

CATÓLICA DE VITÓRIA CENTRO UNIVERSITÁRIO

JUAN CARLOS DOS ANJOS

**AS DANÇAS FOLCLÓRICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE VITÓRIA: COMO SE DÁ A PRESENÇA (?) DO CONTEÚDO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

VITÓRIA

2018

JUAN CARLOS DOS ANJOS

**AS DANÇAS FOLCLÓRICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE VITÓRIA: COMO SE DÁ A PRESENÇA (?) DO CONTEÚDO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Católica de Vitória Centro Universitário, como
requisito obrigatório para obtenção do título de
graduado em Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Professora Mestra Danúbia Aires de
Souza

VITÓRIA

2018

JUAN CARLOS DOS ANJOS

**AS DANÇAS FOLCLÓRICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE VITÓRIA: COMO SE DÁ A PRESENÇA (?) DO CONTEÚDO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Católica de Vitória Centro Universitário, como requisito obrigatório para obtenção do título de graduado em Licenciatura em Educação Física.

Aprovado em _____ de _____ de _____, por:

Professora Mestra Danúbia Aires de Souza - Orientadora

Prof. XXXXXXXXXXXXXXXX, Instituição

Prof. XXXXXXXXXXXX, Instituição

Com amor e gratidão à pessoa pela qual foi responsável pelo que sou hoje;

Judite Santos dos Anjos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, força maior que rege todo o universo, que me direcionou e oportunizou a realização dessa graduação, sim, eu sei que teve dedo do Senhor nessa trama. Agradeço àquela que foi minha primeira mãe e essencial na minha formação como ser humano e que, mesmo não fazendo parte deste plano físico, eu sei que me auxilia e me dá forças nas horas mais difíceis. Serei grato eternamente a ti que foi minha mãe, pai, avó, avô e madrinha, como mesmo dizia, Judite Santos dos Anjos, te amo!

Agradeço àquela que me deu a vida e que também cuidou de mim, me ensinando a ter garra, a buscar fazer o melhor mesmo nas pequenas coisas, a ter responsabilidade, a não deixar me abater diante das dificuldades e acreditar no meu potencial. Obrigado minha mãe, Ana Regina Santos dos Anjos, te amo!

Agradeço à minha irmã, Jaqueline dos Anjos Vicente, pelo carinho e incentivo que sempre se fez presente nessa jornada. Obrigado, também, ao meu irmão Jean Lucas, à sua mãe Fabíola que agora é um pouco minha também e que sempre me dão muito carinho e incentivo.

Agradeço aos meus amigos que são como uma família pra mim e que tanto me ajudaram e incentivaram cada um da sua forma, sendo fundamentais em minha vida. Obrigado a vocês, Paulo Henrique Raasch Sanches, Bianca da Silva Moreira e Rayza Gadioli, eu amo vocês!

Agradeço aos meus amigos que essa graduação me deu em especial à Muryllo Dutra que desde o início se mostrou tão amigo e fundamental nessa jornada, sendo aquele que me apoiou e que me deu um ombro quando precisei indo além dos muros do centro acadêmico. Tantas foram as vezes que compartilhamos sorrisos e preocupações dos quais você sempre se mostrou disposto a ajudar. Obrigado por tudo meu amigo. Da faculdade pra vida! A você, Elaine Butzke que também marcou essa jornada com sua amizade, companheirismo, alegria e que juntamente com Muryllo pudemos formar um grupo vencedor. Obrigado, Butzke!

Obrigado aos meus amigos da empresa, Raquel Santos e Simone Zaio que também me incentivaram desde o início, assim como a direção e ao querido Felipe Ferreira por sua atenção e gentileza.

Obrigado a todos meus professores e mestres do qual serei eternamente grato por compartilhar seus conhecimentos e experiências com tamanha generosidade, buscando sempre um modo de fazer com que possamos ir para além, com o propósito de sermos pessoas melhores, seja na vida ou na profissão. Em especial a Danúbia Aires, Maria Celeste, Thiago Machado, Nilton Poletto, Leonardo Miglinas, Talita Garcia, Cristiane Barroso, Fábio Venturim e Samuel Thomazini que marcaram cada um de uma forma a minha graduação. Vocês serão sempre minha inspiração!

Agradeço a todos aqueles que fizeram parte dessa jornada de alguma forma e à Católica de Vitória Centro Universitário por me proporcionar momentos únicos.

Gratidão.

[...] “As pessoas parece que estão se divertindo”, disse,
“mas elas fazem isso pra não esquecer quem são”.
Brandão (1982)

RESUMO

As Danças Folclóricas são aquelas produzidas a partir dos costumes, crenças e tradições de um povo ou região, sendo transmitidas de geração para geração e de grande capacidade no que se refere às possibilidades corporais e expressivas. Componente da cultura corporal, a dança configura nas indicações curriculares para sua tematização na Educação Física escolar. Este trabalho busca identificar se e como a dança folclórica se faz presente nas escolas de ensino fundamental da cidade de Vitória ES e de como este conteúdo é tratado nas aulas. A cidade de Vitória é dividida em nove regiões administrativas e para se obter uma amostra do trato do conteúdo na cidade foi coletado, por meio de um método qualitativo de pesquisa, informações junto a um professor de Educação Física pertencente a uma escola de cada região, utilizando como instrumento um questionário semiaberto que buscou identificar a relação desse professor com a dança, se o conteúdo faz parte de sua prática, seus possíveis problemas com relação à sua tematização e sua compreensão acerca das danças folclóricas, sua presença nas aulas e sob qual contexto é utilizada. Com os resultados obtidos foi identificado que apenas duas professoras trabalham com as danças folclóricas de forma ampla, contemplando não só o procedimental e que a relação do professor com a dança antes e após a sua graduação exerce grande influência em sua prática, fazendo com que a dança folclórica, quando tematizada, configure apenas como quebra de rotina escolar em datas festivas, como nas quadrilhas juninas, ou sua negação pela falta de experiência e apoiada sob alegações de questões de ordem religiosa que são associadas à dança e a rejeição por parte de alunos do sexo masculino. Com isso, concluímos que cabe ao professor buscar alternativas para que se busque ampliar seu repertório das práticas corporais para que não se negue aos alunos a oportunidade de conhecer e vivenciar nossas danças carregadas de história, ritmos e crenças e que compõem esse grande mosaico de diversidade que forma a cultura desse país.

Palavras-chave: Danças Folclóricas. Cultura. Escola. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Folk Dances are those produced from the customs, beliefs and traditions of a people or region, being transmitted from generation to generation and great capacity with regard to bodily and expressive possibilities. Component of the corporal culture, the dance configures in the curricular indications for its thematization in the School Physical Education. This work seeks to identify if and how the folkloric dance is present in the elementary schools of the city of Vitória ES and how this content is treated in class. The city of Vitória is divided into nine administrative regions and to obtain a sample of the treatment of content in the city was collected, through a qualitative method of research, information with a teacher of Physical Education belonging to a school in each region, using as an instrument a semi-open questionnaire that sought to identify the relationship of this teacher with dance, whether the content is part of its practice, it's possible problems with respect to its thematization and its understanding of folk dances, its presence in classes and under what context it is used. With the results obtained it was identified that only two teachers work with the folk dances in a broad way, contemplating not only the procedural one and that the teacher's relationship with the dance before and after its graduation exerts great influence in its practice, making the folkloric dance, when it is thematized, configures only as a routine school break on festive dates, as in the Juninas Quadrilha, or its denial of lack of experience and supported by allegations of religious questions that are associated with dance and student rejection male. With this, we conclude that it is up to the teacher to seek alternatives to seek to expand his repertoire of corporal practices so that students are not denied the opportunity to know and experience our dances loaded with history, rhythms and beliefs and that make up this great mosaic of diversity which forms the culture of that country.

Keywords: Folk dances. Culture. School. Elementary School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 OBJETIVOS	20
1.1.1 Objetivo Geral	20
1.1.2 Objetivo Específico	20
1.2 JUSTIFICATIVA	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 DANÇA E EXPRESSÃO: BREVE HISTÓRIA	23
2.2 A DANÇA FOLCLÓRICA COMO IDENTIDADE CULTURAL	27
2.3 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO CONTEXTO REGIONAL BRASILEIRO	29
2.4 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	31
2.5 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO ÂMBITO ESCOLAR	33
2.6 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	34
2.7 A DANÇA FOLCLÓRICA NAS DIRETRIZES DA PMV/SEME	36
2.8 A DANÇA FOLCLÓRICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	38
3 METODOLOGIA	41
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS, DO CAMPO E IDENTIDADES DOCENTES	45
4.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES RELACIONADOS À PRESENÇA DAS DANÇAS FOLCLÓRICAS NA ESCOLA.....	50
4.3 TRATO METODOLÓGICO DAS DANÇAS FOLCLÓRICAS NA ESCOLA.....	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	65
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO	67

1 INTRODUÇÃO

É na escola que, ainda na infância, temos a oportunidade de começar a nossa leitura de mundo em um processo educativo que conhecemos por Ensino Fundamental e que se inicia por volta dos seis anos de idade, perdurando até aos aproximados quinze anos. Processo este que fica entre a educação infantil e o ensino médio tendo por objetivo a formação do cidadão, visando, dentre outras formas, nossa compreensão quanto ao nosso meio natural e social, das artes, dos valores que se fazem presentes em nossa sociedade, além do desenvolvimento de nossa capacidade de aprendizagem com o intuito de adquirirmos conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores (BRASIL, 2006).

Disciplina que compõe todos os níveis da educação básica brasileira, a Educação Física é a responsável pela inserção do aluno na cultura corporal de movimento e pela alfabetização corporal em suas diversas manifestações. A Educação Física no ambiente escolar, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), configura como a disciplina que vai trabalhar com conhecimentos diversos no que se referem ao corpo e movimento e nas possibilidades quanto ao desenvolvimento das habilidades corporais no trabalho com os conteúdos que formam a cultura corporal no sentido que sejam capazes de proporcionar lazer, relação afetiva, emoções e expressões de sentimentos. De acordo com Brasil (2001) citado por Metzner (2012, p. 05), os PCN's propõem uma ampliação da prática pedagógica da Educação Física de modo que este aluno não seja visto apenas como um ser biológico, esse documento:

Traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos.

Componente dos conteúdos que fazem parte da Educação Física, a dança é algo que está presente entre os seres humanos desde épocas remotas que, baseando-se em desenhos de figuras humanas registradas em cavernas, remetem à era paleolítica apontando que o homem já dançava (VERDERI, 1998). Utilizada como forma de expressão corporal em praticamente todos os povos, a dança tem o poder de unir ritmo, movimento e expressão, tornando-se algo cultural, algo que é humanamente produzido mediante seus costumes e tradições. Nesse sentido, concordamos com o conceito de cultura de Geertz (1989) no qual remete o

fenômeno aos significados e análise de uma teia que o homem teceu e que está inserido nela.

Baseando-se nessa ideia e relacionando-a com a dança, podemos dizer que cada povo, cada região, foi dando seu próprio significado conforme criavam seus ritmos e suas representações corporais para estes. Seguindo este mesmo pensamento, Siqueira (2006) diz que a dança é uma manifestação social e que a considera como um fenômeno estético, cultural e simbólico que tem o poder de expressar e de construir sentidos através dos movimentos corporais.

Algo que está ligado diretamente à cultura é aquilo que chamamos de folclore. Esta palavra é derivada do termo em inglês “Folk-lore”, utilizado pela primeira vez na data de 22/08/1846 na revista “The Atheneum” no qual Willian Thoms tem carta publicada dizendo que folclore “significa o conjunto de costumes, crenças, festas, usos, lendas, canções, danças e textos de literatura popular” (ABREU; SOIHET, 2003, p.56). Ainda reforçando o conceito do termo, Verderi (1998) afirma que folclore é o estudo de temas ligados às origens de um povo, referindo-se ao estudo dos costumes e das tradições dos povos que auxiliaram em nossa colonização. É preciso, também, ressaltar aquilo que é considerado fato folclórico que, de acordo com Fernandes (1978), é uma forma de sentir, de pensar e agir, que passa a constituir uma expressão de experiência peculiar de vida de qualquer coletividade humana integrada a uma sociedade. Podemos perceber, então, que o folclore submerge das peculiaridades que são construídas em conjunto por um povo, ou individualmente sendo aceitas pelo coletivo.

No ano de 1995 foi realizado o VIII Congresso Brasileiro de Folclore na cidade de Salvador em que houve uma releitura da Carta do Folclore Brasileiro citada por Delbem (2007), elaborada no primeiro congresso, em 1951, pela Comissão Nacional de Folclore. O termo “folclore” foi revisado e passou a ser conceituado como um conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, seus estudos integrantes das Ciências Humanas e Sociais e parte integrante da cultura nacional com a mesma importância das demais expressões culturais.

Estas questões folclóricas e culturais influenciaram também na dança, com o surgimento das representações desses costumes, tradições e crenças sendo refletidas nos movimentos corporais desses corpos que dançavam, ficando

conhecidas como danças folclóricas. Miranda citado por Vieira (2014) define dança folclórica como aquela produzida espontaneamente, sendo produto de uma longa relação de convívio e troca de experiências, servindo como forma de integração. Exemplo disso, podemos citar as tarantelas que surgiram no sul da Itália, na cidade de Taranto, onde as pessoas acreditavam que ao serem picadas pela aranha tarântula, devia-se dançar em um acelerado ritmo, pulando, na intenção de excretar o veneno da corrente sanguínea dessa forma (MIOTTO, 2010).

