúdo	Relações Sociais	Localização Espacial	Som	Conexões
Parte 1	Relembrar	Corpo Tema 1	Individual	Determinada	Silêncio Percussão	Desenvolvimento
Parte 2	Experimentar	Espaço Tema 10	Duplas	Em filas	Silêncio	Repetição
Parte 3	Criar	Espaço Tema 9 e 5	Duplas	Em filas	Música	Desenvolvimento

Sobre o desenvolvimentos de atividades relacionadas à educação, Marques (2002, p. 279) argumenta que um dos benefícios da teoria desenvolvida por Laban é a liberdade de cátedra e/ou criação. Para a autora, Laban oferece os elementos da linguagem do movimento “para que cada um crie sua aula, seu programa, seu currículo, sua dança, sua vida, enfim” (MARQUES, 2002, p. 279). Foi ciente desta liberdade que criei um campo de experimentação.

Consequentemente, a seguir, relato como empreguei tais teorias, ou seja, como utilizei esse aparato teórico metodológico para criar situações ativas de aprendizagem que contribuíssem para uma reflexão coletiva sobre os conhecimentos possíveis de serem desenvolvidos nos processos de formação de profissionais que atuam e/ou desejam atuar com práticas corporais na atenção básica.

A sistematização temática elaborada por Preston-Dunlop (1963; 1980) foi

privilegiada, em detrimento da proposta originalmente publicada por Laban (1978b), uma vez que a organização proposta pela autora contribuía com o planejamento das aulas dentro do tempo provisionado facilitando a criação de correlações com as práticas corporais ministradas pelos participantes.

4 METODOLOGIA

Na literatura científica vinculada aos campos da saúde e da educação - encontrada em bases de dados reconhecidas como Scielo, Lilacs e Bireme - é possível localizar inúmeras formas de sondar a realidade, de desenvolver, obter, verificar e sistematizar o conhecimento. Há registros de pesquisas classificadas de diferentes modos (qualitativas, quantitativas, exploratórias, descritivas e analíticas), validadas a partir de pontos de vista singulares e que mostram como determinado contexto, situação ou objeto foi investigado (MINAYO⁴², 2006).

Os estudos de natureza quantitativa derivam de uma epistemologia positivista, buscam verificar se determinadas teorias e hipóteses são comprováveis, com vistas à generalização de determinado fato. Nesse caso, há um distanciamento entre o investigador e o objeto da investigação, pois o foco do estudo está na objetividade, no controle das variáveis e/ou na significância estatística. Em contraposição, os trabalhos classificados como pesquisa qualitativa permitem a apreensão, compreensão e interpretação de micro processos presentes em contextos complexos e multifatoriais. Neles, o investigador admite a interferência de sua experiência pessoal no processo de conhecimento e reconhece a subjetividade e a impossibilidade de generalização dos resultados.

Além disso, nas pesquisas de natureza qualitativa à medida que o pesquisador se depara com o material investigado ele pode percorrer dois caminhos: o primeiro abarca o estabelecimento e a elaboração de teorias e problemas; e, o segundo, a invenção, a ratificação, o abandono de certas vias e a retomada de novas direções (THIOLLENT, 2000; MINAYO, 2006; BRANDÃO, 1985; SAWAIA, 1987).

Para a composição dessa investigação busquei um modo de produzir conhecimento flexível, que permitisse alterações durante o percurso, que pudesse ser sistematizado, favorecesse um posicionamento crítico diante do contexto político e social que permeiam a inserção das ações com práticas corporais nos serviços públicos de saúde, focalizasse o sujeito e não a doença e fomentasse o aprendizado

⁴² Para que pudesse compreender e dissertar sobre a natureza epistemológica da pesquisa qualitativa, utilizei como suporte o livro “O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde”, escrito por Minayo (2006), que se encontra, atualmente, em sua 11ª edição. Tal escolha deve-se à clareza com que conhecimentos inerentes ao desenvolvimento da pesquisa qualitativa são apresentados e a sua ampla utilização na área da saúde.

coletivo, a autonomia, a escuta e a apropriação criativa e reflexiva de saberes que pudessem ser utilizados com responsabilidade na transformação da realidade.

Essa busca procedeu-se frente à necessidade de construção de ações condizentes com o ideário da promoção da saúde, com uma concepção de saúde ampliada e com uma diretriz presente tanto na PNPS quanto na PNPIC, que destaca que deve haver “[...] Divulgação e informação dos conhecimentos básicos [...] para profissionais de saúde, gestores e usuários do SUS, considerando as metodologias participativas e o saber popular e tradicional” (BRASIL, 2006b, p. 25; BRASIL, 2006c, p. 11 – grifo nosso).

Consequentemente, esse trabalho, de natureza qualitativa, fundamenta-se em uma metodologia participativa, a pesquisa-ação-participante (PAP), na qual tanto os pesquisadores quanto os pesquisados são corresponsáveis pelo processo e pelos resultados da investigação.

4.1 A pesquisa-ação- participante

A PAP correlaciona os fundamentos de duas proposições metodológicas: a pesquisa-ação (PA) e a pesquisa participante (PP), caracterizadas pela interação entre pesquisadores e participantes nas situações investigadas. Com isso, minimiza as diferenças e enfatiza as semelhanças entre elas, pois embora possam ser encontradas várias referências que consideram a PP como sinônimo de PA, nem toda PP é uma PA (CARVALHO, S., 2012; THIOLENT, 2000).

A PP é uma modalidade de pesquisa largamente utilizada no âmbito das ciências sociais, da antropologia e da psicologia social (BRANDÃO, 1990). No contexto da PP, “os grupos pesquisados não são mobilizados em torno de objetivos específicos, e sim são deixados às suas atividades comuns” (THIOLENT, 2000, p. 83). Consequentemente, a seleção dos problemas a serem estudados surge do envolvimento pesquisador-pesquisado-situação.

Segundo Brandão (1985, p. 252), na PP “o papel do intelectual (o educador, o cientista social, o agente da mudança) é o de ser um ouvinte atento das decisões dos movimentos populares ou das necessidades comunitárias efetivas”. Assim, essa participação determina um compromisso que subordina o ato de pesquisar ao

entendimento do projeto político da comunidade,

De outro modo, a PA é uma modalidade de pesquisa qualitativa que requer o envolvimento ativo e planejado do pesquisador, uma ação de caráter social, educativa ou técnica e, alguma forma de observação participante. Utiliza-se de técnicas de pesquisa consagradas para descrever e analisar os procedimentos que foram realizados e melhorar, potencializar, acelerar nosso modo habitual de aprender com a experiência prática (TRIPP, 2005). Traz para o pesquisador um duplo desafio: o de buscar novos conhecimentos e ao mesmo tempo atuar sobre uma realidade (BRANDÃO, 1990). Nesse caso, o conhecimento está a serviço de processos de mudança.

Não se sabe ao certo quem criou a PA. Contudo, Kurt Lewin (1890-1947) foi o primeiro autor a empregar o termo: *action research* e a verificar a possibilidade de produzir conhecimentos pela ação coletiva, científica, política e social. Mesmo diante dessa ocorrência, há autores que versam sobre a PAP que dizem ser impossível determinar sua origem (MOLINA, 2007; CARVALHO, S., 2012⁴³).

Os trabalhos desenvolvidos por Lewin⁴⁴ detinham um caráter participativo e visavam a resolução dos problemas. Entretanto, não carregavam proposições críticas e emancipatórias. Tais proposições primeiramente foram avistados nas pesquisas realizadas nos países latino-americanos, e, em especial, nos trabalhos orientados pelo educador e filósofo brasileiro Paulo Freire (2000, 2006a, 2006b) e pelo sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1985, 2001), que buscavam produzir conhecimento por meio da valorização do conhecimento popular.

Ao estudar as produções de Freire e Borda, Sawaia (1987) identificou a existência de três vertentes em que a PA poderia atuar: a educativa, a social militante e a epistemológica. Da convergência destes três campos deriva o que se denomina pesquisa-ação-participante. Para McTaggart (1997) a adição do termo participante é

⁴³ Molina (2007) e Carvalho, S. (2012) estudaram as produções científicas que se utilizaram da pesquisa-ação/ investigação-ação produzidas nos programas de pós-graduação no Brasil. Molina (2007) organizou as dissertações de mestrado e teses de doutorado publicadas entre 1966 e 2002 na área da educação. Carvalho, S. (2012) investigou a aplicação da metodologia nas teses de doutorado e dissertações de mestrado produzidas em programas de pós-graduação das áreas de Ciências da Saúde da Universidade de São Paulo, no período entre 2000 e julho de 2012. O objetivo de ambos era caracterizar nestas produções o referencial teórico metodológico e os conceitos utilizado pelos autores acerca dessa temática.

⁴⁴ Psicólogo alemão que viveu e trabalhou por muitos anos nos EUA nas universidades de Cornell, Stanford e Iowa, um dos precursores da psicologia ambiental que estuda, em linhas gerais, a relação entre o comportamento humano e o meio ambiente, ou seja, a influência que o meio ambiente exerce sobre as pessoas (LEWIN, 1946).

necessária para distinguir a autêntica PAP dos vários tipos de pesquisa participativa.

A PAP caracteriza-se por articular o processo de produção de conhecimentos ao agir educativo, político, coletivo, democrático e compartilhado; por auxiliar os pesquisadores a compreender o mundo dos outros, a assimilar a sua lógica e até mesmo a partilhar os dilemas existenciais, as crenças e os valores dos sujeitos que habitam no contexto investigado. Para Novaes e Gil (2009, p. 141) abrange quatro aspectos:

[...] 1. Situações concretas em que quem aplica está ética, existencial e socialmente comprometido; 2. Um processo argumentativo entre grupos que lutam pela decisão do conflito a seu favor; 3. Envolve o cientista na luta pelo equilíbrio do poder [...]; 4. Aceita que os limites e deficiências dos saberes locais não justificam a recusa desses, porque isso significa desarmar argumentativa e socialmente seres competentes.

Essa modalidade pesquisa é instituída graças à transformação do investigador em participante e à participação de todos na condução e na explicitação da vivência grupal. Constitui-se por meio de um ciclo espiralado, que se repete continuamente, formado pelo reconhecimento do contexto, planejamento da intervenção, implementação da ação, observação sistemática do processo, reflexão sobre os acontecimentos e por um replanejamento (NOVAES; GIL, 2009). Ela implica um grau maior de participação e colaboração dos sujeitos envolvidos na pesquisa do que o exigido na PA original, ou seja, uma coautoria na realização do estudo (WHYTE, 1991).

A PAP pode ser considerada um instrumento formativo caracterizado pelo aprendizado conjunto, interdisciplinaridade e interação multicultural que qualifica tanto os pesquisadores quanto os sujeitos da pesquisa. Ao longo de seu processo, o pesquisador entra em contato com a cultura local, incorpora seus elementos, administra conhecimentos e aprimora sua prática pela oscilação entre agir e o investigar a respeito dela. Os sujeitos, por sua vez, além de obter respostas para alguns de seus questionamentos, envolvem-se em processos coletivos ligados a suas experiências e a valores, confrontam-se com seus pressupostos e têm um espaço para serem ouvidos e empreender mudanças.

Embora a PAP se origine no continente latino-americano, de acordo com Novaes e Gil (2009), ela se difundiu e vem ganhando adeptos em muitas partes do mundo como a Europa, a África e a Ásia. A partir da década de 1990, inúmeros livros, associações e periódicos científicos se utilizaram da expressão *Participatory Action-*

Research, e, hoje, fornecem suporte para o desenvolvimento de pesquisas que se utilizem dessa metodologia.

Mesmo assim, ao se desenvolver um projeto relacionado à PAP é importante levar em consideração que há dilemas éticos e limitações que precisam ser apontadas. Quanto às questões éticas, um ponto eminente diz respeito aos diferentes motivos que podem levar as pessoas a participarem de um projeto: obrigação, cooptação, cooperação e colaboração. A depender da forma de envolvimento dos sujeitos com a pesquisa e com o pesquisador e do modo como são tratados os interesses e as necessidades dos participantes, a ação pode produzir resultados falíveis e tendenciosos (CARVALHO, S. 2012).

Quanto às limitações, é importante especificar que com a PAP não há como construir um conhecimento e/ou experiência neutra e objetiva que possa ser replicada de forma descontextualizada, uma vez que as intervenções, as práticas e as ações, têm conexão direta com as necessidades e interesses peculiares das participantes. Consequentemente, a PAP gera um conhecimento particular e circunstancial, de relevância situacional. Porém, isso não significa que os aprendizados compartilhados não possibilitem a incorporação de um novo modo de pensar as práticas corporais. Há estratégias e conhecimentos que podem ser reproduzidos, com liberdade e criatividade por quem ler um trabalho ou vivenciar uma ação desta natureza, pois tais trabalhos mostram micro relações que podem ser visualizadas em outros contextos e situações.

Foi interessante notar que à medida que os participantes da pesquisa relatavam suas experiências as informações veiculadas entre o pesquisador, o sujeito e o grupo iam se modificando e se transformando. Para isso, as diferentes versões dos sujeitos sobre dado contexto, decorrentes do estabelecimento de correlações entre o pensamento, a palavra e o movimento corporal, da percepção de si mesmo e do outro, da conservação na memória de episódios singulares vivenciados em determinado ambiente cultural foram minuciosamente registradas.

Desse modo, o conhecimento que será apresentado nas próximas páginas é fruto de interações sociais, intencionalmente planejadas e não pode ser considerado apenas um registro de informações. Expõe uma “significação cognitivo-afetiva [...] a respeito da realidade” decorrente de uma “versão pessoal datada e culturalmente contextualizada onde habitam os objetos significativos, os outros, o si mesmo e a

própria relação eu-outro de cada interlocutor” (SIMÃO⁴⁵, 2004, p. 31). Expõe múltiplas versões sobre uma mesma vivência, partilhada coletivamente, vicissitudes, concordâncias, discordâncias, desentendimentos e entendimentos sobre o que foi apreendido no campo de experimentação. Isso se deve ao fato de toda fala (verbalizada oralmente ou através da gestualidade) no diálogo ser “uma tentativa de contribuição em alguma direção (não necessariamente a mesma para todos os interlocutores)” e “um convite para o outro entender e compartilhar dessa contribuição” (SIMÃO, 2004, p. 34).

Consequentemente, procurei identificar a existência e discernir diferentes momentos, desde aqueles em que o participante discursa sobre si mesmo, seus desejos, pensamentos, ações e expectativas; até outros em que ela retrata circunstâncias de sua vida, de suas emoções e sentimentos acerca de seu cotidiano, de suas experiências no serviço público de saúde, com seus colegas e com as práticas corporais. E me empenhei também em descrever minuciosamente os procedimentos realizados na operacionalização da pesquisa, através de um registro rigoroso, metódico, detalhista acerca dos estratégias didáticas propostas para que essa investigação pudesse ser legitimada e demonstrasse suas potencialidades e sua relevância social.

A seguir descrevo os percursos trilhados para a entrada em campo, apresento os instrumentos de pesquisa utilizados, caracterizo os participantes e os locais em que a investigação foi realizada e apresento o campo de experimentação.

⁴⁵ A professora Livia Mathias Simão pertence ao quadro de professores do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e coordena o Laboratório de Interação Verbal e Construção de Conhecimento do departamento de Psicologia Experimental. Desenvolve e orienta pesquisas sobre questões concernentes à construção da subjetividade humana na perspectiva do construtivismo semiótico-cultural em psicologia. De forma geral, tais pesquisas buscam colaborar com o entendimento das relações existentes entre o sujeito, o outro e o mundo; das diferentes formas de compartilhar pontos de vista, posicionar-se diante da experiência vivida, bem como propiciar outros modos de olhar para questões qualitativas. O contato com esse referencial interferiu diretamente no rumo desta pesquisa e propiciou um olhar ampliado para os relatos verbais das participantes. Embora a autora não classifique seus estudos como pesquisa-ação-participante, eles demonstram formas de ação social e de interação que contribuem diretamente com a metodologia em questão.

4.2 Trilhas percorridas para a entrada em campo

Para selecionar o território em que essa pesquisa viria a ser desenvolvida quatro critérios foram considerados. O primeiro foi a viabilidade de acesso à localidade. A cidade de São Paulo foi a escolhida por estar situada no mesmo território da Universidade em que esta pesquisa está vinculada e por localizar-se próximo à cidade de Sorocaba, na qual moro, o que me permitia estar junto aos equipamentos de saúde e aos participantes, sempre que necessário. Tal proximidade reduziu o risco de imprevistos que pudessem prejudicar o desenvolvimento da investigação.

O segundo foi a existência de um programa que regulamentasse a operacionalização das práticas corporais no sistema de saúde local. Tal tópico foi considerado importante porque a existência de um programa⁴⁶, instituído por meio de uma lei e regulamentado através de um decreto, prevê uma série de normatizações, as quais minimizaram a possibilidade dos profissionais que participaram da pesquisa serem deslocados de suas funções durante o percurso do campo de experimentação.

O terceiro critério levado em consideração foi a existência de publicações científicas (FREITAS, 2012; CARVALHO, 2010; MENDES, 2013) que destacam ações com as práticas nessa mesma localidade. Presumi que isso poderia ser importante por contribuir com o entendimento de um campo que já vem sendo explorado.

E o quarto critério foi a preexistência de vínculos com profissionais da Secretaria da Saúde do município de São Paulo, que poderiam favorecer o contato com o público-alvo. Conforme relatado anteriormente, por dois anos atuei como orientadora de pesquisa do projeto CAEPS/ DANT. Embora tenha sido responsável por um grupo de pesquisa, localizado na região leste de São Paulo, tive contato periódico com psicólogos, enfermeiros, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais que desenvolviam estudos sobre as práticas corporais nas demais regiões da cidade. Tal histórico facilitou a apresentação da pesquisa, pois os responsáveis por coordenar

⁴⁶ O programa “Qualidade de Vida com Medicinas Tradicionais” (regulamentado por meio da lei nº. 14.682, de 30 de janeiro de 2008, e do decreto nº. 49.596, de 11 de junho de 2008) subsidia as ações dos profissionais de saúde que atuam com práticas corporais na cidade de São Paulo. Quanto a esse projeto institucional é possível verificar que entre 2004 e novembro de 2012, sua abrangência praticamente triplicou, ampliando seu escopo de atuação de 183 para 532 unidades de saúde que oferecem as práticas. Isso por que está havendo investimentos periódicos em capacitação de pessoal, divulgação e monitoramento para a continuidade das ações. Apud. http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/saude/atencao_basica/medicinas_tradicionais/index.php?p=20377. Consultado em 21 abr. 2014.

as ações de práticas corporais já conheciam, pelo menos superficialmente, o meu trabalho.

Diante desse contexto, para a realização dessa investigação, em 2009, iniciei a busca por profissionais de saúde que estivessem dispostos a partilhar seus conhecimentos, interesses e experiências com as práticas corporais. Para isso, contatei alguns gestores da Secretaria Municipal de Saúde (SMS/SP) que pudessem me auxiliar. Tal auxílio foi requisitado porque no serviço há uma hierarquia, uma estrutura organizacional, e relações de poder que precisam ser levadas em consideração, uma vez que interferem no trabalho de tais sujeitos.

Primeiro, estive com a interlocutora da área técnica de Medicinas Tradicionais da SMSP/ SP, responsável pela introdução, supervisão e acompanhamento das ações do Programa “Qualidade de Vida com Medicinas Tradicionais” junto à Coordenadoria Regional de Saúde Centro-Oeste⁴⁷ (CRSCO/SP). Apresentei o projeto e, com ela, decidimos dois critérios que serviram de suporte para que os espaços de apresentação do trabalho fossem selecionados. Buscamos unidades de saúde que reuniam vários profissionais que atuavam com práticas corporais e aquelas que dispunham de espaço físico para que os encontros pudessem ocorrer. Em decorrência dessa delimitação, o CECCO Bacuri, localizado na Supervisão Técnica de Saúde Lapa-Pinheiros; e a Unidade de Medicinas Tradicionais (UMT), sob a responsabilidade da Supervisão Técnica de Saúde Sé, foram os escolhidos.

Depois disso, contatei a equipe gestora dessas localidades. Com o aval dos gerentes das unidades, apresentei a proposta com o objetivo de verificar a disponibilidade e o desejo de colaboração com a pesquisa. Nessas reuniões conversamos sobre a teoria labaniana e sobre aspectos metodológicos vinculados à condução dos encontros. Tais reuniões me auxiliaram a redimensionar algumas estratégias de ensino-aprendizagem, pois os sujeitos que demonstraram interesse em

⁴⁷ A SMS/SP, gestora do SUS no município de São Paulo, é composta por cinco coordenadorias regionais de saúde (CRS) ligadas às subprefeituras. São elas: (1) CRS Centro Oeste, composta pelas supervisões técnicas de saúde: Butantã, Lapa/ Pinheiros e Sé; (2). CRS Leste, composta pelas supervisões técnicas de saúde: Cidade Tiradentes, Ermelino Matarazzo, Guaianases, Itaim Paulista, Itaquera, São Mateus, São Miguel Paulista; (3) CRS Norte, composta pelas supervisões técnicas de saúde: Casa Verde/ Cachoeirinha/ Limão, Freguesia do Ó/ Brasilândia, Santana/ Jaçanã/ Tremembé, Pirituba/ Perus, Tucuruvi, Vila Maria/ Vila Guilherme; (4) CRS Sudeste, composta pelas supervisões técnicas de saúde: Mooca/ Aricanduva/ Formosa/ Carrão, Ipiranga, Penha, Vila Mariana/ Jabaquara, Vila Prudente/Sapopemba; (5) CRS Sul composta pelas supervisões técnicas de saúde: Campo Limpo, Capela do Socorro, M'Boi Mirim, Parelheiros, Santo Amaro/ Cidade Ademar. Apud. <http://extranet.saude.prefeitura.sp.gov.br/organizacao/supervisoes/supervisoes.pdf>. Consultado em 01 ago. 2013.

participar possuíam experiências diversas no que se refere ao conhecimento de diferentes modalidades ou estilos de práticas corporais. Uma das preocupações apontadas pelos profissionais atuantes nas duas unidades, referiu-se à possibilidade de a pesquisa se cruzar com os princípios filosóficos da Medicina Tradicional Chinesa (MTC), cujos fundamentos gerem muitas das práticas corporais ministradas pelos participantes. Como trabalhei por muitos anos com essas práticas e estudei os fundamentos dessa racionalidade⁴⁸ médica, foi possível compreender a preocupação dos grupos e argumentar que as proposições que seriam vivenciadas não contrariariam a visão de mundo, corpo e saúde privilegiada por estas atividades, mas poderiam auxiliar o professor a compreender outras nuances qualitativas que poderiam resultar no aprimoramento da execução e da forma de conduzir ações com o movimento previstas em qualquer modalidade ou estilo de prática corporal.

Concluída essa etapa, reuni-me com os responsáveis pelas supervisões técnicas de saúde Lapa/ Pinheiros e Sé e mais uma vez relatei o projeto. Para a aprovação do trabalho, os supervisores de saúde requisitaram que o trabalho fosse submetido à avaliação do Núcleo de Educação Permanente⁴⁹ (NEP) da CRSCO/SP.

Após a concordância do NEP e dos supervisores de ambas as regiões e da diretora da CRSCO/ SP, encaminhei o trabalho ao Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde (SMS/SP). Ao receber a aprovação⁵⁰, entrei em contato com os gestores do CECCO Bacuri e da UMT para que conversassem com os profissionais que tinham demonstrado interesse em participar da pesquisa e, coletivamente, programassem os encontros em datas e horários que minimamente interferissem no atendimento à população. Sucessivamente, expus um termo de

⁴⁸ Os estudos teóricos que tratam das racionalidades médicas abrangem comparações em nível teórico e prático sobre os sistemas de atendimento à saúde da população, relativos à diagnose, terapêutica, doutrina médica, dinâmica vital e morfologia humana. Especificamente, analisam e comparam sistemas médicos complexos, como a Medicina Ocidental (Biomedicina), a Homeopatia, a Medicina Tradicional Chinesa, o Ayurveda e outros. Abarcam uma linha de estudos, liderada pela Prof^a Dr^a Mandel Luz e iniciada no Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS-UERJ) em 1991. Apud. <http://racionalidadesmedicas.pro.br/linhas/racionalidades-medicas>. Consultado em 10 ago. 2013.

⁴⁹ O Núcleo de Educação Permanente de cada CRS da SMS/SP é composto por profissionais de várias áreas e é responsável por: (a) promover a integração dos diversos segmentos da região, equipamentos de rede básica, equipamentos hospitalares e de urgência/emergência, instituições de ensino, instituições parceiras e conselhos gestores, incentivando a discussão dos projetos educativos; (b) propor, discutir, elaborar, orientar, aprovar, integrar e avaliar o planejamento e os projetos das ações regionais de Educação Permanente em Saúde, sejam eles realizados diretamente pelas equipes das regiões ou por meio de convênios, contratos e/ou parcerias. Apud. <http://extranet.saude.prefeitura.sp.gov.br/.../nucleo-de-educacao-permanente>. Consultado em 29 ago. 2011.

⁵⁰ Parecer disponível no anexo A.

consentimento livre e esclarecido⁵¹ aos profissionais que se interessaram em participar, agendamos e realizamos as entrevistas preliminares e iniciamos efetivamente o trabalho de campo.

4.3 Entrevistas e Observações Participantes

Tanto na literatura consultada (CARVALHO, S., 2012; THIOLENT, 2000); SAWAIA, 1987) para o entendimento de como realizar uma PAP como em Minayo (2006), foi possível verificar que as entrevistas e as observações participantes podem ser consideradas recursos importantes para a coleta de informações.

Tais instrumentos revelam alguns dados que se referem a fatos que o pesquisador poderia conseguir por meio de outras técnicas e outras informações que apenas podem ser obtidas com a contribuição da pessoa. As entrevistas e as observações, como fontes de interação social, favorecem a compreensão do contexto vivenciado, das relações que os entrevistados estabelecem com o mundo, bem como a compreensão das ideias, crenças, opiniões e sentimentos dessas pessoas sobre determinado tema.

Cada entrevista, seja ela individual, em grupo, semiestruturada, aberta, em profundidade, focalizada ou projetiva; requer um posicionamento específico do pesquisador, ou seja, ao entrevistar é necessário que o pesquisador estabeleça relações de confiança que permitam que o sujeito pesquisado fale sem constrangimento sobre sua vida e sobre seus pontos de vista. Além disso, é necessário que o entrevistador observe a cadência da fala, as opiniões, as reações e os sentimentos transmitidos pelos corpos que discursam sobre determinado assunto (MINAYO, 2006).

Com base em tais pressupostos, para o desenvolvimento desse trabalho, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, caracterizadas pela pré-existência de um roteiro que norteia a conversa. Tal escolha se deve ao fato de os roteiros guiarem e facilitarem o aprofundamento das interações e comunicações sobre determinado tema; permitirem a compreensão do ponto de vista dos sujeitos pesquisados, suas

⁵¹ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponível no apêndice A.

visões, juízos e interesses a respeito dos fatos e experiências; e auxiliarem o pesquisador a dar forma a sua dissertação (MINAYO, 2006). Foram previstas duas entrevistas individuais semiestruturadas (uma antes do início dos encontros e outra ao término dos mesmos) e uma em grupo (também ao término do campo de experimentação).

A primeira⁵² entrevista individual foi realizada para que fosse possível estabelecer um contato inicial com os participantes, para verificar com quais modalidades de práticas corporais atuam, para indagar como compreendem o movimento e para investigar quais estratégias utilizam para cuidar do grupo sobre sua responsabilidade. Levou-se em consideração, no decorrer da conversa, a posição ocupada por cada sujeito no trabalho - a qual sofre influência de seus superiores -, as diferentes narrativas das experiências com o movimento e as possíveis influências que o conhecimento e o interesse por determinadas modalidades ou estilos de práticas corporais poderiam ter no repertório de movimento, de didática e de mundo privilegiados em suas falas.

A segunda, entretanto, não foi realizada. Ao invés de identificar os sentimentos, sensações e percepções relativas aos conteúdos desenvolvidos e ao que foi apreendido após o término de todos os encontros, tal tarefa foi realizada ao término de cada encontro, em grupo, por meio de uma roda de conversa e/ou de registros coletivos. As rodas de conversa foram gravadas e transcritas e auxiliaram o entendimento do processo vivenciado. Para me certificar de que o que foi importante para os participantes fosse realmente registrado, ao término dos encontros pedi para que confeccionassem um relato escrito sobre a experiência, tendo como base o roteiro da entrevista final. Dois participantes não entregaram os relatórios, mas os recebidos corroboraram com as informações anteriormente encontradas.

Quanto às entrevistas semiestruturadas em grupo, elas aconteceram após duas semanas do término dos encontros para que as participantes tivessem tempo para refletir e processar suas vivências. Por meio desse instrumento foi possível observar *in loco* as semelhanças e diferenças entre opiniões e experiências dos participantes. Elas auxiliaram o mapeamento dos argumentos e contra-argumentos em relação ao tema; o desenvolvimento de uma identidade compartilhada, gerada pelo jogo de influências mútuas presentes no interior do grupo; e estimularam os

⁵² Os roteiros que serviram de suporte para a realização das entrevistas podem ser visualizados no apêndice C.

participantes a conversar em um plano coletivo sobre a forma de condução da pesquisa, sobre os conteúdos e os processos de ensino-aprendizagem apreendidos e sobre a teoria labaniana.

Para realizar essas entrevistas, antes de iniciar a conversa pedi, que fossem recordados alguns pontos trabalhados e algumas situações vivenciadas⁵³. Quanto aos conteúdos trabalhados os itens citados foram: consciência do corpo, do peso, do tempo, do espaço e das oito ações básicas; direções e dimensões possíveis de serem exploradas pelo corpo; consciência do fluxo (fluxo livre e fluxo controlado); integração do seu movimento com o movimento do grupo; o uso instrumental dos membros, as ações cotidianas e os ritmos ocupacionais. Quanto as situações vivenciadas os participantes mencionaram o modo como o corpo pode se orientar no espaço, a suspensão do tronco e o controle do peso. Além disso, os dois grupos relataram que o trabalho favoreceu a integração entre os participantes do grupo.

Ao apresentar o roteiro expliquei que estávamos ali para conversar, dialogar, discutir as vivências e algumas questões anteriormente comentadas nos encontros, ou seja, para verificar, após o término das ações e algum tempo de distanciamento do conteúdo, o que ficou do trabalho. Enfim, que tal conversa versaria sobre a forma de condução, o conteúdo ministrado, as estratégias de ensino-aprendizagem desenvolvidas, os aspectos positivos e/ou os que poderiam ter sido realizados de modo diferente nos encontros. O objetivo era recordar e identificar ações e avaliar o que poderia ser aprimorado com base em argumentos individuais que seriam compartilhados com o grupo.

Durante todo o desenvolvimento da investigação, inclusive no decorrer das entrevistas foram realizadas observações⁵⁴ participantes, ou seja, coloquei-me no lugar dos participantes e atribui sentidos e significados as situações vivenciadas. Tais observações requisitaram um posicionamento sistemático, para que fosse possível escutar as falas e as opiniões, ver e sentir as reações dos participantes, registrar os acontecimentos e argumentar, solicitar explicitações acerca de comentários que pudessem gerar duplo entendimento. Implicou, conforme apontado por Minayo (2006),

⁵³ No apêndice D apresento um registro desse processo de recordação dos conhecimentos trabalhados durante os encontros.

⁵⁴ Nas pesquisas de natureza qualitativa as observações podem ser realizadas de diferentes modos. Elas podem ser: assistemáticas, sistemáticas ou planejadas, individual ou em equipe e realizadas em campo ou laboratório, etc. (MINAYO, 2006). Para maiores informações sobre este tema sugiro a leitura de QUEIROZ, D. T. et al. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, 2007, abr/jun; 15(2):276-83.

a compreensão das relações interpessoais existentes entre determinado grupo e demandou, além da interação entre o pesquisador, o pesquisado e o objeto de estudo, um compromisso com o controle (mesmo que parcial) dos conflitos e das opiniões desveladas por cada um e por cada grupo. Com a observação objetivei triangular minhas impressões, com as dos participantes e com a referenciada pela literatura.

Os dados provenientes das observações foram registrados em um diário de campo composto por duas partes: uma descritiva e outra reflexiva⁵⁵. Na parte descritiva estão as trilhas percorridas para a entrada em campo; dados administrativos, como o número de participantes; informações relacionadas aos procedimentos didáticos realizados, como a descrição da aula; declarações, expressões e falas elaboradas pelos participantes, relacionadas à prática vivenciada, ao grupo, ao seu local de atuação ou ao seu trabalho com práticas corporais junto às UBS; registros de posturas, gestos, expressões corporais que foram observados; e transcrições das rodas de conversa realizadas ao término de cada encontro.

A parte reflexiva, por sua vez, contém: comentários pessoais relacionados à evolução do trabalho, como as dificuldades demonstradas pelas participantes no que se refere à execução das propostas; registros de problemas ou dificuldades relativas a organização e andamento do cronograma de trabalho com os grupos; e sentimentos, expectativas e possíveis correlações com o marco teórico referente às ações com práticas corporais no SUS, anteriormente mencionado.

A confecção deste diário foi importante para a organização e avaliação contínua e somativa do trabalho. Ele possibilitou o resgate das observações de cada encontro e realização de reflexões e análises do processo que favoreceram a sistematização do conhecimento apreendido.

4. 4 Caracterização dos participantes

A partir das entrevistas preliminares o primeiro trabalho analítico que foi realizado referiu-se a caracterização dos participantes, pois a identificação do perfil do grupo era essencial para a realização do campo de experimentação. Esta PAP

⁵⁵ No apêndice B há um trecho deste diário de bordo para apreciação.

contou com a participação voluntária de dez sujeitos, sendo que nove eram do sexo feminino e um do sexo masculino. Desses, quatro trabalhavam no CECCO Bacuri e seis na UMT.

Como a metodologia prevista exigia uma atuação crítica e reflexiva sobre as experiências vivenciadas, não só em relação ao campo, mas também com base em determinado exercício profissional, um critério adotado para a participação no projeto foi o tempo de experiência com as práticas corporais na rede básica de saúde. Assim, todos que participaram possuíam pelo menos dois anos de exercício nessa função. Tal critério foi utilizado porque presumimos que o fato de os integrantes possuírem experiências, que pudessem ser compartilhadas, relativas ao ato de inserir, programar e ministrar tais atividades na atenção básica, poderia enriquecer e diversificar as discussões sobre as vivências propostas nos encontros, oportunizar o entendimento da abrangência dessa teoria, o aprofundamento dos conteúdos e favorecer a existência de relatos que mostrassem diferentes opiniões sobre as contribuições do trabalho.

A formação acadêmica dos participantes era bem diversificada. Colaboraram com a pesquisa quatro profissionais graduados em psicologia, dois em terapia ocupacional, um em nutrição, dois em serviço social e um técnico em administração, com cerca de quinze anos de experiência como professor de Tai Chi Pai Lin e Lian Gong em 18 terapias. A maioria deles trabalhava com práticas atreladas às medicinas tradicionais (chinesa ou indiana) e com mais de um estilo. Dos dez, dois ministravam oficinas de Yoga (Hatha e Iyengar), sete respondiam por aulas de Tai Chi Pai Lin, dois por vivências de Reflexologia podal, dois por Meditação, três atuavam com o Lian Gong em 18 terapias, dois ensinavam Dao Yin Bao Xian Gong e cinco ministravam outras oficinas, como caminhada, percepção corporal e culinária.

Além dessas características, há três aspectos do perfil⁵⁶ desses sujeitos, reconhecidos nas primeiras entrevistas, que merecem ser citados, pois apontam os motivos que conduziram tais profissionais a atuar com as práticas corporais. Todos relataram possuir em suas histórias de vida experiências significativas com alguma modalidade de prática, as quais fizeram com que tivessem prazer em se colocar em movimento e em descobrir as potencialidades de seu corpo. Verificou-se nos relatos que tais vivências foram determinantes para o trabalho que hoje desenvolvem nos

⁵⁶ No apêndice B há uma síntese do perfil dos participantes, descritos a partir desse primeiro contato.

respectivos equipamentos de saúde.

Com o relato abaixo, do participante 1, do CECCO, é possível notar que os motivos que o levaram a trabalhar com as práticas corporais vêm de um hábito que acompanha sua vida desde a infância e a adolescência, e que, além disso, no próprio seio familiar está presente o incentivo ao movimento:

Acho que não foi uma coisa muito pensada, muito estudada. [...] o que me levou a isso foi gostar [de me movimentar]. [...]. Eu sempre tive uma coisa com o corpo, de praticar esporte. Quando menina eu jogava vôlei, jogava handebol na escola e sempre gostei muito de dança. Vivi em uma família que gosta muito de dançar. Então, eu sempre tive esse envolvimento com essa questão corporal. Acho que um pouco dessa história e um pouco do acaso que me levou para esse lado. Foi uma coisa que me deu prazer [...] e que eu acho que ajuda muito as pessoas. (P1C – E – grifos nosso) ⁵⁷

De outro modo, o participante classificado como número 1 da UMT, destacou que a sua relação com as práticas corporais advém de uma vivência anterior ao seu trabalho enquanto servidora pública. Foi devido à sua experiência com o Yoga e através de uma proposta de curso feita pela Prefeitura de São Paulo que ela se interessou pelo Tai Chi:

Eu não sei... interessante a pergunta... que me conduziram? A gente está trabalhando, aí vem uma proposta de um curso. Realmente, eu poderia ter dito não e disse sim porque no meu caso eu já tinha experiência em Yoga, já praticava Yoga, não das posturas, dos assanas como falam, mas uma Yoga na área da meditação e mantras, uma coisa bem espiritual. Aí eu senti vontade de conhecer o Tai Chi por acreditar que era espiritual no mesmo nível. Então foi mais por essa bagagem que eu tinha fora da prefeitura, senão não teria me atraído. Eu era uma assistente social bem de comunidade, de organizar sociedade de amigos. A prática corporal não teria me atingido se eu não tivesse o conhecimento que eu tinha na Yoga. (P1U – E – grifo nosso)

O segundo aspecto refere-se ao fato de pelo menos cinquenta por cento dos participantes terem buscado conhecer e vivenciar as práticas devido a problemas de saúde, que estavam gerando sofrimento e dor. Nesses casos, o encontro com as práticas corporais foi conduzido por dois caminhos: por desejo próprio ou por indicação médica.

Para exemplificar, abaixo apresento o discurso do participante 5 da UMT que buscou as práticas por sua própria vontade, pelo seu desejo de modificar o seu jeito

⁵⁷ Para preservar o anonimato e facilitar a identificação todos os participantes foram nomeados por siglas compostas por C (CECCO) ou U (UMT), seguidos por números. Por exemplo: P1C (Participante 1 – CECCO), P1U (Participante 1 – UMT), sempre como substantivo masculino. De outro modo, para facilitar a identificação das técnicas utilizadas para a captação das informações apontadas, após todas as citações será encontrada uma das seguintes siglas: GF = Grupo focal, RE= Relatório Individual, RC= Roda de Conversa e E= Entrevista inicial; as quais determinam o local de transcrição em que se encontra tal material.

de viver. Nesse caso, o próprio participante “ouviu” seu corpo e sentiu que a mudança que desejava só poderia ser alcançada por meio de uma mudança de comportamento.

A princípio minha saúde. Eu estava com a minha saúde muito debilitada, exagerando e sendo real, eu estava quase morrendo e eu cheguei no limite de meu corpo. Quando você chega no limite ou você cai no abismo ou você busca uma outra alternativa, que foi o meu caso. (P5U – E – grifo nosso)

Apresento também a narração do participante 2 do CECCO que precisou de uma indicação médica para retornar a vivenciar seu corpo e seu movimento. Pelo seu depoimento é possível notar que a prática corporal indicada pelo seu médico não só o ajudou a curar a tendinite nos braços, como também o auxiliou a lidar com suas emoções, com seus sentimentos, com a sua dor:

[...] eu fui indicada. Eu já tinha tendinite nos dois braços e já tinha feito fisioterapia, acupuntura, uma série de coisas. Já estava de saco cheio e aí eu fui em um ortopedista holístico. Ele que me indicou a Yoga, a Iyengar Yoga [...] e eu fui vendo o quanto era bom. Me acalmava. Eu também tive uma depressão [...] meu pai faleceu, eu fiquei muito triste e eu acho que isso me ajudou bastante. Eu vi a importância deste trabalho com o corpo. Não é só o corpo, mas o movimento. (P2C – E – grifo nosso)

Apenas um participante relatou o quanto as práticas auxiliam no desenvolvimento de sua atividade profissional, no acolhimento e no reconhecimento da demanda dos usuários que procuram o serviço de saúde. É importante destacar nesse depoimento que ele se realiza ao trabalhar com as práticas corporais. Ele sente que ajuda mais pessoas assim, do que efetuando atendimentos individuais:

Na verdade, essa coisa me realiza, eu acho que tem a ver comigo e é uma forma, inclusive, de beneficiar muitas e muitas pessoas, porque quando eu estava na UBS eu era a única psicóloga da região toda. Na região sul era muito carente de profissionais e eu jamais daria conta de atender a população, necessitando de atendimento, então, encontrei no Tai Chi outra forma de fazer esse trabalho [...] de autoconhecimento, de reflexão, de movimento interno e ela consegue muitas vezes encontrar as saídas. Então dentro desse processo, desse trabalho de autoconhecimento através do Tai Chi Pai Lin, eu acho que eu comecei a ajudar muito mais pessoas do que como terapeuta, trabalhando com aquela uma dúzia, duas dúzias que fossem, dentro de um posto de saúde (P1U – E).

Embora o objetivo do trabalho não fosse identificar os motivos que levaram tais profissionais a trabalhar com as práticas corporais, para o desenvolvimento do campo, esse conhecimento foi importante porque favoreceu o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem que pudessem ser condizentes com o interesse e as experiências de cada integrante do grupo.

4.5 Caracterização dos locais da pesquisa

Esta pesquisa se desenvolveu em dois equipamentos de saúde: o CECCO Bacuri e a UMT. Tais unidades foram selecionadas por disponibilizarem ações com as práticas corporais para a comunidade e por apresentarem escopos terapêuticos distintos. O CECCO caracteriza-se por ser um equipamento de saúde de cunho não assistencial, presente em espaços públicos, como parques e praças, que objetiva promover a reinserção social, a integração de idosos, deficientes físicos, portadores de transtornos mentais, crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal através de diferentes linguagens (SMS/SP⁵⁸, 2011). Nesses espaços, além das práticas corporais, são oferecidas para a comunidade outras oficinas, como marcenaria, costura, artesanato, culinária etc. Em São Paulo, há 22 Centros de Convivência e Cooperativa, localizados em todas as regiões da cidade.

Acerca do modelo de atendimento ao usuário propiciado pelo CECCO Bacuri, o P3C disse, na entrevista inicial, que os profissionais que ali atuam estão preparados para ficar “o tempo inteiro disponível pro outro”, ou seja, para ouvir e acolher as necessidades da comunidade. Ele contou que a unidade “atende muitos portadores de distúrbios mentais ou deficiências físicas” e que todas as vezes que termina uma aula, os alunos/ pacientes querem ser ouvidos, querem, além do cuidado que recebem pelas práticas corporais, conversar sobre a vida, “contar as coisas pro outro [...] ou de coisas difíceis ou dores, ou coisas ruins que aconteceram, da família” (P3C-E). Consequentemente, a unidade possui “muitos grupos de convivência”. Para exemplificar, descreveu brevemente os diferentes e diversificados trabalhos que vem desenvolvendo nesse local nos últimos dez anos.

[...] eu vim pro CECCO Bacuri, desde o término do PAS (Plano de Atendimento à Saúde 1995-2001). Eu acho que faz uns dez anos [...] Aqui, nossa vivência é toda de oficinas. Oficinas grupais [...] já ministrei Tai Chi [...] hoje, atuo com Dao Yin [...] Já realizei oficinas diferentes como teatro. [...] Já fiz grupos de saúde da mulher [...] grupos de jornal mural. (P3C-E)

Outro participante da pesquisa, que hoje atua na UMT, ao narrar sua história de vida, aborda a criação e a sua atuação nos CECCOs existentes na cidade de São Paulo. Para ele a implementação desses centros esteve atrelada à concepção de um

⁵⁸ Informação disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/pessoa_com_deficiencia/programaseservicos/saude/index.php?p=12458. Acesso em: 25 ago. 2011.

projeto mais humanizado para o atendimento no campo da saúde mental.

[...] A minha trajetória com as práticas corporais começou no CECCO Parque Previdência. [...] Eu sou dessa leva que veio do Estado comissionada pela prefeitura de São Paulo para criar um projeto de saúde mental [...] mais humanizado [...]. Nesse projeto cabia o Hospital Dia, os CECCOs e os lares abrigados. [...] A proposta era criar unidades que não existiam. Eu vim pra ajudar e acabei ficando mais centralizada [...] na formação de um centro de cooperativa e convívio [...] em que o profissional deveria trabalhar com atividades diversificadas. A ideia era desclinar, era observar e lidar com o lado saudável do paciente através de ações que promovessem a interação, a integração entre as pessoas com problemas e/ou sem problemas (P7U – E).

Esses relatos demonstram um olhar para o usuário e para o cuidado que não é o predominante nas demais unidades de saúde da SMS/SP. O foco não está na prevenção e no tratamento de doenças ou na ampliação de capacidades funcionais. Ao contrário, volta-se para um lado mais subjetivo, para o desenvolvimento da capacidade de cada sujeito conhecer a si mesmo, o seu modo de se relacionar com os outros e com o ambiente que o cerca. Consequentemente, na condução das discussões sobre as vivências do campo de experimentação esse foco foi levado em consideração.

A UMT, por sua vez, caracteriza-se por prestar serviços de cunho assistencial, ambulatorial e policlínico; com ênfase nas práticas terapêuticas das medicinas tradicionais, privilegiando a demanda e as recomendações referenciadas por médicos das UBS/ ESF da região. É um equipamento de saúde⁵⁹ singular, único na organização da SMS/SP, pois os profissionais que ali atuam, além de atenderem a comunidade, são responsáveis por ministrar e organizar cursos de formação direcionados aos demais profissionais que atuam com práticas corporais da rede de saúde de São Paulo. Periodicamente, a equipe ministra capacitações e supervisões relacionadas às seguintes práticas corporais: Lian Gong em 18 terapias e Tai Chi Pai Lin junto às diversas coordenadorias regionais de saúde.

Um depoimento colhido na entrevista inicial nos mostra o processo de fundação da UMT, que se diferencia muito do CECCO, pois advém da iniciativa de um grupo de profissionais de saúde, preocupado com a qualidade das ações vinculadas às práticas corporais disseminadas na cidade de São Paulo, e não de uma determinação política.

⁵⁹ Nas demais regiões de São Paulo há unidades, denominadas Centro de Práticas Naturais em Saúde ou Centro de Referência de Homeopatia, Medicinas Tradicionais e Práticas Integrativas que também prestam serviços com ênfase nas práticas terapêuticas das medicinas tradicionais. Entretanto, os profissionais que nelas atuam não são responsáveis por desenvolver atividades relacionadas à formação de outros profissionais de saúde.

Verifica-se, no relato, que o trabalho desenvolvido nessa unidade foi sendo reconhecido e ampliado aos poucos, na medida em que iam demonstrando aos gestores que poderiam realizar ensino e atender a comunidade simultaneamente:

[...] a ideia da criação dessa unidade era justamente pra trabalhar com o ensino e manter, dar treinamento, dar continuidade com supervisão, acompanhar os grupos formados [...] Foi bastante difícil desde o começo porque na verdade nunca teve vontade política, o desejo era das pessoas que estavam envolvidas, das pessoas que tinham isso como meta de vida, como ideologia. [...] Quando nós viemos pra cá, pra formar essa unidade, a gente só tinha licença de funcionar se fosse atendimento à população, se fosse assistência. Ninguém queria saber de ensino. [...] nós começamos a atender e mostrar que a gente tem produtividade com práticas corporais, com acupuntura e homeopatia pra daí ir ganhando um espaço, ir ganhando reconhecimento, pra poder junto com isso paralelamente continuar o ensino. (P7U – E).

Com o desenrolar da investigação percebi que, por terem focos e escopos terapêuticos distintos, esses dois equipamentos de saúde possuem e geram experiências singulares no que se refere à condução das práticas corporais. Para cuidar da saúde das pessoas no CECCO, o relacionamento e a integração entre o grupo é enfatizada, independentemente da existência ou não de estados patológicos que venham a interferir no corpo e no comportamento do usuário. Na UMT, o usuário já vem com uma indicação médica e o trabalho do profissional é direcionado à prevenção e ao tratamento de determinadas doenças e desordens funcionais e ao alívio de dores e desconfortos, pelo menos em um primeiro momento.

4.6 O campo de experimentação

Ao estudar a Coreologia e os Temas de Movimento, verifiquei que Laban (1978a; 1978b) considera o movimento uma linguagem possível de ser dominada, acredita que o homem é capaz de reconhecer os seus padrões de movimento, de resistir a influência do que foi herdado e/ou adquirido e tem condições de se desenvolver constantemente (LABAN, 1978a). Sendo assim, no primeiro contato com os participantes busquei, através de entrevistas individuais, constatar como eles compreendiam o movimento, pois todo o trabalho que seria desenvolvido partiria da intersecção entre a visão dos participantes e um ponto de vista específico: o de Laban.

Foi interessante notar que, nas primeiras entrevistas, em nenhum momento os

participantes se referiram às capacidades funcionais, à doenças e agravos não transmissíveis ou a aquisição de um padrão de beleza condizente com a estética vigente pelos meios de comunicação. Somente dois sujeitos, o P1C e o P2C, atribuíram um significado ao termo movimento que se assemelhava ao conceito de atividade física:

Eu acho que é qualquer ação feita pelo corpo. Acho que desde o mínimo movimento. Um movimento na mão, uma coisa mais sutil, até um movimento mais amplo, que envolva um esporte, uma corrida, uma prática de atividade física. (P1C – E – grifo nosso).

Movimento pra mim [...] não sei? Eu nunca pensei nisso. Eu acho que é o trabalho de você não sair do seu eixo. [...] movimento é tudo, tudo que você faz. (P2C – E - grifo nosso)

Os demais correlacionaram essa palavra a uma sensação, à vida, a algo que beneficia a sua relação consigo e com o mundo. O P10U e o P7U disseram que movimento e vida estão integrados, que a existência e a percepção de um é inerente ao outro:

Eu vou falar pela antítese. Movimento é o contrário da coisa parada. Movimento é vida, diferente da estase. (P10U – E - grifo nosso)

[...] Olha, movimento, eu acho que ele faz parte da vida. É vida. (P7U – E - grifo nosso)

O P3C e o P4C correlacionaram o termo movimento à capacidade de perceber e dominar seus potenciais corporais, aos benefícios que ele traz ao corpo, à sensação de prazer e tranquilidade e a satisfação provocada pelo movimentar-se intencionalmente:

Olha pra mim é paz. [...] o movimento, me traz tonicidade e ao mesmo que tempo que ele me dá esse treino de concentração e de integração com a natureza, com o universo, ele me dá essa consistência [...] porque eu sinto que meu corpo e o movimento tem que trazer esse benefício da minha relação com o mundo (P3C – E - grifo nosso)

[...] é você ter consciência do que o seu corpo pode. É um conhecimento do corpo. É quase que uma satisfação, um prazer, você poder comandar e ter conhecimento do que o seu corpo é capaz, de quanto ele faz parte da sua vida, da sua vivência, e o quanto é bonito tudo isso. (P4C – E - grifo nosso)

Além disso, houveram participantes, formados em terapia ocupacional, serviço social e psicologia, que explicitaram suas ideias sobre movimento com base em suas vivências com as práticas corporais, deixando claro que nessas atividades cada ação envolve uma ação interna, um desejo, algo que vai além do fazer pelo simples fazer, mas que está atrelado às sensações de prazer e satisfação em comandar e se

expressar através do corpo em movimento. O P2C retrata que há vários tipos de movimento e que ele está relacionado à expressão do sujeito:

[...] não sei se é movimento só físico, eu acho que também tem todo o movimento... por exemplo, na Yoga a gente usa a ação interna. Nesse tipo de Yoga que eu faço, o movimento não é só o movimento visível, mas eu acho que tem um movimento emocional [...]. Eu acho que é uma expressão, movimento. (P2C – E)

O P5U conta que para ele movimento é sinônimo de transformação, de articulação entre o que está dentro de seu corpo e o que é transmitido para o exterior, para outras pessoas:

[...] Vem uma coisa de ação, sempre que eu lembro de movimento, como a espada do Tai Chi, vem essa coisa do transformar, do mudar [...]. Você está de um jeito e você faz do outro jeito e vem essa coisa da possibilidade do novo, mesmo que seja com a mesma mão. Você faz um giro novo [...]. Então movimento. Se tivesse que falar uma coisa só é transformação. Movimento é tudo aquilo que move, tudo aquilo que articula-se, tudo aquilo que se inicia tanto fora quanto dentro. (P5U – E)

E o P7U relaciona o movimento a serenidade, ou seja, atribuiu um valor ao movimento relacionado àquilo que deseja conquistar em sua vida:

[...] Eu acho que não existe movimento sem serenidade. [...] E eu acho que o grande desafio da vida é a gente conseguir integrar, interagir e trabalhar com isso o tempo todo. Não dá pra você viver sem movimento. [...] e o movimento vai depender de como você está. Eu acho que o movimento é uma expressão, é uma manifestação, uma emanção da energia interior. (P7U – E – sobre o Tai Chi)

Também perguntei aos participantes o que era cuidado e se era possível estabelecer relações de cuidado através das ações com as práticas corporais. Com isso, procurei saber como eles agiam por meio das práticas corporais e o quê, quais conteúdos, conhecimentos e procedimentos propunham aos usuários das vivências sobre sua responsabilidade.

Sete dos dez participantes relataram que cuidado envolvia agir com alteridade, reconhecer os diferentes modos de viver, respeitar a si mesmo e ao outro e escutar o que o usuário demanda do condutor da oficina. O relato do P3C exemplifica esse modo de ação e o explicita como o cuidar se mistura e parte de, primeiro, cuidar de si, para então cuidar do outro:

Cuidado! Acho que é escuta. Antes de qualquer coisa, observar, acho que olhar é meio caminho andado. Olhar o outro, olhar a si mesmo. Preciso antes poder me cuidar, pra poder cuidar do outro. E eu acho que o cuidado passa muito por uma questão ética básica, que acho que pra mim é se colocar no lugar do outro porque às vezes eu acho que a gente pode cuidar demais ou cuidar de menos, o cuidado às vezes se mistura. Então eu acho que antes escutar o que o outro demanda de você. (P3C – E - grifo nosso)

O discurso da P1C, por sua vez, discrimina uma série de procedimentos que, ao seu ver, estabelecem relações que envolvem atenção e reflexão sobre as atitudes individuais as quais vinculam-se, principalmente, a ação de colocar-se no lugar do outro para poder entender sua necessidade e melhor atendê-lo:

Cuidado eu acho que envolve atenção, um olhar diferenciado. Uma necessidade de olhar, de enxergar o que está acontecendo. Não é só olhar por olhar. É tentar compreender o que leva a essa determinação. Não só com o movimento. O cuidado é olhar pra si e olhar pro outro. Estar na relação de um jeito diferente. Entender o que o outro está falando e poder falar de coisas que tenham significado para mim e pro outro. [...]. Envolve estar presente. Ninguém cuida se não estiver verdadeiramente presente. Você não pode cuidar se você não tiver se colocado naquela situação, se você não for capaz de ter empatia por uma pessoa. Você tem que minimamente entender do que ela está falando e tentar se colocar no ponto de vista dela, mesmo que isso não faça muito sentido pra você. (P1C – E - grifo nosso)

Há participantes que além de terem realizado comentários próximos aos anteriormente citados, explicitaram que para cuidar é necessário desenvolver a consciência da forma como você vai interagir com o outro e de como o outro lida com essa interação. Ao falar sobre tal assunto, o P5U cita um aspecto importante para que o cuidado seja efetivo: a auto-observação, possível de ser realizada na condução das interações e no entendimento das motivações pessoais. Para esse colaborador, a postura adotada por aquele que conduz a prática corporal deve ser pensada, intencionalmente realizada, para que o cuidado possa ser constantemente ampliado:

Cuidado? [...] pode ser olhar, reparar, observar, escutar, ouvir [...] é ter olhos pra ver, ouvidos pra ouvir, palavras, refletir sobre o que vai falar, o que vai pensar [...] Então cuidado é isso, é auto-observação. Você se auto observa e você se cuida e consegue cuidar do outro também. Na hora de jogar, você joga com ... é você ter consciência de como você vai interagir com a pessoa [...] eu tenho que saber o que motivou aquela minha atitude. Então pra mim isso é cuidado, essa consciência. Consciência é cuidado. (P5U –E - grifo nosso)

O P7U também comenta um infinito processo que abarca a necessidade do cuidador olhar para si mesmo para potencializar o cuidado com o outro. Para esse participante não há como efetivamente cuidar do outro sem que primeiro cuidemos de nós mesmos, uma vez que, é no processo de descoberta e percepção de si que o profissional encontra modos de ensinar e mostrar ao outro como se cuidar:

Cuidado eu acho que é ter uma percepção do que você é, de como você atua na vida, como você se relaciona consigo mesmo, como você consegue transportar isso nas relações com as pessoas, como que é essa interação. [...] Se você se cuida, você cuida do outro, você tem essa capacidade, esse potencial pra isso. Se não tem, às vezes a gente se ilude, achando que está fazendo. [...] Há o tempo de se cuidar, o tempo de cuidar do outro e o de se perceber pra poder perceber o outro. Cuidar [...] é poder mostrar pro outro que ele também pode. É acompanhar esse crescimento do outro dentro

dessa descoberta. [...] é um processo, que não acaba nunca. (P7U – E - grifo nosso)

Quanto ao estabelecimento de relações de cuidado através das práticas corporais, o P1C e o P1U afirmaram que as relações de cuidado acontecem quando o professor é capaz de identificar o sentido das práticas corporais para os sujeitos participantes, pois muitas vezes se depararam com pessoas que buscam o serviço em questão e não sabem por que estão ali. A título de exemplo, vejam o depoimento do P1C:

Eu acho que [o cuidado acontece] na atenção e no entender que sentido as práticas tem na vida de cada um. Eu acho que o professor tem que saber um pouco da história de cada um e entender o que está motivando, o que está trazendo essa pessoa a procurar isso [...] a gente recebe muitos pacientes que vem porque o médico mandou. [...] Ele escreve fibromialgia e manda pra cá. [...] E aí, quando a gente pergunta: Por que você veio? As pessoas respondem: - porque o médico mandou. E, por que o médico mandou? Porque eu tenho dor ou porque eu não estou bem, não sei, ele mandou. E a gente começa a trabalhar um pouco essa relação e a pessoa vai descobrindo coisas muito interessantes sobre si mesmo. (P1C – E)

Dois participantes afirmaram que as relações de cuidado são estabelecidas antes do início dos encontros, pois há o tempo que o professor/ profissional de saúde utiliza para se preparar, para planejar situações de ensino-aprendizagem, refletir sobre as necessidades de cada participante de seu grupo, sobre si mesmo e sobre os conhecimentos que se propôs a desenvolver em determinado período.

O P2C contou que planeja antecipadamente cada aula que será ministrada. Para isso, ele pensa em cada um de seus alunos, nas suas dificuldades e limitações, de modo que cada encontro seja agradável a todos e atenda às necessidades individuais:

[...] Já começa antes, não é nem na hora em que eu entro. Na hora em que eu estou preparando a minha prática eu penso em cada um. Eu penso no grupo, eu vejo que a necessidade daquela pessoa tem um eixo, tem uma linha que eu vou trabalhando [...] eu penso no todo. Eu penso na vida dela, como é que é o perfil daquela pessoa. Eu vou trabalhando [...] o grupo e cada pessoa que está ali [...] quando eu vou escrever, planejar eu penso no que seja bom pro grupo e no que eu posso auxiliar porque a escolha também que tem muita relação comigo (P2C – E).