A importância da dança folclórica na Educação Física é ressaltada por Ferreira (2009) no qual afirma que os alunos tendem a desenvolver conhecimento sobre a necessidade de se possuir um patrimônio cultural e histórico, contribuindo para a promoção de um despertar para interesses com relação à música, dança, ritmo, memória, proporcionando uma vida social integrada e saudável. A dança folclórica pode ser definida no contexto de dança escolar como aquela capaz de ser uma atividade física, formativa e de socialização, possuindo a capacidade de desenvolver aspectos da personalidade, da valorização de um determinado grupo e de preservação das raízes culturais (FERREIRA, 2009).

Daí parte-se o objetivo de investigar se e como o conteúdo de danças folclóricas se faz presente nas aulas de Educação Física em escolas de ensino fundamental público de Vitória, em que circunstância ou contexto os professores tratam o tema em suas aulas. Tal pesquisa visou obter uma amostra com a intenção de saber se o conteúdo se faz presente nas escolas e se estiver, buscaremos saber de que forma o conteúdo é tematizado pelos professores.

Vitória é a capital do Estado do Espírito Santo, Estado este, que tem sua história construída sob um mosaico de diversos povos que aqui se instalaram e ajudaram a construir sua rica e diversa identidade cultural. A cidade de Vitória é dividida em nove regiões administrativas, de acordo com o Mapa das Regionais Administrativas - Lei nº 8.611/2014 da Prefeitura Municipal (VITÓRIA, 2014), sendo elas definidas como: Região 1 Centro; Região 2 Santo Antônio; Região 3 Jucutuquara; Região 4 Maruípe; Região 5 Praia do canto; Região 6 Goiabeiras; Região 7 São Pedro; Região 8 Jardim Camburi; Região 9 Jardim da Penha.

Para a realização da pesquisa foi escolhida uma escola de cada região para coletar os dados junto a um professor de Educação Física do local por meio de um questionário com perguntas objetivas e livres em que o entrevistado poderá justificar

sua alternativa e, ao final, dizer o que entende sobre as danças folclóricas e sua importância, a partir do seu ponto de vista, nas aulas de Educação Física.

Por ter vivenciado uma experiência marcante com a dança folclórica, entendendo a grande diversidade cultural presente em nosso Estado e país e estando de acordo com o que consta em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes Municipais de Educação, indicando a tematização do conteúdo nas aulas de educação física no ensino fundamental, essa pesquisa se faz importante para investigar e identificar o trato que esse componente da cultura corporal tem em uma das capitais mais importantes do país, entendendo a Educação Física como disciplina escolar responsável por tratar sobre a inserção do corpo naquilo que se refere à cultura corporal de movimento, numa perspectiva crítica, fazendo com que o sujeito possa se apropriar do conhecimento, entendendo o meio social e cultural em que está inserido e podendo ser capaz de transformá-lo, atuando com autonomia e buscando conhecer mais sobre sua cultura e sua corporeidade.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Investigar se e como as danças folclóricas se fazem presentes nas aulas de Educação Física em nove escolas do ensino fundamental da rede pública de Vitória.

1.1.2 Objetivo Específico

Identificar se o conteúdo de danças folclóricas é oferecido nas aulas de Educação Física;

Analisar como o conteúdo de danças folclóricas se faz presente nas aulas;

Quantificar as escolas que trabalham com o conteúdo;

Analisar a documentação das diretrizes municipais da PMV/SEME;

Identificar quais tipos de danças folclóricas são trabalhadas pelo professor.

1.2 JUSTIFICATIVA

Constando em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (VITORIA, 2017) a indicação para que o conteúdo de “Danças Folclóricas e Populares” seja tematizado nas escolas do ensino fundamental, pouco se tem conhecimento de professores de Educação Física que se utiliza de tal temática de forma pedagógica nas aulas dessa disciplina.

Com exceção das Quadrilhas Juninas/Julinas que se fazem presentes como forma de quebra na rotina escolar e, em sua grande maioria trabalhadas sem um cunho pedagógico, apenas reproduzindo seus traços característicos, danças que fazem parte do nosso folclore, constituintes do mosaico cultural brasileiro, como o Xaxado, Bumba Meu Boi, Carimbó, Siriri, Maculelê, danças europeias que vieram junto a tantos imigrantes que aqui se instalaram ou até mesmo o Congo, típico do nosso Estado do Espírito Santo, não são apresentadas nas escolas, enfraquecendo a alfabetização cultural e corporal de nossos alunos.

Por toda formação pessoal no ensino fundamental e médio (1994-2000) em escolas públicas, nunca tive a oportunidade de vivenciar algo relacionado à dança nas aulas de Educação Física ou Artes. Alguns anos após a minha formação no ensino médio, por intermédio de amigos da época escolar, pude conhecer e fazer parte de um grupo de danças folclóricas italianas de uma associação que resgatava e difundia a cultura italiana no município de Cariacica/ES. A partir desse contato intrinsecamente marcante, uma experiência singular com a dança folclórica (italiana), pude reconhecer sua valia, assim como sua grande capacidade no que se refere a contribuição com relação ao desenvolvimento cooperativo, social, afetivo, motor, expressivo que, além de aguçar naqueles que a vivenciam a busca pela história daquilo que está sendo representado, pode fazer com que as origens sejam conhecidas e reconhecidas pelas futuras gerações.

Este estudo se torna relevante para que possamos refletir a respeito do trato que o conteúdo de danças folclóricas possui nas escolas e em como este pode ser relevante neste espaço quanto a sua contribuição naquilo que se refere à cultura corporal de movimento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DANÇA E EXPRESSÃO: BREVE HISTÓRIA

Não sabemos ao certo a respeito de como surgiu a dança, mas ela está registrada desde os primórdios como algo expressado pelo homem, conforme pinturas rupestres milenares descobertas em cavernas em que podem ser notadas pessoas em roda, saltando ou imitando animais (LANGENDONCK, 2010).

Para Tavares (2005) todos os povos dançaram ao longo dos tempos como forma de expressar sentimentos ou por alguma outra finalidade:

Existem indícios de que o homem dança desde os tempos mais remotos. Todos os povos, em todas as épocas e lugares dançaram. Dançaram para expressar revolta ou amor, reverenciar ou afastar deuses, mostrar força ou arrependimento, rezar, conquistar, distrair, enfim, viver! (TAVARES, 2005, p.93).

O corpo humano tem o poder de expressar sensações, sentimentos, através de seus movimentos que podem ser ritmados, marcados ou livres fazendo com que o corpo apenas flua no espaço tempo. E a dança foi uma das formas que o homem encontrou de exteriorizar esses sentimentos, sensações e vontades. Osson (1988) citado por Coelho (2009) diz que a dança, antes de ter (ou ser) essa relação com o ritmo, nasceu de um transbordamento emocional, uma mistura de sentimentos.

De acordo com Osson citado por Coelho (2009, p. 30-31):

Antes de ascender a um palco para fazer-se dança artística teatral, o movimento dançado foi primeiro transbordamento emocional, manifestação desordenada dos temores, afetos, iras e recusas, sem outra organização particular, possivelmente, que uma apaixonada atração pelo ritmo [...] passou a ser sucessivamente conjuro mágico, rito, cerimônia, celebração popular e por fim simples diversão.

Ainda na Idade da Pedra nessas pinturas em que só eram retratados fatos importantes para aqueles povos como a caça, alimentação, vida e morte (FARO, 1998), a dança já configurava como parte integrante daquilo que o homem entende como relevante no seu viver.

Para Faro (1998, p. 13):

Como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem. Essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana. Assim, se a arquitetura veio da necessidade de *morar*, a dança, provavelmente, veio da necessidade de aplacar os deuses ou de exprimir a alegria por algo de bom concedido pelo destino.

De acordo com Portinari (1989, p.11) a dança é a única arte em que o homem só depende do seu corpo para expressar e que carrega consigo desde tempos imemoriais:

De todas as artes a dança é a única que dispensa materiais e ferramentas, dependendo só do corpo. Por isso dizem-na a mais antiga, aquela que o ser humano carrega dentro de si desde tempos imemoriais. Antes de polir a pedra, construir abrigo, produzir utensílios, instrumentos e armas, o homem batia os pés e as mãos ritmicamente para se aquecer e se comunicar. Assim, das cavernas à era do computador, a dança fez e continua fazendo história.

No início o homem utilizava-se da dança acreditando ser necessária para sua sobrevivência. Sua relação se iniciou – ou se tem registro – na era primitiva quando o homem ainda vivia em tribos isoladas e se alimentava de caça, da pesca, vegetais e frutos, até que passaram a criar rituais em forma de dança na intenção de impedir que eventos naturais pudessem prejudicar essas atividades (LANGENDONCK, 2010).

Bertoni citado por Silva (2009, p. 02) faz uma relação da expressão humana por meio da dança através dos povos primitivos:

A expressão através da dança veio estabelecer o elo inicial da comunicação coletiva, permitindo o agrupamento, a preservação e a cooperação entre os povos primitivos. Através desta forma de comunicação foi possível, ao homem primitivo, desenvolver seu potencial interno, num sentido intelectual, social e cultural, adquirindo gradualmente, senso de organização, ordenação, divisão de trabalho, estruturando e amadurecendo o seu caminho evolutivo, dentro de um esquema coletivo.

Desses povos que viviam de forma isolada, surgiram sociedades diversas e a partir de suas subjetividades, criaram-se diversas formas de dança que vieram a desempenhar uma função de identificação (BOURCIER, 1987).

Para Bertoni, citado por Silva (2009), houve uma necessidade interior, algo muito além do físico, o que motivou o homem a dançar utilizando-se dos movimentos como um veículo para a liberação de sua vida interior. Faro (1998) afirma, por meio de traduções de materiais arqueológicos de povos antigos, que a dança era parte integrante de cerimônias religiosas, podendo ainda ser afirmado que a dança surgiu da religião ou que poderia ter nascido com ela. Povos como os egípcios, gregos e indianos tinham o hábito de dançar para exaltar seus deuses em suas celebrações (LANGENDONCK, 2010).

Garauldy (1980) acredita que a dança está na origem de toda atividade humana na dupla significação encontrada naquilo que ele considera ser um rito: ritual sagrado,

ritual social. Com o tempo, a dança passou a adquirir um caráter artístico e a desenvolver uma expressão musical.

De acordo com Silva (2009, p. 02):

No Período Neolítico refletiram o ato ritualístico dos trabalhos do cotidiano, passou a despertar prazer através da execução e das formas dos movimentos, adquirindo um caráter artístico e desenvolvendo uma expressão musical originando as danças específicas de dançarinos que eram pagos para dançar observando-se a dança com caráter, ainda que primário, de profissionalização. Constatou-se, neste período, a divisão da dança em classes sociais distintas e em danças específicas de homens e mulheres, atribuindo um caráter de distinção de classes e de gêneros relacionados aos seus respectivos papéis sociais dentro das sociedades.

Silva (2009) diz que durante a idade média o homem renegou seu corpo, pois, naquela época, acreditava-se que a salvação da alma era a única razão para a existência humana e a dança, naquela época, era vista como forma de expressar emoções através do corpo, juntamente com a diversão e o prazer, fazendo com que a igreja proibisse sua execução em locais públicos restringindo a templos e sendo utilizada por seus sacerdotes em uma conotação religiosa e mística, dentro de cerimônias específicas, para que pudessem atrair mais fiéis ainda não doutrinados.

A dança, sendo proibida nas aldeias, foi parar nos salões da nobreza, onde seus gestos rústicos deram lugar ao *finesse* da corte, mais requintado por seus padrões de comportamento, essas danças deram origem ao *ballet* clássico (dança teatral) que surgiu com intenção de lazer e divertimento e que só mais tarde, quando artistas italianos preparavam luxuosos espetáculos para a nobreza, começou a ser executado como profissão (SILVA, 2009).

A dança, então, passa a ser regulamentada e seus elementos codificados, ficam a cargo do domínio dos bailarinos profissionais, o que acentuou seu caráter de espetáculo a partir de sua manifestação por especialistas (SILVA, 2009). No século XVII cria-se a primeira escola de dança no mundo com intenções de “educar o corpo, despertar o patriotismo e com fins profissionais para a formação de artistas” (SILVA, 2009, p. 03), fazendo parte da educação da nobreza.

Ocorre, então, uma forte distinção de classes sociais em que a aristocracia passa a praticar as danças sociais, entre elas as danças de salão, que, de acordo com Perna citado por Silva (2009, p. 03), “se originam de causas sociais, causas políticas ou acontecimentos destacados do momento e é praticada com objetivos de socialização e diversão propiciando o estreitamento das relações sociais de

romance e amizade” e o povo as danças folclóricas representando assim novas formas de comportamentos sociais.

A partir desse contexto, a dança segue rumos distintos com a dança teatral ganhando vários estilos e as danças folclóricas que continuavam enraizadas em seus povos, carregando sua identidade e seus costumes sem ganhar contornos de espetacularização.