Também descreveu a sua meta para este ano, ou seja, o que almeja alcançar com o grupo que conduz. É possível perceber, por meio do relato, que a meta não é apenas dele, mas do grupo e que ele se inclui nesse grupo, se apresenta como parte dele e reflete sobre os percursos que vem sendo escolhidos durante a exploração de um estilo de prática corporal:

[...] a gente determinou esse ano um foco, que é a permanência [...]. A permanência exige foco, atenção, cuidado pra não se machucar, [...] respeitar o seu limite, ir até aonde você pode ir. [...] Dentro dessa permanência estão imbuídas várias intenções e eu vou explicando isso com o tempo. Eu acho que elas vão se fortalecendo com essas explicações. Isso é cuidado, é dar uma satisfação, é falar, é traçar caminhos [...] como eu vou corrigir? Como é que eu vou falar?⁶⁰ [...] (P2C – E)

O P1C, o P4C e o P5U, por sua vez, ao discursarem sobre os seus modos de ministrar as práticas corporais, mostraram-se preocupados em dar sentido ao que seus alunos fazem, em contextualizar, explicar e conversar sobre os exercícios realizados. O P1C contou que não realiza apenas a prática, mas que discute com seus alunos alguns princípios que os auxiliam a refletir sobre o que estão realizando:

A gente não faz só a prática. Eu pelo menos. Faço uma coisa de sentar um pouco e conversar sobre a prática, que sentido tem aquele exercício. Eu estou com uma oficina só de Lian Gong. Nela eu leio os onze princípios. Eventualmente, a gente discute um por um. Às vezes discute os onze, depende do dia. Normalmente refino dois ou três exercícios numa prática ou fazemos a prática toda, a primeira e a segunda parte. Então, tem muito de discussão, tem muito de conversa, tem muito do que isso significa, pra que serve? Pra dar sentido ao porquê as pessoas estão fazendo aquilo, para elas entenderem e serem sujeitos daquilo que elas estão fazendo. (P1C – E)

O P4C e o P5U observaram que as relações de cuidado provenientes das práticas corporais florescem quando o professor consegue mostrar para seu aluno que ele tem capacidade de aprender com o que é vivenciado no dia-a-dia, quando o usuário demonstra perceber que pode se tornar sujeito de suas ações, de seu corpo e de seu movimento. Para tais profissionais, cuidar por meio das práticas corporais é mostrar para o outro que descobrir a si mesmo é um processo infinito, contínuo e sempre inacabado. Mais especificamente, conforme verifica-se no relato abaixo, o P4C teceu comentários sobre o trabalho que desenvolve, tendo como suporte as práticas corporais e salientou o modo como esse trabalho tem beneficiado não apenas a saúde física e psíquica, mas a vida dos participantes das práticas corporais, suas relações interpessoais e a maneira como lidam com os problemas diários:

[...] o cuidado através do movimento é [...] a possibilidade de você usar um movimento interno e externo de modo com que as pessoas possam cuidar de si, da sua saúde, cuidar de seus relacionamentos, da sua vida. Eu já fiz isso por outras vias, pela palavra como psicóloga, mas atualmente eu faço isso pelo movimento. É poder utilizar o movimento, a vibração interna e externa a favor da saúde. Só que ao mesmo tempo em que eles estão cuidando da saúde através do movimento, eles acabando não só cuidando da saúde física e psíquica, eles acabando cuidando também da sua vida, se apropriando da

⁶⁰ As questões relativas à exposição do conteúdo e da correção durante as ações com as práticas corporais foram muito discutidas pelos participantes no decorrer do campo de experimentação e apareceram nos resultados.

vida, percebendo melhor suas interações, percebendo o que está acontecendo na sua família, no seu meio ambiente. Essa é a relação que eu trabalho atualmente aqui. (P4C – E)

E o P5U descreveu a função que desempenha ao ministrar as práticas corporais enfatizando como o cuidado demanda mostrar para o outro que ele é corresponsável pela sua saúde e que só ele pode perceber e identificar em seu corpo os benefícios dessas atividades:

Eu sempre falo para eles que eu estou aqui como alguém que está ajudando, mas quem está se ajudando são eles. Eu sou facilitador. Mas a questão do autocuidado é uma questão muito importante, porque eles nos perguntam. Quanto tempo eu vou ficar aqui? Eu respondo: eu não sei, depende. Se você conseguir incorporar, ou achar que já incorporou todos esses movimentos na sua rotina, tudo bem. Não tem tempo. Por outro lado, tem gente que já conseguiu incorporar, já sabe e gosta de vir porque tem essa questão do grupo, que se estabelecem outros vínculos. Não é só a atividade em si. (P5U-E)

Diferentemente dos demais, o P6U pontuou outros aspectos: 1) Não sabe se há uma relação direta entre o cuidado e as práticas corporais, mas acredita que exista a possibilidade de usar o movimento para as pessoas cuidarem de sua saúde, de seus relacionamentos, do ambiente em que vivem e de sua vida; 2) Para ele, indiretamente, as relações de cuidado acontecem porque as pessoas têm que vir ao espaço, se relacionar com outras pessoas e se movimentar, lidando com os limites e potencialidades de seus corpos; e 3) O papel do condutor das atividades corporais é o de facilitar o autocuidado. Por fim, disse que consegue verificar certa dinâmica nos grupos⁶¹ criados por meio das práticas que estão ligadas ao estabelecimento de vínculos:

É muito engraçado, tem grupos que vão pra frente, tem grupos que não. [...] tem grupos que enchem que são lotados e tem aqueles que estão sempre vazios. Também tem aqueles que têm uma história, um começo, meio e fim. E a prática é essencial, é ela que permite essa possibilidade, ela é o veículo principal porque é através desse movimento, dessa prática que a gente trabalha ou a gente sensibiliza a questão da saúde, a questão do cuidado, do autocuidado. (P6U-E)

O relato desse participante demonstra a existência de grupos em que as pessoas assumem posturas ativas e cooperativas que resultam no estabelecimento de relações socialmente inclusivas, na construção de vínculos e em situações de corresponsabilidade pelo aprendizado do que está sendo proposto, refinado, aprimorado, apreendido. E outros em que as pessoas não se integram, não

⁶¹ A questão do grupo e da qualidade dos relacionamentos foram muito discutidas pelas participantes no decorrer do campo de experimentação e apareceram nos resultados da investigação.

manifestam empatia pelas dificuldades de seus colegas e não se mostram dispostas a partilhar seus conhecimentos. Para lidar com essa dupla realidade os profissionais que atuam com as práticas corporais precisam conhecer e implementar intencionalmente estratégias que respondam às diferentes necessidades dos usuários e de cada grupo.

Em síntese, os depoimentos apresentados acima retratam momentos de fala, de escuta, de interpretação, de cumplicidade, de confiabilidade, ou seja, ocasiões em que há o acolhimento parcial ou integral das demandas dos usuários das práticas corporais; revelam proposições que visam a restauração e/ou expansão da vida do ser humano direcionadas a auxiliar o usuário a ouvir, controlar e/ou lidar com suas angústias e com os seus dilemas existenciais, “sentir e tratar o seu corpo como algo vivo, pulsante, que interage, dentro de suas potencialidades e limites” (LUZ, 2007, p.15) com o ambiente social, psíquico, emocional e espiritual.

Desse modo, para contemplar as aspirações desses profissionais, apresentar a teoria labaniana, mobilizar os temas de movimento sugeridos por Laban e averiguar suas contribuições, foram realizadas, em cada um dos dois equipamentos de saúde, dez oficinas com duração de quatro horas cada, totalizando quarenta horas de atividade em cada unidade. A cada oficina estratégias de ensino-aprendizagem diversificadas que visavam trabalhar de diferentes modos conteúdos específicos foram propostas, organizadas a partir de uma rotina padronizada, de modo que o percurso pudesse ser sistematizado e analisado periodicamente.

4.6.1 Organização dos encontros e oficinas

Quanto à organização dos dez encontros, realizados no CECCO e na UMT é importante frisar que os procedimentos de ensino-aprendizagem utilizados foram embasados nos sugeridos por Preston-Dunlop (1963;1980). Sendo assim, cada encontro foi segmentado em quatro momentos distintos e complementares denominados: sensibilização, prática, refinamento e finalização. Tais momentos nos auxiliaram a atender a realidade local, a responder, dentro de nossas limitações, às necessidades, inquietações, expectativas e questionamentos dos participantes, a garantir a contextualização do conteúdo programado, a usar o tempo disponível

efetivamente, com a flexibilidade necessária e a variar as estratégias de ensino.

A cada encontro, na sensibilização foram realizadas vivências (massagens, automassagens, exercícios respiratórios, relaxamento induzido) que favorecessem a integração entre os participantes e a compreensão do que seria trabalhado. Foram examinadas as concepções de nossos colaboradores sobre determinado tema; foi apresentado o contexto e a relação do conteúdo com as práticas corporais, bem como, fornecido espaço para que cada sujeito pudesse expor por meio de palavras e/ou movimentos corporais seus conhecimentos sobre o assunto. Nesse momento conhecimentos/ temáticas novas foram correlacionadas às anteriormente apresentadas, visando aprofundar a compreensão das interações existentes entre as atividades propostas, as práticas corporais ministradas pelos participantes e os procedimentos de ensino-aprendizagem elencados. Com isto, nosso objetivo era auxiliar os grupos a reconhecer as dificuldades motoras, a lidar com possíveis limitações corporais e visualizar a possibilidade de aprimorar a execução de um movimento facilmente realizado, através de fundamentos possíveis de serem reconhecidos tanto em movimentos cotidianos quanto nos realizados durante as aulas.

Na prática, foram exploradas dinâmicas (jogos teatrais, jogos de imitação, improvisações, procedimentos de composição coreográfica/ criação de sequências de movimento) que possibilitassem a experimentação das potencialidades corporais e motoras. O objetivo era favorecer a exploração dos fatores e qualidades do movimento, propiciar a percepção do corpo em movimento, instigar a criatividade, fomentar a observação das ações corporais e a compreensão dos esforços que resultavam em determinada qualidade de movimento. Com isto, privilegiamos o fazer, apreciar e contextualizar o movimento humano e propiciamos oportunidades de cada um pesquisar a si mesmo, sua forma de se mover, de se relacionar com os outros e com o ambiente e aliviar dores ou quaisquer desconfortos. Nesse momento foram combinadas propostas executadas em silêncio (sem música), com acompanhamento rítmico (percussões) ou com músicas previamente e intencionalmente selecionadas que despertassem a memória coletiva. Também foram conjugadas atividades em que os participantes eram convidados a se mover sozinhos pelo espaço, a se deslocar em grandes ou pequenos grupos e a se posicionar na sala livremente, próximo ou longe das pessoas com as quais tivessem afinidade.

No refinamento, os repertórios de movimentos previstos em determinadas

modalidade ou estilos de práticas corporais (Xiang Gong, Tai Ji Qi Gong, Lian Gong em 18 Terapias, Yoga entre outras) conhecidas pelos participantes foram correlacionados aos conteúdos apresentados por Laban com o intuito de especificar e discutir o uso do conhecimento vivenciado. A cada oficina, averiguou-se aspectos mensuráveis (como a duração do movimento), aspectos relacionados à sensação e a participação interna (como intenção e decisão) inerentes aos fatores de movimento, bem como características expressivas vinculadas à assertividade, à qualidade do movimento de cada um e à incidência de um contexto definido por uma história, por uma cultura ou situação que pode interferir na compreensão das diferentes maneiras de ensinar e de executar tais atividades. Nesse momento, também era revisto o percurso trilhado na oficina para que todos pudessem conhecer os motivos que me levaram a propor determinados procedimentos, a realizar específicas estratégias de ensino-aprendizagem e discutir/ dialogar sobre o que foi interessante e o que poderia ter sido realizado de modo diferente. O objetivo era favorecer reflexões sobre a prática pedagógica.

Para finalizar, todos eram convidados a avaliar a experiência do dia, ou melhor, a discutir, refletir e socializar suas opiniões sobre o encontro vivenciado.

Em suma, nos dez encontros propusemos atividades diversificadas que possibilitaram que os participantes tivessem prazer em perceber as sensações propiciadas pelo movimento, em experimentar e se comunicar através de seu corpo, em criar e em valorizar a singularidade de cada um e de cada grupo. Explorou-se a observação do movimento e o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre o uso do corpo diferentes situações. Discutiu-se as correlações entre os temas de movimento e o modo como diferentes estilos de práticas corporais são ministradas no SUS. Instigou-se a comunicação, a oralidade e a elaboração de registros resultantes de opiniões e sensações, ou seja, nossos colaboradores foram estimulados, através da ludicidade, a refinar seus movimentos, a compreender modos diferenciados de ensinar e a perceber as combinações de esforços predominantes no trabalho que desenvolvem com os usuários do SUS.

4.6.2 1º e 2º encontros: O corpo e o movimento

Quanto ao conteúdo, nos dois primeiros encontros, foram privilegiados os temas concernentes ao corpo. Foram trabalhados os seguintes tópicos: O corpo em movimento e em repouso⁶²; Movimentos simétricos e assimétricos; Reconhecimento das partes do corpo e das relações entre essas partes; Transferência do peso do corpo, durante caminhadas, saltos ou giros; O significado do uso funcional do corpo; Cinco ações⁶³ instrumentais; e o repouso.

Com isso, objetivou-se explorar diferentes meios de usar o próprio corpo e o movimento e conduzir os profissionais a:

- Reconhecer a possibilidade de mover o corpo através de ações como abrir, fechar, correr, saltar, caminhar, cair e “parar” intencionalmente.
- Distinguir sensações de “igualdade” e “desigualdade” na forma espacial, na intenção e/ou na tensão produzida pelo corpo e pelo movimento.
- Focalizar e direcionar a atenção de uma parte do corpo, para outra, com a intenção de movimentá-la.
- Reconhecer as possibilidades motoras de cada parte do corpo e a importância das relações entre tais partes.
- Identificar que partes do corpo dão suporte para o movimento e quais partes do corpo estão livres para se movimentar em diferentes posicionamentos (sentado, deitado, de joelhos).
- Perceber e coordenar a transferência do peso durante o deslocamento do corpo pelo espaço.
- Perceber como as diversas partes do corpo são utilizadas no cotidiano e se há possibilidade de utilizá-las de forma diferenciada.
- Reconhecer as cinco ações instrumentais realizadas no cotidiano e suas possíveis variações, diante dos fatores de movimento peso, tempo, espaço e fluência.
- Identificar a diferença entre relaxamento e repouso (parada ativa) em uma sequência de movimentos.
- Elaborar pequenas sequências que os permitissem praticar as transições entre diferentes ações.

A título de exemplo sobre como esses aspectos foram trabalhados numa aula, descrevo um encontro extraído do diário de campo. As estratégias citadas objetivaram conduzir os sujeitos participantes a focalizar e direcionar a atenção para uma parte do corpo (as costas) com a intenção de movimentá-la, reconhecer as possibilidades

⁶² Repouso não é sinônimo de relaxamento. Relaciona-se a uma aparente imobilidade do corpo, executada voluntariamente (PRESTON-DUNLOP, 1963; 1980; LABAN, 1978a; 1990).

⁶³ Há cinco ações corporais que são realizadas por todos os seres humanos e que podem ser combinadas entre si: *Gesture*: inclui todos os movimentos do corpo que não necessitam de suporte em relação ao fator de movimento: peso; *Stepping*: abarca movimentos relativos às transferências de peso de um suporte para outro, sem mudança de lugar; *Locomotion*: inclui métodos de transportar o corpo de um lugar para outro; *Jumping*: compreende todos os movimentos que não dispõem de ponto de sustentação; *Turning*: envolve todos os movimentos nos quais há mudança de direção de frente (PRESTON-DUNLOP, 1963; 1980; LABAN, 1978a; 1990).

motoras do corpo na posição sentada, perceber como as costas são utilizadas (ou não) no cotidiano e se há possibilidade de utilizá-la e senti-la de um jeito diferenciado do uso comum.

“Antes de iniciar a intervenção, arrumei a sala, posicionei os colchonetes em círculo, verifiquei se os mesmos estavam limpos e testei o aparelho de som. Na medida em que os participantes foram chegando, pedi que se sentassem, cada um em um colchonete; comentei que estava muito feliz em partilhar este projeto com o grupo; e que não se preocupassem em fazer movimentos “certos”, mas em vivenciar as propostas e informei brevemente os conteúdos privilegiados. **(SENSIBILIZAÇÃO)** A seguir, requisitei que se deitassem (cada um em um colchonete), fechassem os olhos e escutassem um trecho da seguinte música: *Concerto for Piano and Orchestra in G Major* (Maurice Ravel) e solicitei que conduzissem a atenção para as variações sonoras relativas ao timbre, ao ritmo, a fluência da música ou para quaisquer nuances que pudessem ser identificadas, tais quais as imagens que estas variações poderiam suscitar em suas mentes, o fluxo da respiração e/ ou as tensões de seu próprio corpo. Finalizada esta primeira etapa, pedi para que os participantes se sentassem em duplas **(PRÁTICA)**, posicionados um de costas para o outro, de forma que suas costas servissem de apoio mútuo e que ficassem confortáveis. Soltei a música novamente e concomitantemente requisitei para que um membro da dupla começasse a contar uma história com suas costas para sua colega, através da exploração dos movimentos da coluna, da escápula, braços, pernas etc. Em dado momento, os convidei a trocarem de papel, ou seja, quem estava “contando” a história com as costas iria ouvir a história de sua colega. Em uma terceira ocasião, solicitei que as duplas mantivessem um diálogo e que tentassem “ler” o que sua colega queria dizer. Em seguida, **(REFINAMENTO)**, realizamos o mesmo exercício com duplas diferentes. Após cada prática, **(FINALIZAÇÃO)** a dupla dialogou sobre suas percepções, sensações, estranhamentos e inquietações acerca da vivência. Consecutivamente, conversamos em grupo sobre a experiência e as possíveis correlações entre esta atividade e o trabalho com práticas corporais exercido junto ao SUS de forma que pudéssemos construir significados e sentidos coletivos sobre as descobertas e sobre o corpo que viessem a interferir no cotidiano”.

Por meio dessa vivência os participantes discursaram sobre as diferentes formas de se relacionar, de escutar e de se harmonizar com o movimento do outro e com uma parte específica de seu corpo: as costas. Também reconheceram a importância da música. Não de qualquer estímulo auditivo, mas o do intencionalmente colocado para esta vivência.

No depoimento do P2C é possível verificar colocações como as que apontei acima e perceber que foi importante para esse participante vivenciar algo novo, sentir-se acolhido pelo outro e integrar o ritmo do seu movimento com o ritmo do movimento do outro por meio de outra forma de escutar:

Achei muito gratificante porque você começa a escutar de outra maneira, com novas pegadas, com novas ações táteis e aí você começa a estudar o dar e o receber [...] porque há uma ressonância... se eu fico mais quietinho a pessoa já começa a fazer o movimento dela... então eu preciso me harmonizar com o movimento com a outra pessoa [...] eu senti um novo escutar, uma nova maneira de ouvir o outro. A gente na verdade não se

conhece com as costas e a gente começa a fazer essa leitura – Olha! Ela está falando alguma coisa e está interessante [...] Você se apoia, joga, se entrega porque você sente esse acolhimento no outro. [...] Então a gente vê que a criança interior, tem um novo desabrochar. [...] Cada um tem seu ritmo. [...] Em alguns momentos também a gente tentou se harmonizar com a música, com algo externo que estava sendo ouvido. (P2U – RC)

No relato do P4U é possível constatar que ele percebeu que por mais que a intenção da conversa focalize uma parte específica do corpo - as costas - todo o corpo se envolveu na atividade, o que a fez, numa associação metafórica, relembrar de expressões de sua própria vida.

Uma coisa que eu também percebi é que não é conversa só das costas. Na medida em que você amplia e se envolve, eu vi o corpo todo participando e ao mesmo tempo, com essa coisa da música, tinha essa percepção do dentro, muito próximo daqui, de estar junto fazendo e da música interferindo. Então a gente conversava de acordo com a música também. Tinha hora que ela era mais redonda e tinha hora que ela era mais "picadinha". Eu me via como expressões da vida mesmo. A gente correndo junto pra fazer alguma coisa [...] igual à vida da gente. (P4U – RC)

4.6.3 3º e 4º encontros: As qualidades do movimento

No terceiro e no quarto encontros foram explorados os temas atinentes ao Esforço. Para isso, foram realizadas dinâmicas que favorecessem a percepção das qualidades inerentes aos fatores de movimento tempo e peso e o reconhecimento das oito ações básicas de esforço, e que permitissem a criação de frases de movimento com o objetivo de auxiliar os participantes a:

- Identificar os fatores que podem interferir no controle e no uso do peso (força da gravidade, força cinética, força estática, resistência externa).
- Compreender as nuances expressivas resultantes da firmeza e da leveza impostas ao movimento.
- Identificar os fatores que podem interferir no controle e no uso do tempo (duração, velocidade e aceleração).
- Desenvolver um senso sinestésico que facilitasse o reconhecimento de movimentos súbitos ou sustentados.
- Distinguir nos movimentos executados e nos observados as qualidades dos fatores peso e tempo.
- Conhecer⁶⁴ e vivenciar as oito ações básicas e suas correlações com os movimentos executados no cotidiano.
- Identificar em si e no grupo formas de transitar entre os esforços básicos (mudança gradual, menos gradual e abrupta).
- Compreender que nem todos os movimentos executados ou observados no cotidiano podem ser

⁶⁴A ideia era que os praticantes recriassem tais básicas ações (por exemplo: pressionar com as costas) e ampliassem o seu vocabulário de movimento, por meio da observação e da experiência, pois segundo Laban (1978a) a fusão entre determinada ação com a sensação resultante do movimento ativa a experiência estética.

completamente descritos pelos fatores peso, tempo e espaço, pois há ações incompletas, mas que na dança tanto quanto nas práticas corporais, o fluxo e os ritmos de esforço são intencionais.

- Reconhecer que o fluxo livre ou controlado pode ser adicionado às ações básicas.
- Criar e executar frases⁶⁵ de movimento que favoreçam a percepção de três fases: preparação, ação e recuperação.
- Apreciar e analisar as frases de esforço criadas por integrantes do grupo.

Em relação a tais encontros, um que merece ser citado foi realizado no CECCO Bacuri. Nesse dia, o foco era mostrar que quando nos movimentamos e/ou conduzimos as práticas, nem sempre as dimensões qualitativas do fator peso são levadas em consideração. Para isso, partindo da concepção que o peso é algo que deve ser sentido e que se relaciona com a intenção imposta ao movimento, propus dinâmicas que levassem as colaboradoras a empregar a força muscular e atribuir a esse fator uma quantidade, que sensibilizassem quanto à firmeza e/ou a delicadeza (leveza) presente nas ações que realizamos no cotidiano e que propiciassem a compreensão dos momentos em que os movimentos cedem ou resistem à força de gravidade.

Na roda de conversa, realizada ao término do quarto encontro do CECCO, a primeira questão pelos participantes foi: como lidar com a frequente queda dos usuários que participam das práticas nesta localidade?

O P4C relatou que no cotidiano de seu trabalho com as práticas corporais requisitava aos usuários que deslocassem a sua atenção para os obstáculos presentes na rua, que observassem o espaço que estava sendo percorrido e que até o presente momento não tinha relacionado o equilíbrio e o desequilíbrio à conhecimentos sobre transferência do peso, à sensação ou à intenção imposta ao movimento. Com isso, afirmou ter descoberto uma nova forma de explicar, de lidar com essa demanda dos usuários.

Eu tenho uma grande preocupação porque muitas pessoas que frequentam esse espaço caem muito [...] muitos idosos caem muito e eu tenho trabalhado muito a atenção [...] eu falo muito da atenção e tenho desenvolvido uns trabalhos de equilíbrio, mas eu acho que o conceito de equilíbrio e o conceito de atenção quando a gente fala. É diferente. Hoje eu tive outra concepção disso dentro do corpo porque eu acho que esse peso, essa sensação de peso que você conecta relacionado ao equilíbrio eu acho que isso muda o contexto. Eu falava pra eles. Vamos combinar que a gente vai andar com total atenção [...]. Eu quero que vocês percebam e me mostrem onde vocês estão fazendo. Só que isso não foi o suficiente. Na outra semana tinham três que tinham

⁶⁵ Qualquer frase de movimento ou sequência simples de ações envolve três fases: preparação, ação e recuperação. Por exemplo: para bebermos uma xícara de chá, primeiro (preparação) realizamos a projeção de nosso braço em direção à xícara e um movimento em pinça com os dedos; a seguir (ação), levamos a xícara e o antebraço em direção à boca e ingerimos o líquido. Para finalizar (recuperação) devolvemos a xícara para a mesa (PRESTON-DUNLOP, 1963; 1980; LABAN, 1978; 1990).

caído [...]. E eu fiquei preocupada com o porquê que talvez não estivesse dando certo e o que poderia ser mudado. (P4C – RC)

O relato acima demonstra como os encontros interferiram no serviço prestado por esses profissionais e como as problemáticas encontradas no cotidiano dessa unidade de saúde foram colocadas em pauta nas rodas de conversa realizadas ao término de cada encontro.

Como desdobramento do que fora elucidado pelo P4C, o P3C colocou em pauta outra questão – a dissociação intencional dos movimentos das diferentes partes do corpo -, trabalhada nos primeiros encontros. O participante demonstrou ter certa dificuldade em trabalhar com seus alunos tal habilidade, em saber “Como é que a gente faz o outro entender isso?”, pois quando “você fala: - mexe o cotovelo. Mexe tudo, menos o cotovelo, porque não sabem onde está o cotovelo”. Com tal comentário ele nos mostrou uma dificuldade pessoal que também pode ocorrer com outros profissionais que atuam com as práticas corporais (P3C – RC). Sem a minha interferência o P4C respondeu ao questionamento levantado pela colega colocando o profissional que atua com as práticas corporais como aquele que deve mediar a produção de conhecimentos, facilitando tal aprendizado:

Eu não sei. Mas o profissional tem que organizar um caminho para auxiliar o aluno a perceber [...] A gente tem que achar. Primeiro, um caminho pra gente [...] É um laboratório mesmo [...] Eu acho que é assim [...] como eu me relaciono com meu cotovelo? Como eu fiz isso? Como eu ensino o aluno a conhecer seu cotovelo? (P4C – RC)

Aqui, eles esbarraram em uma marcante questão: a responsabilidade pedagógica do professor/ profissional de saúde que atua com as práticas corporais. Esse depoimento se desdobrou em um diálogo entre o P1C e o P4C em que pudemos visualizar dois pontos de vista diferentes sobre o desenvolvimento de conhecimentos por meio das práticas corporais. O P1C defendia a existência de um único caminho para a aprendizagem do movimento correto, o qual será apreendido por diferentes pessoas em tempos diversos. A segunda, afirmava que as histórias de vida interferem na consciência que as pessoas têm sobre o corpo e que o profissional tem que saber como conduzir, por múltiplos caminhos, a aprendizagem de um movimento.

Após participar silenciosamente da discussão por um tempo, sem minha interferência, o P3C pediu a palavra e, com sutileza, tentou resolver o conflito abordando outra questão: o referencial de cada sujeito. Ele afirmou que é preciso que o profissional encontre diferentes maneiras para tentar explicar o movimento aos seus

alunos, pois o que é claro para um por meio de algumas palavras, pode não ser, por meio dessas mesmas palavras, para o outro:

A palavra ao mesmo tempo em que facilita, dificulta, porque você acha que está sendo claríssimo e, na verdade, tem o referencial de cada um e tem o fato que há coisas que são intransmissíveis em palavras, principalmente quando se fala de movimento, de corpo. [...] É legal passar pelo racional, é legal a gente estudar, saber anatomia, saber cinestesia, ter uma notação, uma gramática entre nós. Mas isto não garante nada, se a gente não viver. Você pode ter um milhão de teorias na cabeça que você não vai saber passar um movimento do dedinho do pé. Pra uns facilita saber o músculo, pra outros nem faz diferença. (P3C – RC)

Além disso, frisou que o condutor da prática não pode utilizar como suporte em suas aulas apenas o seu modo de aprender, não pode cometer esse erro, cair “nessa armadilha enquanto técnico”, pois nem sempre o usuário aprende da mesma maneira que o profissional de saúde aprendeu, ou seja, “o que é bom pra mim nem sempre é bom para o outro e a maneira que eu aprendo nem sempre é a maneira do outro”. Para ele é possível que duas pessoas percorram a mesma estrada e aprendam coisas diferentes (P3C – RC).

O trabalho com o peso também gerou uma discussão sobre a sustentação das relações entre usuários e profissionais de saúde. Os participantes refletiram sobre como as ações com as práticas corporais podem auxiliar as pessoas a se sustentarem fora da Unidade de Saúde e sobre qual a relação dessa sustentabilidade com a prevenção de doenças e a promoção da saúde. Seguem alguns depoimentos para exemplificar:

Que sustentabilidade a gente dá para esses usuários? Quando você fala em peso, me dá a impressão que a gente tem uma função de sustentação [...] não só a gente, porque a gente não está neste papel de dar, mas de trocar [...] na acolhida, o tempo toda há esta sustentabilidade. Acho que isso tem a ver com essa coisa do peso, de você deixar ir, deixar vir, segurar, ouvir, dar quando necessário. (P3C – RC)

Você fala de sustentabilidade e eu sinto mesmo que realmente promoção e prevenção, neste trabalho que fazemos têm muito a ver com o que o usuário sente [...] porque eles sentem aqui como um lugar seguro, de vínculo, de acolhimento, de ser escutado e ser recebido. [...] (P2C- RC)

Essa roda de conversa revelou um conflito interno que ocorre na unidade e que pode estar presente em outros equipamentos, relativo à permissão de acesso ou não dos usuários às práticas, haja vista que há uma quantidade limitada de participantes em cada oficina, devido ao tamanho do local onde ocorrem tais atividades e um número limitado de práticas que são oferecidas à comunidade, para que se possa garantir a qualidade do trabalho.

O P2C mencionou a existência de discussões sobre estratégias para propiciar o acesso de outros membros da comunidade às oficinas e contou que, nesses debates, muitas vezes, foi-lhe sugerido que solicitasse aos usuários, que vêm todo o dia, que não participassem de algumas práticas, dando espaço para outras pessoas. Diante dessa recomendação, expôs o seu ponto de vista, contrário ao da equipe, e disse: “eu não posso, não consigo porque eles vêm buscando suporte, apoio e o CECCO é pra isso” (P2C- RC). Isto posto, o P4C replicou, argumentando sobre a importância de auxiliar as pessoas a distribuírem o peso em suas vidas. Para ele os usuários do SUS precisam ganhar autonomia e se sustentar fora do equipamento de saúde. Muitas vezes, tais sujeitos se espelham no profissional que conduz as práticas corporais e deixam de criar outros vínculos, de buscar alternativas para resolver os conflitos que estão tendo em suas vidas particulares:

Tem tantas pessoas precisando de apoio? Não dá pra apoiar um só. Uma das funções daqui é a gente dar sustentabilidade e ele poder se sustentar lá fora [...] a gente ajuda as pessoas porque a gente tem um elo, um vínculo com os usuários. Eles se espelham muito na gente e quando acontece isso a pessoa pergunta: E o que eu faço? A gente tem que falar. Vai fazer outros vínculos, vai fazer outras coisas porque aí você dá uma sustentação para as pessoas. [...] eu estou fazendo isto nas minhas práticas, com os usuários [...] Como é essa questão da distribuição do peso na sua vida? Nas tuas relações? Há uma ampliação do que é praticado na prática. [...] como é que você dosa? [...] quando a gente consegue manejar esses conhecimentos melhor, parece que dá uma leveza até pra vida da gente [...] a prática tem que reverberar na minha vida e para as pessoas que estão do meu lado. (P4C – RC)

Para finalizar esta roda de conversa propus alguns questionamentos a serem discutidos nos próximos encontros. Foram eles: Como lidar com aquele corpo que pode momentaneamente estar rígido ou flexível? E, com aquele que tem um tempo mais lento? Ou aquele que processa informações mais rapidamente? Aquele que consegue compreender o que é falado ou o que consegue compreender o que é sentido, ou tocado? Como encontrar ou criar uma abertura para o movimento? Localizar o espaço do outro? Compor formas de conhecer e dialogar com o movimento do outro? Como propiciar o deslocamento da nossa atenção, para a sensação e à intenção? Tais temas foram retomados nos dois últimos encontros, em que trabalhamos o que Laban (1978b) denominou: temas integradores

4.6.4 5º e 6º encontros: A exploração do Espaço

No quinto e sexto encontros foram trabalhados os temas vinculados ao Espaço, com a pretensão de favorecer a exploração de referências visuais, permitir o entendimento do conceito de cinesfera e das possíveis formas de mover as partes do corpo em diferentes direções.

Os conteúdos manuseados foram: áreas que circundam o corpo, mudança de foco (atenção para o espaço interior ao corpo ou para o exterior), palavras que remetem ao uso do espaço, traçados espaciais, progressões e tensões espaciais, a forma do corpo e a formação espacial do grupo, o cruzamento de dimensões, o cruzamento de diagonais e planos e níveis.

Para aprofundar a compreensão do uso e organização do corpo no espaço, além desses conteúdos, esse tema deveria abordar: figuras geométricas (icosaedro, cubo, octaedro) e circuitos (escalas de movimento). Contudo, tais itens não foram contemplados porque não contribuiriam com os propósitos da investigação.

Aspirava-se que por meio desses encontros os participantes fossem capazes de:

- Deslocar a atenção para as áreas que circundam o corpo (níveis, planos e direções).
- Compreender o conceito de Cinesfera.
- Explorar o espaço do cotidiano e o espaço imaginário, sentido, percebido através do movimento.
- Reconhecer e utilizar palavras que estimulam a localização (acima, abaixo, ao redor, através, avançar, recuar) do movimento em diferentes áreas.
- Perceber no espaço cinesférico os desenhos percorridos e a relação desses traçados com a sensação e o significado expressivo do movimento⁶⁶.
- Utilizar progressões (traçados imaginários – lineares, circulares, angulares, mistos no espaço) ao se movimentar e reconhecer as tensões (relações⁶⁷ entre duas partes do corpo ou duas pessoas) no espaço.
- Explorar a extensão do movimento integrando tal vivência com as progressões e as tensões espaciais.
- Reconhecer simultaneamente a forma e o traçado do próprio corpo e do grupo no espaço.

⁶⁶ Por exemplo, ao desenharmos no espaço (com o corpo como um todo ou com uma parte do corpo) a letra I, E ou T; verificaremos que serão utilizados padrões retilíneos (também vivenciado quando dizemos sim); ao desenharmos as letras V ou M, serão utilizados padrões angulares (também vivenciado quando mudamos de direção ao caminhar abruptamente); ao delinear a letra O ou C, empregaremos padrões circulares ou curvos (vivenciado ao nos posicionarmos na posição fetal); e ao tracejarmos no espaço a letra S ou o número 8, usaremos um padrão misto que mescla o padrão circular com uma mudança de direção.

⁶⁷ Por exemplo: quando dois sujeitos estão posicionados da mesma maneira (um ao lado do outro) e abduzem o braço a 90° simultaneamente (sendo que um utiliza o braço direito e o outro o esquerdo), é criada no espaço uma tensão que pode ser visualizada na distância de cada braço com o corpo do sujeito que se move ou no desenho traçado no espaço pelos dois sujeitos.

- Criar sequências de movimento por meio de referências a formas, individualmente e em grupo.
- Compreender como as dimensões e as diagonais se cruzam e como podem servir de referência para a organização do corpo no espaço, bem como utilizá-las como referência para se organizar no espaço de uma sala.
- Compreender e experimentar como as direções e as dimensões podem se organizar em planos.

Para exemplificar a mobilização desses temas, segue um trecho extraído do diário do campo. Nesse encontro, a ocupação do espaço foi trabalhada por meio de improvisações que propiciaram a experimentação de diversos traçados, percorridos em diferentes ritmos, com acompanhamento musical ou não. O objetivo era estimular os participantes a explorar modos de caminhar, de se deslocar no cotidiano e recordar/reconhecer como tais movimentos podem ser executados sozinhos, em duplas, em grupos, para a frente, para trás, para os lados. Também busquei auxiliá-los a perceber e reconhecer como o deslocamento pelo espaço é utilizado em diferentes modalidades de práticas corporais.

“Em um de nossos encontros **(RELACIONADO À EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO)** o objetivo era explorar trajetórias espaciais. Em um primeiro momento **(SENSIBILIZAÇÃO)**, foi solicitado que os participantes caminhassem pelo espaço aleatoriamente (não havia música ou percussão que impusesse ritmo); a seguir **(PRÁTICA)**, requisitamos que caminhassem em linhas retas e/ou angulares, e sequencialmente em ziguezague (primeiro: sozinhos, depois em duplas com as mãos dadas e em seguida abraçados em trios. O espaço total da sala foi sendo paulatinamente limitado. Dessa forma, as participantes, para não se chocarem tinham que deslocar a atenção simultaneamente para o grupo, para o espaço e para si mesmo. Finalizada essa etapa, pedimos que imaginassem que estavam no centro de São Paulo, em véspera de Natal e que percorressem o espaço, como fariam se realmente estivessem nessa situação. Para amplificarmos a situação inserimos uma música, que soava os ruídos encontrados em tal situação. Por fim **(REFINAMENTO/ FINALIZAÇÃO)**, sentamos e dialogamos sobre a experiência e sequencialmente, fomos verificar como o espaço era percorrido nas diferentes modalidades de práticas corporais ministradas pelos profissionais”.

Na conversa final, os participantes relataram que compreenderam que há deslocamento pelo espaço em qualquer modalidade de prática corporal e que no cotidiano a trajetória desse deslocamento e sua qualidade nem sempre é consciente. Sobre o ato de movimentar-se sem consciência Laban e Lawrence (1947;1974) revelaram que embora o movimento esteja sempre presente na vida das pessoas, nem sempre quem se move possui a habilidade de deslocar intencionalmente sua atenção para as sensações decorrentes de seus padrões de movimento. Pelo contrário, em momentos específicos da vida, o movimento acaba sendo restrito,

mecânico⁶⁸ e direcionado apenas ao atendimento das imposições sociais e das necessidades básicas.

Com essa experiência, os participantes também relataram que notaram a existência de dois padrões de trajetórias espaciais nas modalidades com as quais atuam. Segundo eles no Tai Chi Pai Lin e no Dao Yin Bao Xian Gong o sujeito percorre um espaço curvo tendo como suporte tanto os seus membros superiores quanto os inferiores, ou seja, para executar com qualidade essas práticas, o usuário precisa ser capaz de executar movimentos circulares e de desviar-se de ângulos retos. De outro modo, no Lian Gong em 18 terapias e na Yoga ocorre exatamente o inverso, os movimentos propostos são retilíneos, ou seja, o praticante deve atingir formas precisas, angulares e lineares, pois estas são as consideradas corretas.

4.6.5 7º e 8º encontros: O movimento e os relacionamentos sociais

Para desenvolver as interações que focalizassem a responsabilidade de cada participante pelo encontro e o respeito mútuo, propiciar discussões que versassem sobre a diferença existente entre a reunião de vários indivíduos partilhando um espaço e um grupo e demonstrar como é possível usar diferentes formações grupais para intensificar ou prejudicar a troca de conhecimentos, no sétimo e no oitavo encontros foram trabalhados os temas vinculados por Laban (1978b) aos Relacionamentos Sociais. Assim, o escopo voltou-se para:

- Dominar a arte de observar um sujeito e copiar seu movimento, reconhecendo em cada experiência a forma, o nível, a qualidade do movimento e as partes ativas do corpo.
- Estabelecer relacionamentos entre os participantes do grupo por meio do olhar, do toque, da imposição do peso de um corpo sobre o outro etc.
- Partilhar o processo criativo, a expressão e a apreciação por meio do movimento.
- Reconhecer a importância de ser corresponsável pelo grupo, o que significa, em termos de movimento, ser capaz de adaptar o seu movimento ao do grupo.
- Estabelecer formações grupais que propiciem que todos os participantes assumam a liderança pelo grupo.
- Reconhecer e discutir a postura de liderança de cada integrante do grupo.
- Aprender como se movimentar sensivelmente e sensitivamente em um grupo.
- Distinguir as relações de tempo (sincronização), espaço (formações), peso (consolidação) e fluxo

⁶⁸ Por exemplo, no trabalho, a amplitude dos movimentos realizados pelo sujeito é limitada pela configuração espacial da fábrica, do escritório, do banco, dentre outros espaços laborais e a qualidade dos esforços determinada pela exigência de produtividade e pelo tipo de tarefa atribuída a cada trabalhador.

- (comunicação); presentes nos relacionamentos estabelecidos por meio do movimento.
- Identificar quem lidera o grupo em diferentes formações (linear, circular, sólida, irregular) e refletir sobre os espaços compartilhados pelos corpos em movimento, interagindo no e com o espaço.

Quanto a essas experiências, o que mais chamou a atenção dos participantes foi a possibilidade de criar, de conhecer seu corpo e o outro sem formas ou regras pré-determinadas. O movimento certo, correto, perfeito em sua reprodução, foi posto em cheque e outros objetivos, outras metas apareceram.

Para exemplificar, é possível citar o relato do P1U, que versou sobre um aspecto muito específico desse conjunto de vivências: o fato delas não permitirem que os participantes conduzissem a sua atenção para referenciais estéticos associados à beleza, como magreza ou excesso de gordura e que sentissem cansaço. Para ele, tais encontros auxiliaram os participantes a acionar, perceber e movimentar as diferentes partes do corpo, sem críticas ou modelos pré estabelecidos.

É legal que a gente não pensa no corpo [...] se tô muito magra, se tô muito gorda, se eu sou alta ou se eu sou baixa. Não vem essa autocrítica em nenhuma hora. Tudo dá certo! Quando você fala cotovelo. Cotovelo eu tenho... pé... eu tenho pé, você também. É tão interessante isto, que o supérfluo e o cansaço não têm espaço. Acho que é uma coisa legal registrar [...] É uma coisa séria e parece que é uma brincadeira. (P1U – RC)

Além disso, esse participante reconheceu uma possível relação entre técnica e criatividade e pontuou que para se trabalhar com as práticas corporais não basta ter técnica. Para ele, “o que mais fica é a criatividade”, mas ele também reconheceu que é a interação desses dois componentes que possibilita que o praticante reconheça seus limites e suas potencialidades corporais e desenvolva a autoconfiança:

Quando você sugere as tarefas eu percebo a minha a criatividade e a dos outros. Então, quando não vem nada na cabeça alguém cria [...] você tem que buscar no cérebro, nessa coisa lúdica [...] às vezes eu nem ouvia muito bem o seu comando, mas eu sabia, eu tenho que criar, a gente vai ter que inventar e é a gente, em grupo [...] ajudou muito pessoalmente e eu vi que o grupo realizou uma tarefa com criatividade. Não basta ter técnica. Todo mundo tem uma consciência corporal X, um conhecimento Y de prática, mas a criatividade tem que estar o tempo inteiro na vida da gente. Tem que tomar cuidado para não ficar tecnicista, por mais harmonioso que pareça o movimento [...] você pratica o movimento, mas com o tempo você muda o que você aprendeu [...] não sei se dá para chamar isto de criatividade, mas a energia girou de uma forma diferente para a gente se permitir não ter a rigidez do movimento [...] eu me conheço até aqui, mas as possibilidades são infinitas e essa dinâmica tão singela me fez perceber que eu posso muitas coisas e que eu tenho muito limite. Eu sei que parece contraditório, mas a gente vê o nosso limite (fica nítido) e as nossas possibilidades dentro da gente se ampliam muito. Tem a ver com autoconfiança. (P1U – RC)

Para ratificar a fala do P1U, podemos citar o relato do P4U, que também versa sobre a criatividade e sobre a descoberta dos limites e das possibilidades de

movimento de cada um. Entretanto, esse participante amplia a abrangência desse discurso quando afirma que o respeito pelo outro, surgido durante a troca de experiências foi um aspecto decorrente desses encontros.

Eu acho que teve movimentos que você propôs que para a gente foi um desafio. Tem uma coisa que é o limite de cada um e as descobertas de cada um. De repente você faz movimentos que você nunca tinha feito, nunca tinha imaginado ou pensado. Isto é uma descoberta individual e grupal. Primeiro o seu movimento com você mesmo e depois o movimento do todo, de várias pessoas e somar o movimento seu com o do outro. Isto traz uma descoberta, uma criatividade, uma percepção diferente. Além de incentivar a criatividade, um olhar, um pensar, um sentir e perceber diferente, há uma coisa que é complementar que é o respeito que surge, além do lúdico, que é o respeito pela troca. (P4U – RC)

4.6.6 9º e 10º encontros: Temas integradores

Os temas Integradores foram contemplados na nona e na décima reunião. Eles estão relacionados à consciência dos diferentes aspectos que impactam no fluxo do movimento, à consciência dos ritmos ocupacionais e ao reconhecimento das afinidades entre o corpo, a ação, os esforços e o espaço. De tal modo, esperava-se que os participantes aprendessem a:

- Identificar como o movimento flui através do corpo (movimentos sucessivos ou simultâneos).
- Entender como e em que momentos o sujeito pode controlar a fluência do movimento.
- Distinguir como o fluxo do movimento percorre o espaço (direto ou flexível), o corpo (simultaneamente ou sucessivamente), com que foco (concentração ou dispersão visual) e com que comando corporal (central ou periférico).
- Compreender as relações entre os fatores de movimento, a ação e a atitude da pessoa que se move.
- Vivenciar a composição de frases de movimento e executá-las com diversas pontuações.
- Imitar ações ocupacionais (varrer, jogar bola, digitar um texto, tomar uma xícara de café, empurrar um armário, dentre outras) individualmente ou em pares.
- Observar e compreender visualmente e perceptualmente as alterações rítmicas presentes em uma frase de movimento⁶⁹.
- Perceber o ânimo⁷⁰, a disposição e a dinâmica das ações alterando intencionalmente os padrões de esforço.

⁶⁹ Por exemplo: para beber uma xícara de chá primeiro realizamos a projeção de nosso braço em direção à xícara e um movimento em pinça com os dedos (tal ação pode ser súbita/ rápida ou sustentada/lenta); a seguir, levamos a xícara e o antebraço em direção à boca e ingerimos o líquido (se estivermos com sede e o líquido estiver frio, provavelmente, beberemos rapidamente; se o líquido estiver muito quente esperamos esfriar, beberemos lentamente ou beberemos rapidamente em pequenos goles). Ao finalizar a ingestão do chá devolveremos a xícara para a mesa. Se estivermos com pressa essa ação terá um ritmo, mas se estivermos conversando à mesa, o ritmo será outro.

⁷⁰ Por exemplo: Dizer sim com a cabeça. Quando estamos apáticos e desconectados com o entorno, provavelmente esse sim, será leve e lento. Por outro lado, se estivermos empolgados, ele será rápido e um pouco mais firme. Entretanto, essa ação, pode começar leve e lenta, com uma pequena amplitude e ir se alterando por meio da repetição. É a consciência dessa alteração que o tema busca explorar.

- Identificar as ações e os aspectos relacionados ao uso do corpo, do esforço e do espaço que promovem⁷¹ ou inibem⁷² (sempre parcialmente) o fluxo de movimento.
- Diferenciar criação artística de expressividade pessoal.
- Refletir sobre o movimento como um elemento que abarca a existência do ser humano.

Nas rodas de conversa pertinentes a esses encontros, os participantes chamaram a atenção para a possibilidade de identificar a diferença entre movimentos simultâneos e sucessivos, bem como para a oportunidade de vivenciar e reconhecer nas ações com as práticas corporais alguns movimentos que remetem às atividades diárias das pessoas, uma vez que, incentivar tal observação faz parte do trabalho deles.

Eles argumentaram que muitas vezes as pessoas não percebem como se movem e a possibilidade de conduzi-los a identificar como as partes do corpo são acionadas foi um aspecto importante. Os dois grupos ainda mencionaram que os usuários vêm para os encontros e começam a observar como se movem em casa e explanaram a importância de fazer com que o conhecimento propiciado através das diferentes modalidades de práticas corporais envolva, extrapole, invada o cotidiano dos alunos e estimule o autoconhecimento.

A título de exemplo, temos o relato do P4U que cita esse processo: “Nossa, é assim mesmo! Nós fazemos uma prática que a gente transforma a pessoa em sujeito de ação” e discrimina alguns dos possíveis desdobramentos de uma aula que realmente atinja as necessidades dos usuários, isto é, “podemos verificar que algumas pessoas vão para sociedades de amigos, começam a fazer outras coisas. [...] eles se sentem dono de si mesmos, do seu corpo, conseguem sentir a energia do seu corpo e muitos procuram o autoconhecimento” (P4U – GF). E o do P1U que mostra como é gratificante para ele perceber que o cuidado disponibilizado durante as práticas não precisa ser direcionado apenas para o tratamento de uma doença específica, para uma dor no corpo e como esse cuidar se estende às famílias e aos amigos de seus alunos:

O cuidado não é só esse cuidado aqui [...]. Os usuários vêm com uma doença específica, mas eu sinto que esta possibilidade de olhar o movimento como um cuidado ou de cuidar através do movimento invade o dia-a-dia das pessoas. Elas começam a fazer essa relação. E não só das pessoas, mas da família dessas pessoas. Muitas vezes elas relatam que ensinaram exercícios

⁷¹ Promovem o fluxo: movimentos assimétricos, movimentos sucessivos, o envolvimento do pescoço no movimento, saltos, giros, quedas, linhas curvas etc.

⁷² Inibem o fluxo: movimentos simétricos, movimentos simultâneos, o uso específico de partes do corpo, a manutenção da forma do movimento por determinado tempo, ritmos repetitivos, linhas retas ou angulares, formas pequenas, o uso de direções localizadas na parte de trás do corpo.

para o marido, para os filhos, netos, bisnetos. Enfim, o movimento fica curativo em si, para si, pros outros, pra fora daquilo. [...] chamou a atenção poder ver os movimentos do cotidiano sendo utilizado nesta função e poder observar nas aulas como isso acontece verdadeiramente. (...) Isso ajuda e as intervenções ajudaram a esclarecer estas questões que transcendem o cuidado específico. (P1U – RC)

5 RESULTADOS E ANÁLISE

Ciente de que há inúmeras possibilidades de estabelecer vivências educativas através da teoria labaniana e de mobilizar de forma crítica e criativa conhecimentos sobre o movimento, apresento e discuto os resultados desta pesquisa, tendo como suporte os relatos dos participantes e a literatura consultada.

Para identificá-los, transcrevi todas as entrevistas e rodas de conversa, descrevi cada encontro realizado e reli as observações registradas no diário de campo. Simultaneamente, compilei algumas informações gerais relativas aos participantes, como formação inicial e modalidades de práticas corporais que ministravam nas unidades de saúde que atuam.

Completada essa etapa, revisei todos os registros para compreender, com mais profundidade, o processo vivenciado, os comentários e as interações verbais estabelecidas; e a partir disto compus algumas sínteses preliminares sobre o percurso e sobre os assuntos tratados. A seguir, verifiquei a recorrência ou alusão⁷³ indireta ao termo “Laban” nas entrevistas realizadas em grupo ao final dos encontros e ao final do trabalho, com o intuito de detectar homogeneidades e contrastes nesses relatos. Frente a essas ocorrências, extraí das transcrições existentes os trechos que se referiam objetivamente a Laban e a sua teoria.

Após a realização de tais tarefas, separei as transcrições em dois grupos para que pudesse organizar os resultados e a discussão. No primeiro, compilei os depoimentos que me auxiliaram a compreender o que esta investigação pode ensinar sobre a formação dos profissionais de saúde que atuam com as práticas corporais no SUS, sobre o estabelecimento de relações de cuidado através do desenvolvimento da sensibilidade e percepção do corpo em movimento. E no segundo, agrupei os que sintetizaram e discriminaram as potencialidades e os déficits relativos ao uso que foi feito da teoria labaniana e apontaram perspectivas e possíveis desdobramentos deste trabalho.

Como procurei compreender as vivências do ponto de vista dos grupos e como parto deles para discutir os resultados, busquei estabelecer um diálogo entre o

⁷³ Por exemplo: “Essa teoria me ajudou”; “Nessa teoria do Laban”; “o que eu entendi de Laban”.

processo vivenciado e a literatura, compondo explicações para os acontecimentos, esclarecendo os vínculos, os afetos, as dificuldades e os conflitos encontrados. Especialmente, me apoiei em Laban (1978b; 1978a) e em seu projeto educacional, que procurou transpor o paradigma dicotômico razão/emoção, corpo/mente, presentes no tempo em que ele viveu e ainda hoje.

Laban (1978b; 1978a) propôs uma metodologia que não considera conhecimentos corretos e justos, unificados ou repetitivos, mas que possibilita a abordagem sistemática de princípios que resultam em uma formação dinâmica, na qual o sujeito atribui significados ao seu corpo e ao seu movimento através de sua experiência sensitiva, perceptiva, emotiva. Para esse autor, o indivíduo não é jamais uma mente em busca de conhecimento. Ele é uma pessoa que aprende e conhece a partir do próprio corpo, do próprio movimento. É o sujeito capaz de apreender formas de observar, descrever, analisar, assimilar e agir de forma responsável sobre as suas características de movimentação; direcionar a sua atenção para a compreensão do significado de seu corpo em movimento; bem como refinar suas múltiplas potencialidades ligadas às dimensões corporais, mentais, emocionais e/ou físicas (LABAN, 1978a).

Sendo assim, ao realizar um campo de experimentação com profissionais de saúde, fundamentados nesse projeto educativo, constatei que as ações com a teoria labaniana permitiram que os grupos partilhassem pelo menos três modos diferenciados de processar o ensino e a aprendizagem através das práticas corporais. São eles: a) O que se dá pela observação e/ou imitação de sequências específicas de movimentos propostas pelo professor; b) O estabelecido pela descrição do movimento que se processa nas interações verbais entre o profissional de saúde e o usuário do serviço; e c) O realizado pela diversificação de estratégias didáticas, pela criatividade e pela ludicidade. Constatei também que tais modos estão interligados e que o trabalho permitiu uma convivência diferenciada entre os participantes, fato que gerou mudanças nos modos dos sujeitos interagirem com seus pares.

A seguir, apresento cada um dos itens elencados acima, revelo os resultados decorrentes do campo de experimentação e, ao final de cada tópico, discuto e analiso as contribuições da teoria labaniana para a formação dos profissionais de saúde que atuam ou desejam atuar com tais ações na atenção básica.

5.1 A observação e/ou imitação de sequências específicas de movimento

Sabe-se que uma grande parte do aprendizado, tanto humano quanto de outras espécies animais, se dá por mecanismos de observação e cópia. Resumidamente, pode-se dizer que quando um sujeito observa e copia um movimento, ele se torna capaz de reconhecer a sua própria gestualidade e a alheia e vai, paulatinamente, ampliando o seu repertório motor pessoal (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Entretanto, observar e copiar o movimento não é um processo tão simples assim.

Os estudos desenvolvidos por Laban (1978a, 1978b) mostram que todos os seres humanos são capazes, em graus diferentes de precisão, de denominar, descrever e reproduzir ações, chegando a perceber os estados de espírito por elas expressas. Porém, para que um sujeito possa reproduzir com seu corpo exatamente o que está sendo visto ele precisa ser capaz de observar sistematicamente a conduta das pessoas. Para Laban (1978a, p. 154) o desenvolvimento da habilidade de observar e assimilar as características de movimento de uma pessoa exige treinamento e pode ser considerado um processo análogo ao ato de lembrar, aprender, tocar e aperfeiçoar um tema musical, ou seja:

[...]. se a pessoa tem condições de recordar uma ária, sendo capaz de reproduzi-la mentalmente, será mais tarde capaz de discernir tonalidades e ritmos isolados detalhadamente. Será capaz, sem distorcer as proporções de força, de duração, de comprimento e de outras peculiaridades da fluência da música, através de um memória musical herdada ou bem adquirida, de descrever, discutir e analisar a área. A habilidade para observar e compreender o movimento é como um dom mas, como na música, também é uma habilidade que pode ser adquirida e aperfeiçoada por meio de exercícios.

Esse treinamento, segundo Preston-Dunlop (1963;1980) é desenvolvido quando o professor demonstra e esclarece aos seus alunos o que deve ser visto, refinado e vivenciado em determinada prática corporal e quando o educando tem a oportunidade de contemplar um movimento executado por outro membro do grupo e a liberdade para avaliá-lo e compará-lo com o seu. Durante a aula a atenção do sujeito pode ser deslocada para o forma (simétrica/ assimétrica/ simultânea/ sucessiva) do movimento, para o nível (alto-médio-baixo) em que a ação está sendo executada, para a qualidade, para o ritmo ou para a parte ativa do corpo, dentre outras possibilidades. Como resultado, há a aquisição de certo vocabulário, repleto de nuances e coloridos

diferenciados. Trata-se de um processo lento, com muitos estágios de maturação que integram “acción, pensamiento y sentimiento” (LABAN, 1978, p. 118).

Nesta pesquisa, as discussões sobre as estratégias de ensino-aprendizagem vinculadas ao refinamento da observação e da imitação de sequências específicas de movimentos propostas pelo professor auxiliaram os participantes a: a) Reconhecer a mecânica do movimento a partir da observação dos fatores tempo, espaço e peso; b) Entender as suas dificuldades com o movimento, tornando-as mais sensíveis e aptas a identificar a dificuldade do usuário das práticas corporais; c) Transferir as experiências vivenciadas para o seu cotidiano; e d) Refletir sobre a organização, as ferramentas didáticas utilizadas durante as ações com as práticas corporais e sobre o papel do profissional/ professor que atua com esse serviço.

Quanto ao entendimento da mecânica inerente ao movimento, nas rodas de conversas realizadas ao final de um dos encontros os participantes do CECCO afirmaram que a teoria labaniana facilitou o desenvolvimento do trabalho com as práticas corporais. O P1C destacou que “dentre as teorias que teve a sorte de ver e de vivenciar, a desenvolvida por Laban tem um mérito” (P1C- GF), pois ela esclarece como se dá o movimento, através de fatores universais. Disse que as estratégias de observação sistemática lhe auxiliaram a olhar e intervir com mais propriedade sobre a qualidade do movimento executada pelo usuário, ou seja, a partir da apropriação de alguns elementos dessa teoria pode encontrar outros modos de agir, de mobilizar questões educativas na condução das atividades sob a sua responsabilidade. Em outro momento, descreveu, por meio de um apontamento feito por um de seus alunos, que participou pela primeira vez de uma oficina de Lian Gong em 18 Terapias, uma situação que retrata essa contribuição e mostra como a percepção do próprio corpo auxilia na qualificação de sua atuação com as práticas corporais:

Ontem o José veio aqui [...] e ele fez o Lian Gong para experimentar, visto que a gente ofereceu. [...] ele tem uma dificuldade corporal grande e foi muito engraçado porque no fim quando ele subiu para nossa reunião [...] falou assim: - Todo mundo estava fazendo errado e a única que estava fazendo certo era você. E aí eu disse: - Ilusão sua. Porque eu acho que este espírito crítico ficou muito mais presente. Onde estão as nossas dificuldades? Isto é, a gente percebe a nossa, percebe a do outro e a intervenção eu acho que melhora. [...]. Eu acho que ficou muito mais claro para a gente a percepção das nossas dificuldades. (P1C – GF – grifo nosso)

Outro participante, o P4C, relatou que com as oficinas conseguiu alterar o modo como manejava conhecimentos sobre o movimento em suas aulas. Destacou que agora sente-se mais cuidadoso, mais atento, mais conhecedor, pois consegue

identificar “um pouco mais a dificuldade do usuário”, bem como as suas, principalmente no que se refere ao modo como ambos usam o seu corpo. Antes dos encontros, suas ações pedagógicas eram prioritariamente direcionadas para o acolhimento, para os relacionamentos entre os participantes do grupo. O aprimoramento da qualidade do movimento executado por seus alunos não era seu foco principal. Diante desse comentário, um colega apontou a importância do profissional de saúde refletir constantemente sobre a sua atuação e afirmou que conseguiu notar mudanças no seu modo de atuar, em sua relação com seu corpo e com o outro:

Pela característica do nosso trabalho o olhar do cuidador é sempre presente, mas eu acho que com a participação nesse trabalho mudou a qualidade da intervenção, a qualidade do olhar, a qualidade com que eu olho pra mim mesma, hoje. [...] A partir do momento que você reflete a respeito da sua prática você pode entender melhor o que está acontecendo com o outro. Você se torna mais empático. [...] (P2C – GF – grifo nosso)

Os dizeres desses participantes vão ao encontro dos estudos realizados por Laban. Ao refletir sobre a importância da observação do movimento humano na dança, o autor relata que o professor deve primeiro observar os seus próprios movimentos para depois poder analisar os de seus alunos, pois mesmo aquele que tenha recebido a melhor educação pode se surpreender a realizar uma auto-observação de seus esforços. Para Laban (1978b, p. 105) tal atitude auxilia o professor a entender o espírito de sua classe e a transformar hábitos conflitantes em combinações harmoniosas “presentes tanto en el ejercicio mental como el físico⁷⁴”.

Ao explanarem suas compreensões sobre a teoria labaniana os demais participantes assinalaram alguns conhecimentos que podem ser trabalhados nas ações com práticas corporais, capazes de aprimorar a consciência corporal e propiciar um modo diferente de respeitar a individualidade de cada usuário. O P3C, ao tratar desse tema, colocou-se no lugar de alguém que ainda tem lacunas a serem preenchidas com conhecimento. Contou que antes dos encontros não imaginava como poderia desenvolver a consciência corporal; que o termo remetia a algo vago, demasiadamente amplo. Com as aulas ele percebeu que “[...] a consciência corporal envolve muitos aspectos”, dentre os quais citou o “espaço, do tempo, da força”. Ainda referiu-se a sua capacidade de compreender o sentimento ou reação da outra pessoa, respeitando-a e imaginando-se nas mesmas circunstâncias foi ampliada. Para ele, nos

⁷⁴ Presentes tanto no exercício mental como no físico (tradução nossa).

encontros ficou muito claro muitas de suas dificuldades “[...] e a dificuldade dos outros nos grupos [...]. Essa clareza das minhas dificuldades me deu uma sensação de respeito maior a individualidade de cada um” (P3C – GF). Diante dessa colocação, o P4C mencionou o papel e a postura do profissional de saúde que atua com as práticas corporais, explicitando a responsabilidade do condutor na construção coletiva do conhecimento, colocando-se como parte do grupo, como aquele que também aprende com seus alunos, que também tem dificuldades e por isso enxerga mais atentamente a dificuldade do outro:

[...] a gente, às vezes, tem um olhar muito crítico pro outro e eu acho que eu fiquei mais tranquila em relação às dificuldades dos outros [...] porque eu percebi muito as minhas. Acho que a gente tem uma posição de ficar muito acima e aí fica muito claro esse papel nosso de oficina, da participação, do nosso papel de estar junto mesmo. [...] Isso é legal pra gente ver que tem muita coisa, para a gente aprender mesmo e ver como o outro se espelha na gente e qual a nossa responsabilidade. (P4C – GF – grifo nosso)

Esses depoimentos chamaram a atenção porque mostraram que o trabalho com a teoria labaniana pode culminar no estabelecimento de relações humanizadas, no entendimento que somos diferentes e imperfeitos, no respeito e no compromisso com o outro, na percepção que o errar não significa executar inadequadamente o movimento, mas não conseguir refletir sobre o que pode ser melhorado em termos de expressividade.