Com relação a dança teatral, Silva (2009) diz que:

A partir dessa época a dança teatral passa por vários estilos: no Ballet Romântico predominavam os contos de fadas, sendo uma forma de visualizar os sonhos e os anseios do homem, vazada pela necessidade de fugir da realidade em busca de um mundo de liberdade e pelo Ballet e Ação através de seus personagens o público se reconhece no palco, pois retrata cenas da vida cotidiana. O ballet Clássico serviu de referência para o aparecimento de grande parte das modalidades que conhecemos hoje (SILVA, 2009, p. 3).

No século XX, surge a Dança Moderna, fenômeno assim definido por Hass e Garcia (2003) citado por Silva (2009, p.04):

O século XX começou e, junto com ele, surgem novas ideias em todas as áreas do conhecimento, entre elas as artes cênicas. A necessidade de transformações, liberdade, ideias renovadoras e inovadoras foram o centro das atenções nesse início de século [...] A dança não escapou à regra; transformou-se através de toda uma geração de bailarinos, coreógrafos, intelectuais que pensavam a dança para além das dimensões até então existentes.

Langendonck (2010, p.12), no que se refere ao surgimento da Dança Moderna, diz que:

Nesse período da história da dança, o que vai separar o clássico do moderno não é simplesmente a técnica, mas, também, o pensamento que norteou sua elaboração. Nos Estados Unidos e na Europa apareceram novos modos de dançar bastantes diferentes da tradição clássica em relação aos espaços utilizados, concepção de dança e movimentos do corpo. [...] Muitos modernos mantiveram as estruturas formais estabelecidas pelo balé clássico, porém alguns foram em direção a uma técnica de dança mais livre, ou seja, não seguindo uma determinada técnica e conquistando maior liberdade para a escolha dos movimentos. Eles estavam mais abertos às sugestões de um mundo em mudança e às descobertas da arte de seu tempo.

O corpo continuou servindo como forma de expressão por meio da dança de forma sistematizada e codificada e com novas concepções e movimentos corporais que buscavam (ou buscam) interagir com as mudanças sociais. Mas fora dos grandes espetáculos proporcionados pelas companhias de dança, a dança folclórica continuava em meio ao povo sendo transmitida de geração para geração, carregando sua história e possuindo como características, de acordo com Hass e

Garcia citados por SILVA (2009, p. 04), a “integração, socialização, prazer, divertimento, respeito aos costumes e tradições”.

2.2 A DANÇA FOLCLÓRICA COMO IDENTIDADE CULTURAL

Acredita-se que as danças folclóricas têm suas origens nas danças étnicas, também conhecidas como danças religiosas. Faro (1986) buscou na história documentada dos romanos a ideia de que, com a liberação da dança pela igreja, antes restrita aos templos religiosos, esta passou a ser liberada pelos sacerdotes para que houvesse celebrações em praça pública em ocasiões como nascimentos, boas colheitas e casamentos, por exemplo. A necessidade humana de se expressar através de seu corpo ganhou outras conotações quando o homem aliou movimentos que remetiam ao seu cotidiano ao ritmo que era produzido em sua região.

Faro (1986, p. 23) diz que a dança folclórica está ligada a certos pontos da vida diária do ser humano:

Quando passamos os olhos nas listas de danças folclóricas de cada país, ou nos a estudar os programas das diversas companhias do Leste Europeu que nos visitaram, encontramos um traço comum. Boa parte dessas danças está ligada a determinado momento da vida desses povos. É raro não se encontrarem danças matrimoniais, de pastores, de competição entre os homens, de agradecimento por boa colheita. A lista é bem extensa. Isso nos dá uma ideia de que, em que pesem as distâncias e, no passado, a falta de comunicação entre as diversas regiões da terra, a dança está intimamente ligada a certos pontos definidos da vida diária do ser humano.

Com o passar do tempo a dança passou a ser de domínio do povo e, com o desenvolvimento dos centros urbanos, o sentido religioso foi se perdendo, a referência, a ligação com os deuses foi ficando cada vez mais distante (FARO, 1986). A dança, agora, transformou-se em manifestações populares, em que cada povo, aldeia, vilarejo, se utilizava e construía sua própria identidade de acordo com seus costumes e cotidiano. Para Anjos (2007, p.18) “há danças para as mais diversas atividades e ocasiões: plantio, colheita, pastoreio, pesca, tecelagem, nascimento, matrimônio, guerra, funeral, lúdicas e outros” e ainda ressalta que há um traço em comum em boa parte dessas danças que é o fato de estarem ligadas a determinado momento da vida desses povos.

Hass e Garcia (2003) citado por Silva (2009) afirmam que o desenvolvimento da dança social (folclórica) se dá pela expressão de seus costumes e tradições como sua manifestação cultural, sendo uma das mais antigas formas de dança,

transmitidas por gerações. Isso colabora para que futuras gerações consigam identificar suas origens, entender como se deu o processo de desenvolvimento do meio em que vive e seus costumes, a formação de sua identidade cultural.

Assim, a dança folclórica tomou contornos próprios, baseados na cultura de cada povo. Geertz (1989) conceitua cultura como os significados das teias que o homem teceu ao longo de sua história e sua análise. Podemos considerar, então, a dança folclórica como parte ou produto dessa teia de significados, algo que foi produzido a partir das subjetividades de cada povo, marcando sua história e contribuindo para a construção de uma identidade que será reproduzida e retransmitida aos seus descendentes.

Essa relação de identidade e cultura é explicitada pelo autor Carlos Rodrigues Brandão, em seu livro "O Que é Folclore" (BRANDÃO, 1982), em um capítulo chamado "Um búlgaro em Pirenópolis". Nele, o autor conta a respeito de um búlgaro que vivia em Pirenópolis, cidade do interior goiano do século XVIII, do qual ele conheceu durante a Festa do Divino Espírito Santo, evento muito conhecido e respeitado por sua riqueza folclórica na região. Em vinte minutos de conversa o búlgaro pôde transmitir ao nosso autor o verdadeiro sentido daquilo que entendemos como identidade cultural:

Em quase mil anos de história os búlgaros tiveram poucos anos de uma verdadeira independência nacional. Eles foram seguidamente dominados por outros povos e, assim, uma boa parte da vida da Bulgária dividiu-se entre o domínio estrangeiro e a luta contra ele. As cidades e aldeias do país eram proibidas de usar sequer e colocar nas ruas os sons e as cores da Bulgária: hinos, bandeiras, a língua — os símbolos coletivos da afirmação ancestral de uma identidade de pátria, de povo. [...] os búlgaros aprenderam a ler a sua memória nos pequenos sinais da vida cotidiana: costumes, objetos e símbolos populares. Ele enumerava: velhas canções ditas à beira da mesa ou da fogueira; danças de aldeia em festas de casamento; brincadeiras típicas de crianças; ritos coletivos da religião popular; [...] Saias, lenços, canções e lendas. A "alma de um povo", como se diz às vezes, existia nas coisas mais simples, mais caseiras, mais antigas. Coisas da vida. Coisas do folclore? Nos escondidos das cidades e aldeias uma vida coletiva e sua cultura existiam por toda parte, nos ritos ocultos e símbolos do povo do país. "Você sabe" ... [...] "isso tudo que você me disse que aqui é folclore, lá na minha terra foi o que tivemos para não perdermos a unidade da nação e também um sentimento de identidade que não podia ser destruído". Ele dizia: "Eu acho que durante muitos e muitos anos as nossas bandeiras eram as saias das mulheres do campo e os hinos eram canções de ninar". Seria também por isso, eu pensava, que países pequenos, mas tão culturalmente ricos e antigos como a Bulgária, a Romênia e a Polônia, possuem mais centros de pesquisa e produzem um volume muito maior do que o nosso de estudos e livros sobre "tradições populares"? O búlgaro que eu conheci em Pirenópolis continuou falando e me dizia que, quem sabe? Por isso, festas como aquela em Goiás tocavam fundo nele. "**As pessoas**

parece que estão se divertindo”, disse, “mas elas fazem isso pra não esquecer quem são”(BRANDÃO, 1982, p.8-10, grifo nosso).

E entendendo que para não esquecermos quem somos enquanto povo, quais são nossas origens, nossas raízes, devemos buscar sempre a valorização da nossa riqueza cultural, como nossas manifestações folclóricas, dentre elas, as nossas danças folclóricas que carregam muito de nossa história, de nossos costumes, de nossa identidade.

2.3 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO CONTEXTO REGIONAL BRASILEIRO

O Brasil é um país de dimensões continentais, multicultural, e que, mesmo unido majoritariamente pelo mesmo idioma, possui um rico folclore que ganha contornos distintos de acordo com a construção social que cada região sofreu ao longo de sua formação. De norte a sul, o país construiu sua identidade com influências de vários povos do mundo, Cascudo (1988), citado por Alves (2013, p. 03), identifica três grandes raças que constituíram nossa cultura, influenciando na nossa dança:

Indígenas, africanos e portugueses, três grandes raças bailadoras, são responsáveis pela imensidade de danças brasileiras, [...] A influência europeia plasmou a multiplicidade criadora dos bailados nativos, técnicas dos brancos e essência inspiradora local. Todos os povos dançaram e dançam e será milagre absoluto um baile inteiramente novo, original, sem cores e elementos recebidos por aculturação.

Lima (1999) diz que a formação da diversidade cultural brasileira vai além de índios, negros e europeus, mas do produto de um encontro (e do confronto) de diferentes etnias dentre diversos e particulares grupos culturais que aqui vieram em diferentes épocas e por razões múltiplas.

É inquestionável a rica colaboração do negro na formação cultural brasileira refletida, também, na criação e recriação dos movimentos e passos das danças. Anjos (2007, p. 17) aponta o elemento negro como de grande importância na formação cultural de nosso país:

O “elemento negro” foi da máxima importância para a formação da música e da dança brasileira. Vieram de diferentes partes do continente africano, representando diversos graus de cultura. Com eles veio um extraordinário senso de ritmo e um tipo de movimento corporal que os portugueses não tinham. Tal como os índios, os africanos dançavam descalços, com sentido religioso e mágico.

Ainda de acordo com Anjos (2007), naquilo que se refere ao índio, sua dança não foi misturada ou imitada pelos brancos, pois o índio era temido, desprezado e muito

perseguido. Com tamanha diversidade de cores e credos, um rico folclore se desenvolveu nessas terras e que, com o desenvolvimento e urbanização dos grandes centros, sua transmissão e conhecimento ficam cada vez mais comprometidos. Fica evidente a importância do espaço escolar para tematizações de nossa formação e produção cultural para que futuras gerações compreendam suas raízes.

O Brasil é dividido em cinco regiões denominadas de sul, sudeste, norte, nordeste e centro-oeste, com cada qual possuindo suas singularidades. Até mesmo dentro de cada uma delas pode haver diferenças culturais variantes de estado para estado ou até mesmo de cidade para cidade de um mesmo estado.

A região Norte tem em sua formação cultural uma forte predominância dos povos nativos que, com a junção do negro, dão forma e significados em suas danças, como ressaltam Moraes e Correa (2011, p.490):

O Norte do Brasil tem como grande característica a presença dos povos nativos, sua cultura tribal é muito ritualística, voltada para o místico e o divino, o culto aos elementos e as divindades da natureza é muito presente na cultura nativa, juntamente com os nativos, os negros também tem forte presença na formação da região Norte, suas danças ritmadas pelo som dos tambores e a grande preocupação com a continuação e importância da família negra, trazem a fertilidade como marca das danças tribais africanas, e da fusão de traços desses dois povos nascem danças como Lundu Marajoara, dançado na ilha de Marajó no estado do Pará, o Lundu é considerado uma dança de corte, onde homens e mulheres se cortejam em um intuito de conquista, o Carimbó, dançado no estado do Pará é uma brincadeira dançada, onde as mulheres tentam seduzir os homens com o gingar de suas saias e homens tentam provar força e virilidade apanhando um lenço deixado no chão sem usar as mãos, o Siríá é uma representação da pesca do siri, que ocorre no estado do Amazonas, todos esses ritmos são muito vibrantes, todos ritmados ao som do toar de tambores e flautas, que marcam a forte mistura da cultura negra e nativa.

Com relação à região Nordeste, de acordo com Moraes e Correa (2011), o branco e principalmente o negro formam suas manifestações culturais características. O tambor do negro e as danças que possuem um forte compasso que remetem a fertilidade e religiosidade que acrescidas com roupas e acessórios do branco, dão vida e expressão aos movimentos dançantes.

Danças como Frevo do estado do Recife mostram bem essa mistura étnica, onde o som do tambor negro se mistura ao sopro do trompete europeu assim como o forte compasso africano marcado pelo por danças rápidas se mescla à alguns passos de danças europeias como o Minueto. A presença marcante do negro na Bahia é vista em danças como o Afoxé, que traz como principal foco o elemento ritualístico e místico da cultura negra, a louvação aos deuses Africanos (Orixás) é vista em passos marcados que

denotam sua devoção à essas deidades (MORAES; CORRÊA, 2011, p. 490).

A região Sudeste, de acordo com Moraes e Correa (2011), conta fortemente com as influências das três etnias predominantes na plural construção de sua cultura, baseada nas louvações nativas, os pudores dos europeus e os ritmos de traços fortes oriundos dos africanos.