Sobre o erro, em 1948, Laban escreveu: “*concedetemi il privilegio di provare e di sbagliare, perché prove ed errori sono il fondamento di ogni salutare sviluppo*”⁷⁵, isto é, “Permita-me o privilégio de experimentar e ser errado, porque os testes e os erros são o fundamento de qualquer desenvolvimento saudável” (tradução nossa).

Zagatti (2011), estudiosa italiana, assegura que para este autor toda resposta que possa ser considerada “errada” traz um acerto, pois carrega experiências e compreensões subjetivas que merecem ser compartilhadas, que transportam para o plano físico os impulsos internos do sujeito. Ao atribuir um papel importante ao erro, Laban (1948) desvela uma chave educativa que proporciona aos educadores a possibilidade de atuar sobre a dimensão relacional e não a antropocêntrica.

Sobre essa dimensão relacional, é interessante notar que esses depoimentos explicitam a responsabilidade do profissional que atua com práticas corporais, para além do ato de propor que seus alunos observem ou imitem determinadas sequências

⁷⁵ In: Hodgson, J. **Mastering Movement. The Life and Work of Rudolf Laban**. London: Methuen Publishing Ltd, 2001, p. 22.

de movimento. Uma responsabilidade que se concretiza no rompimento de hierarquias, na possibilidade de estar aprendendo junto com o usuário e de permitir e estimular a sua interferência nos encontros para que ele se aproprie do processo, das práticas, dos conhecimentos.

Na UMT os participantes não assinalaram em suas observações experiências que estivessem direcionadas à observação e/ ou imitação de sequências de movimento. Entretanto, frisaram as relações estabelecidas entre o professor e o usuário durante a condução das práticas corporais.

O participante número 4 da UMT retratou que pode perceber nos encontros uma inversão de papéis, uma vez que, as estratégias vivenciadas permitiram que os participantes que ali estavam atuando como alunos, pudessem observar como se portam como professores e propiciam a construção coletiva de conhecimentos:

Uma coisa que me chamou a atenção foi o trabalho em relação à distribuição das pessoas no grupo, de poder experimentar isso. Isso a gente já fazia, mas eu acho que de você estar como observador lá no fundo e deixar com que os outros possam experimentar, estar fazendo e estar instruindo de alguma maneira, isso a gente nunca fez. Você pôs a gente lá no palco para fazer e para falar [...]. Então mudou o papel. (P4U – GF – grifo nosso)

Neste relato o P4U referiu-se especificamente ao momento do refinamento presente na condução dos encontros. Em muitos desses momentos, os participantes foram divididos em grupos, sendo que cada agrupamento era composto por colaboradores que no cotidiano ministravam a mesma modalidade de prática. Como professora, auxiliava cada grupo a observar e tentar experienciar a interação do princípio trabalhado em sala. Como pesquisadora, observava a forma de cada integrante descrever o movimento e como se relacionava com seus colegas; também registrava o modo como ensinavam. Consecutivamente, esses grupos partilhavam suas descobertas uns com os outros.

Como consequência dessa estratégia metodológica, esse mesmo participante expôs que tal experiência propiciou uma alteração no processo de supervisão de outros profissionais de saúde que atuam com práticas corporais na rede de atenção básica coordenada pela SMS/SP. Atualmente, nessas supervisões, os participantes vem sendo convidados a assumir a responsabilidade de conduzir o trabalho, para que o grupo possa refletir não só sobre a execução correta de cada movimento, mas também pelos diferentes modos de ensinar:

Em supervisão a gente tem feito muito isso. Fazer com que eles, [...] também sejam monitores para que a gente possa ficar olhando e daí compartilhar isso com o restante do grupo e poder fazer essa troca. Uma coisa bacana que eu

lembro é que você se envolvia junto e dizia: - Então, vamos fazer isso agora! E você entrava no meio e fazia junto. A brincadeira ficava de igual para igual e aí em determinado momento você estava fora para estar observando. Essa coisa, pelo menos em curso e supervisão a gente também tem feito e é bem rico, de poder estar mais junto, mais próximo e poder mudar o papel. Ora, você está junto no meio, ora você está na frente para estar orientando. (P4U – GF)

Ele ainda salientou que a percepção das dificuldades fizeram com que o grupo refletisse sobre o que é um movimento correto, sobre como é possível ministrar práticas sem tanta rigidez e sobre como valorizar as diferentes ações dos usuários que participam das ações com as práticas corporais. Para ele “as vivências foram muito claras, extremamente didáticas e lúdicas” e propiciaram o entendimento de inúmeros conhecimentos possíveis de serem utilizados em seu cotidiano. O que ele entendeu foi que a teoria labaniana “baixou essa coisa da avaliação” (P4U – GF). Sobre esse aspecto, que abarca o respeito e a tolerância às diferenças e dificuldades individuais, o P7U destacou a importância de se experimentar e rever o movimento quantas vezes fossem necessárias e de vivenciar diversas qualidades e formas de movimento para que cada um possa identificar os limites de seu corpo e respeitar o de seu colega, uma vez que, “uma dificuldade que você teve em fazer um movimento te torna até mais tolerante em relação ao outro, ajuda a identificar o seu limite e o limite do outro” (P7U - GF).

Ao escutar as discussões sobre esse assunto, o P1U narrou uma situação que exemplifica como as experiências vivenciadas nos encontros a auxiliaram a identificar e a lidar, com mais segurança, com as dificuldades motoras de uma aluna.

[...] hoje mesmo auxiliei uma senhora [...] que faz a prática e tem muita dificuldade, justamente com a questão da transferência do peso e eu olhei e falei... Nossa! Eu estou percebendo algo que ainda não tinha observado [...]. Esta aluna não tinha noção de peso, de transferência, a questão do tempo do exercício. Eu pude verificar que o olhar (foco) dela estava tão pra fora... E foi tão interessante que por conta de todas as dificuldades que eu tive aqui, de transferir o peso, de perceber a fluência e por ter passado pelo que ela está passando com outros movimentos que você sugeriu eu tive condições de verbalizar, enfim, de focar do meu jeito e ajudá-la, com certeza. [...] Você sabe quando você vê o corpo da pessoa e consegue ver porque ela está fazendo aquele gestual tão diferente do restante do grupo em que ela estava utilizando um determinado tempo, peso. Eu consegui observar estas nuances. O ritmo que ela estava usando, o nível de atenção porque na verdade ela estava para fora e toda atrapalhada e eu pensei: - Olha! Parece eu em alguns dias aqui. E aí eu lembro que você dava aquela pausa para conversarmos sobre as dificuldades. Foi legal porque a gente não aprendeu o Lian Gong desse jeito. Esse refinamento a gente não tem. (P1U – GF – grifo nosso)

Em decorrência dessa fala, o P2U trouxe para o debate uma questão particular:

o toque, que pode ser considerada uma importante ferramenta para auxiliar os participantes das ações com práticas corporais a perceberem as sensações corporais. A possibilidade de usar outro estímulo, de tocar o seu próprio corpo e o do usuário fez com que ele repensasse o seu jeito de ministrar as práticas corporais e a sua própria experiência com o corpo, pois até o momento tinha aprendido que tal ação não deveria ser realizada.

Eu achei muito interessante a possibilidade de tocar o outro. Uma vez o P7U falou aqui que ela não aprendeu ou não teve em sua formação, em seu processo de aprendizagem a questão do toque e aqui nós tivemos essa experiência do tocar o outro, do roçar, de esfregar, conversar através daquele movimento e me chamou muita atenção essa questão, pois na minha formação [...] eu aprendi que eu não devo tocar o outro e aqui o toque me forneceu outra ferramenta, embora eu já viesse experienciando esta ação. No decorrer das intervenções este fator aguçou mais a linguagem através do toque, o cuidar através do toque, o perceber a rigidez dos outros e muitas vezes de mim mesmo através do toque. Isso me tocou muito. (P2U – GF)

Tanto a fala do P1U quanto a do P2U mostram o quanto eles reproduzem as práticas corporais do modo como aprenderam e o quanto poderiam se desenvolver se dominassem uma quantidade maior de recursos pedagógicos que possibilitassem a recreação cotidiana dos seus modos de atuar com tais ações no SUS. Esses comentários também mostram a importância da teoria labaniana, das proposições didáticas sugeridas por Preston-Dunlop (1963;1980) e que as oficinas ministradas foram ao encontro das necessidades de nossos colaboradores.

Sobre a possibilidade de recriar cotidianamente as estratégias utilizadas na condução das práticas corporais, “de aplicar a técnica e ir além da técnica” o P3C relatou, no grupo focal, que sente falta de um estímulo institucional. Para ele, o investimento da prefeitura de São Paulo em supervisões e treinamentos direcionados à formação e ao aprimoramento dos profissionais que atuam com práticas corporais é insuficiente, muito superficial e limita-se ao cumprimento de modelos normativos. A diversificação das estratégias utilizadas em suas aulas advém muito mais de cursos financiados com recursos próprios, do que com os disponibilizados pelo serviço:

Quando a gente está mais seguro a gente fica mais desprendido da técnica. [...] Um dos fatores que eu não dei o Tai Chi este ano é porque há oito anos eu dou a mesma coisa. A gente não teve uma supervisão que fosse além. A supervisão do Tai Chi dá sempre a mesma coisa. Ela não aprofunda a forma ou outras práticas para a gente poder melhorar. E aí chegou uma hora que eu falei que pra mim já esgotou. [...] Quando eu podia pagar eu estava fazendo, mas quando eu não pude mais pagar esgotou as possibilidades. (P3C – GF – grifos nosso)

Tal depoimento evidencia uma situação problemática, pois ao ministrar ou

participar de atividades com as práticas corporais, independente da modalidade ou do estilo, todo professor e todo aluno se depara com a oportunidade de ser motivado a reciclar e ampliar seus conhecimentos. Para isto, o setor responsável pelo oferecimento dos cursos precisa considerar e avaliar a existência de diferentes processos de aprendizagem, de níveis de dificuldades e de necessidades de atenção diversificadas, do mesmo modo que os profissionais de saúde precisam considerar as múltiplas demandas dos usuários do serviço.

Há usuários das práticas corporais que conseguem organizar seu corpo e seu movimento no espaço conduzindo-o e comandando-o com facilidade. Nesse caso, o professor precisa propor ações específicas que refinem esse controle, fazendo-o perceber qualidades mais sutis, principalmente relacionadas à integração do seu movimento com o do outro. Outros, entretanto, têm dificuldades mais gerais e não conseguem perceber ser corpo ao se movimentarem. Assim, o professor precisa, passo a passo, ir desenvolvendo sequências didáticas para que seu aluno perceba o quê, como, para onde e em que tempo o seu movimento pode ser realizado.

Por exemplo, ao ministrar o Lian Gong em 18 Terapias⁷⁶, o condutor pode observar, por um tempo, como as pessoas utilizam o peso de seu corpo ao se movimentar. Desse modo, pode identificar alguns sujeitos que impõem muita força e resistência ao se movimentarem e outros que sequer atingem a forma solicitada, pois não conseguem controlar o tônus de seus corpos. Um professor pode olhar a dificuldade desses sujeitos e não se preocupar, achando que com o tempo, com a repetição ele irá aprender. Outro, pode observar a situação e tentar demonstrar o que deve ser feito, requisitando que imitem o movimento corretamente, sem explicitar onde está o problema. Os que conhecem a teoria labaniana, poderão desenvolver ações específicas relativas ao uso do peso no cotidiano, partindo de situações que se utilizam de intenções diferentes como “empurrar um armário” ou “pegar um passarinho nas mãos” e criar situações de aprendizagem práticas e criativas, direcionadas à compreensão das peculiaridades do fator peso, como suas correlações com a resistência (forte/ fraco) e com diversas sensações corporais (leve/pesado), para

⁷⁶ O Lian Gong em 18 terapias é uma prática corporal terapêutica da MTC, composta por três séries de dezoito movimentos cada, por uma música que estabelece um padrão rítmico para a execução dos movimentos e por princípios que sugerem um modo de aprimorar a execução do movimento (MING, 2000). Essa prática requer que o participante se mova de forma lenta e contínua; que coordene o seu movimento com a respiração (inspiração e expiração) em tempos pré-determinados; que organize o seu corpo em formas específicas (em sua maioria, simétricas); e garanta que firmeza e leveza sejam aplicadas ao movimento, em graduações muito tênues.

depois avaliar o aprimoramento na execução da prática por determinado grupo. Enfim, ao propiciar vivências fundamentadas em estratégias diversificadas, que considerem as atividades realizadas no cotidiano, as dificuldades e as potencialidades de cada usuário os profissionais favorecem o empoderamento, a apropriação de conhecimentos, o entendimento do contexto em que cada participante do grupo está inserido e o discernimento do modo como cada um pode agir individual e coletivamente em prol de sua saúde e bem estar.

Através da análise dos trechos das entrevistas, selecionados para a elaboração desse subcapítulo, foi possível constatar que os participantes transferiram suas experiências nas oficinas para seu cotidiano profissional. Isso ocorreu porque a teoria apresentada não privilegiou o ensino de formas ou padrões a serem repetidos, mas apontou o que deve e pode ser observado para que o ser humano compreenda o contexto ou situação existencial que faz com que determinado padrão de movimento exista. Verifica-se que estão de acordo com o que Laban (1990, p. 114-115) preconiza ao escrever:

Precisamos empregar todo o nosso ser no material do movimento e descobrir a facilidade ou dificuldade que temos para utilizá-lo e manejá-lo ao dançar [e se movimentar nas ações com as práticas corporais - inserção nossa]. Isso nos dará maior compreensão de nós mesmos e nos estimulará a desenvolver nosso potencial.

É imprescindível salientar que nesse processo, Laban (1990) sugere que o professor aja como um guia e que cada aluno seja estimulado a ser agente de sua própria aprendizagem. Para que isso aconteça, o condutor precisa ser capaz de envolver cada um de uma forma diferente, incentivando a descoberta pessoal, o desenvolvimento do caráter, da personalidade, o respeito consigo mesmo e com o grupo por meio de saberes criativos, jamais impostos, conduzidos através da pesquisa, da curiosidade e da possibilidade de olhar para o erro com generosidade.

No campo da saúde, tais premissas auxiliam os profissionais a levar em consideração que trabalhar com o corpo exige muito mais do que reproduzir formas, treinar, disciplinar o físico e/ou queimar calorias; a constatar a possibilidade de usar o movimento com autonomia e de elaborar criativamente e cotidianamente estratégias de ensino-aprendizado que possam ser desenvolvidas nas ações com as práticas corporais. Essas constatações podem ser observadas nos registros do P1U, uma vez que ele sutilmente retrata a integração entre as práticas corporais que ministra, a teoria labaniana e a percepção do corpo como um todo.

Na ocasião desses encontros recebi informações sobre as experiências de Laban, suas observações pude constatar os resultados de sua proposta de consciência corporal, voltado ao equilíbrio do indivíduo. As práticas de Tai Chi, Lian Gong visam através do movimento à prevenção e a cura de doenças. Assim, no aprendizado dessas práticas buscamos perceber não só o movimento muscular, mas também o caminho da energia pelo corpo, como consequência do movimento feito com concentração e serenidade. Laban trouxe mais possibilidades de sentir esses movimentos. [...] Fui motivada a perceber transferência de peso, sustentação do peso, a alavanca, o tempo, a força, a direção, o ritmo. Consegui observar durante a prática a integração do corpo. Apesar do foco, às vezes, estar relacionado à determinada parte do corpo, essas vivências contribuíram para perceber “o todo” em movimento. (P1U – RE)

5.2 A qualidade das interações verbais processadas na relação profissional/usuário

No tocante aos processos de ensino-aprendizagem estabelecidos pela qualidade das interações verbais entre profissionais/usuários, verificou-se que a teoria labaniana auxiliou os profissionais a ampliar o seu vocabulário, a descrever com mais precisão o movimento e a comunicar-se com mais efetividade. Com os conhecimentos apreendidos, os colaboradores encontraram novas formas de explicar as nuances presentes nas diferentes modalidades de práticas corporais e a desenvolver o seu trabalho.

O P1U enuncia a questão da comunicação nas entrevistas realizadas em grupo e no relatório entregue ao final do trabalho. O participante afirmou que “agora a gente tem mais subsídio de comunicação”, reconheceu que ampliou o seu vocabulário e que dispõem de “outras formas de expressar e entender movimentos já conhecidos. (P1U - RE). Para ilustrar narrou uma situação que demonstra como o uso de um vocabulário diferenciado, fundamentado em princípios, o ajudou a sanar uma dificuldade com determinado movimento:

Eu tenho o exemplo que eu relatei na semana passada relativo ao movimento que as pessoas põem a mão para trás e o jeito que eu usava o vocabulário. Eu não conseguia convencer que não é esticando, pondo força. E aí, vivenciando aqui essa questão do tempo, do deslizar eu dei conta de passar isto para as pessoas [...] eu consegui falar desses princípios, do peso, do tempo do movimento [...] e foi incrível porque consegui perceber que você trazia vários vocabulários para coisas distintas mesmo. E aí eu dei conta de passar isto para as pessoas, deles conseguirem realmente deslizar o braço dessa forma. Logo após as primeiras aulas que eu já supri essa dificuldade. Meu grupo consegue hoje executar e eu não vejo as pessoas com as

dificuldades que tinham e que eu não dava conta de me comunicar e passar o que eu queria. (P1U – GF)

O P4U, por sua vez, relatou que percebeu a importância do uso intencional da palavra ao ministrar suas aulas com as práticas corporais e ao verificar que nem sempre o usuário entende aquilo que o profissional está requisitando que seja feito. Nesse comentário ele descreve como vem utilizando os conhecimentos aprendidos nas oficinas e quais resultados vêm obtendo.

[...] Eu estava hoje comentando com o P1U a importância de termos consciência da maneira que a gente comunica com o outro quando está ensinando ou está tentando partilhar um conceito. Eu estava dando o exemplo de uma aluna que teve dificuldade com um treino que a gente faz de bater o pé para relaxar. [...] Aí eu falei: deixa-me ver como você está fazendo porque normalmente a gente dá orientação: levanta o calcanhar, solta, relaxa e deixa vibrar o corpo e, consegui ver que ela estava fazendo assim: duro, sem relaxar. Aí eu falava: - Relaxe o joelho! E, ela dobrava o joelho e continuava batendo duro. E aí eu fui observando, olhando e pedindo para soltar, relaxar, dobra mais vibra como uma mola (não desce duro). [...] Então, o que eu percebo é que às vezes tem uma distância entre aquilo que a gente fala e o que o outro compreende, ou melhor, o que o outro compreende acerca daquilo que eu estou tentando dizer e o que eu penso que o outro compreendeu. (P4U - GF)

No relatório final emitido por esse participante foi possível constatar que, mesmo após o término dos encontros, ele continuou a refletir sobre o modo como utiliza as palavras, em como a qualidade da orientação que fornece aos seus alunos interfere no seu trabalho, fato que reforça esse resultado. Ele contou que “nunca tinha parado para pensar no ritmo, na densidade, forma, som, etc. de um simples movimento”, que conduzia as práticas do modo como tinha aprendido com o objetivo de alcançar a saúde e que tais conhecimentos fizeram com que notasse que muitas pessoas se acostumam e se acomodam com “a forma de “passar” as coisas”. Mas hoje, ele compreendeu “a importância da comunicação no ato do ensino dessa arte”, pois “se o outro não recebe com clareza a orientação terá maior dificuldade em adquirir uma consciência de seu corpo” e que no trabalho desenvolvido na UMT seus colegas “referem já notar mudanças” na sua fala (P4U - RE).

Tal qual o P1U e o P4U, o P7U e o P6U pontuaram a necessidade de diversificar o uso da palavra e o processo de descrição do movimento, tendo explicitado que esta pode ser considerada uma das atribuições do profissional que atua com as práticas corporais e um dos recursos didáticos que alteram a qualidade das aulas, podendo, inclusive, valorizá-la.

O que mais me chama a atenção é a possibilidade de descrever o movimento. [...] Algumas palavras, alguns conceitos me ajudaram a descrever o

movimento de uma maneira diferente do que normalmente eu descrevia. Eu acho que isso ajuda o outro também. [...] É uma coisa que eu tenho procurado diversificar na aula porque a gente sempre acaba falando do mesmo jeito. [...] Há a questão de observar o movimento e a questão do falar. (P7U - GF)

As aulas me deram mais recursos para ensinar a dividir os movimentos, a prestar mais atenção a forma correta dos exercícios e a detalhes do grupo que antes não levava em conta. Estes conhecimentos ajudaram a melhorar a qualidades das minhas aulas. (P6U - RE)

Tais comentários corroboram com as colocações de Laban (1978b, p. 34), especialmente quando declara que “a composição do movimento pode ser comparada à linguagem oral. Assim como as palavras são formadas por letras, os movimentos são formados por elementos”. Pensar em termos desses elementos estimula a atividade mental e favorece, devido às múltiplas combinações de esforços existentes, o discernimento do conteúdo que está por trás da ação.

Ao contrário do esperado, ao analisar os relatos dos participantes do CECCO, foi possível constatar que o tema da importância da comunicação verbal no ensino das práticas corporais não apareceu nas rodas de conversa. Embora não tenha investigado em profundidade os motivos pelos quais esse fato aconteceu, é possível averiguar que a demanda por conhecimento de cada grupo de profissionais é diferente, até porque também há apontamentos que apareceram nos relatos deste grupo de participantes que não apareceram no da UMT.

Nas entrevistas realizadas em grupo, por exemplo, os participantes do CECCO teceram vários comentários sobre as reuniões de equipe realizadas com os trabalhadores da unidade. Um dos tópicos apresentados diz respeito a um assunto periodicamente colocado em discussão: As oficinas disponibilizadas propiciam ou não espaços de convivência? Sobre esse assunto, uma delas argumentou: “[...] por isso, que precisa ter quinze minutos pra sentar e conversar”. Em resposta, outra, replicou: “Como se convivência se resumisse a conversar?” E, para complementar, outra colocou: “É verdade!” E, riu, argumentando o quanto se produz com a convivência não verbalizada, pressupondo como seria uma reunião sem palavras.

Além disso, fizeram uma série de críticas construtivas ao setor de recursos humanos da Prefeitura Municipal de São Paulo, à forma como o trabalho com as práticas corporais vem sendo implementado, principalmente quanto ao pequeno espaço disponibilizado para a realização de supervisões, capacitações e oportunidades de estudo e reflexão sobre o trabalho desenvolvido. Para eles não há

um cuidado com o cuidador, que neste caso, é o profissional que ministra as práticas corporais:

Você não tem uma assistência, você não tem uma coisa imediata que você possa [...] Consumir o produto que você produz. Quando você trabalha numa Multinacional você tem acesso aos produtos. A ideia é que você consuma o produto que você está produzindo [...] Tem uma ideia que você dissemine isto na sua família e você seja consumidor deste produto. Estou dando a ideia de um produto e nós oferecemos um serviço aqui. Como é que eu posso oferecer um serviço de qualidade se a minha saúde também não está boa. Se eu também não tenho acesso às práticas. (P1C – GF)

Através desse depoimento, é possível verificar que ainda não há coerência entre a educação permanente oferecida aos profissionais, as exigências esperadas pela atuação profissional e o acesso aos bens e serviços de saúde prestados pelo SUS e que o modo como cada profissional de saúde planeja e conduz os encontros, seleciona conteúdos de diferentes naturezas: biomédica, pedagógica, perceptiva, afetiva e artística; pertinentes aos seus interesses e aos dos usuários; estimula a participação; corrige e refina a qualidade de movimento; auxilia as pessoas a conhecerem o seu corpo e a encontrar paulatinamente outros modos de superar os desafios cotidianos nem sempre advém da formação inicial, mas de experiências extracurriculares com as práticas corporais, vivenciadas ou não no contexto do SUS

Esses relatos corroboram com alguns estudos⁷⁷ que versam sobre a formação inicial dos profissionais de saúde tem evidenciado um distanciamento entre o ensino proposto pelas escolas em relação às necessidades de saúde da população. Para alguns autores são poucos os cursos de graduação na área da saúde que integram os conteúdos teóricos ao desenvolvimento de habilidades práticas e que priorizam questões políticas, pedagógicas ou relacionais acerca do corpo vivo e em movimento (CHIESA et al., 2007; CARVALHO; CECCIM, 2006).

Os resultados apresentados neste subcapítulo mostram situações em que os

⁷⁷ Por exemplo, para Carvalho e Ceccim (2006, p. 137) “[...] o ensino de graduação na saúde acumulou uma tradição caracterizada por um formato centrado em conteúdos e numa pedagogia da transmissão” que desliga os conhecimentos científicos apreendidos do dia-a-dia, da diversidade de percepções e sentimentos que permeiam a vida humana. O “pacote” de conhecimentos apreendidos frequentemente é fundamentado em evidências e protocolos que atuam sobre determinada doença ou lesão, a doença é compreendida como história natural das patologias infecciosas ou não transmissíveis, e a terapêutica reduzida à eliminação dos sinais e sintomas por meio de procedimentos cirúrgicos e medicamentosos. Isso “ausenta do ensino o prazer do conhecimento, a alegria do trabalho coletivo e a responsabilidade social”, dificulta a compreensão da complexa trama de relações que engendra o cotidiano do serviço de saúde, os processos de saúde-doença-cura, as necessidades de cuidado da população e também interfere, segundo Campos (2003) no reconhecimento dos poderes, afetos e saberes que são implicados na elaboração de estratégias que auxiliem as pessoas a lidar com o sofrimento.

participantes partilharam distintos pontos de vista e com isso se conheceram, se relacionaram de modo diferente; retratam pensamentos críticos e reflexivos sobre o cotidiano do serviço, fundamentados na escuta, no acolhimento e na integralidade; discriminam ações de promoção à saúde que não atuam diretamente no risco de adoecimento, na prevenção de doenças, mas que foram embasadas em processos educativos que abrangem a participação do sujeito e a busca de situações melhores de existência; abarcam considerações subjetivas que demonstram como as pessoas podem se responsabilizar pelos seus atos, como o cuidado pode percorrer um espaço que situa-se além do estado físico; e, por fim, fizeram com que me lembrasse das proposições de Ceccim (2005, p. 166) ao escrever que é necessário:

Tomar o cotidiano como lugar aberto à revisão permanente e gerar o desconforto com os lugares “como estão/como são”, deixar o conforto com as cenas “como estavam/como eram” e abrir os serviços como lugares de produção de subjetividade, tomar as relações como produção, como lugar de problematização, como abertura para a produção e não como conformação.

Tais resultados somente foram encontrados porque a teoria labaniana se apoia em princípios universais como o tempo, o peso, o espaço e a fluência que permitem a identificação dos diferentes ingredientes que compõem o movimento.

Honda (1995), ao estudar como ensinar Tai Chi para grupos que possuíam grande diversidade cultural, também chegou ao mesmo resultado e explicitou que a linguagem proposta por Laban propicia a distinção de tonalidades, de coloridos que fazem com que o professor seja capaz de esmiuçar as diferentes ações encontradas no cotidiano, independente de interpretações culturais, históricas e individuais sobre o movimento. Grof (1995, p. 27), por sua vez, ao escrever sobre esse mesmo tema menciona que qualquer movimento contém um complexo enlace de muitos elementos e que a teoria labaniana

provides differentiated concepts and a vocabulary, which enables observers to identify the most salient features of a movement event and to relate them to the needs of the situation at hand. [...] movement analysis enables a person to articulate the “how” in addition to the “what”⁷⁸.

Contudo, vale salientar que, para Laban (1978a, p. 41) as palavras têm vida e exprimem sensações, sentimentos, emoções ou certos estados espirituais e mentais, mas um movimento pode dizer muito mais do que uma série de informações

⁷⁸ Fornece conceitos diferenciados e um vocabulário que permite observar e identificar os elementos mais marcantes e relacioná-los às necessidades da situação. [...] A análise do movimento permite que uma pessoa articule o “como” com “o que” se pretende com o gesto.

verbalizadas. Para o autor:

As palavras [...] não são capazes de fazer mais do que arranhar de leve a superfície das respostas interiores que as formas e ritmos das ações corporais têm condições de evocar. O movimento, em sua brevidade, pode dizer muito mais do que páginas e páginas de descrições verbais (LABAN, 1978a, p. 41).

Ainda assim, pode-se dizer que, aqui, a teoria labaniana ajudou os profissionais a ler e a descrever o que está acontecendo com o seu movimento e com o do outro; a determinar e analisar as qualidades de esforço que estão sendo empregadas e a intervir sobre isto; facilitaram o reconhecimento da existência de muitos estados de maturação no aperfeiçoamento do domínio da execução de unidades ou sequências de movimento; e, facilitaram também a identificação de relações de cuidado, as quais influenciaram e auxiliaram tais profissionais a diversificar suas proposições com as práticas corporais no cotidiano do serviço de saúde.

5.3 A diversificação de estratégias didáticas, a criatividade e a ludicidade.

Para Laban (1978b) a maioria das técnicas de dança dispõem de um vocabulário de movimento muito escasso. Sendo assim, com suas proposições, especialmente as registradas no livro “Dança Educativa Moderna” ele objetivou ajudar os profissionais que atuam na área da educação a ampliar seus conhecimentos, a criar estratégias e experiências que desenvolvam a criatividade e o prazer em vivenciar os múltiplos esforços inerentes ao movimento. Segundo Zagatti (2011, p.2) para Laban “la formazione [di um sujeito] diventa autoformazione, una pratica motivata e mai imposta”⁷⁹. Na visão desse artista, educar e ensinar são atos que necessitam que acontecem na medida em que o professor escolhe um caminho e seu aluno aceita segui-lo, entendê-lo e recriá-lo”.

Com base nas transcrições selecionadas para a composição desse subcapítulo foi possível constatar que houve um encantamento dos participantes pela possibilidade de criar novas formas de agir pedagogicamente em seu cotidiano de trabalho, de se expressar frente ao seu movimento e ao mundo, de se conhecer e

⁷⁹ A formação [de um sujeito] é decorrente de uma auto formação, de uma prática motivada e jamais imposta (tradução nossa).

valorizar as potencialidades, particularidades, singularidades de cada um, ou seja, a possibilidade de diversificar as estratégias de ensino, de brincar e criar foram retratadas pelos participantes, motivaram ambos os grupos.

No CECCO Bacuri três dos quatro sujeitos que colaboraram com a pesquisa disseram que os encontros propiciaram reflexões sobre o modo com que conduziam as práticas corporais sobre sua responsabilidade. O P1C, que atua com o Lian Gong em 18 terapias, narrou que a participação nesse trabalho fez com que ele se sentisse mais livre para desenvolver as suas aulas, com que ele se recordasse de sua formação e voltasse a estabelecer propostas diferenciadas. Em seus depoimentos é possível reconhecer o quanto a forma como esse participante aprendeu o Lian Gong em 18 Terapias interferiu no modo como ele o ensina e o quanto este conjunto de movimentos, que deveria favorecer o seu trabalho, engessou o seu cotidiano e as relações que estabelece com os usuários. Sobre a sua atuação no serviço, ele relatou que ficou pensando no que fazia antes de sua participação nos encontros e como a partir deles pôde propor uma prática dotada de mais leveza e menos rigidez, que utilizasse outros movimentos para produzir conhecimentos e não apenas os previstos na prática ministrada:

Eu retomei e perdi um pouco aquela história da rigidez que eu acho que eu ganhei com o Lian Gong, na forma do Lian Gong, por ele ser uma coisa muito direcionada e eu voltei a usar muito música, a trabalhar com aspectos que a gente trabalhou aqui como as três dimensões, o ritmo [...], o uso do espaço porque o grupo tem uma dificuldade grande com isso. Eles reconhecem só a frente. Os lados e a parte de trás de seus corpos parece desconhecido. Você fala: - Se espalhem de um jeito que vocês não se esbarrem. A hora que você vê estão todos amontoados. E aí você começa a trabalhar com isto, com a percepção do próprio pé [...], a trabalhar com o andar dentro de um ritmo, com a respiração, isso foi muito legal de ter retomado. (P1C – GF – grifo nosso)

Para explicitar os motivos que a faziam agir assim, em contraposição à como vem agindo agora ao ministrar as práticas corporais, ele se baseou na sua própria vivência e na formação profissional que teve:

[...] eu lembro que na formação do Lian Gong [...] tem umas coisas muito rígidas, seja porque a técnica tem todo um rigor que as pessoas têm que aprender vivenciando. Então, percebo hoje que isto não é tão rígido. Você não precisa ficar corrigindo: - É assim ou é assado. Você vai direcionando, ajudando, para a pessoa não ganhar nenhuma lesão. Mas, tinha ficado pra mim rígido. Tinha me bloqueado [...]. E hoje eu me sinto muito mais à vontade. [...] Quando eu fui para as práticas da Medicina Tradicional Chinesa eu acabei perdendo essa liberdade. Eu acabei me sentindo tolhida [...] E agora, eu sinto de novo essa liberdade de fazer isso no grupo que eu coordeno [...] Eu tenho feito uma coisa com ritmo, com peso, às vezes, com o tempo, com o andar [...]. (P1C – GF – grifo nosso)

De forma semelhante, o P3C, que trabalha com a Yoga, mencionou que foi capaz de perceber e alterar o direcionamento de suas aulas, de propor atividades diferenciadas para seus alunos e que explorar o seu corpo lhe fez executar seu trabalho com mais criatividade. Ao conduzir uma prática de Yoga, às vezes, têm realizado atividades sem música para que os participantes possam aprender a sentar e levantar, tem disponibilizado “um tempo para que possamos sentar sobre os ísquios, andar sobre os ísquios, experimentar outras formas de executar o movimento”. Na caminhada da percepção tem “solicitado para que o grupo deslize, flutue, pise em ovos” (P3C – GF). Destacou também que o fato de cada aula ter sido diferente da outra, de não saber o que iria vivenciar no próximo encontro, estimulou o seu interesse e a sua criatividade. Para ele “a gente aproveitou bem o tempo porque era um tempo longo que a gente ficava e a gente nem sentia passar” (P3C - GF).

Outro participante, que trabalha com Dao Yin Bao Xian Gong, também se referiu ao desenvolvimento da criatividade. Afirmou que os encontros mostraram que é possível conduzir as práticas corporais sem focalizar somente na repetição de determinada sequência de movimentos, que a variação de estratégias didáticas é importante para os usuários e carrega um mérito.

A metodologia das intervenções favoreceu o aprendizado e a criatividade. [...] O quanto você pode entrar num grupo que se propõe a mesma coisa, por exemplo, um grupo de Dao Yin e poder modificar, fazer diferente. [...] A metodologia [...] mostrou como é possível você fazer coisas diferentes e o quanto isso é importante para as pessoas também. [...] porque mostrou que [...] nesse diferente o aprendizado pode ser muito bom. Pra mim o importante foi isso, a vivência de diferentes possibilidades de exploração do movimento através de uma mesma técnica e de uma mesma prática. (P4C – GF – grifo nosso)

Esses relatos mostraram que a formação desses profissionais apresenta algumas lacunas, pois o modo como aprenderam a trabalhar com as práticas corporais esteve prioritariamente focalizado no exemplo e na repetição. Até então, esse grupo não tinha tido a oportunidade de ver os encontros realizados por meio das práticas corporais como um meio de aguçar a criatividade, de mobilizar conhecimentos sobre si mesmo e sobre o outro.

Schwartz (1993) buscou identificar alguns motivos para se cultivar a criatividade através da dança, para além dos estudos de composição coreográfica. Para explorar esse tema e compor reflexões, a autora entrevistou professores de dança e utilizou as

teorias de Howard Gardner sobre as inteligências múltiplas⁸⁰ e as proposições de Rudolf Laban sobre o desenvolvimento de ações criativas. Tanto Laban como Gardner defendem a ideia que o ser humano tem a capacidade de se desenvolver integralmente e concebem a criatividade como um processo que afeta a maneira como o ser humano vive, se relaciona com o mundo e com os outros. Em conjunto, provêm argumentos para se falar e se olhar para a criatividade.

A autora percebeu, ao analisar diferentes depoimentos de professores de dança, uma leitura equivocada acerca dos conhecimentos que podem ser desenvolvidos por meio da dança. Muitos professores consideraram que a dança desenvolve apenas a inteligência cinestésica e que a criatividade limita-se a fortalecer a autoestima. Pelo contrário, em seus estudos, ela demonstrou que através da dança é possível desenvolver a inteligência espacial, musical, matemática, linguística, interpessoal e as capacidades expressivas do sujeito. E que a criatividade, nesse processo, nasce de uma evocação imaginativa de um mundo simbólico, de um arcabouço de ideias, conceitos, símbolos e construtos de múltiplos domínios; e permite que o homem ame sua criação antes dela existir, que ele se aproprie de sua produção, de sua subjetividade, com um domínio inalcançável por outras vias.

Schwartz (1993) verificou que os professores, ao oportunizar vivências criativas contextualizadas e fundamentadas nos temas de movimento propostos por Laban, auxiliam os seus alunos a assumir riscos, nadar em águas desconhecidas e, com isto maximizar o seu potencial existencial. Assim, trazem consigo uma implicação política, por propor uma nova forma de se ensinar dança que vai além da apresentação e reprodução de um modelo.

Para que o profissional que atua com as práticas corporais na atenção básica possa organizar a atenção e o cuidado, atender as necessidades de saúde de cada usuário e de cada grupo, avaliar criticamente e periodicamente o seu próprio desempenho e o contexto em que atua, ele precisa de uma formação continuada e ampliada que o faça refletir sobre os processos pedagógicos estabelecidos em suas aulas, sobre os esforços presentes nos estilos ou modalidades implementadas e sobre

⁸⁰ A teoria das inteligências múltiplas foi desenvolvida a partir da década de 1980 por uma equipe de investigadores da Universidade de Harvard, liderada pelo psicólogo Howard Gardner. Tais sujeitos objetivavam compor uma teoria que abrangesse a variedade de habilidades cognitivas humanas. A pesquisa identificou e descreveu nove tipos de inteligência nos seres humanos. São elas: Lógico-matemática, Linguística, Musical, Espacial, Corporal-Cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencial (GARDNER, 2000).

os impactos de suas escolhas em determinado grupo. Essa formação deve auxiliá-lo a selecionar e ordenar competências (conteúdos, habilidades e atitudes) a serem trabalhadas em determinados espaços de tempo, para além da prevenção e tratamento de doenças, a eleger conteúdos que estimulem a sua criatividade e a dos usuários sob sua responsabilidade, a propiciar o reconhecimento de diferentes pontos de vista, para que com liberdade, todos os participantes possam avaliar coletivamente e individualmente as ações bem sucedidas e reinventar aquelas, que por algum motivo, precisem ser aprimoradas.

Na UMT, os participantes, ao invés de mencionarem a criatividade, citaram a importância da ludicidade⁸¹, a possibilidade de brincar, de se divertir e ao mesmo tempo cuidar. Esses depoimentos surpreenderam, pois em nenhum momento isso foi focalizado. Como exemplo, é possível citar o depoimento narrado pelo P4U, através do qual afirmou que os encontros permitiram com que ele visse a possibilidade de atuar com as práticas de um jeito mais prazeroso, mais alegre e de cuidar, de fazer saúde brincando, se divertindo.

Para você tratar uma doença eu acho que não precisa ser sofrido. Uma coisa que a gente vê é que pode ser de uma forma mais descontraída, mais alegre, mais prazerosa. Eu acho que pra gente, essas intervenções vieram ao encontro a esta questão, visto que normalmente nós ministramos as práticas de uma forma mais séria, mais contida. E de repente a gente viu que não, que dá para soltar, que dá para brincar, que dá para ser lúdico, divertido e que dessa forma não vai deixar de cuidar do outro e de trazer, de cumprir esta proposta primeira que a gente tem que é de fazer saúde a partir das práticas corporais. (P4U – GF – grifo nosso)

E o relatado pelo P7U que explica por que o lúdico, por que a oportunidade de brincar junto, de rir dos erros e das dificuldades foi fundamental para que esse grupo, que sempre “está executando uma tarefa, fazendo alguma coisa bastante específica” se apropriasse dos conhecimentos apresentados, da metodologia proposta e construída durante as oficinas, que “passa dessa sensibilização para depois fazer o movimento e entender alguns conceitos”:

[...] o grande ganho pessoal foi realmente a questão da metodologia das intervenções [...], pois a gente não tem essa oportunidade de brincar juntos. Com essa questão de primeiro fazer uma sensibilização e depois fazer uma brincadeira e depois você sentir o que é isto e depois você olhar no outro aquilo que a gente viu e depois a gente tentar fazer diferente com os conceitos que você foi colocando [...] fez a gente incorporar um pouco dessas aulas. [...] O grande ganho foi a questão do lúdico, a questão de poder rir dos erros, do que a gente não conseguia fazer porque na verdade quando a gente se coloca ou quando a gente está em outra posição é mais difícil de dar risada

⁸¹ Sobre as relações entre o lúdico e o desenvolvimento do indivíduo, do conhecimento e do ensino consultar as obras de Huizinga (1996) e Caillois (1990).

do que a gente não consegue fazer. [...] você poder rir disso traz uma oportunidade de aprendizado muito maior pra você. [...] A gente não conseguia fazer, dava errado, ia para um lado e tinha que ir para o outro. (P7U - GF)

Por meio dos depoimentos do P4U e do P7U percebi que a liberdade e a espontaneidade proporcionada pelas vivências permitiu que os colaboradores se destituíssem do mimetismo, de proposições que somente privilegiassem a imitação de formas; que se distanciassem do mundo concreto; que explorassem o imaginário e a criatividade em um jogo cooperativo e subjetivo que possibilitou a revisão, a partilha e a sistematização de outros modos de atuar com as práticas corporais. Isso não significa que o vocabulário motor das diferentes modalidades ou estilos de práticas ministradas pelos participantes tenha sido deixado de lado, mas que, nesse jogo de caráter lúdico e criativo, as práticas corporais foram ressignificadas e os conhecimentos foram trabalhados através da transformação e da ampliação dos limites da experiência em questão.

Como exemplo dessa transformação, há ainda dois relatos que merecem ser citados. Ambos retratam as buscas dos participantes por outras formas de se atuar com as práticas corporais. O primeiro refere-se a forma como o P4U aprendeu o Tai Chi. Demonstra como, por anos, ele imitou o movimento de seu professor, ou seja, como a observação e da reprodução de determinada sequência de movimento foi privilégio, em detrimento de outras estratégias de ensino.

A forma como eu aprendi o Tai Chi sempre foi com um modelo na frente e a gente atrás mais imitando [...] era muito raro ter um momento de integração do grupo para aprender determinado movimento. Tinha hora que tinha, tinha hora que você ia lá e perguntava [...] mas não era dentro de uma atividade interligada como era aqui. Então uma coisa que me vinha era como é que eu posso fazer isto dentro da prática do Tai Chi. Como eu posso aplicar, por exemplo, uma dinâmica, quando a gente aprendeu diferente e em muitos momentos nem cabe porque tem que ser daquele jeito, tradicional. [...] Como quebrar? (P4U – GF)

Consecutivamente, ele discriminou o processo vivenciado durante os encontros. Contou como no decorrer das oficinas começou a refletir “como quebrar a tradição, sem perder a essência e os princípios do Tai Chi? Como modificar a forma de interação e essa integração entre os componentes do grupo e da própria prática”. Para resolver esse dilema, teceu reflexões sobre importância da flexibilidade, pois sem isso, sem tal postura, não se sentiria livre para repensar sua atuação como condutora de práticas corporais, para adaptar seus encontros às necessidades dos usuários. Para discursar sobre a flexibilidade citou uma metáfora, elaborada pelo

filósofo chinês Lao Tzé, considerado o autor do *Tao Te Ching*, a obra basilar da filosofia taoísta:

Uma coisa que me veio bastante é a questão da flexibilidade [...] Como a água [...]. A água tem vários estados - inclusive nesta última supervisão a gente estava lendo um poema do Lao Tzé que ele fala da relação entre a água e o peso. E aí uma aluna levantou a mão e perguntou como era essa relação, pois não conseguia entender. É que o ser humano também tem que ter um pouco esta sabedoria da água. Então, ele [Lao Tzé] estava falando que há momentos que a água é leve; quando a água tem peso; Por quê? Porque a água se permite ter várias formas sem nunca perder o princípio dela, a essência dela. Pode ser um bloco de gelo, pode ser vapor, pode estar numa cachoeira e ela continua sendo água. Mas ela pode e nem tem forma própria. Ela se adapta ao que é necessário naquele momento. E eu refleti sobre como ser flexível e poder experimentar outras formas de fazer. (P4U – GF – grifo nosso)

O segundo relato, produzido pelo P7U, refere-se ao lúdico, menciona a possibilidade de dar risadas, de experimentar sensações diferentes em seu corpo e apresenta a possibilidade de criação de uma terceira via, de um modo pessoal de ministrar as práticas corporais.

[...] como metodologia eu achei excelente. Acho que não teve nenhuma vez que eu saí daqui sem dar risada, sem ter experimentado uma coisa diferente no meu corpo que eu ainda não tinha experimentado, de poder brincar com as pessoas do grupo que a gente não tem essa possibilidade porque a gente sempre está a mil por hora fazendo outras coisas. Agora sinto que essa metodologia ela, pra mim pelo menos, eu preciso tentar uma terceira via que não é nem essa, nem a que eu faço, mas é como usar o que eu faço com essa metodologia. Em algumas coisas [...] eu tenho conseguido. (P7U – GF – grifo nosso)

Na busca por atribuir significados para a experiência vivenciada, os participantes da UMT pontuaram uma dificuldade: a de nomear os conceitos vivenciados seguindo a terminologia utilizada por Laban. Essa dificuldade merece ser apresentada porque gerou certas interações verbais que auxiliaram a produção do conhecimento.

Quatro participantes explicitaram que embora não dominem o linguajar proposto por Laban, tal fato não pode ser considerado uma barreira para a utilização do que aprenderam nos encontros. Elas avistaram uma mudança naquilo que estão fazendo em seu cotidiano, como se aos poucos estivessem se apropriando desses conhecimentos.

O P1U destacou que, embora tenha considerado o vocabulário utilizado difícil, as estratégias de sensibilização, observação e refinamento utilizadas fizeram os encontros valerem a pena. O P7U, por sua vez, declarou que durante os encontros não se preocupou em saber nomear conceitos, de acordo com Laban, não ficou preso

no nome. Para ele importava mais o que estava vivenciando, o que estava experienciando com seu corpo e seu movimento. Com base na declaração do P7U, o P5U afirmou que apesar de o vocabulário utilizado nos encontros parecer rebuscado, ele pode perceber a seriedade e a complexidade da teoria labaniana. Embora tenha tido dificuldades em compreender a terminologia (a linguagem utilizada por Laban) “as vivências foram muito claras, extremamente didáticas e lúdicas” (P5U – GF) e colaboraram para que o respeito entre os participantes prevalecesse.

Após as considerações dos participantes um, cinco e sete, o P4U narrou detalhadamente o processo que vivenciou do início ao final do trabalho e como relacionou os conteúdos apreendidos ao Tai Chi Pai Lin, uma das práticas que conduz na unidade. De início, ele contou que ficava se perguntando: “O que é isso? Onde eu vou usar? [...] ficava tentando juntar, associar” o que estava sendo apreendido à sua prática do Tai Chi. Segundo o participante isso acontecia, principalmente, porque utilizava no cotidiano outra linguagem, outras palavras, com o intuito de se comunicar com os usuários. Consequentemente, frequentemente se perguntava como “toda essa linguagem do Laban, em relação ao movimento, todos esses nomes [...] poderia contribuir” e como “transpor isso para a nossa linguagem do Tai Chi”. Por fim, relatou que “agora está compreendendo melhor a relação que isso tem com a nossa prática” e disse:

Eu acho que você tinha que apresentar os conceitos e o que é Laban e o que ele quer e o que ele trouxe, mas pra gente de início era meio grego. [...] Aí, ao mesmo tempo em que a gente ia identificando essas coisas na nossa prática, nós íamos fazendo correlações. Nossa, mas isso a gente chama de outro nome. [...]. Em toda a nossa prática também tem tudo isso, só que o foco é outro e o nome também é outro. E aí, a gente fica pensando sobre o porquê que eu preciso de outro nome, outro foco se o meu objetivo é esse. Então, pra mim vinha um pouco essa interrogação no início, mas na medida em que foi aumentando a vivência e foi diluindo um pouco esta coisa. (P4U – GF)

O P4U também frisou que, diante dessa experiência, percebeu um novo olhar sobre o movimento. Para ele as oficinas fizeram com que reconhecesse “um movimento que é consequência de outro movimento”, ou seja, “a partir desse trabalho de movimento concreto, real, físico, material” ele foi “percebendo que vai havendo outro movimento que leva a uma transformação interna” e chegou à conclusão que a finalidade do trabalho com as práticas corporais é transcender, é conduzir o usuário a ter consciência de suas capacidades, do que ele pode realizar intencionalmente. Para ele:

Na medida em que o profissional vai fazendo esse trabalho, com todos esses conceitos envolvidos que não importa qual o nome, ele vai auxiliando a pessoa a destravar algo, isto é, vai acontecendo um movimento interno de energia, de eliminação da estagnação, de purificação, de limpeza, de flexibilização, que vai permitindo que ela amplie o seu movimento e amplie uma percepção e isso acontece porque a saúde dela está em movimento. (P4U – GF)

Os depoimentos dos participantes mostram que os seres humanos, através da observação e memorização do esforço inerente ao movimento, podem testemunhar acontecimentos passados e prever, dar “uma olhadela no futuro, nas possíveis consequências de seus atos” (LABAN, 1978a, p. 175). Para Laban, (1978a, p. 176) isso ocorre porque “uma posição corporal sempre é resultado de movimentos prévios ou a antecipação de futuros movimentos, que tanto deixam sua marca impressa na postura do corpo, como anunciam à próxima”, mas também porque podemos detectar certas incongruências fundamentais em nossos impulsos internos, desveladas pelas formas e ritmos de nossos movimentos. Nas ações funcionais realizadas no cotidiano, tais constatações podem ser consideradas irrelevantes. Todavia, nas ações com as práticas corporais atreladas ao SUS e à atenção básica, o entendimento desses processos auxiliam o profissional de saúde a estabelecer procedimentos e produzir cuidados com mais eficácia tendo como suporte o movimento e a percepção da singularidade de cada usuário.

Ao refletir sobre o tema: produção de cuidados, o P4U afirmou que cuidar através do movimento seria “transformar a pessoa em sujeito de ação, auxiliar o indivíduo a exercer a possibilidade de ser dono de seu corpo, de si mesmo”. Para ele, isso somente é possível porque a prática “não é passiva [...] o sujeito não depende de mim, de eu pegar no braço e mexer. [...] é a pessoa mesmo, crescendo, se reestruturando, vivendo e [...] passando este processo incessante de crescimento”. Ele também assinalou que dentro de uma unidade de saúde o profissional tenta cuidar do outro e fazer com que o outro também se cuide. Para isso, ele precisa ser capaz de auxiliar o usuário a tornar-se um agente ativo, a ganhar autonomia para que possa de seu modo, gerir a sua vida e as suas relações interpessoais:

[...] dentro de uma unidade de saúde, você está tentando cuidar do outro, primeiro partindo do seu cuidado, do seu autocuidado, levando esse cuidado pro outro e fazendo com que o outro também se cuide. Com as práticas, o usuário passa a ser um agente ativo. Ele não é só paciente, ele passa a ser um agente dessa história. [...] o usuário vem aqui para ser cuidado, vem com uma dor, vem com um pedido, vem com uma doença. [...] mas aqui [...] tem esse movimento de transformação [...] da própria pessoa, que tem que sair daquele lugar de ser um doente, de ser passivo, de ser só aquele que recebe para uma ação de saúde e [...] para poder ser um ser que atua de outra

maneira na vida dele e na vida do outro. Esse é o resultado que a gente quer ver. (P4U – GF- grifo nosso)

A partir desse relato, os participantes começaram a discursar sobre a relação existente entre demanda e o acesso aos serviços de saúde, declararam que as práticas corporais permitem que mais pessoas sejam atendidas e que elas propiciam a criação de vínculos entre os participantes dos grupos e relações mais humanizadas entre os profissionais de saúde, ou seja, resultados que nenhum outro serviço de saúde disponível no SUS é capaz de alcançar.

Em síntese, ao refletir sobre esses depoimentos, percebo que o reconhecimento da possibilidade de se diversificar estratégias de ensino, de criar e brincar, junto com os conhecimentos pertinentes à teoria labaniana mobilizados nos encontros, fizeram com que os participantes se sentissem livres para rever suas posturas e alguns dos antigos comportamentos padrões utilizados como professor condutor de práticas corporais. Também fizeram com que os participantes se aproximassem e se integrassem de outra forma, refinando os seus modos de aprender e de ensinar.

5.4 A convivência entre os integrantes da equipe

Embora o trabalho em equipe possa ser considerado um importante pressuposto para a reorganização do processo de trabalho em saúde visando uma abordagem mais integral e resolutiva (BRASIL, 1997; 2001), muitas vezes ele tem sido recomendado como se fosse “uma panaceia capaz de solucionar, por si mesma, os problemas das práticas de saúde decorrentes da complexidade do processo saúde-doença em indivíduos singulares e no âmbito populacional” (PAIM, 2002, p.444).

Isso significa que essa indicação não leva em consideração que a integração entre os profissionais e suas ações tem se constituído um grande desafio para gestores, profissionais de saúde, pois isso demanda tempo e mudanças nos padrões de atuação individual e coletivo. Além disso, envolve o agenciamento coletivo de responsabilidades; a construção pactuada de consensos em relação aos objetivos e resultados a serem alcançados; o manejo de conflitos nos momentos de planejamento, execução e avaliação do trabalho; e a produção de um projeto comum

pertinente às necessidades de saúde dos usuários (CAMPOS et al., 2008).

Sobre esse tema, nas entrevistas em grupo, os participantes relataram que no cotidiano do serviço falta espaço para refletirem coletivamente sobre as práticas, pois as reuniões semanais, embora destinadas a tal finalidade, normalmente concentram-se na solução dos problemas de natureza administrativa e na resolução de aspectos burocráticos. Faltam intervalos para interação, participação e discussão coletiva sobre as ações executadas por cada um. Quando não estão coordenando encontros, estão digitando a frequência das participantes no sistema de gestão da prefeitura. Logo, as aulas fizeram com que os participantes quebrassem barreiras de convivência e pudessem ver o grupo por outro ponto de vista.

Os participantes do CECCO destacaram dois aspectos: a mudança no modo de interagir com seus colegas de trabalho e a integração produzida através das dinâmicas das proposições dos encontros. Verifica-se nos depoimentos abaixo, que tais sujeitos, mesmo estando diariamente juntos, não conheciam realmente o modo como seus colegas trabalhavam com as práticas corporais e que as estratégias utilizadas propiciaram uma reciclagem, ou seja, a possibilidade de estar junto de outra maneira fez com que os modos de interação fossem renovados:

Eu senti que para a equipe foi muito interessante porque a gente se vê e se conversa de forma muito viciada [...] cada um tem um jeito e a gente acaba se viciando nesses comportamentos (como acontece em uma família) e eu acho que aqui a gente teve uma percepção muito diferente do outro, do jeito dele, com a sua forma de fazer, com o seu jeito de interagir. Eu acho que mudou muito essa ação na equipe o que para mim foi um ganho muito grande. (P3C – GF – grifo nosso)

Eu acho que a gente teve, nesse trabalho, essa possibilidade de estar junto de outra maneira. [...] a gente reciclou neste aspecto também. Fala-se tanto em equipe, em trabalho conjunto, mas na prática isso é complicado. [...] eu gostei muito da metodologia em que a participação era muita do grupo mesmo. O grupo ficava integrado. Você usou muitas técnicas, muitos exercícios que a gente tinha que fazer em dupla, fazer em conjunto, então eu acho que isto foi muito legal para o grupo. (P4C – GF – grifo nosso)

Os participantes da UMT também mencionaram que a convivência e os relacionamentos interpessoais poderiam ser diferenciados. Demonstraram sentir falta de um momento de aprendizado coletivo para a troca de experiências e conhecimentos. Para o P1U, embora haja supervisão do trabalho desenvolvido, a dinâmica desse equipamento de saúde não permite que a equipe aprenda junto, que possam, pelo menos em alguns momentos, observar como o outro se movimenta e desenvolve estratégias de ensino, tendo como suporte as práticas corporais. Desse modo, os encontros proporcionaram “uma convivência entre a gente. Lúdica. Tinha

hora que a gente ria. De poder ver o movimento do outro” (P1U - GF).

Para o P4U essa falta de convivência ocorre porque cada hora é um que está ministrando aula na sala de práticas corporais, pois na UMT “nós temos um contato mais individualizado” com os usuários. Consequentemente, os encontros deram a “oportunidade pra gente, de fazer um trabalho integrado e mais introspectivo, no sentido de repensarmos em como nós atuamos quando nós estamos lá em nosso grupo”. Isso fez com que cada integrante repensasse o modo como atua e se posiciona como um “componente deste grupo”, desta equipe (P4U – GF). O P2U reforçou os dizeres de seu colega e contou que os encontros fizeram com que o grupo repensasse como vêm atuando coletivamente e com que se sentisse livre para se relacionar mais abertamente, para expor seus pontos de vista. Como resultado, ele relatou que tal oportunidade modificou a sua “relação com o movimento dos outros” e a sua “convivência com o grupo” (P2U – GF).

Ao questionar os dois grupos acerca dos motivos que geraram esse resultado, ambos ressaltaram que o trabalho com o corpo e com o movimento tem um diferencial. Esse tipo de ação abre a possibilidade de o sujeito olhar para si mesmo e para seus colegas e não para a hierarquia das relações, permite uma expressão mais livre e oportuniza um modo diferenciado de lidar com as dúvidas, indagações, inseguranças, incertezas, sentimentos, desejos e afetos.

O P3C argumentou que o trabalho vivenciado com o corpo propiciou uma fluidez, fez com que as relações fossem vistas de outro modo e que tem tentado repassar isso para os grupos sobre sua responsabilidade, ou seja:

O trabalho do corpo [...] diz outras coisas e proporciona uma fluidez e uma relação corporal que faz com que você veja o outro de forma diferente e desmistifica, quebra alguns conceitos que no dia-a-dia acaba sendo repetitivo. Você tem aquele jeito de estar na equipe. Você tem aquele jeito de fazer o seu trabalho e nesse trabalho não, tanto que ele proporcionou muito essa relação. [...] Isso fez com que eu tenha tentado levar isso para os grupos que eu comando e em relação aos grupos também porque eles tendem a se fixar nos padrões, nos mesmos lugares no espaço. (P3C - GF)

O P1C, ao ouvir o seu colega, reforçou o que foi dito por meio da exposição de uma situação cotidiana que demonstra como alguns usuários agem ao ocupar o espaço e ao se relacionar durante as práticas corporais e como o professor pode ou não observar tais acontecimentos e agir diante deles:

Nessa coisa corporal você vê a pessoa [...]. Você a vê fazendo a relação verbal, [...] e uma relação de corpo. Ela tem que ocupar um espaço, tem que disputar esse espaço com outros, de uma maneira amigável ou pouco amigável. A gente vê aqui algumas vezes (uma empurra o colchonete da

outra, por exemplo). Então, se você tiver um olhar crítico pra isto [...] você pode até não fazer uma intervenção direta, mas você pode indiretamente estar lidando com este tipo de situação. Você percebe como é que aquela pessoa funciona grupalmente pela própria postura corporal, como ela [...] usa o espaço, como ela pede ou não pede para usar o espaço [...], como é o contato [...], como estabelece o contato com o olhar. [...] (P1C – GF).

No CECCO, há profissionais que não coordenam práticas corporais, que não desenvolvem atividades que movimentam o corpo e que não têm ideia do que essa atividade suscita de emoção e demanda de trabalho. Muitos desses sujeitos, que partilham a mesma equipe que os participantes, acham, segundo esse grupo, que a produção, que o trabalho desenvolvido com as práticas corporais se limita a ensinar uma técnica corporal, um conjunto de movimentos pré-estabelecidos. Sobre essa constatação, o P2C comentou em seu relatório pessoal que gostaria que todos da unidade tivessem participado dos encontros, pois esse trabalho está “proporcionando uma nova forma de ver o outro, de se aproximar, quebrando uma série de barreiras que no stress, no dia-a-dia do trabalho não consegue” (P2C – R).