A quadrilha dançada no estado de São Paulo, retrata as festas religiosas, onde são celebrados em forma de teatro ritual os casamentos, chuvas e fatos do cotidiano da região, são danças festivas que por refletirem a vida não só dos habitantes do sudeste, mas de grande parte do país, espalharam-se por todas as regiões, difundindo por todo o país a cultura de Quadrilhas. O Calango Mineiro, representa a tentativa de corte que sertanejo pobre do interior de Minas Gerais, faz frente à futura esposa, eles dançam com o intuito de mostrar na dança a seriedade do casal. Uma marca nacional, um dos símbolos que representam o país no exterior, o Carnaval que tem como símbolo o Samba, dança que inicialmente começou nas periferias do estado do Rio de Janeiro, aos poucos tomou conta do país e se tornou um dos principais representantes da cultura brasileira. O samba composto pelo ritmo forte e marcado dos tambores africanos foi aos poucos incorporando elementos de outras culturas como as letras das melodias, e até novos instrumentos (MORAES; CORREA, 2011, p. 491).

Na região Centro-oeste, de acordo com Moraes e Correa (2011, p. 491) os povos nativos e europeus dão origem às suas danças caboclas:

Os pudores em relação ao corpo, que são dogmas da religião cristã têm uma presença muito forte e são misturados aos ritmos entoados em flauta dos povos nativos deram origem a danças como o Engenho de Marombado estado de Mato Grosso, onde os pares dançam encostando as mínimas partes do corpo uns nos outros, apenas os toques de mão são permitidos. Esses pudores também podem ser percebidos no Mandáia de Goiás, onde se celebra a colheita com danças envolvendo casais que fazem performances de quadrados no salão.

Na região Sul, formada por colônias europeias e pelas influências das fronteiras com os países colonizados especificamente por espanhóis e que, juntamente com nativos e negros, dão vida a expressões como a Dança da Fita, a Chula, Pezinho, Vaneirão e Fandango que, dentre outras, fazem parte da grande variedade de danças folclóricas que constituem nossa cultura e que, mesmo sendo patrimônio de todos nós, muitos desconhecem, principalmente, por morarem em regiões distintas e não terem acesso a esse conhecimento.

2.4 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

De acordo com a Secretaria de Estado da Cultura (ESPÍRITO SANTO, 2015), o Estado do Espírito Santo recebeu imigrantes de diversos países da Europa,

destacando-se alemães e italianos, que em conjunto com indígenas, africanos e portugueses formam os principais traços da cultura do estado. Uma identidade cultural formada pelas várias expressões de povos muito diversos que, somando-se aos acima já citados, com exceção dos indígenas, imigraram para suas terras, como libaneses, pomeranos, holandeses, espanhóis, suíços, austríacos, poloneses, entre outros, formando manifestações populares que foram surgidas ou reinventadas a partir do contexto aqui encontrado (ESPÍRITO SANTO, 2015).

O Estado do Espírito Santo é rico em danças folclóricas e folguedos. Manifestações que de acordo com o livro “Atlas do Folclore Capixaba” (CAPAI, 2009) se relacionam com a origem da formação cultural de cada cidade capixaba que recebeu ao longo de sua história com imigrantes europeus, africanos e os nativos que aqui habitavam. Esse catálogo buscou evidenciar que essas manifestações ainda continuam vivas pelo estado.

De raízes europeias, encontramos as danças açorianas, oriunda do primeiro povo a imigrar para o Estado, as danças alemãs que chegaram com os colonos provenientes da Europa Central, a dança holandesa que foi introduzida no Estado pelos imigrantes daquele país que se instalaram na região centro-oeste, a dança italiana que veio com os imigrantes mais numerosos a povoar terras inóspitas por todo o Estado, a dança polonesa no município de Colatina, a dança pomerana trazida por seus imigrantes que aqui chegaram por volta de 1870 vivendo isoladamente por muitos anos fazendo com que fossem preservados seus costumes e tradições, a dança portuguesa encontrada em municípios como Anchieta e Ibatiba e a Quadrilha que se faz presente em todo o território nacional que tem sua origem nas festas das cortes europeias (CAPAI, 2009).

A Capoeira, o Congo, o Jongo, o Caxambu, Mineiro-Pau e o Ticumbi são manifestações com traços marcantes herdados da cultura negra e que se faz presente em todo o Estado, assim como as expressões folclóricas e folguedos que surgem para celebrar o divino e que ganham contornos oriundos de influências das três matrizes, como a dança do Bate-flechas que surgiu com a intenção de louvar São Sebastião, o Alardo de São Sebastião que faz uma alusão a uma disputa entre mouros e cristãos pela imagem do santo e a Charola de São Sebastião que se assemelha a Folia de Reis trazida por europeus e difundida em diversos estados. Essas manifestações se fazem presentes no ciclo natalino do qual, grupos de

cantantes, saem pelas ruas tocando e catando as toadas, assim como as Pastorinhas e o Terno de Reis que também são folguedos que vieram com os portugueses e que também fazem parte do período festivo (CAPAI, 2009).

Ainda de acordo com Capai (2009), outras expressões como o Jaraguá, presente nos municípios de Anchieta e Alfredo Chaves em dias de carnaval, e o boi pintadinho no sul do Estado compõem esse grande mosaico cultural, comprovando que o Estado do Espírito Santo possui uma grande diversidade cultural e uma história rica que se imprime em suas manifestações folclóricas e onde a dança possui grande destaque como forma de expressão.

2.5 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS NO ÂMBITO ESCOLAR

De acordo com Sborquia (2008, p. 90) “a escola é uma das instituições responsáveis pela socialização do patrimônio cultural, ou seja, responsável pela formação e mediação simbólica que se dá nas interações humanas”. Ainda de acordo com Sborquia (2008), um dos aspectos da cultura seria a linguagem. Sendo a linguagem corporal um dos aspectos da cultura corporal de movimento, este tipo de conhecimento deve ser tratado no ambiente escolar pela Educação Física.

A valorização - ou sua tentativa - no que diz respeito ao incentivo do trato do folclore na escola, de acordo com Pinto (1983) citado por Pereira (2009), foi fortalecida pela Lei 5.692 de 11/08/1971, que faz a sugestão a respeito da inserção do folclore brasileiro em todos os graus.

Com relação ao trato do conteúdo de danças e sua importância no âmbito escolar, Santos (2008, p. 02) diz que:

É no espaço escolar que as crianças têm a oportunidade de obter os mais diversos conhecimentos, e a escola tem por função contribuir para o desenvolvimento mental, social e físico de seus alunos, [...] as danças em um todo, podem trazer muitos benefícios para o desenvolvimento do aluno em diversos aspectos. É por esse motivo que o conhecimento e o vivenciar das danças por parte dos alunos deveria estar presente nas escolas.

Megale citado por Strini et. al. (2014) afirma que o desenvolvimento de um trabalho em escolas com danças, cantigas, músicas, brincadeira de roda, assim como outros elementos do folclore podem contribuir para uma crescente valorização e conhecimento das manifestações populares, favorecendo a difusão das raízes e expressividade de um povo.

Com relação ao trato das danças folclóricas nas escolas podemos verificar em Carbonera e Carbonera (2008, p.19) que “realizar a dança de um povo, é se abrir para ela e ser agente da união entre as regiões e as nações, aí se justifica a importância de realizar as danças folclóricas nas escolas”. Isso contribui para uma amplitude de pensamento do aluno que o coloca como sujeito consciente e integrante de um país que possui uma rica diversidade cultural que se expressa por meio de seus costumes, sua música, suas danças, seu folclore.

A importância do trato com as danças folclóricas no ambiente escolar pode ser conferida nos diferentes e importantes valores atribuídos a ela, como afirma Giffoni citado por Santos (2008, p. 02), sendo eles:

Valor físico: é uma forma de exercício físico completo, melhora as funções circulatórias, respiratórias, digestivas, colabora para a agilidade e flexibilidade dos movimentos; Valor moral: incentiva e aperfeiçoa encontrarmos o domínio de si mesmo, a iniciativa, o entusiasmo, o senso da ordem; Valor mental: desenvolvem as funções mentais, atenção, imaginação, memória e raciocínio; Valor social: favorece as relações pessoais, e as amizades; Valor cultural: transmitem ideias e costumes de uma geração a outra, mantém vivas tradições...

Bons motivos não faltam para que se tematize o conteúdo no ambiente escolar. Cabe ressaltar que sua abordagem não deveria se resumir a datas comemorativas, fazendo com que o conteúdo seja tratado apenas de forma superficial, com os alunos apenas reproduzindo passos e movimentos pré-determinados, deixando de conhecer as razões e o porquê de se estar vivenciando determinada dança durante suas aulas.

2.6 AS DANÇAS FOLCLÓRICAS E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) visam direcionar o trabalho de professores do ensino fundamental e médio, sendo estes elaborados pelo Ministério da Educação. Eles foram produzidos por meio de discussões pedagógicas atuais ao ano de sua criação com o propósito de apontar metas de qualidade com a finalidade de ajudar na formação de um aluno participativo, reflexivo, autônomo e conhecedor de seus direitos e deveres, mas que podem ser abertos e flexíveis, podendo ser adaptado para a realidade de cada região (BRASIL, 1997).

Naquilo que se refere à disciplina de Educação Física no ensino fundamental, faixa de ensino objeto do estudo de nosso trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) indicam a importância da disciplina nesse nível de ensino. De acordo com o documento, a Educação Física possibilita aos alunos desenvolverem habilidades corporais e de participar de atividades que envolvem jogos, esportes, lutas, ginástica e dança que proporcionam expressão de sentimentos, lazer, afetos e emoções (BRASIL, 1997).

Numa visão geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) naquilo que diz respeito ao conteúdo de danças, ele faz a indicação com uma lista de sugestões, juntamente com outras atividades rítmicas e expressivas, com possibilidade de tematização nas aulas de Educação Física. São mencionadas, ou categorizadas, como: Danças Brasileiras (danças folclóricas regionais); Danças Urbanas; Danças Eruditas; Danças e coreografias associadas a manifestações musicais (populares, da mídia); Brincadeiras de roda e cirandas (BRASIL, 1997).

Especificamente com relação às danças folclóricas e suas menções no campo das atividades rítmicas e expressivas, o documento traz aspectos interessantes naquilo que se refere ao seu trato enquanto conteúdo do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.

Aspectos histórico-sociais da dança: as várias manifestações das danças nas diferentes culturas, em diferentes contextos, em diferentes épocas (danças rituais, sagradas, comemorativas, danças circulares etc.); Cultivo da cultura corporal de movimento por meio da cultura popular (regional, folclórica etc.); Danças populares, manifestações culturais e desenhos coreográficos: vivência de danças folclóricas e regionais, compreendendo seus contextos de manifestação (carnaval, escola de samba e seus integrantes, frevo, capoeira, bumba-meu-boi etc.) (BRASIL, 1998, p. 98-99).

Ainda com relação ao trato das atividades rítmicas e expressivas, são observados importantes pontos que devem ser considerados durante seu trato, como:

Relacionados aos aspectos histórico-sociais: conhecimento sobre as danças só para os homens, sobrepondo-se à ideia de que os homens não dançam; a dança como atividade não competitiva dentro da cultura corporal de movimento (o esporte como sobrepujança induz à comparação; a dança como expressão induz à comunicação; são atividades que podem ser vistas como complementares). Construção do movimento expressivo e rítmico a partir do/da: equilíbrio entre a instrumentalização e a liberação do gesto espontâneo (nem só técnica, nem só movimento pelo movimento; contextualizar a instrumentalização sempre que for conveniente, não só para apresentações); Percepção do seu ritmo próprio; Percepção do ritmo grupal; Desenvolvimento da noção espaço/tempo vinculada ao estímulo musical e ao silêncio com relação a si mesmo e ao outro; Compreensão do processo expressivo relacionando o código individual de cada um com o coletivo (mímicas individuais, representações de cenas do cotidiano em

grupo, danças individuais, pequenos desenhos coreográficos em grupo); Percepção dos limites corporais na vivência dos movimentos fluidos e alongados, criando a oportunidade de transcender as limitações. Com relação às danças populares, manifestações culturais e desenhos coreográficos: reconhecimento e apropriação dos princípios básicos para construção de desenhos coreográficos simples; Utilização dos princípios básicos na construção de desenhos coreográficos (BRASIL, 1998, p. 98-99).

2.7 A DANÇA FOLCLÓRICA NAS DIRETRIZES DA PMV/SEME

A capital do Estado do Espírito Santo está situada no coração de seu território, imersa sobre uma vasta diversidade cultural que constitui a história de nossa formação enquanto povo, já dimensionada em tópico anterior. A Prefeitura Municipal de Vitória possui suas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (VITÓRIA, 2004) datado de 2004. Aqui, dialogaremos naquilo que se refere ao trato da disciplina de Educação Física e de como está configurado o conteúdo de danças, em especial a dança folclórica no documento.

Sendo assim, de acordo com as diretrizes municipais:

A proposta para Educação Física visualiza o seu conteúdo com diversas possibilidades pedagógicas e interfaces entre os eixos: conhecimento do corpo, relações e interações sociais; vivência/construção de manifestações rítmicas culturais e expressões corporais; vivência/construção de jogos em diferentes situações, podendo e devendo um mesmo conteúdo ser trabalhado sob diferentes perspectivas temáticas e com diferentes objetivos. Sendo assim, a perspectiva epistemológica e o trabalho metodológico envolvem as atividades corporais culturais tematizadas nas aulas de Educação Física, pensadas no sentido da superação das normatizações e padronizações vividas pelos alunos no contexto escolar e não escolar (VITÓRIA, 2004, p. 27).