No tocante a esse assunto, na UMT, o P2U comentou que são poucas as oportunidades desse grupo estar junto, sem a influência das relações de poder que tocam e permeiam o trabalho na unidade e que “cada aula foi uma soma tanto individual quanto coletiva, uma vez que nós temos poucas oportunidades de estarmos assim juntos, sem hierarquia” (P2U – RE). Ao analisar esse comentário, percebi que embora ele seja decorrente de todos os encontros, correlaciona-se diretamente aos conteúdos trabalhados nas sétima e nas oitava aulas, nas quais foram mobilizados os temas de movimento 5, 14 e 15 propostos por Laban (1978b; 1980). Nesses momentos foram priorizados os relacionamentos sociais que ocorrem por meio do movimento, bem como a diferença existente entre ser um conjunto de indivíduos e ser um grupo. Neles, conforme anteriormente exposto, embasamos nossas estratégias em Preston-Dunlop (1963;1980) e, nessa etapa, especialmente quando escreve que uma ação coletiva somente será bem sucedida quando cada indivíduo seja corresponsável pelo acontecimento, o que significa que ele deve ser preparado tanto para liderar outras pessoas quanto para adaptar o seu movimento à liderança de outrem.

Ao relatarem a possibilidade de observar, identificar e interpretar com mais especificidade a sua preferência e a de seus alunos por certas formas de movimento e ao gerir a utilização de combinações diferenciadas de esforços, os participantes demonstraram que os encontros possibilitaram a ampliação do vocabulário de

movimento, o uso de diferentes esforços e o julgamento individual do valor educacional das propostas com as práticas corporais que desenvolvem.

A seguir, apresento algumas críticas, elogios e perspectivas futuras levantadas pelos colaboradores, as quais auxiliaram a avaliação dos encontros e dos resultados destacados.

5.5 Críticas, elogios e perspectivas futuras

Antes de finalizar o último encontro, perguntei aos grupos o que poderia ter sido realizado de forma diferente, bem como o que eles achavam que poderia ter sido inserido no trabalho.

No que diz respeito às críticas, tanto os participantes do CECCO quanto os da UMT fizeram considerações sobre a quantidade de encontros realizados. Eles acharam que deveria haver mais tempo para o aprofundamento do conteúdo e um trabalho continuado, com toda a equipe, devido à densidade e à aplicabilidade dos conteúdos. Para o P1C (GF) “faltou tempo porque na verdade eu acho que [...] essa coisa do movimento é muito difícil pra todo mundo mesmo. [...] e o volume de informação foi muito grande para o pouco tempo que tivemos”. Para o P2C (GF) “poderia ter mais tempo porque o trabalho deu uma ideia, mas poderia ser mais aprofundado, para que a gente realmente pudesse se apropriar”. E, para o P7U poderia haver mais encontros porque

todo mundo conseguiu perceber, conseguiu melhorar inclusive a sua *performance* de professor ou monitor. Eu acho que ajudou muito, mas [...] eu me sinto ainda muito fraquinha nessas questões. Eu acho que eu tenho dificuldade de compreender alguns conceitos, tenho dificuldade no linguajar, mas depois eu fiquei pensando: - Será que era mesmo pra gente saber tudo isto? Não sei se era também. Acho que tem as duas coisas. Acho que poderia ir para um lado de ter mais tempo e da gente poder conversar mais sobre essa dificuldade, enfim e tem um lado depois que veio e que fala: - Não. Mas é isso, eu não vou ser labaniana, não vou querer saber tudo isso e eu acho que foi bom. Eu acho que foi um tempo bom. Têm os dois lados contraditórios. (P7U – GF– grifo nosso)

Pelo fato de a pesquisa estar sendo realizada no horário de trabalho dos participantes e se utilizar do espaço físico dos respectivos equipamentos de saúde, expliquei a necessidade de temporalizar, limitando o número de encontros para o desenvolvimento da proposta. Acerca de minha consideração, o P3C afirmou ter

entendido a limitação, mas compôs uma explicação para seu ponto de vista que abrangeu três aspectos: a densidade das proposições labanianas; o uso dessa teoria em todas as práticas corporais; e, suas expectativas em relação ao projeto.

Eu acho que Laban elabora um contexto corporal extremamente diferente [...] e que as vivências deram uma ideia, mas se pudesse ter se aprofundado, ou seja, ficar mais um pouco nesta questão do tempo, um pouco mais na questão do ritmo [...] a gente poderia criar outras formas de expressar. [...] Porque Laban [...] traz princípios que servem para todas as práticas [...]. Mas é muito denso, é muita coisa pra gente trabalhar. Tem que ter muito tempo. [...] Seria legal se a gente pudesse aprofundar isso. Cada um deles, ir conhecendo outras possibilidades que só enriquecem. [...] eu acho é que a gente precisaria disto constantemente. (P3C – GF – grifo nosso)

Sequencialmente, contou que “nem imaginava que tinha tanta coisa assim que podia fazer com o corpo”. (P3C – GF) e afirmou que gostaria que tivéssemos proposto práticas específicas com a teoria labaniana para os diferentes grupos do CECCO, inclusive os de artesanato, pois “Laban permite [...] coisas extremamente diferenciadas. Movimentos finíssimos, delicados até movimentos amplos de corpo, de espaço. Então eu acho que isso a gente poderia aprofundar mais porque a gente tem muita demanda” (P3C – GF). Sobre essa possibilidade, deixei claro que não faltarão oportunidades e me coloquei à disposição para auxiliá-los sempre, no que for preciso e tiver ao meu alcance.

Outra sugestão muito interessante levantada por esse participante, foi a de aprofundar a aplicação da teoria labaniana em determinados modelos ou estilos de práticas, ou seja, fazer alguns encontros sobre o Tai Chi, outros sobre a Yoga e assim por diante.

Na UMT, os participantes não questionaram a minha justificativa em relação ao tempo, mas, por outro lado, um participante me questionou se não havia a possibilidade de partir do linguajar da Medicina Tradicional Chinesa (MTC), ou seja, do conceito de Qi, dos meridianos, da complementariedade existentes nas polaridades do Yin/Yang, para, em seguida, apresentar os princípios descritos e trabalhados por Laban.

Fiquei pensando se não teria como partir do linguajar da medicina chinesa que é essa coisa da energia, do movimento e ir pra Laban porque de trás para frente exigiu bastante. Meu cérebro tem uma resistência, eu considero como uma coisa que não é familiarizado. [...] Claro, que acredito que pelos depoimentos que a gente conseguiu fazer essa associação. Eu considero que a didática usada, seja na hora que você deu tempo para a gente entender o que é o peso, o que é tempo, o que é fluência, pelas dinâmicas, além de lúdicas, foi extremamente didática. Mas hoje, um comentário que eu fiz foi se não era melhor vir com um linguajar da MTC pro Laban? (P1U – GF – grifo nosso)

É interessante notar que esse participante fez este questionamento porque vislumbrou outro caminho a ser trilhado. Após refletir brevemente sobre a colocação, respondi que, embora pudesse ter realizado esse percurso, o objetivo da pesquisa era propiciar o contato com a teoria labaniana, era fazê-los explorar o desconhecido e estabelecer com autonomia, correlações com os conhecimentos que já dominavam. Além disso, contei que Laban, em sua vida, procurou olhar, explorar, descrever, analisar e conhecer as atitudes interiores e/ou exteriores que geraram e/ou foram aplicadas em determinado movimento com extrema generosidade, ciente tanto de sua possibilidade de errar como de acertar. Nesse ínterim, objetivei também levá-los a perceber esse fundamento, repleto de criação, imaginação, dúvidas e incertezas, para que pudessemos entender para onde poderíamos ir coletivamente, como construir percursos e ir aprimorando nossas posturas diante da convivência com o outro, com nós mesmos e com o ambiente. Para concluir perguntei: o que toda essa nossa conversa tem a ver com a saúde das pessoas? Com o cuidado através do movimento, com o cuidado do corpo?

A resposta a esses questionamentos mesclou-se ao arcabouço teórico anteriormente apresentado, relacionado à implementação das práticas corporais no SUS e, especialmente, aos motivos que fizeram com que Laban (1963;1980) desenvolvesse sua pesquisa sobre o movimento.

Segundo Launay (1990) o autor constatou a impotência do homem moderno em se mover nas grandes cidades, bem como o cansaço e a dor que esses modos de vida provocavam. Com seus estudos, ele procurou auxiliar tais sujeitos, despertando a consciência e o “sentimento de sermos responsáveis pelo nosso destino e nossas ações” (GARAUDY, 1980, p. 113). Consequentemente, nesse diálogo, busquei mostrar como outras formas de agir, de mobilizar criativamente uma teoria podem auxiliar os profissionais a refletirem sobre a sua atuação cotidiana.

Para exemplificar, pedi aos participantes que recordassem suas experiências e observassem como, com o tempo, eles foram atribuindo outros significados para as oficinas. Por conseguinte, salientei que esse processo é similar ao vivenciado pelo usuário, que frequentemente começa a participar das aulas para tratar uma dor ou obedecer uma prescrição médica, mas com o passar do tempo, ele participa também pelo convívio, pela troca, pela possibilidade de vivenciar uma experiência nova, algo prazeroso que o faça feliz. Por fim, frisei que esta alteração só acontece se o professor conseguir demonstrar para o seu aluno conhecimentos que lhe façam sentido, que

toquem o seu coração.

Quanto aos elogios, quatro depoimentos merecem ser citados porque mostram alguns dos conhecimentos apreendidos pelos participantes. O P1U contou que o trabalho desdobrou-se “para fora da sala de aula” e o auxiliou a perceber seu “ritmo respiratório, sua fala, seu modo de andar, de reagir”, ou seja, atingiu outros espaços e outros tempos. Ele também sublinhou que “conhecer e vivenciar Laban” foi de suma importância para seu “autoconhecimento” e para o seu desempenho no trabalho, “não só com grupos, mas na interação com a equipe” (P1U - RE).

O P4U, por sua vez, referiu-se à estratégias didáticas utilizadas, ao modo como os encontros foram conduzidos, ao cuidado e à escuta das necessidades dos participantes:

Na verdade eu achei ótima a forma como você conduziu, a forma como você, com toda essa paciência, com essa escuta, esse olhar através da tua atitude, eu acho que a gente aprendeu muito, sem precisar entender. [...] Mas pelo exemplo, mais pela vivência do que pelos conceitos. [...] O que ficou mais marcado pra mim foi a sua didática em si, a forma como você cuidou da gente, a forma como você propôs as coisas, a forma como você entrou participando, dessa tua forma mesmo, da escuta, do olhar, do carinho, da presença. Isso com certeza foi o que mais me ensinou. (P4U - GF)

E os do P2U e P2C tratam dos conteúdos propostos nos encontros, como a transferência do peso; da linguagem sugerida por Laban, fundamentada em princípios; da compreensão dos elementos presentes no movimento; e, de como isso está sendo utilizado e como pôde reorientar o trabalho desses profissionais. Para o P2U (RE) “foi muito gratificante os novos ensinamentos, as [...] descobertas de outras maneiras de enxergar o corpo e as novas leituras e interpretações sobre o movimento”. Para o P2C (GF) os aprendizados deram uma orientação no seu trabalho porque para ele “essa coisa de ler o movimento [...] fazia parte de outro universo”. Ele “não imaginava que o movimento pudesse trazer um reconhecimento da gente, de você, das suas dificuldades”.

No que diz respeito às perspectivas futuras dois participantes, o P1C e o P2U, demonstraram que os encontros instigaram o desejo de pesquisar, de conhecer e aprofundar os conhecimentos sobre a teoria labaniana. Para exemplificar, temos o comentário do P1C que mostra que um dos aspectos que o estimulou a querer saber mais sobre a vida e a obra desse autor foi poder visualizar, nas aulas como trazer conceitos teóricos para as práticas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para estudar como a teoria labaniana pode contribuir com o trabalho dos profissionais de saúde que atuam ou desejam atuar com as práticas corporais no SUS, conduzi uma PAP, composta por um campo de experimentação, por uma revisão de literatura, por entrevistas semiestruturadas e observações sistemáticas.

O campo de experimentação, fundamentado nos dezesseis temas de movimento, na Corêutica, na Eucinéctica e nas orientações que versam sobre a formação de professores presentes na obra de Rudolf Laban, as entrevistas e as observações permitiram a identificação de três estratégias de ensino-aprendizagem recorrentes na condução das ações com as práticas corporais: a) a que se processa pela observação e imitação das diferentes formas e qualidades de movimentos presentes nas diferentes modalidades de práticas corporais; b) a que se processa nas interações verbais partilhadas por usuários e profissionais de saúde; e, c) a realizada através da diversificação dos procedimentos didáticos, da criatividade e da ludicidade.

As discussões sobre tais estratégias, por sua vez, possibilitaram examinar modos de se estabelecer relações de cuidado através do desenvolvimento da sensibilidade e percepção do corpo em movimento. Nessas discussões foram tecidas reflexões sobre como orientar os usuários das práticas para que eles incorporem os conhecimentos produzidos nas aulas, utilizando-os com autonomia; sobre como lidar com as dificuldades dos alunos e trabalhar a partir delas; e sobre como contextualizar a proposta que será vivenciada, tendo como suporte as representações e os conhecimentos prévios dos participantes. Especificamente, elas demonstraram modos de ser e de se comunicar no/com o mundo pelo corpo; a importância das palavras no entendimento da forma e da qualidade do movimento; a oportunidade de ver o erro como uma possibilidade de descoberta; o reconhecimento de princípios que podem ser utilizados em qualquer modalidade ou estilo de prática corporal.

Sobre as atividades realizadas nos vinte encontros (dez no CECCO Bacuri e dez na UMT) que fizeram parte do campo de experimentação os participantes também relataram que elas permitiram que cada profissional utilizasse o que foi apreendido de sua maneira, com alegria, criatividade e criticidade; que se envolvessem e estabelecessem relações mais aprofundadas com seus colegas de trabalho; e,

refletissem sobre a importância das relações interpessoais no trabalho em saúde.

A revisão de literatura referente à inserção das práticas corporais no serviço público serviu de apoio para o estabelecimento de um posicionamento crítico diante da função exercida pelos profissionais que participaram do trabalho e fez com que os desejos, os interesses e as necessidades desses professores fossem considerados na mesma medida que os apontamentos éticos e políticos existentes nas recomendações institucionais que versam sobre o tema em questão.

Ao analisar os depoimentos selecionados pudemos verificar que eles demonstraram, inicialmente, compreensões individuais, subjetivas e singulares acerca do trabalho com as práticas corporais no serviço público de saúde. Apenas, num segundo momento, decorrente da troca de experiências sobre o cotidiano de trabalho de cada um, resultante dos procedimentos e conteúdos partilhados nos encontros, é que questões e dificuldades de ordem coletiva foram identificadas e problematizadas. Dentre tais questões é possível citar: como orientar o desenvolvimento da expressividade e da criatividade nas ações com práticas corporais; como reconhecer as preferências dos usuários em relação ao uso de padrões de movimento; como identificar e utilizar os fatores de movimento (peso, tempo, espaço e fluência) nas diferentes modalidades de práticas corporais; e de que modo lidar com as circunstâncias sociais, econômicas, ambientais e afetivas que interferem no desenvolvimento do profissional que atua com o trabalho em questão. Foi, no decorrer de conversas sobre tais temáticas, que os participantes especificaram a importância da teoria labaniana para a formação dos profissionais de saúde que atuam ou desejam atuar com as práticas corporais, tendo em vista que as estratégias de formação oferecidas pelo serviço de saúde local não estão conseguindo atender às demandas desses professores. Verificou-se que isso ocorreu porque as atividades estavam diretamente relacionadas à capacidade de deslocamento da atenção dos grupos para conteúdos e estratégias até então inexploradas no trabalho desenvolvido por nossos colaboradores.

Além disso, a possibilidade de criar e brincar no decorrer das ações com as práticas corporais chamou a atenção dos participantes, tendo os incentivado a quebrar o direcionamento predominante em suas aulas, os quais, com muita frequência, visavam o aprendizado e a prática de determinada sequência de movimentos com o intuito de aliviar dores ou desconfortos corporais. Constatou-se também os modos como os profissionais aprenderam as práticas corporais que ministram e que as

estratégias de ensino utilizadas oportunizaram um contato diferenciado entre os integrantes dos grupos, sem hierarquias ou cobranças, fato importantíssimo na gestão do cuidado com a saúde das pessoas.

No tocante às limitações do estudo, ficou claro que o número de encontros com os profissionais de saúde poderia ter sido maior, que o volume de informações poderia ter sido reduzido e que poderíamos ter trilhado inúmeros outros caminhos, como ter aprofundado a aplicação da teoria labaniana nas diferentes modalidades de práticas corporais.

Os resultados aqui apresentados corroboram com o discurso de Laban (1978b) a respeito da formação de futuros professores, o qual enfatiza o relacionamento do trabalho desse profissional com a preparação dos alunos para a vida. Para isso, o autor salienta que, nessa formação, conteúdos e percursos didáticos devem estimular a autonomia e aguçar reações sensoriais diversificadas e não só capacidades reprodutivas. A organização da atenção e do cuidado, nesse caso, precisa ser direcionada ao aprimoramento da observação, do reconhecimento, da diferenciação e da descrição dos diferentes esforços humanos; da variedade de matizes interiores (impulsos, ímpetos, desejos) e exteriores possíveis de serem vivenciadas.

Para Laban (1978, p. 144):

“La formación de los futuros docentes debe asegurar que los estudiantes sean preparados para la vida de manera tal que no aspiren simplemente a descolar desde el punto de vista intelectual o desarrollar sus aptitudes físicas, sino que los diversos esfuerzos humanos (denominador común de la actividad mental y física) se aprecien de manera más cabal y se utilicen para desarrollar su personalidad en un todo integrado. Estarán entonces mejor equipados para educar a los pequeños de modo que alcancen la felicidad en sí mismos y en su relación con los demás llegando a comprender esa manifestación básica de la vida que es el movimiento”⁸².

Este trabalho se voltou para essa direção, ou seja, para a construção de trajetórias didáticas, expressivas, lúdicas e criativas que estimulassem os participantes a repensar o seu cotidiano, suas formas de lidar com as práticas corporais e com os demais serviços de saúde que operam sobre os efeitos do adoecer, os quais têm o potencial de incidir sobre os modos de viver dos usuários.

⁸² A formação dos futuros professores deverá garantir que os estudantes sejam preparados para a vida, de uma forma que não aspirem simplesmente o desenvolvimento do ponto de vista intelectual ou de suas capacidades físicas, mas que apreciem o entendimento dos vários esforços humanos (denominador comum da atividade mental e física) e o usem plenamente para desenvolver a sua personalidade em um todo integrado. Estarão assim, equipados para educar os pequenos para que eles encontrem a felicidade dentro de si e por meio dos relacionamentos e compreendam essa manifestação básica da vida, que é o movimento. (Tradução nossa)

Ao avaliar tais resultados com os profissionais que atuam no serviço público de saúde com as práticas corporais, certifico-me da complexidade do trabalho desenvolvido por tais sujeitos, principalmente diante do modelo de atendimento médico e de formação em saúde prevalentes, que ainda se voltam para a cura de doenças e não para a ampliação do potencial de vida, das habilidades e de conhecimentos das pessoas.

À medida que os encontros fizeram com que os grupos se deparassem com situações desafiadoras que exigiram a percepção de variados esforços imersos no corpo e no movimento, outros modos de compor o trabalho com as práticas corporais foram revelados. Com isso, pude constatar a força e o potencial da teoria labaniana, no que se refere ao esclarecimento de conteúdos e estratégias a serem desenvolvidas nas ações com qualquer modalidade ou estilo de prática corporal.

Além disso, pude vislumbrar como seria se os profissionais que atuam nas práticas corporais na rede de atenção básica tivessem a oportunidade de conhecer pelo menos alguns dos aspectos desta teoria e fossem capacitados para utilizá-los em suas aulas, nas diferentes modalidades e/ou estilos de práticas corporais. Tais conhecimentos - sobre o corpo, o espaço, o esforço, os relacionamentos sociais e suas integrações - poderiam impactar, como nessa pesquisa foi demonstrado, no planejamento dos encontros organizados por cada professor a cada dia, a cada semana, a cada mês, no acolhimento dos alunos/usuários do serviço público de saúde e na qualidade da orientação fornecida nas aulas. Talvez, com esses conhecimentos, mas não só, as ações com as práticas corporais fossem valorizadas para além de seu impacto na saúde física. Quem sabe, tais referenciais pudessem auxiliar na desconstrução da mecanicidade prevalente que acomete o trabalho com práticas codificadas e pudessem fortalecer e estimular cada professor a recriar permanentemente seus modos de ensinar, isto é, de produzir um cuidado singular, corroborando com as proposições de Carvalho e Ceccim (2006, p. 155) que relatam que os profissionais de saúde precisam ser capazes de desenvolver:

[...] práticas cuidadoras de indivíduos e coletividades; práticas de afirmação da vida, sob todas as suas formas inventivas e criativas de mais saúde; práticas de responsabilidade com as pessoas e coletividades pela sua melhor saúde individual e coletiva; práticas de desenvolvimento e realização de um sistema de saúde com capacidade de proteção de vida e saúde e práticas de participação e solidariedade que tenham projetos de democracia, cidadania em direitos sociais (CARVALHO; CECCIM, 2006, p. 155).

Nesse sentido, constatou-se que a teoria labaniana contribuiu e tem muito a

contribuir. Nesta investigação, essa teoria atuou justamente na constituição e no aprimoramento do trabalho com as práticas corporais, tendo como referência os valores descritos pelos autores supracitados.

Com base em todas essas considerações, concluo que a teoria labaniana é um importante referencial para o aprimoramento das ações com as práticas corporais, o que aponta para a necessidade de se investir na difusão desse referencial nos serviços públicos de saúde, que busquem produzir saúde por meio do movimento.

REFERÊNCIAS⁸³

AKERMAN, M; MENDES, R.; BOGUS, C. M. É possível avaliar um imperativo ético? **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 605-615, 2004.

BARTENIEFF, I. **Body movement: Coping with the environment**. Langhorne: Gordon and Breach, 1980.

BETTI, M. **A janela de vidro: Esporte, televisão e educação física**. 3.ed. Campinas: Papirus, 2004.

BRACHT, V. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

BORDA, O. F. **Conocimiento y poder popular**. Bogotá: Punta de Lanza, 1985.

_____. Participatory (action) research in social theory: origins and challenges. In: REASON, P.; BRADBYRY, H. (Eds.) **Handbook of action research: participatory inquiry and practice**. London: Lage, 2001, p. 27-37.

BRANDÃO, C. R. **A pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Repensando a pesquisa participante**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Coordenação de Saúde da Comunidade. **Saúde da Família: uma estratégia para a reorientação do modelo assistencial**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília, DF: MEC /SEF, 1998.

⁸³ De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia prático do Programa de Saúde da Família**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001.

_____. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. (Série B. Textos Básicos em Saúde). **As Cartas da Promoção da Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2002.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Princípios e diretrizes para a gestão do trabalho no SUS (NOB/RH-SUS)**. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2005.

_____. Secretaria Executiva. Departamento de Apoio à Descentralização. **Diretrizes operacionais dos Pactos pela Vida, em Defesa do SUS e de Gestão**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006a.

_____. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS - PNPIC-SUS**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006b.

_____. Secretaria de Vigilância em Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006c.

_____. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Atenção Básica**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012.

BUSS, P. M. Uma introdução ao conceito de Promoção da Saúde. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. F. (org.). **Promoção da Saúde, conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p. 15-38.

BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, 2007.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Portugal, 1990.

CAMPOS, G. W. S. **Um método para análise e co-gestão de coletivos: a construção do sujeito, a produção de valor de uso e a democracia em instituições: o Método da Roda**. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____. **Saúde Paidéia**. São Paulo: Hucitec, 2003.

CARVALHO, S. T. R. F. **Pesquisa-ação em ciências da saúde: bibliometria e análise conceitual em teses e dissertações da Universidade de São Paulo**. 2012. 206 p. Tese (Doutorado em Enfermagem Psiquiátrica) – Escola de enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2012.

CARVALHO, Y. M. Atividade física e saúde: onde está e quem é o sujeito da relação? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.22, n.2, p. 9-21, 2001.

_____. Educação física e saúde coletiva: uma introdução. In: LUZ, M. T. **Novos saberes e práticas em saúde coletiva: estudo sobre racionalidades médicas e práticas físicas**. São Paulo: Hucitec, 2005.

_____. Promoção da saúde, práticas corporais e atenção básica. **Revista Brasileira de Saúde da Família**, Brasília, v. 7, p. 33-45, 2006a.

_____. Saúde, sociedade e vida: um olhar da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.27, n.3, p.153-168, 2006b.

_____. Práticas corporais e comunidade: um projeto de educação física no Centro de Saúde Escola Samuel B. Pessoa. In: FRAGA, A. B.; WACHS, F. **Educação física e saúde coletiva**. 2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 63-72.

CARVALHO, Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e Educação em Saúde: aprendizados com a saúde coletiva. In: CAMPOS, G. W. (org.) et al. **Tratado de saúde coletiva**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 149-182.

CARVALHO, Y. M.; FREITAS, F. F. Atividade Física, Saúde e Comunidade. **Cadernos Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, UFRJ, v. XIV, p. 489-505, 2006.

CARVALHO, Y. M. et. al. Avaliação qualitativa de programas e políticas públicas voltadas para a saúde da população programa CuritibAtiva – Curitiba, Pr. In: **11º Congresso Paulista de Saúde Pública**. São José dos Campos, SP. 2009.

CARVALHO, Y. M.; LUZ, M. T.; TELES, E. As práticas corporais na atenção primária em saúde: avaliando os cuidados com o corpo nas unidades básicas de saúde do distrito do Butantã em São Paulo. São Paulo, 2010. 94p. **Relatório de resultados dos projetos de pesquisa 2006-2007**. Seminário de Avaliação – Programa de Pesquisa para o Sistema Único de Saúde – PPSUS/SP - 2006-2007: rumo à incorporação dos resultados das pesquisas no âmbito do SUS-SP. Instituto de Saúde/Secretaria do Estado da Saúde de São Paulo; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo/Fapesp; Departamento de Ciência e Tecnologia do Ministério da Saúde/DECIT.

CHIESA, A.M. et al. A formação de profissionais da saúde: aprendizagem significativa à luz da promoção da saúde. **Cogitare Enf.**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 236-240, 2007.

CORDEIRO, A. **Nota-Ana: uma notação-trajetória dos movimentos do corpo humano**. 1996. 301 f. Dissertação (Mestrado em Multimeios). Universidade de Campinas, Campinas, 1996.

FERDINANDO, D. C. **Práticas corporais promovidas pela unidade básica de saúde “Vila Dalva”: visão de usuários**. 2007. 119 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública, Departamento de Prática de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FERNANDES, C. **O Corpo em Movimento: O Sistema Laban/Bartenieff na Formação e Pesquisa em Artes Cênicas**. São Paulo: Annablume, 2006.

FRAGA, A.; CARVALHO, Y. M., GOMES, I. M. (orgs.) As práticas corporais no campo da saúde. São Paulo: Hucitec, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **A educação como prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2006a.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006b.

FREITAS, F. F. **A educação física no serviço público de saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

FREITAS, F. F. **Aprendendo com o “nós”: o trabalho em saúde e as práticas corporais com base na comunidade**. 2012. 230 p. Tese (Doutorado em Ciências). Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FREITAS, F. F., BRASIL, F. K., LOPES DA SILVA, C.. Práticas Corporais e saúde: novos olhares. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 169-183, 2006.

GARAUDY, R. **Dançar a vida**. Prefácio de Maurice Bejárt. Tradução de Antônio Guimarães e Glória Mariani. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas, a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GUIMARÃES, A. C et al. Efeitos de um programa de atividade física sobre o nível de autonomia de idosos participantes do programa de saúde da família. **Fitness & performance journal**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 5-9, 2008.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo: Loyola, 1991.

GROF, E. Laban Movement Analysis: charting the ineffable domain of human movement. **JOPERD**, v. 66, n. 2, p. 27-30, 1995.

HONDA, C. M. Cultural Diversity: Tai Chi Chuan and Laban Movement Analysis. **JOPERD**, v. 66, n. 2, p. 38-40, 1995.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

HODGSON, J.; Preston-Dunlop, V. **Rudolf Laban: an Introduction to his work and influence**. London: Northcote House Publishers, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Indicadores Sociodemográficos e de Saúde no Brasil**. Rio de Janeiro, 2009.

KAYLO, J. **The History of Movement Pattern Analysis, 2007**. Disponível em: <http://www.labancan.org/articles/MPA.pdf>. Acesso em 22 fev 2013.

KESTENBERG, J. **The Role of Movement Patterns in Development**. vol. 1. New York: Dance Notation Bureau, 1977.

LABAN, R. **Choreutics**. London: MacDonald/Evans, 1966.

_____. **The language of movement: A guidebook to choreutics**. London. Plays, inc, 1976.

_____. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978a.

_____. **Danza Educativa Moderna**. Edición corregida y ampliada por Lisa Ullmann. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1978b.

_____. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

_____. The President's Address at the AGM of the LAMG, "LAMG News Sheet", gennaio 1948 in HODGSON, J. **Mastering Movement. The Life and Work of Rudolf Laban**. London: Methuen Publishing Ltd, 2001. p. 22

LABAN, R; LAWRENCE, F. C. **Effort**. London: Macdonalds & Evans, 1947.

_____. **Effort – Economy of human movement**. London: Macdonalds & Evans, 1974.

LAMB, W. **Posture and Gesture: An Introduction to the Study of Physical Behaviour**. Londres: Gerald Duckworth, 1963.

LAUNAY, I. Laban ou a experiência da dança. In: SOTER, Silvia; PEREIRA, Roberto. (org.) **Lições de dança**. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 1998. p. 73-89.

LAZZAROTTI FILHO, A. et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 11-29, 2010.

LEAVELL, H. R.; CLARK, E. G. **Medicina preventiva**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1976.

LEWIN, K. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**, n. 2, p. 34-36, 1946.

LUZ, M. T. Educação física e saúde coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. In: FRAGA, A. B.; WACHS, F. **Educação física e saúde coletiva**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 9-16.

LONGSTAFF, J. S. Re-evaluating Rudolf Laban's Choreutics. **Perceptual & Motor Skills**, v. 91, p. 191-210, 2000.

MADUREIRA, J. R. **Émile Jaques-Dalcroze: Sobre a experiência poética da Rítmica - uma exposição em 9 quadros inacabados**, 2008. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Campinas, Campinas, 2008.