No ano de 2017 houve uma atualização nas diretrizes municipais em que já há um entendimento com relação à configuração da Educação Física inserida na área de Linguagens, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016).

De acordo com o novo documento a Educação Física é entendida numa perspectiva histórico-cultural:

Na perspectiva histórico-cultural que fundamenta estas diretrizes curriculares, bem como o trabalho desenvolvido nas escolas, defendemos que os estudantes têm objetivos de aprendizagem que precisam ser assegurados nas aulas de Educação Física, para que todos conheçam/produzam diferentes conhecimentos sobre as práticas corporais, entendendo que essa linguagem é tanto produto quanto produtora de cultura, é interação e comunicação social, e, somente acontece na relação com o outro. É a partir da linguagem, que nos constituímos sujeitos e

podemos representar e interpretar diferentes papéis sociais, bem como expressar e representar o mundo (VITÓRIA, 2017, p. 92).

Especificamente no que se refere ao trato da dança e da dança folclórica nas diretrizes da Prefeitura Municipal de Vitória (VITÓRIA, 2017), sua inserção quanto aos Eixos Temáticos específicos da Educação Física está relacionada à abordagem dos aspectos históricos, sociais e culturais.

Os objetivos gerais indicados no documento indicam que o aluno deve:

Experimentar e pesquisar diversas formas de se locomover, buscando orientar-se no espaço; Movimentar-se considerando mudanças de velocidade, tempo, ritmo e o desenho do corpo no espaço, observando e experimentando as relações entre peso corporal e equilíbrio; Reconhecer e respeitar o nível de conhecimento, habilidades físicas e desempenho dos demais colegas; Conhecer o corpo em seu aspecto físico, cognitivo e afetivo, em suas múltiplas determinações econômicas, culturais e sociais; Valorizar, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de cuidado pessoal; Compreender e ser capaz de analisar criticamente valores sociais como padrões de beleza, relações entre os sexos e preconceitos; Reconhecer-se em sua história pessoal, como possuidor de práticas da cultura corporal de movimento; Ter autonomia em relação à cultura corporal de movimento, propiciando condições para a divisão de atribuições e responsabilidades entre docentes e estudantes; Participar das atividades, evitando qualquer espécie de discriminação em relação à condição socioeconômica, à deficiência física, ao gênero, à idade, à nacionalidade, regionalidade, à raça, cor, etnia, ao tipo de corpo, e outros; Compreender, vivenciar e apreciar diferentes manifestações culturais (VITÓRIA, 2017, p.96).

Sobre a orientação pedagógica da dança nas escolas municipais:

A dança é um eixo que possibilita a interface entre os componentes da educação física e da arte, como componentes curriculares da área de linguagem. Se por um lado, no campo da arte, a dança pode ser um elemento de contemplação ou apreciação, no componente da educação física, a dança é desenvolvida como um conhecimento que se elabora pela experiência do movimento. Essa experiência precisa ser compreendida como uma linguagem ou expressão de sentimentos, ideias e emoções. Portanto, o processo de criação da dança prescinde que o estudante possua um repertório prévio, constituído por meio das experimentações e vivências elaboradas nas aulas (VITÓRIA, 2017, p. 99).

No que se refere às dimensões históricas, sociais e culturais da dança, sob os conceitos de ritmo, estilos de dança, criação, improvisação, expressividade, construção coreográfica, o documento traz como objetivos de aprendizagem (conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento):

Conhecer e vivenciar a dança como uma linguagem social que possibilita expressão de sentimentos, ideias, emoções etc., compreendendo que a dança é uma forma de linguagem; Identificar diferentes manifestações de dança em sua comunidade, cidade, estado, Brasil e outros países; Explorar movimentos livres, variados sons e ritmos, procurando identificar as diferentes respostas que podem ser dadas aos estímulos sonoros; Vivenciar movimentos rítmicos vinculados aos diferentes estilos musicais; Conhecer e vivenciar danças indígenas, africanas e afro brasileiras; Criar suas próprias

coreografias, explorando gestos e movimentos; Participar de construções coreográficas coletivas, respeitando e/ou incorporando ideias dos outros componentes do grupo; Executar elementos técnicos de diferentes estilos de dança (deslocamentos, explorando espaços e ritmos, posições que o corpo assume, planos e níveis, saltos, saltitos, giros, criação, improvisação, etc.); Experimentar e recriar diferentes rodas cantadas e brincadeiras rítmicas presentes na comunidade; Experimentar e recriar diferentes danças folclóricas do ES e do Brasil, compreendendo seus significados e transformações ao longo do tempo; Experimentar e recriar individual e coletivamente danças étnicas, de salão e de rua (VITÓRIA, 2017, p. 99).

Como podemos observar, as danças folclóricas estão explícitas nas orientações das Diretrizes Municipais de Vitória (VITÓRIA, 2017). Cabe pontuar uma importante passagem no documento no que diz respeito aos objetivos de aprendizagem em que se indica experimentar e recriar as danças folclóricas do nosso estado, o que corrobora sobre nosso entendimento sobre a cidade de Vitória ser a capital de um Estado rico e diverso culturalmente, cabendo ao espaço escolar apresentar e difundir nossas raízes.

2.8 A DANÇA FOLCLÓRICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Podemos pontuar que a dança folclórica nas aulas de Educação Física não recebe a devida importância ou reconhecimento de sua configuração na construção e continuidade cultural de nossa sociedade, como diz Strazzacappa & Morandi citado por Strini e outros (2014, p. 42):

Em geral, a dança no contexto escolar é vista como recreação ou como o caminho mais curto para se chegar a apresentações de fim de ano, não sendo dada a ela a devida importância como as outras disciplinas, nem correlacionando o tema com as diferentes atividades escolares diárias. Na maioria das vezes, o lado estético da dança é priorizado em detrimento de seu caráter educacional e social, como por exemplo, o conhecimento sobre o funcionamento do seu próprio corpo.

Geralmente, os professores se utilizam do conteúdo em datas comemorativas como festas juninas, dia da consciência negra, dia do índio, dia do folclore, dentre outras, mas de forma superficial, com os alunos reproduzindo passos pré determinados desconhecendo suas origens.

Sborquia e Neira (2008) no que se refere à visão da função da escola enquanto espaço educacional e a função da Educação Física neste local, diz que:

Numa visão de educação que compreende a escola como espaço determinado socialmente para a produção, reconstrução e ampliação cultural, caberá à Educação Física escolar proporcionar aos alunos experiências pedagógicas que viabilizem experiências significativas com as danças presentes no universo cultural próximo e afastado quanto a reflexão

crítica acerca das diversas formas de representação cultural veiculadas nessas manifestações, oferecendo a cada aluno a oportunidade de posicionar-se enquanto produtor de cultura corporal. (SBORQUIA; NEIRA, 2008, p. 92).

A importância do trato do conteúdo de danças folclóricas nas aulas de Educação Física é ressaltada por Vieira (2014) quando a autora destaca que são expressões ligadas a vida da comunidade, que foram construídas e reconstruídas ao longo dos tempos, mas sem perder suas características. Giffoni citado por Vieira (2014) afirma que as danças folclóricas são de execução simples e de fácil aplicação pedagógica, pois são relativos a hábitos e costumes coletivos.

Vieira (2014) ainda destaca a importância do conteúdo que pode ser trabalhado em conjunto com outras disciplinas:

Pode e deve ser trabalhada nas aulas de Educação Física como meio de socialização deixando os alunos por dentro da cultura dos povos e sabendo um pouco mais como era a vida de seus antepassados. Além disso tudo, pode ser trabalhada juntos com outras disciplinas, por exemplo artes, na confecção de materiais que serão usados em determinadas danças, história e geografia sobre como surgiram as músicas e os costumes, português nas letras das músicas e assim sucessivamente (VIEIRA, 2014, p. 01).

Santos (2008, p. 03) ressalta os benefícios que o trato das danças nas aulas de Educação Física podem proporcionar aos alunos:

Deve-se antes de tudo reconhecer que são nas aulas aonde nascem os primeiros relacionamentos do sujeito com ele próprio, com outras pessoas, com grupos e com o que está a seu redor. Nas aulas as pessoas vão obtendo consciência de seus sentimentos, ideias, sensações. A dança no espaço escolar jamais deve ser trabalhada de modo a formar dançarinos, o objetivo que se deve ter é fazer, como está citado acima, que aluno possa através da dança conhecer a si mesmo, a seus colegas, as limitações que aparecem, o modo como podem usufruir de seu corpo, a maneira de expressar sentimentos, o poder criar coisas novas e não apenas se prender a um conceito onde os alunos tem de copiar de maneira idêntica o que é realizado pelo professor, além é claro da obtenção dos valores [...], na escola seria ideal trabalhar não só com dança, mas com atividades rítmicas, e nesse contexto há muitas formas de se ensinar.

Como bem ressaltado por Santos (2008) a intenção no desenvolvimento de um trabalho com a dança folclórica na escola não deve ser com a intenção de que os alunos se vejam como dançarinos, mas apropriar-se daquilo que a dança folclórica pode trazer como benefícios no que se refere ao autoconhecimento, capacidade de socialização, valores e explorar as diversas formas de ritmo que se relacionam com esse conteúdo.

3 METODOLOGIA

Para desenvolver essa pesquisa, utilizamos uma abordagem qualitativa por entendermos que o intuito não é ter uma quantidade numérica e sim o aprofundamento e compreensão de uma organização (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), que neste caso, será o trato do conteúdo de danças folclóricas nas aulas de Educação Física em escolas de ensino fundamental da rede pública da cidade de Vitória.

Goldenberg citado por Gerhardt e Silveira (2009, p. 31-32) diz que:

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista [...] uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos”. Minayo, citado por Gerhardt e Silveira (2009), diz que a pesquisa qualitativa é trabalhada com uma gama de significados, aspirações, motivos, crenças, valores e atitudes, correspondentes dos processos e fenômenos e suas relações e não apenas na operacionalização de variáveis.

Ainda de acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) a pesquisa qualitativa é assim caracterizada:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Utilizamos dentro da abordagem de pesquisa qualitativa, objetivando o tipo de pesquisa descritivo-explicativa, entendendo a partir de Gil citado por Gerhardt e Silveira (2009, p. 35) que “uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado”. Para Triviños citado por Gerhardt e Silveira (2009, p. 35) “a pesquisa descritiva exige do investigador uma

série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Para Gil citado por Gerhardt e Silveira (2009) o tipo de pesquisa explicativa tem a preocupação de identificar os fatores que possam determinar ou contribuir para a ocorrência dos fenômenos, ou seja, esse tipo de pesquisa busca, através dos resultados oferecidos, explicar o porquê das coisas.

Para o desenvolvimento de nosso trabalho realizamos como método a forma de pesquisa de campo, no qual visitamos nove escolas da rede municipal de ensino de Vitória, sendo cada uma pertencente a uma das nove regiões administrativas da capital, escolhidas de forma aleatória e da qual um professor de Educação Física de cada instituição foi convidado a participar da pesquisa.

O instrumento adotado para a realização da pesquisa foi por meio de questionário semiaberto, no qual existe a possibilidade de justificativas com relação a algumas perguntas.

Para analisar os dados coletados buscaremos realizar uma análise de conteúdo no qual Moraes (1999) diz ser uma metodologia constituinte de uma busca teórica e prática, fazendo com que, no campo das investigações sociais, tenha um significado especial. “(A análise de conteúdo) Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias” (MORAES, 1999, p. 02).

Moraes (1999) ainda pontua cinco etapas no processo de análise de conteúdo, são elas:

- Preparação das informações;
- Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades;
- Categorização ou classificação das unidades em categorias;
- Descrição;
- Interpretação.

Com relação aos procedimentos/etapas de pesquisa, como já descrito anteriormente, serão escolhidas nove escolas da rede pública municipal de Vitória, cada uma de uma região administrativa distinta, em que será convidado um professor de Educação Física do Ensino Fundamental. Os critérios de inclusão/exclusão, a princípio, deverá ser a escola que, aleatoriamente, oferecer

acessibilidade quanto à realização da pesquisa. O contato com o professor e a entrega do questionário deverá ser no próprio ambiente escolar, com acordo prévio entre pesquisador e direção escolar mediante apresentação de termo. O questionário desenvolvido levantou aspectos como ano de formação do professor, sua relação pessoal com a dança, seus problemas com relação ao trato do conteúdo, seu entendimento acerca das danças folclóricas e se desenvolve ou não o conteúdo em sua prática pedagógica e sob qual contexto. As despesas com relação à ida a campo e elaboração de material foram de responsabilidade do pesquisador. Não há riscos a serem pontuados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS, DO CAMPO E IDENTIDADES DOCENTES

Nove escolas do Ensino Fundamental público de Vitória foram percorridas, cada uma delas inserida em uma região administrativa indicada por Vitória (2014). Os professores que responderam ao questionário possuem idades que variam entre 30 a 54 anos, com o ano de formação em Educação Física variando entre 1988 e 2009. O questionário consistia em buscar saber se o professor tinha experiência pessoal com a dança, se tematiza em suas aulas, os problemas que poderia enfrentar com o conteúdo em sua prática docente e mais especificamente sobre a dança folclórica no que se refere ao seu entendimento sobre o tema, sua presença nas aulas e de que forma ela é trabalhada. A princípio caracterizaremos os sujeitos identificando suas respectivas regiões, sua relação com a dança, dentre outros.