MALETIC, V. **Body- Space- Expression: The development of Rudolf Laban's movement and dance concepts**. New York: Mouton de Gruyter, 1987.

MALTA, D. C. et al. A construção da vigilância e prevenção das doenças crônicas não transmissíveis no contexto do Sistema Único de Saúde. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 15, n. 1, p. 47-65, 2006.

MALTA, D. C. et al. A política nacional de promoção da saúde e a agenda da atividade física no contexto do SUS. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Avaliação de Efetividade de Programas de Atividade Física no Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2011.

MARQUES, I. **Ensino da dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

_____. Revisitando a "Dança Educativa Moderna" de Rudolf Laban. **Sala Preta**. São Paulo, ECA/USP, n.2, ano I, p. 276-281, 2002.

MCTAGGART, R. (Ed.). **Participatory action research: International contexts and consequences**. Albany: State University of New York Press, 1997.

MELLO, D. et al. Efeitos de um programa de caminhada sobre parâmetros biofísicos de mulheres com sobrepeso assistidas pelo Programa de Saúde da Família (PSF). **Revista Brasileira de atividade física e saúde**, Pelotas, v.15, n.4, p. 224-228, 2010.

MENDES, V. M. **As práticas corporais e a clínica ampliada: a educação física na atenção básica.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Departamento de Pedagogia do Movimento Humano. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: HUCITEC / ABRASCO, 2006.

MING, Z. Y. **Lian Gong Shi Ba Fa.** São Paulo: Pensamento, 2000.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Gabinete do Ministro. Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família – NASF. Portaria nº 154, de 24 de janeiro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 43, de 04 mar. 2008. Seção 1, p. 38-42.

_____. Gabinete do Ministro. Estabelece mecanismo de repasse financeiro do Fundo Nacional de Saúde aos Fundos de Saúde Municipais, Estaduais e do Distrito Federal, por meio do Teto Financeiro de Vigilância em Saúde, para ações específicas da Política Nacional de Promoção da Saúde. Portaria nº 139 de 11 de agosto de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº. 154, de 13 de ago.2009. Seção 1, p. 177-180.

_____. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de **Análise de Situação de Saúde. Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT) no Brasil 2011-2022.** Brasília: Ministério da Saúde; 2011 [acessado em 17 jun. 2012.] Disponível em http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/cartilha_dcnt_pequena_portugues_espanhol.pdf

_____. Gabinete do Ministro. Autoriza o repasse financeiro do Fundo Nacional de Saúde para o Fundo de Saúde Municipal a ser alocado no Piso Variável de Vigilância e Promoção da Saúde, para o desenvolvimento da Política Nacional de Promoção da Saúde, no âmbito das práticas corporais/atividade física, similares ao Programa Academia da Saúde, com ênfase na integração das ações de Vigilância em Saúde, Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos Não Transmissíveis com a Estratégia de Saúde da Família. Portaria nº 3.110 de 26 de dezembro de 2011. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº. 248, de 27 de dez. 2011. Seção 1, p. 47.

_____. Gabinete do Ministro. Estabelece repasse de recurso financeiro do Piso Variável de Vigilância e Promoção da Saúde aos municípios para manutenção de Programas similares ao Programa Academia da Saúde. Portaria nº 1.935 de 10 de setembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº. 176, de 11 de set. 2012. Seção 1, p. 37.

_____. Gabinete do Ministro. Estabelece o repasse de recursos financeiros do Piso Variável de Vigilância e Promoção da Saúde para apoio técnico, monitoramento e continuidade das ações de promoção da saúde no âmbito do Programa Academia da Saúde. Portaria nº 1235 de 27 de junho de 2013. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº. 123, de 28 de jun. 2013. Seção 1, p. 58.

_____. Gabinete do Ministro. Redefine o Programa Academia da Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Portaria nº 2.681 de 7 de novembro de 2013. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº. 218, de 8 de nov. 2013. Seção 1, p. 37.

MOLINA, R. **A pesquisa-ação investigação ação no Brasil: mapeamento da produção (1966-2002) e os indicadores internos da pesquisa-ação colaborativa**. 2007. 177 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MONTEIRO, H.L. *et al.* Efetividade de um programa de exercícios no condicionamento físico, perfil metabólico e pressão arterial de pacientes hipertensos. **Rev Bras Med Esporte**, v. 13, n. 2, p. 107-112, 2007.

MORETTI, A. C. Um estudo sobre as possibilidades de interação entre o Método Laban e a técnica de Klauss Viana em função da criação artística na dança. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Congresso Interno de Iniciação Científica. Caderno de Resumos**. Campinas: UNICAMP/ Pró reitoria de pesquisa, 1997.

_____. **A percepção energética como guia para a composição de poéticas corporais**, 2003.73 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

MORETTI, A. C. *et al.* Práticas corporais/ atividade física e políticas públicas de promoção da saúde. **Saude soc.**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 346-354, 2009.

MOTA, J. C. S. **A Poética em que o verbo se faz carne: um estudo do teatro físico a partir da perspectiva coreológica do sistema Laban de movimento**. 2006. 352 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Departamento de Artes Cênicas. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

NAVAS, C.; DIAS, Lineu. **Dança Moderna**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

NEWHALL, M. A. S. **Mary Wigman**. New York: Routledge, 2009.

NEWLOVE, J. **Laban for actors and dancers: putting Laban's movement theory into practice: a step-by-step guide**. New York: Routledge, 2001.

NOVAES, M. B. C. de; GIL, A. C. A pesquisa-ação-participante como estratégia metodológica para o estudo do empreendedorismo social em administração de empresas. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online)**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 134-160, 2009.

PAIM, J. S. A investigação em sistemas e serviços de Saúde. In: PAIM, J. S. **Saúde política e reforma sanitária**. Salvador: CEPS/ISC, 2002. p. 435-44.

PARTSCH-BERGSOHN, I. Dance Theatre from Rudolph Laban to Pina Bausch. **Dance Theatre Journal**, London, v. 6, n.2, p. 37-39, 1988.

_____. **Modern Dance in Germany and United States: Cross currents and Influences**. Switzerland: Harwood Academic Publishers, 1994.

SÃO PAULO (Prefeitura). Secretaria da Saúde. Regulamenta a Lei nº 14.682, de 30 de janeiro de 2008, que institui, no âmbito do Município de São Paulo, o Programa Qualidade de Vida com Medicinas Tradicionais e Práticas Integrativas em Saúde. Decreto nº 49.596, de 11 de junho de 2008. **Diário Oficial da Cidade**; São Paulo, SP, 12 jun. 2008, p. 1; **Diário Oficial da Cidade**; São Paulo, SP, 14 jun. 2008, p. 3 – Retificação.

_____. Secretaria da Saúde. Lei nº 14.682, de 30 de janeiro de 2008, que institui, no âmbito do Município de São Paulo, o Programa Qualidade de Vida com Medicinas Tradicionais e Práticas Integrativas em Saúde. **Diário Oficial da Cidade**; São Paulo, SP, nº 20, p. 1 de 31 jan. 2008.

_____. Secretaria da Saúde. **Caderno Técnico CAEPS – DANT: capacitação em avaliação da efetividade das ações de promoção da saúde em doenças e agravos não transmissíveis/ Prefeitura do Município de São Paulo**, São Paulo, 2009.

PRESTON-DUNLOP, V. **Modern Educational Dance**. Boston, MA: Plays Inc., Publishers, 1963.

_____. **Modern Educational Dance.** Boston, MA: Plays Inc., Publishers, 1980.

_____. **Dance Words.** London & New York: Harwood Academic, 1995.

_____. **Looking at dances: a choreological perspective on choreography.** England: Verve Publishing, 1998.

_____. **Rudolf Laban: An Extraordinary Life.** Plymouth: Dance Books, 2008.

QUEIROZ, D. T. et al. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, 2007, abr/jun; 15(2):276-83.

RENGEL, L. P. **Dicionário Laban.** Campinas, SP: Annablume, 2005.

_____. **Os temas de Movimento de Rudolf Laban: Modos de Aplicação e Referencias I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII.** São Paulo: Annablume, 2008.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria da Educação; Coordenação geral: Maria Inês Fini. Coordenação de área: Alice Vieira. 2. ed. São Paulo: Secretaria da Educação, 2011.

SAWAIA, B.B. **A consciência em construção no trabalho de construção da existência.** 317 f. Tese (Doutoramento em Psicologia Social). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1987.

SCHWARTZ, P. Creativity and dance: implications for pedagogy and policy. **Arts Education Policy Review**, London, v. 95, n.1, p. 8-16, 1993.

SÍCOLI, J. L., NASCIMENTO, P. R. Health promotion: concepts, principles and practice, **Interface**, Botucatu, v.7, n.12, p.91-112, 2003.

SIQUEIRA, F. V. et al. Aconselhamento para a prática de atividade física como estratégia de educação à saúde. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.25, n.1, p.203-213, 2009.

SIMÃO, L. M. Alteridade no diálogo e construção do conhecimento. In: L. M. Simão e A. M. Martinez (Orgs) **O Outro no Desenvolvimento Humano – Diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 29-34.

TRAVERSO-YEPEZ, M. A. Dilemas na promoção da saúde no Brasil: reflexões em torno da política nacional. **Interface**, Botucatu, v. 11, n. 22, p. 223-238, 2007.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ULLMANN, L. Posfácio. In: LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo, Ícone, 1990.

VENÂNCIO, S. et al. A experiência dos aprimoramentos em um projeto pedagógico institucional. In: VILLELA, W.; KALCKMANN, S.; PESSOTO, U. **Investigar para o SUS: construindo linhas de pesquisa**. São Paulo, Instituto de Saúde, 2002. p.155-158.

VENTURIM, L. M. V. P.; MOLINA, M. D. C. B. Mudanças no estilo de vida após as ações realizadas no serviço de orientação ao exercício – Vitória/ES. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**. Pelotas, v. 10, n. 2, p. 4-16, 2005.

WACHS, F; FRAGA A.B. educação física em centros de atenção psicossocial. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 31, n. 1, p. 93-107, 2009.

WARSCHAUER, M.; D'URSO, L. Ambiência e formação de grupo em programa de caminhada. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 104-107, 2009.

WARSCHAUER, M. et al. As escolhas das práticas corporais e dos profissionais que as conduzem nas unidades básicas de saúde do distrito Butantã - SP. In: XV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE e II CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Anais...** Recife, 2007.

WESTPHAL, M. F et al. Promoción de Salud em Brasil In: Arroyo, H, V. **La promoción de la salud em América Latina: modelos, estructuras y vision crítica**, 1ª Ed. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 2004.

WESTPHAL, M.F. Promoção da saúde e prevenção de doenças. In: CAMPOS G.W.S. et al. **Tratado de saúde coletiva**. São Paulo: Hucitec, 2006, p.635-667.

WHYTE, W. F. **Social theory for action**. Beverly Hills: Sage, 1991.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). WHO Global **Strategy on Diet, Physical Activity and Health**: fifty-seventh World Health Assembly. Geneva; 2004. Disponível em: http://www.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA57/A57_R17-en.pdf. Acesso em 30 mai. 2009.

ZAGATTI, F. L'erranza pedagogica di Rudolf Laban nei sentieri del corpo. "**Danza e Ricerca**". Laboratorio di studi, scritture, visioni", anno III, número 1, 2011

Websites:

NATIONAL RESOURCE CENTRE FOR DANCE. London. Apresenta obras originais de Rudolf Von Laban. Disponível em: <<http://www.surrey.ac.uk/NRCD/aLaban.html>>. Acesso em 05 nov. 2009.

_____. São Paulo. Apresenta documentos oficiais que serviram de suporte para o desenvolvimento da investigação. Disponível em: <<http://extranet.saude.prefeitura.sp.gov.br/.../nucleo-de-educacao-permanente>>. Acesso em: 29 ago. 2011.

_____. São Paulo. Apresenta documentos oficiais que serviram de suporte para o desenvolvimento da investigação. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/pessoa_com/deficiencia/programaseservicos/saude/index.php?p=12458>. Acesso em: 25 ago. 2011.

RACIONALIDADES MÉDICAS. Rio de Janeiro. Apresenta estudos que analisam os diferentes sistemas médicos atuantes nas sociedades atuais: biomedicina, homeopatia, medicina chinesa, medicina aiurvédica e medicina antroposófica, comparando os diferentes sistemas de diagnose, terapêutica, doutrina médica, dinâmica vital e morfologia humana. Disponível em: <<http://racionalidadesmedicas.pro.br/linhas/racionalidades-medicas>>. Consultado em 10 ago. 2013.

TRINITY LABAN. London. Apresenta informações sobre o desenvolvimento da obra de Rudolf Laban. Disponível em: <<http://www.trinitylaban.ac.uk/about-us/our-history/rudolf-laban.aspx>>. Acesso em: 10 jul. 2010.

LABAN ANALYSIS (Org.). London. Apresenta informações sobre a obra de Rudolf Laban. Disponível em <http://www.laban-analyses.org/laban_analysis_reviews/laban_analysis_notation/effortdynamics_eukinetics/dynamosphere_polyhedral_network/14gon_factors_states_drives.htm>. Acesso em: 10 jul. 2010.

_____. London. Apresenta informações sobre o desenvolvimento da obra de Rudolf Laban. Disponível em: <http://www.laban-analyses.org/laban_analysisreviews/laban_analysis_notation/space_harmony_choreutics/kinesphere_scaffolding/center_of_kinesphere.htm>. Acesso em: 10 jun. 2010.

WHO. World Health Organization. Programmes and Projects. Health Promotion. Apresenta informações sobre as conferências internacionais e nacionais de promoção da saúde realizadas. Disponível em <<http://www.who.int/healthpromotion/conferences/en/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

Vídeos Consultados:

Laban Dance Works: Re-Creations from his Chamber Dance Repertorie 1923 – 1928.

ANEXO A – PARECER CEP/SMS/SP

Secretaria Municipal da Saúde
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/SMS

1

São Paulo, 12 de Março de 2010
PARECER Nº 93/10 – CEP/SMS
CAAE: 0008.0.162.342-10

Ilma Sra
Andreza Campos Moretti

Projeto de pesquisa: O movimento e as relações de cuidado no SUS

Pesquisador Responsável: Andreza Campos Moretti

Instituição: Universidade de São Paulo – Escola de Educação Física e Esporte

Local onde os dados serão coletados: CECCO Bacuri, Unidade de Medicinas Tradicionais da Sé

I - Sumário Geral do Protocolo

Embora relações de cuidado sejam instaladas em meio às diversas atuações profissionais, no caso das práticas corporais/atividade física, não são as modalidades de vivências que determinam a qualidade das intervenções, mas a forma que se olha, reconhece, experimenta e aprimora o movimento, através de procedimentos didáticos.

O projeto tem como **objetivo:** Implementar uma proposta de intervenção no SUS direcionada à profissionais de saúde que atuam com atividade física/práticas corporais no CECCO Guacuri e Unidade de Medicinas Tradicionais da Sé, a partir da metodologia de ensino-aprendizagem do movimento desenvolvido por Rudolf Von Laban.

Trata-se de um projeto de Doutorado onde o pesquisador pretende realizar um estudo qualitativo de observação participante com 15 profissionais que atuam com práticas corporais/atividades físicas.

A pesquisa será composta das seguintes etapas:

- 1- Entrevista preliminar com os participantes. Na ocasião também será aplicado um questionário semi estruturado;
- 2- Encontros semanais com os sujeitos de pesquisa durante o exercício das atividades de práticas corporais;
- 3- Entrevista final ao final dos encontros. Na ocasião também será aplicado um questionário semi estruturado;
- 4- Grupo focal com os participantes.

II - Considerações.

A Folha de Rosto está corretamente preenchida, o currículo do pesquisador responsável está de acordo com a proposta da pesquisa. Orçamento da pesquisa foi apresentado e considerado adequado.

A metodologia é adequada aos objetivos. A metodologia impõe riscos mínimos ao sujeito da pesquisa, no entanto esta resolvida no desenho da pesquisa.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – está adequado.

III - Parecer do CEP: Projeto APROVADO

Antes do início da coleta de dados, alertamos para a necessidade de contato com o gerente da unidade quando não foi ele quem autorizou a realização da pesquisa.

Secretaria Municipal da Saúde
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/SMS

2

CAAE: 0008.0.162.342-10

Salientamos que o pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. O relatório final deve ser apresentado ao CEP, logo que o estudo estiver concluído.

Jose Araújo Lima Filho
Coordenador
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/SMS

APÊNCIDES

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou (**Andrezza Campos Moretti**) realizando uma pesquisa científica sobre o tema **O movimento e as relações de cuidado no SUS**, que objetiva implementar uma proposta de intervenção no SUS, direcionada a profissionais de saúde que atuam com atividade física/práticas corporais nas Unidades Básicas de Saúde da Coordenadoria Regional de Saúde Centro-Oeste, a partir da metodologia de ensino-aprendizagem do movimento desenvolvida por Rudolf Laban. Mais especificamente, serão implementadas intervenções no CECCO Bacuri (Supervisão de Saúde Lapa-Pinheiros) e na UMT (Supervisão de Saúde Sé).

Você participará de dez encontros, com duração de quatro horas, sob minha orientação, em que vivenciará uma proposta direcionada ao aprimoramento e consciência do movimento, que contará com uma dinâmica estruturada a partir de quatro estratégias distintas e complementares: sensibilização, prática, refinamento e finalização. Serão vivenciadas diversas modalidades de PC/ AF, as quais serão refinadas a partir de um olhar específico sobre o movimento. Estas intervenções não trazem desconforto ou risco para sua saúde e não acarretará nenhum custo financeiro para você e para sua família.

Partiremos da hipótese que embora relações de cuidado sejam instaladas em meio à diversas atuações profissionais, no caso da PC/ AF, não são as modalidades de vivências que determinam a qualidade das intervenções, mas a forma que se olha, reconhece, experimenta e aprimora, através de procedimentos didáticos, o movimento. Desta forma, você participará de uma entrevista inicial em que verificaremos de que forma você compreende o movimento e as relações de cuidado; de uma segunda entrevista, com objetivo similar e de um grupo focal em que avaliaremos coletivamente a proposta vivenciada, averiguando as potencialidades e déficits relativos às estratégias e procedimentos estabelecidos. Manteremos total sigilo dos seus dados e não usaremos seu nome ou colocaremos sua integridade em risco. Logo que finalizarmos o trabalho vamos lhe apresentar os resultados na pesquisa, através de uma reunião com gestores e profissionais de saúde que atuam com PC/ AF na região. A sua participação é livre e voluntária e você tem o direito a recusar-se a participar ou a retirar seu consentimento a qualquer tempo e sem quaisquer prejuízos. Em caso de dúvidas você poderá me contactar.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Consentimento Pós - esclarecido

Eu, _____, RG _____ declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, concordo com os termos da pesquisa e desejo participar. São Paulo, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B: Roteiros entrevistas**ENTREVISTA I**

- 1) Há quanto tempo você trabalha neste equipamento? Quais modalidades de PC/ AF você ministra na unidade de saúde que atua? Há quanto tempo você desenvolve esse trabalho? Com que frequência?
- 2) Como você compreende o movimento? O que é movimento para você? Quais são os motivos que te levaram a trabalhar, a escolher este caminho relacionado ao movimento e as práticas corporais?
- 3) Você poderia exemplificar algum momento que une cuidado e movimento no decorrer das práticas corporais que você ministra?

ENTREVISTA II

- 1) O que você absorveu das intervenções vivenciadas? O que foi importante para você em nossos encontros?
- 2) Esta proposta te auxiliou a compreender formas diferenciadas de se mover? Como você se relaciona com o seu movimento hoje?
- 3) A forma de condução e o conteúdo das intervenções propiciaram o estabelecimento de relações de cuidado? Como? Por quê?
- 4) Esta experiência, ou seja, o aprendizado e as intervenções vivenciadas contribuíram para o aprimoramento do trabalho com práticas corporais que você desenvolve nas UBS em que atua? Ofereceram condições para você orientar com mais precisão os usuários participantes das práticas corporais sob sua responsabilidade?

ROTEIRO: GRUPO FOCAL

Neste encontro, nosso objetivo é avaliar as intervenções vivenciadas. Para isto, nossa conversa centrará, inicialmente, nos seguintes tópicos:

- a) Forma de condução das intervenções
- b) Conteúdo ministrado
- c) Metodologia utilizada (Laban): potencialidades e déficits

Deste modo, seguem algumas questões que nortearão nossas discussões:

- 1) A condução das intervenções no seguinte formato: sensibilização, prática, refinamento e finalização ampliou a possibilidade de compreensão das potencialidades do movimento?
- 2) O conteúdo ministrado direcionou o olhar das participantes para os princípios que regem o movimento e para a construção de relações de cuidado?
- 3) A metodologia utilizada favoreceu o aprendizado?
- 4) A metodologia utilizada favoreceu o aprimoramento do trabalho com as práticas corporais/atividades físicas executado por vocês com a comunidade? Alguém poderia relatar alguma situação específica em que foi possível aplicar os conhecimentos aprendidos na UBS que atuam?
- 5) O que poderia ter sido realizado de forma diferente? O que vocês sugerem ou acham importante de ser incluído no trabalho?

APÊNDICE C

Síntese: Formação e motivos para se trabalhar com as práticas corporais

CECCO BACURI	
P1C	O P1C não relatou experiências corporais e motoras na infância, mas a partir de sua formação universitária e das necessidades de seu trabalho com saúde mental. Relatou todo o seu trajeto na prefeitura, desde seu ingresso até estar locada no CECCO Bacuri. Em relação aos estilos que conhece, assegura ter feitos cursos de Lian Gong em 18 Terapias e Dao Yin e Tai Chi. Trabalha com alongamento e com oficinas de geração de renda. Afirmou que esse percurso não foi pensado, mas que sempre teve uma relação com o corpo, desde a infância e que isso lhe deu prazer. Que sua formação lhe fez apreciar coisas ecléticas e ser curiosa. É essa curiosidade que a move. Ressaltou que o trabalho com as práticas ajuda muito as pessoas, principalmente no âmbito da saúde mental, pois muitas vezes o corpo, mesmo em suas questões mais fisiológicas, é frequentemente esquecido.
P2C	O P2C relatou que nunca tinha trabalhado com movimento até ter se apaixonado pelo Yoga. Relatou que foi a dor e a busca por calma e serenidade, devido a problemas pessoais que a fez buscar um trabalho com o corpo. Relata também que sempre trabalhou com saúde mental e que foi o projeto dos CECCOs que a fez prestar o concurso da prefeitura, pedir exoneração do cargo e reingressar para trabalhar com Yoga. Há três comentários importantes sobre a Yoga realizados pela participante. Primeiro, o fato que a Yoga traz as pessoas para o seu eixo (benefício de uma determinada modalidade de prática corporal); o segundo de natureza didática vincula-se a dificuldade e ao tempo necessário para se construir processos pedagógicos que tragam resultados; o terceiro relaciona-se a como olhar para determinado trabalho corporal significa olhar para si mesmo.
P3C	O P3C relatou a sua experiência profissional com crianças e afirma que esse fato a estimulou a procurar as práticas corporais. Ressaltou a importância de sua experiência com teatro e como aprendeu Tai Chi. Afirma que a troca de informações e vivências com colegas de trabalho foi fundamental para sua formação relacionada às práticas corporais. Contou que no momento trabalha com percepção corporal, meditação e alongamento. Afirmou de um lado que foi o teatro e de outro que foi o esporte que gerou um vínculo pessoal com o corpo que a fez trilhar esse caminho. Também relatou uma situação de queda e lesão no joelho que a fez retornar para si mesmo, pois nesse momento de sua vida estava voltada demais para sua intelectualidade.
P4C	O P4C ao contar sua história profissional afirmou que seu trabalho sempre foi pautado nas questões de grupos, no trabalho com grupos, pois acredita nesse tipo de experiência. Tal fato o levou para o CECCO e conseqüentemente às práticas corporais. Ressaltou sua experiência pessoal na adolescência com Yoga, Tai Chi e Meditação. Afirmou que os cursos de reciclagem profissional oferecidos pela prefeitura (Dão Yin, Yoga) complementaram o seu trabalho e que ama o que faz. Ofereceram uma orientação de como se transmitir o conhecimento. Hoje, trabalha com Dao Yin, mas já ministrou oficinas de teatro na unidade.

UMT	
P1U	O P1U falou de sua experiência com dança e Tai Chi. Refletiu sobre a unidade em que atua, afirmando que depende de encaminhamento médico e que existem crenças que propiciam a aplicação de determinadas modalidades de práticas e que “desmerecem” outras. Inicialmente ao P1U afirma que não sabe o que a levou a ministrar práticas corporais. Entretanto, no decorrer de sua exposição deixa claro que sua experiência pessoal foi determinante para que se interessasse pela temática.
P2U	O P2U contou em seu relato toda a mobilização política que foi necessária para a inclusão das práticas corporais na cidade de São Paulo. Discorreu sobre a criação e ampliação da UMT, além de descrever um dos serviços oferecidos, relativo ao treinamento de parceiros para a difusão da atividade. Afirmou que para que um serviço de saúde seja criado é necessário um alinhamento entre médico encaminhador, no caso da UMT – médico acupunturista e ministrante da atividade corporal. Também afirmou que a resultados

	satisfatórios relativos a queixas das participantes, alívio de dores e demandas. Conta que o que o motivou a trabalhar com práticas corporais foi o seu apreço pela atividade e a sua saúde. Atrela esse apreço a sua história ou filosofia de vida, principalmente no que se refere a aceitação do “invisível” que pode se tornar “visível nas práticas corporais.
P3U	O participante começou relatando a sua história na UMT e as atividades que realiza na unidade. Relatou o que para ela seria o objetivo desse equipamento e determina um objetivo para as práticas que ministra. Ao relatar os motivos que a levaram a trabalhar com práticas corporais a P3U frisou que a sua formação profissional foi relevante e que toda a complementação relativa às modalidades que ministra na UMT, hoje, advém de cursos disponibilizados pela prefeitura. Ao discursar sobre esses cursos tal participante relata dois cursos, com metodologias diferentes. Um que ensinou só a movimentação e o outro que abarcou a filosofia da prática.
P4U	O P4U relatou a criação do projeto de CECCO na PMSP e apresentou a proposta desse equipamento. Também narrou o processo de implantação das práticas da MTC na PMSP e a criação da UMT (equipamento só de MTC e voltado ao ensino, que também se incumbi de atender a população). Ressaltou as dificuldades encontradas no percurso e o trabalho de supervisão que desenvolve a anos, inclusive a parceria efetivada com o CEFOR SMS. Afirmou que uma determinada modalidade de prática corporal já estava dentro dela. Começou a praticar após um percurso de autoconhecimento, de análise e quando foi matar a curiosidade, se apaixonou e resolveu aprofundar os conhecimentos filosóficos atrelados a sua escolha. Ressaltou as dificuldades profissionais relacionadas ao desenvolvimento do trabalho de psicologia na PMSP, ou seja, a falta de profissionais e a grande demanda por atendimento. Afirmou que o Tai Chi foi a forma que encontrou de auxiliar mais pessoas a realizarem um trabalho de autoconhecimento, de reflexão. Conta sobre o trabalho de formação de multiplicadores que desenvolve e o alcance disso (não faz referências à qualidade)
P5U	O P5U contou como se deu o seu envolvimento com práticas corporais, atrelado ao estresse do trabalho e a necessidade de buscar trabalhar de outra maneira. Afirmou que as práticas corporais a auxiliaram a entender o paciente. Tenta olhar o paciente como um todo, correlacionando procedimentos terapêuticos.
P6U	O P6U relatou o seu trabalho na prefeitura focalizando a formação de grupos específicos. Desse trabalho surgiu o interesse pessoal pela prática do Tai Chi e consecutivamente a possibilidade de se trabalhar com isso.

TEMA	CONTEÚDOS LABANIANOS	ESTRATÉGIAS	APLICAÇÕES
1) Consciência do Corpo;	Partes do corpo no movimento	Grupos de uma sequência de movimento	Diário cotidiano do corpo (desenho)
2) Consciência do Peso e do Tempo;	Altura, peso, velocidade, direção, forma, qualidade, pontos	Observar / fazer exercícios; música, consciência de peso	Curiosidade de superação, consciência de peso
3) Consciência do Espaço;	Planos, pontos, direção, distância, área	Trabalhar em pequenos grupos	Em grupo coletivo
4) Consciência do Fluxo;	Intensidade de movimento, direção, duração, qualidade, energia	Fazer, observar, percepção, expressão	Individual, Grupos, superação
5) Integração de seu movimento com um grupo;	Integração dos 8 eixos básicos, Orientação espacial	Escutar, Orientar, Percepção	Grupos, curtos, Dia a Dia
6) Uso instrumental dos membros do corpo;	Percepção / uso das abas, superação / variações, fluência / ritmo	Demonstrar, Perceber / experimentar, Observar.	Grupos, Superação, Intuição, etc.
7) Consciência das oito ações básicas;	Tempo, espaço, direção, peso, etc.	Músculo, consciência	curtos, Prática, VIT, etc.
8) Consciência dos ritmos ocupacionais;	Conteúdo, duração, etc.	Experiência, etc.	Grupos, curtos

9) Compreensão das Formas de movimento;	Do o corpo ocupa espaço, estrutura, qualidade	Estimular movimento individual com grupos	Apresentar novas qualidades de corpo no espaço
10) Combinações das oito ações básicas;	Estes oito, cada uma, entre uma ação e outra	Experimentar a ideia de movimento, que se apresenta no movimento normal	Podem entender, experimentar estes conceitos
11) Orientações espaciais;	Do o corpo se desloca no espaço, qual direção do movimento	Estimular movimento, experimentar a ideia de movimento, observar	Integrar grupo, experimentar, experimentar o movimento
12) Aplicação das Formas e Esforços usando diferentes partes do corpo;	Contrato de movimento / estrutura, como as 8 ações técnicas	Reconhecer a ideia de movimento, a ideia de movimento, a ideia de movimento	Exercícios de técnica de movimento
13) Despertar a sensação do grupo	Conceitos estruturais e o outro, direção e duração	Grupos, trabalhar com outros, trabalhar com outros	Despertar a percepção do movimento do grupo, não apenas no movimento
14) Formações grupais	Importância da localização do corpo, fluência no grupo	Trabalhar com grupos, trabalhar com grupos	Trabalhar com grupos / grupos, trabalhar com grupos / grupos
15) Integrar qualidades expressivas e formas de movimento.	Além da estrutura, além da estrutura, além da estrutura	Experimentar a ideia de movimento, a ideia de movimento, a ideia de movimento	Despertar a individualidade, despertar a individualidade

15) Flexão
Superação

lança

curtos, pilha
" regular

despertar da postura, despertar da postura, despertar da postura

fluência, grupo, despertar, grupo