A professora da Região 1 possui 33 anos, formou-se em 2005 e traz consigo experiências significativas relacionadas a dança, como participação em grupo de dança de *Street Dance*, atuação em projetos de dança, além de sempre estar em busca da realização de novos cursos na área. Tanta experiência reflete em sua prática docente em que o conteúdo “dança” é tematizado e chega a ganhar contornos de interdisciplinaridade.

O professor da Região 2 possui 44 anos, seu ano de formação é 1999 e sua experiência com dança se resume ao meio *fitness*. Costuma se utilizar da dança nas aulas de ginástica na composição de coreografias e em datas pré-festivas, mas admite que o preconceito dos alunos do sexo masculino na tematização do conteúdo é um dos empecilhos, ao qual ele destaca que “isso é coisa de bicha” é uma expressão comum advinda deste público.

A professora da Região 3 tem 40 anos, sua formação é do ano de 2002 e possui experiência com teatro e dança. Mesmo admitindo que um dos problemas que encontra para o trabalho com a dança na escola seja o preconceito de alguns alunos, ela afirma que o conteúdo se faz presente em seu planejamento.

A professora da Região 4 tem 47 anos, formou-se em 2001 e sua experiência com a dança vem da formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação.

Costuma trabalhar com a dança na escola em datas pré-definidas pela instituição e no segundo trimestre de cada ano.

O professor da Região 5 possui 54 anos, é formado em Educação Física desde 1988 e possui experiência com a dança advinda da universidade, academias de ginástica e em escolas de samba. Alegando ter dificuldades no alcance de alunos com a dança, ele diz só ter relações com o conteúdo em atividades lúdicas e em datas comemorativas.

A professora da Região 6 tem 51 anos de idade, sua formação é de 1989 e não possui experiência com dança. Já vivenciou a quadrilha como experiência pessoal, mas não trabalha com dança na escola de forma alguma.

O professor da Região 7 é o mais jovem do grupo com 30 anos, sua formação é do ano de 2009 e sua experiência com a dança vem das aulas de swing baiano nas academias e com as danças (inclusive, folclóricas) que conheceu durante sua formação acadêmica. Alega não trabalhar com a dança porque há rejeição por parte dos meninos e porque prefere outros conteúdos.

O professor da Região 8 tem 52 anos, formou-se em 2009 e afirma não ter experiência pessoal com a dança. Ele não trabalha com o conteúdo alegando encontrar dificuldades com relação à comunidade, apesar de dizer que se utiliza da dança para trabalhar a coordenação ampla.

O professor da Região 9 tem 51 anos de idade, é formado em educação Física desde 1991 e possui experiência com a dança na sua relação com a capoeira. Além de datas festivas, ele afirma trabalhar com a dança somente no sentido da capoeira em suas aulas. Outras situações em que os alunos possuem contato com a dança, de acordo com o professor, seria em festas juninas e datas comemorativas definidas pela Secretaria Municipal de Educação.

Dentre todos os professores que se submeteram ao questionário apenas dois (duas) trabalham com as danças folclóricas, em específico, de forma mais ampla, de modo que não fique apenas na reprodução dos movimentos, como é o caso das Quadrilhas. Caso da professora da Região 1 que citou ter experiência com danças folclóricas, como o Congo, Coko de Umbigada, Tarantela, Quadrilha, Ciranda de Itarituba (...) e costuma trabalhar o tema numa perspectiva de um projeto coletivo. A professora da Região 3 citou possuir experiências com danças regionais e busca

através de vídeos e textos, contextualizar o tema com os alunos por meio de diálogo buscando, também, trabalhar o processo criativo de construção coreográfica. Outros quatro professores representantes das Regiões 2, 4, 5 e 9, afirmaram trabalhar com as danças folclóricas em datas festivas, como é o caso das festas juninas, em que a maioria das escolas costuma selecionar alunos para organizar as Quadrilhas. O professor da Região 7, assim como o professor da Região 9, afirma trabalhar com a dança folclórica apenas no contexto da capoeira que se constitui, também, do elemento dança para realização de seus movimentos. As Regiões 6 e 8 afirmaram não trabalhar de forma alguma com o conteúdo sob a alegação de preferência por outros conteúdos e por questões que envolvem a comunidade (principalmente de cunho religioso), respectivamente.

As professoras que tematizam as danças folclóricas também citaram problemas provenientes do entendimento da comunidade com relação ao conteúdo. A professora da Região 1 citou que já houve casos de pais evangélicos proibirem os filhos de realizarem quaisquer apresentações, assim como o preconceito advindo de alguns alunos, como é o caso relatado pela professora da Região 3. São situações que também são pontuados pelos professores das demais regiões, mas que não impedem essas professoras de colocarem os alunos em contato com as danças folclóricas.

Diante de tal problemática, quais seriam os fatores que fazem com que os demais professores reneguem este conteúdo ou apenas se utilizem para a reprodução de danças de quadrilha em que apenas alunos com pré-disposição para a dança se oferecem para participar? Será que seria “justo” para o aluno conhecer “apenas” a quadrilha como dança folclórica – se ficar claro para ele que se trata de uma dança folclórica – dada a devida dimensão do nosso país e sua rica diversidade cultural? E negar o contato, a vivência, a experiência, a possibilidade de poder quebrar “pré-conceitos”, paradigmas por parte dos alunos e de poder até ampliar o conhecimento para a comunidade? Estaria o aluno sujeito a ter suas experiências nas aulas de Educação Física limitadas ao perfil ou a identidade do seu professor?

Buscaremos entender as identidades docentes a partir de Pimenta (1996) no qual afirma ser baseada em suas vivências e experiências pessoais e que continua a ser construída ao longo de sua vida docente em um processo dinâmico com a prática social, em sua leitura crítica, buscando referenciais para modificá-la.

Para Pimenta (1996, p. 76):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Podemos perceber que os professores envolvidos na pesquisa refletem nas suas práticas pedagógicas suas experiências pessoais com a dança como, por exemplo, os professores das Regiões 6 e 8 que disseram não possuir experiência pessoal com a dança e alegam não trabalhar com o conteúdo por problemas com a comunidade, principalmente de ordem religiosa.

O professor da Região 7 diz preferir o desenvolvimento de trabalhos com outros conteúdos em vista da dança, mas além de alegar rejeição de alunos do sexo masculino, sua experiência com a dança se dá principalmente durante sua formação acadêmica, algo que temos contato, mas não temos, muitas vezes, oportunidade de aprofundarmos nas diversas possibilidades de vivências. Algo que também é percebido com o professor da Região 5, formado em 1988, que relata experiência com a dança durante a universidade. Períodos distintos, principalmente em se tratando do currículo da Educação Física que no final dos anos 80 e início dos anos 90 começa a tomar um rumo na busca por privilegiar um caráter mais crítico com relação aos seus conteúdos, contemplando outros sentidos, não mais enxergando o corpo em um sentido somente biológico.

A inexperiência com a práxis da dança deve ser um fator relevante a ser considerado, assim como uma reflexão acerca dos saberes da docência e a capacidade de conseguir desenvolver um trabalho que ultrapasse problemas diagnosticados pelos próprios professores apontados como empecilhos para o trabalho com a dança.

Pimenta (1996) aponta três tipos de saberes da docência: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. Os saberes da experiência são aqueles

acumulados ao longo da vida do sujeito, sejam por suas experiências escolares através de sua visão de aluno em como é ser professor, ou na visão social e midiática de como é ser professor. Importante salientar a necessidade de sair de um estado em que há uma visão formada de aluno para professor para assim construir sua identidade de professor.

O conhecimento é um tipo de saber da docência pertinente para nossa pesquisa por questões que envolvem o domínio dos conhecimentos específicos da área do saber do qual faz parte o professor e de como este deve se utilizar no ambiente escolar. Pimenta (1996) exemplifica os cursos de licenciatura do qual o aluno cursa sabendo que está ali para se tornar um professor de determinado conhecimento e que só conseguirá ensinar (bem) se estiver munido desses saberes. Dois personagens de nossa pesquisa citaram o ambiente universitário como lugares em que tiveram contato com a dança, no caso, o professor da Região 5 formado em 1988, e com a dança folclórica em específico, citado pelo professor da Região 7 formado em 2009. A autora vai mais além, sugerindo um questionamento sobre o significado do conhecimento, no qual ela afirma se tratar de um trabalho com as informações de forma que se possa classificá-las, analisá-las e contextualizá-las, colaborando na construção da inteligência de maneira útil e apropriada. Pimenta (1996) afirma que a construção da inteligência vem do trabalho de informar e trabalhar as informações tornando a escola mediadora desse processo para com os alunos, com vistas ao desenvolvimento da capacidade de reflexão para que se atinja a sabedoria necessária na construção do homem.

Os saberes pedagógicos estão relacionados ao saber ensinar, do qual Pimenta (1996), afirma que, para a prática docente, os conhecimentos específicos e a experiência são insuficientes e que necessitam da didática e desses saberes pedagógicos para sua realização. Com relação aos saberes pedagógicos, estes são aqueles atrelados com a técnica de ensinar, relação professor-aluno, além de se serem responsáveis por motivar e despertar o interesse do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Tardif (2006, p. 18-19) faz uma colocação naquilo que se refere aos saberes e o saber-fazer dos professores:

[...] os diversos saberes e o saber-fazer dos professores estão longe de serem produzidos por eles mesmos ou de se originarem do seu trabalho cotidiano. Ao contrário, o saber dos professores contém conhecimentos e

um saber-fazer cuja origem social é patente. Por exemplo, alguns deles provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das universidades ou das escolas normais; outros estão ligados à instituição (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades, etc.); outros, ainda, provêm dos pares, dos cursos de reciclagem, etc. Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, etc.

Tardif (2006) toca em pontos importantes com relação ao saber e o saber-fazer dos professores, no qual afirma estar diretamente ligado à sua origem social, mas que se relaciona, também, com a sua vivência na universidade e nos cursos de reciclagem que são oferecidos aos professores. Dois pontos importantes no diálogo deste trabalho, pois entendemos que é na universidade que aprendemos a sermos mediadores entre o conhecimento e o aluno, e é onde, até mesmo quem não vivenciou experiências com os conteúdos da cultura corporal de movimento, tem a oportunidade de conhecer, vivenciar e estudar formas de transmitir esses conhecimentos. Outro ponto a ser destacado são os cursos de formação continuada que são oferecidos pela Secretaria de Educação, algo que é mencionado pela professora da Região 4, que é de onde advém sua experiência com a dança, então, por mais que o professor não possua essa experiência, vivência ou prática, existem formas de se buscar isso no decorrer de sua vida docente.

O fato de não possuir prática com determinado conteúdo não poderia ser motivo para negá-lo em sua docência, visto que o aluno não pode ser prejudicado, ficando com um repertório de possibilidades de vivências das práticas corporais restritas ou limitadas, geralmente, ao conteúdo de esportes que é o mais comumente utilizado.

4.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES RELACIONADOS À PRESENÇA DAS DANÇAS FOLCLÓRICAS NA ESCOLA

Com relação aos desafios que a tematização das danças folclóricas enfrenta nas escolas, algo que deve ser primeiramente ponderado está quanto ao seu entendimento pelos próprios professores. Quando perguntados sobre o entendimento de cada um sobre as danças folclóricas, somente quatro professores responderam de forma satisfatória relacionando com as questões culturais de um povo ou região. Além das professoras das Regiões 1 e 3, também souberam explicitar o entendimento de fato, os professores da Região 2 e Região 5.

Estamos falando em formações que mesmo em tempos distintos (2005, 2002, 1999 e 1988 respectivamente) conseguem ter o mesmo entendimento. Portanto, não se trata aqui de questões que possam ter relação com a crise de identidade por qual passou a Educação Física quanto ao seu currículo e sim da experiência, do entendimento, da identidade ou afinidade que o professor possui com a dança.

Indo em direção ao que foi indicado anteriormente, Diniz e Darido (2014) afirmam que a falta de experiência por parte do professor antes e após a graduação com a dança influenciam diretamente no trato do conteúdo na escola e apontam ainda a insegurança em abordá-la, assim como limitação, falta de identificação por parte do aluno e ausência de conhecimentos como justificativas por parte dos professores em não tematizá-la.

Miranda, citado por Diniz e Darido (2014), destaca alguns motivos dos quais fazem a dança se distanciar da escola, dentre eles a vergonha e desinteresse por parte dos alunos, falta de espaços e materiais para as aulas, além do preconceito e a falta de um conhecimento mais específico por parte do professor, indicando uma necessidade de se debater sobre a prática da dança no ambiente escolar. São pontos que de fato ainda identificamos nas escolas por se tratarem de problemas elencados por todos os professores.

Empecilho recorrente em quase todos os questionários respondidos pelos professores, a ligação da dança folclórica com o preconceito religioso, se torna um problema quanto a sua tematização até mesmo para as professoras experientes. Mas até quando a relação da religião com a educação deve interferir no ambiente escolar? Vivemos em uma escola laica, em que não se deve privilegiar determinada religião em detrimento às outras. Um ponto a ser destacado foi a declaração da professora da Região 1 no qual afirma que a questão religiosa já causou problemas com relação a aceitação dos pais de alunos, geralmente evangélicos, na vivência das danças. Ela se posicionou como evangélica e que nem por isso, por sua condição religiosa, deixou de trabalhar com as danças folclóricas, pois entende seu significado na construção cultural de um povo. Com isso, entendemos que é papel da escola, também, realizar um trabalho de conscientização junto aos alunos e, principalmente, quando identificado na comunidade escolar, junto aos pais e responsáveis. Na dança, essa rejeição e preconceito é refletida quanto ao trato daquelas que tem um traço predominantemente herdado da cultura africana, do qual

comumente alunos (e até professores) associam seus passos e ritmos, pejorativamente, como “macumba”.

Tal preconceito religioso pode ser originário quanto a história das danças folclóricas, ligadas ao sagrado, do qual Faro (1986, p. 21) afirma que:

Parece não haver dúvida de que as manifestações coreográficas dos camponeses de diversos países, por exemplo, na época da colheita tinham significado religioso, ao invocarem a proteção dos deuses para que propiciassem a fartura ou agradecerem às divindades no caso de esta se concretizar.

Faro (1986, p. 24-25) ainda destaca um fato histórico brasileiro com relação às influências que constituem nossas danças, o catolicismo e a cultura africana:

Nossas danças folclóricas são de influências tão diversas quanto o clima, os imigrantes que nos colonizaram, os africanos de diferentes etnias que para cá vieram como escravos, os meios de subsistência da população, seu desenvolvimento social e cultural e, finalmente, o uso feito pelo clero católico das lendas e mitos das raças africanas para convertê-las ao catolicismo e mantê-las sob seu jugo.

Outro ponto levantado por Faro (1986) seria a ligação das danças folclóricas a algum evento religioso ou celebração religiosa, algo que historicamente se deve ao fato da igreja permitir a junção do folclore com a religião, fazendo com que aquilo que antes era conhecido como pagão ganhasse uma conotação católica com o propósito de manter os fiéis unidos.

Mesmo em se tratando das Quadrilhas nas festividades juninas, algo muito comum em quase todo território nacional, não é difícil encontrar resistência quanto a participação dos alunos na dança, visto que pais evangélicos, seguimento religioso que cresce a cada ano no país, associam a festividade à celebração dos santos da igreja católica, proibindo seus filhos de vivenciarem, como pontua a professora da Região 1.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 24) indicam que:

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. **Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que dele fazem parte** (Grifo nosso).

Romper esses desafios, paradigmas, “pré-conceitos” no qual imperam no ambiente escolar tornam-se essenciais para que a dança folclórica possa ser vivenciada e

tematizada de forma mais ampla, contemplando seus aspectos históricos, culturais, além de incentivar a criatividade por parte das ressignificações de movimentos.

Para Alves (2013) o professor, educador, deve planejar conteúdos, avaliando a melhor forma de inserção desta ludicidade, para que possam contribuir para o que ela chama de tomada de consciência por parte dos alunos não só no que se refere aos movimentos corporais, mas, também, para que eles possam ser capazes de fazer uma análise crítica com relação ao seu papel de agente transformador social.

Galeano é citado por Alves (2013, p. 05) por meio de sua expressão “o corpo é uma festa” ao que a autora faz uma relação com as diversas possibilidades de interação deste corpo “que pensa, age, sente, expressa e simboliza os seus valores de muitas formas na vida social”. Alves (2013) defende que é por meio das danças folclóricas que podemos diversificar as possibilidades de trabalho dessa festa corporal.

Para Alves (2013, p. 05):

O folclore brasileiro retrata, em suas manifestações, a história de uma memória coletiva, que por gerações vem se mantendo viva através da oralidade. Estas são festejos que simbolizam o respeito às tradições e o processo de resistência às opressões sofridas no passado por grupos menos favorecidos. Este saber traz nos seus gestos a história de uma sociedade multiétnica, que através da miscigenação e aculturação, se adaptou às diferenças e conseguiu sobreviver.

Com isso, Alves (2013) defende que os educadores privilegiem um trabalho que contemple tanto a história e cultura afro-brasileira, garantido por lei, quanto a cultura indígena, patrimônio cultural nacional, que carece de políticas públicas quanto ao seu resguardo e proteção. A autora ainda cita os grupos de imigrantes como os europeus, asiáticos, árabes que ingressaram no Brasil e que também contribuíram na nossa formação cultural.

Alves (2013, p. 06) em sua visão como professora de Educação Física, acredita que:

(...) ao valorizarmos o conteúdo histórico e cultural das danças folclóricas brasileiras que estão guardados na memória coletiva por gerações, estaremos contribuindo para a formação de um indivíduo crítico e atuante na sociedade, com força e capaz de lutar pela construção de uma sociedade mais digna e justa. Nós profissionais de educação temos que, em nossas práticas pedagógicas, criar dinâmicas que propiciem esta transformação, nos libertando dos modelos engessados de educação, repensando constantemente as nossas ações educativas em busca da renovação.

Alves (2013) possui experiência de dezessete anos como professora de Educação Física em uma escola municipal do Rio de Janeiro e sempre procura trabalhar com o

conteúdo se utilizando dos jogos e brincadeiras populares ou das danças folclóricas em suas aulas por acreditar que seus alunos e alunas precisam desse contato com nossas ricas manifestações culturais. Ressalta que em sua prática nunca repete o mesmo planejamento porque cada grupo reage de uma forma diferente.

Finalizamos este tópico com uma reflexão acerca dos desafios e possibilidades de trabalho com a dança folclórica sob o ponto de vista pedagógico e experiente de Alves (2013, p. 07), em que a autora nos diz que:

Acredito que o ponto fundamental e facilitador do trabalho é a pesquisa e o diálogo, com os alunos e a comunidade escolar. O apoio da direção é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho. Desde quando ingressei como professora na Escola Municipal Pará, consegui desenvolver vários trabalhos com danças folclóricas, com temas ligados aos projetos anuais da escola: As danças dos Orixás ligadas aos elementos da natureza; Dançando o Nordeste; O Negro é Lindo; A Pará dançando o Pará; Brasil 500 Anos; Um olhar sobre o Rio; O ciclo Junino e as Festas populares; A Dança do Coco; Mistura de ritmos Africanos e Do Futebol ao Samba, todas produções como resultado de um estudo e pesquisa com os alunos. No Brasil temos muitos Jongos, cocos, Reisados, Pastoris, Bois de todos os tipos, Carimbos, Siriás, Lundus, cirandas, Maracatus entre tantas outras em uma lista enorme. O que gostaria de deixar como mensagem é que é possível fazer é só querer e insistir sempre.

4.3 TRATO METODOLÓGICO DAS DANÇAS FOLCLÓRICAS NA ESCOLA

Neste tópico, buscaremos encontrar possibilidades quanto ao trato metodológico das danças folclóricas nas escolas entendendo que este conteúdo merece ser trabalhado de forma que ultrapasse as barreiras do procedimental, que vá além da simples reprodução do movimento, contemplando, também, outras áreas do saber.

Santos (2008, p. 02) faz uma observação com relação aos rumos da Educação Física escolar, quanto aos professores que ainda trabalham com uma concepção antiga e o reforço quanto a ideia da tematização procedimental das danças folclóricas por meio da quadrilha:

A educação física passou e ainda esta passando por transformações, entretanto as mudanças que ocorreram para a educação física não ser mais vista e ensinada como antes, não ocorreram há muito tempo (ocorreram na década de 80) e é por isso que os resultados das mudanças começam a ser percebidos há pouco tempo, e é por isso também que, infelizmente, ainda existem muitos profissionais presos a antigas concepções, que por sua vez repassam um errado conceito de educação física, não conseguem transmitir a seus alunos tudo que se pode conhecer e vivenciar com seu corpo, é muito comum ouvir de antigos alunos, alias eu mesmo vivenciei uma educação física escolar na qual só se aprendia esportes, sempre os mesmos, no decorrer de todo o período escolar, e nas diferentes séries.

Não se aprendia sobre as danças folclóricas, no máximo trabalhava-se com a quadrilha nas festas juninas, mas nada além de se ensaiar coreografias e apresentá-las, e o mais importante ficava deixado de lado, a origem daquela dança, o que ela poderia trazer de benefício, toda a cultura na qual estava envolvida.

Reforçando essa ideia, Sborquia e Neira (2008, p.81) afirmam que:

Mesmo quando o professor tenta romper com as “dancinhas” de datas comemorativas para abordar as danças folclóricas, por exemplo, o processo educativo praticamente se isenta de qualquer reflexão mais profunda. Comumente, o que se vê é a aproximação dos alunos mediante a exposição pelo professor, o ensaio e apresentação. Enfim, seja qual for a dança, o fazer pedagógico tem sido o mesmo.

Um dos objetivos da Educação Física na escola, explicitados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p 33), é de que os alunos sejam capazes de “conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais”, algo que acreditamos que o trabalho com a dança folclórica pode proporcionar, dialogando com nossos costumes regionais refletidos na construção das características dos passos e movimentos, podendo ir mais além, contribuindo no que se refere ao entendimento dessa diversidade a nível mundial, podendo até ser iniciado a partir da realidade de nosso próprio Estado, visto que as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental da cidade Vitória (VITORIA, 2017) explicita, com relação aos objetivos de aprendizagem da Educação Física, que seja experimentado e recriado as danças folclóricas do Espírito Santo e do Brasil com o propósito de desenvolver a compreensão de seus significados e transformações sofridas ao longo do tempo.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 221) cita, dentre as competências da Educação Física para o Ensino Fundamental, que o aluno deve “interpretar e recriar os valores, sentidos e significados atribuídos as diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que dela participam” assim como “reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos”. Com relação à dança, o documento diz que a tematização das danças do Brasil e do mundo e as de matriz indígena e africana devem compor as aulas entre do terceiro ao quinto ano, com o propósito de desenvolver as seguintes habilidades:

Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e

diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las (BRASIL, 2017, p. 227).

Percebemos que o trato com as danças folclóricas vai de encontro ao embate com os preconceitos e problemas levantados pelos professores nos questionários e que, de acordo com o documento, não deveria servir como impedimento para o “não fazer” do professor, mas como forma de superar essas questões justamente no desenvolvimento do trabalho com o conteúdo. O documento ainda diz que:

A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento (BRASIL, 2017, p. 212).

Soares e Saraiva (1999) diz que se podem criar possibilidades corporais expressivas com os alunos a partir da dança aliada ao folclore, permitindo um contato com formas e símbolos diversos das culturas, das diversas formas de viver do homem, fazendo com que amplie a vivência da dança com outros tipos de cultura com a tematização do fato folclórico, chegando a uma experiência lúdica no qual o aluno poderá representar formas e interpretar histórias oportunizando uma vivência estética e composição coreográfica.

Uma composição de dança, de acordo com Soares e Saraiva (1999), deve possuir uma estrutura temática consonante aos princípios estéticos, privilegiando a criatividade e criticidade. Diniz citada por Soares e Saraiva (1999) diz que para o desenvolvimento de um trabalho com as danças folclóricas deve se iniciar com uma pesquisa acerca de determinado fato folclórico ou que esteja relacionado aos domínios do folclore, selecionar um tema norteador que pode ser com relação às regiões, países, religião, lendas ou manifestações culturais e, a partir disso, tematizar o folclore e fazer com que os alunos criem, de forma individual e coletiva, movimentos da dança que caracterizem os temas.

Diniz citada por Soares e Saraiva (1999, p. 108) relata sua intenção e de que forma desenvolve seu trabalho com dança folclórica na sala de aula:

A ideia é incentivar o aluno a pesquisar, a contextualizar e compreender o fato pesquisado, cruzar as informações obtidas com a realidade numa perspectiva interdisciplinar e lúdica, selecionar temas para composição coreográfica e refletir sobre a articulação do tema e de sua estrutura

temática. Finalmente, após a elaboração coletiva do projeto do trabalho a ser realizado, é o momento de dar forma física através da montagem das coreografias. O trabalho pode ser realizado por grupos distintos dentro de uma turma de alunos ou pela sala de aula como um todo, conforme critérios que o professor considerar coerente com sua realidade na sala de aula e na escola.

Vieira (2014) diz que as danças folclóricas podem ser utilizadas no ambiente escolar para socialização e como um trabalho interdisciplinar contemplando disciplinas de História e Geografia que abordariam as questões históricas de nossos antepassados como costumes e músicas, a disciplina de Artes na confecção dos materiais para a dança ou a disciplina de Português que tematizaria as letras das canções, fazendo com que os alunos conheçam a cultura dos povos.

Alves (2013) com sua experiência no que se refere ao desenvolvimento do trato da dança folclórica em suas aulas de Educação Física ressalta a importância deste conteúdo como forma de debater preconceitos, aprender a valorizar e respeitar principalmente as expressões oriundas da cultura afro-brasileira que fazem parte das nossas danças folclóricas.

Buscamos em Alves (2013), então, a forma que melhor dialoga com os propósitos e indicações documentais e que vem de encontro com o que construímos ao longo desse trabalho. Para isso, Alves (2013, p. 04) tem por objetivo geral:

Utilizar as danças folclóricas nas aulas de Educação Física, levando para a escola o conhecimento das manifestações populares da cultura tradicional brasileiras promovendo o acesso, através dos movimentos e ritmos, à diversidade e particularidades regionais, buscando valorizar e respeitar os gestos simbólicos guardados na memória coletiva dos grupos folclóricos.

Com seus objetivos específicos, Alves (2013, p. 04) propõe:

Pesquisar a história cultural das manifestações folclóricas;
Aprofundar o tema, buscando adaptá-lo ao projeto político pedagógico da unidade escolar;
Adaptar o tema escolhido ao conteúdo programático de acordo com a série trabalhada;
Propor uma interdisciplinaridade com as outras disciplinas, como: geografia, história, português, matemática, artes plásticas, artes cênicas e música;
Trabalhar a corporeidade das danças folclóricas, dando ênfase às particularidades regionais;
Utilizar a dança folclórica brasileira como forma de trabalhar história da África e as influências desta na formação cultural brasileira;
Pesquisar a história das comunidades indígenas, dando ênfase a sua particularidade corporal.

Para colocar em prática, Alves (2013, p.06) diz que:

A metodologia utilizada será o de programar e selecionar atividades que estimulem a iniciativa para o estudo das manifestações populares brasileiras, que favoreçam a uma pesquisa corporal, rítmica, poética e

histórica, buscando a interdisciplinaridade; e, ao mesmo tempo a realização e intensificação do diálogo aluno-professor e comunidade escolar, valorizando os seus interesses e contribuições. Serão métodos que irão ressaltar a importância do saber artístico tradicional da cultura popular brasileira, acumulado historicamente. Os temas escolhidos para serem estudados e desenvolvidos durante o ano letivo devem fazer parte do projeto político pedagógico e projeto anual da escola; devem conter também pesquisa histórica das manifestações culturais: origem e influências étnicas; a relação interdisciplinar dos conteúdos visando um planejamento conjunto; projeções de DVDS com imagens sobre a manifestação proposta; textos, poesias e imagens para possíveis produções coreográficas; pesquisa e estudo dos movimentos corporais; e montagem coreográfica contendo elementos das manifestações pesquisadas.

Acreditamos que um trabalho que possa ser desenvolvido próximo a este molde, contemplando esses objetivos e outros que possam ser pertinentes na comunidade, além do diálogo com as indicações das diretrizes, podem enriquecer o repertório das aulas de Educação Física e contribuir para a formação de um aluno autônomo, consciente de suas origens e com uma visão de mundo culturalmente mais ampla.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento deste trabalho, pudemos ter uma pequena amostra de como as danças folclóricas se fazem presentes nas aulas de Educação Física das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Vitória ES. De nove escolas percorridas, três professores alegam não trabalhar com a dança folclórica, outros três trabalham somente em datas festivas, como no caso das quadrilhas, e somente três professoras alegam trabalhar de uma forma ampla, que não contemple somente a repetição do movimento, mas que busca trabalhar de uma forma interdisciplinar, apresentando os conceitos e problematizando os preconceitos que são desvelados com relação à dança.

Os professores que não possuem prática ou relação pessoal com a dança se utilizam dos problemas de associação preconceituosa dos movimentos com os significados de cunho religioso ou com relação à rejeição por parte dos alunos do sexo masculino para não trabalharem com o conteúdo. Ao identificarem esses comportamentos, os próprios professores, como mediadores, deveriam buscar formas de quebrar esses preconceitos e apresentar uma visão de mundo, de cultura, que faça com que esse aluno consiga enxergar o mundo e o meio social em que vive de outra forma, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de sua capacidade crítica e autônoma na sua atuação em sociedade.

A importância da dança enquanto forma de expressão humana vem desde tempos remotos que, historicamente, carrega em seus movimentos sentidos que foram impressos por nossos antepassados e que precisam ser conhecidos, respeitados, vivenciados, resignificados e retransmitidos para que não se percam no tempo. É na escola que o jovem tem a oportunidade de ampliar sua leitura de mundo, em que começa sua relação social com pessoas diferentes do seu grupo familiar, trazendo seus “pré-conceitos”, medos, dúvidas, fazendo com que este espaço seja ideal para proporcionar a esses jovens o contato com ideias, pensamentos e diferentes formas com as quais nos relacionamos com o mundo, confrontando esses “pré-conceitos” com aquilo que buscamos enquanto uma sociedade marcada pela diversidade de cores, ritmos, costumes e crenças.

Acreditamos que o professor não pode renegar aquilo que orienta nossas Diretrizes, Bases Curriculares e Parâmetros Curriculares. De certo, a esportivização nas

práticas de Educação Física escolar ainda é marcadamente predominante, visto que a aceitação entre os alunos é grande e a falta de reflexão na ação pedagógica faz com que seja a forma mais fácil de conduzir as aulas. Mas o que leva, por exemplo, um professor formado em 2009, já em uma concepção de Educação Física que busca a formação de professores que não enxergue o corpo como um ser biológico, mas sim dotado culturalmente de diversos sentidos e significados, não explorar, ou melhor, a não permitir que os alunos explorem, através da vivência, os conteúdos de nossa cultura corporal?

De fato, entendemos que a experiência pessoal com relação às danças folclóricas (principalmente a falta dela) influenciam na prática docente, tanto na sua tematização sem um trabalho aprofundado, quanto nas diversas possibilidades que a dança folclórica pode proporcionar conceitualmente, procedimentalmente e atitudinalmente. Mas cabe ao professor buscar alternativas para ultrapassar essas barreiras no que se refere a sua prática, como a formação continuada que é oferecida pela Secretaria de Educação, inclusive pontuada pela professora da Região 4 como origem de sua experiência com o conteúdo, além de pesquisas sobre relatos de experiências de outros professores com o desenvolvimento do mesmo.

Um país rico em diversidade cultural como o nosso merece um melhor tratamento em nossas aulas de Educação Física, já que a cultura corporal de movimentos construídos pelo homem com seus significados e sentidos é o que a disciplina deve tratar no âmbito escolar. Um professor de Português não deve ser bom apenas em conjugações verbais, assim como o professor de Matemática, História ou Geografia, não deve apenas trabalhar a parte que melhor domina dentro de sua área. Assim como eles, cabe ao professor de Educação Física proporcionar aos alunos as vivências com nossos conteúdos formadores da cultura corporal, buscando atingir os objetivos e as habilidades que nos indicam os documentos oficiais que regem a educação brasileira.

Desta forma podemos garantir que nossas danças folclóricas não sejam perdidas com o tempo, fazendo com que elas possam continuar sendo transmitidas de geração em geração, ajudando a melhor compreender nossa formação cultural, para que a gente possa lá no futuro, ainda, não esquecer quem somos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. e SOIHET, R. **Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias**. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003.
- ALVES, R. F. Dança folclórica na escola: cultura, identidade, pertencimento e inclusão. In: **Anais eletrônicos do XVI Congresso Brasileiro de Folclore - UFSC, Florianópolis**, Out. 2013. Disponível em: <http://www.labpac.faed.udesc.br/danca%20folclorica%20na%20escola_rita%20f%20alves.pdf> Acesso em: 26 Nov. 2017.
- ANJOS, C. F.C. **A dança folclórica no contexto escolar como forma de divulgar a cultura popular**. 2007. 42 f. Monografia (Pós graduação em Especialização em Esporte Escolar). Centro de Educação à Distância, Universidade de Brasília, Goiânia, 2007.
- BOURCIER, P. **História da dança no ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- BRANDÃO, C. R. **O que é folclore**. São Paulo. Brasiliense, 1982.
- BRASIL, M.E.C. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2017.
- _____. M.E.C. **Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais**. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: Coordenação Geral do Ensino Fundamental, 2006.
- _____. S. E. F. **Parâmetros Curriculares Nacionais : Educação Física /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998. 114 p.
- CAPAI, H. **Atlas do Folclore Capixaba**. Espírito Santo: Sebrae, 2009.
- CARBONERA, D. CARBONERA, S. A. A importância da dança no contexto escolar. Monografia (Especialização) – Curso de Pós Graduação em Educação Física escolar, Faculdade Iguazu, Cascavel, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA_O_FISICA/monografia/DANCA_ESCOLA.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2017.
- COELHO, L.A.M.C. A Dança nas Lavouras de Nassar e Carvalho. 85 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.
- DELBEM, D. C. Folclore, identidade e cultura. Revista Unar, **Nº1**, v. 1, p. 19-25, 2007. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol1_n1_2007/5_folclore_identidade_cultura.pdf> Acesso em: 18 Mai. 2018.
- ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. Cultura. 2015. Disponível em: <<https://www.es.gov.br/cultura/folclore>> Acesso em: 26 Nov. 2017.

FARO, A. J. **Pequena História da Dança**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 1986.

FERNANDES, F. **O folclore em questão**. São Paulo: Hucitec, 1978.

FERREIRA, V. **Dança Escolar: Um novo ritmo para a Educação Física**. 2 ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

GARAULDY, R. **Dançar a vida**. 6 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GEERTZ, C, **A Interpretação das Culturas** - I.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GERHADT, T. E. E SILVEIRA, D. T. [organizado por]; Métodos de pesquisa / coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LANGENDONCK, R. V. História da dança. Teatro e Dança: repertórios para a educação, v. 1, 2010.

LIMA, R. G. F. Folclore e Cultura Popular. O museu de Folclore e as Artes Populares, **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n.º28, Brasília, 1999.

MEDINA, J. et. al. As Representações da Dança: Uma Análise Sociológica. **MOVIMENTO**. Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 99-113, maio/agosto de 2008.

METZNER, A. C. Leis e Documentos que Regem a Educação Física escolar brasileira: uma breve apresentação. **Revista Hispeci & Lema On Line**, Ano 3, N 03. Bebedouro, 2012. Disponível em: <
<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/hispecielemaonline/sumario/22/10122012204854.pdf>> Acesso em: 31 Mai. 2018.

MIOTTO, D. T. B. Dança Folclórica Italiana Relato de Experiência no Ensino Fundamental. In: PARANA, S.E.E.D. O Professor PDE e os Desafios da Escola Pública Paranaense. V. 1. Paraná, 2010. Disponível em: <
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_unicentro_edfis_artigo_dilva_terezinha_battistuz.pdf> Acesso em: 22 Abr. 2018.

MORAES, G. CORRÊA, C. Danças Brasileiras: Conhecendo as Regiões do Brasil Através da Dança. IN: V Colóquio de História, 2011. p. 487 – 494. Disponível em: <
<http://www.unicap.br/colquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/5Col-p.487-494.pdf>> Acesso em: 31 Mai. 2018.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PEREIRA, J. S. N. Cultura popular brasileira: dança folclórica, o processo de ensino-aprendizagem por meio da tecnologia multimídia. In: **IX CONGRESSO NACIONAL**

DE EDUCAÇÃO. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR. 2009. Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3109_1353.pdf> Acesso em: 31 Mai. 2018.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PORTINARI, M. **História da dança.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

SANTOS, P.B. A aplicação de danças folclóricas nas escolas públicas. *Efdeportes.com Revista Digital - Buenos Aires - Ano 13 - N° 122 – Jul. 2008.*

SBORQUIA, S. P. NEIRA, M. G. As Danças Folclóricas e Populares no Currículo da Educação Física: possibilidades e desafios. **Motrivivência** Ano 20, N 31, p. 79-98 Dez./2008.

SILVA, S.S. A Dança: Sentidos e Significados. **EFDEPORTES Revista Digital.** Buenos Aires. Ano 14. N° 139 – Dez. 2009 Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd139/a-danca-sentidos-e-significados.htm>> Acesso em: 26 de Set. 2017.

SIQUEIRA, D. da C. O. **Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006

SOARES, A.S. SARAIVA, M. do C. Fundamentos Teórico-metodológicos para a Dança na Escola. **Motrivivência**, Ano XI, N 13, p. 104-118. Nov. 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/14361/13178>> Acesso em: 31 Mai. 2018.

STRINI, P. J. S. A. et. al. Análise histórica de danças folclóricas aplicadas à anatomia como forma educacional: uma experiência de extensão. *Revista UFG – Ano XV nº 15 – Dez de 2014.* Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48520/23825>> Acesso em: 26 Set. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2011.

TAVARES, I. M. **Educação, corpo e arte.** Curitiba: Iesde, 2005.

VERDERI, E. B. L. P. **Dança na Escola.** Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

VIEIRA, M. B. As danças folclóricas no Brasil: diante do contexto da Educação Física escolar. **EFDeportes.com, Revista Digital.** Buenos Aires, Ano 18, N° 189, Fev de 2014. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd189/as-dancas-folcloricas-da-educacao-fisica-escolar.htm>> Acesso em: 26 Nov. 2017.

VITÓRIA. P. M. **Territorialização.** 2014 Disponível em: < <http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/geral/territorializacao2014.asp>> Acesso em: 25/09/2017.

VITÓRIA. SEME. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental**. Vitória, 2004.

_____. SEME. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA)**. Vitória, 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Idade: _____ anos. R.G.: _____

Eu _____, abaixo assinado, declaro que fui informado, de forma clara e objetiva, que o acadêmico _____ e sua orientadora _____ estão realizando a pesquisa com o tema _____.

Sei que, nesta pesquisa, serão realizadas observações e entrevistas. Estou ciente que, caso me sinta constrangido (a) antes e durante a realização da entrevista, não é obrigatória a minha participação nesta pesquisa.

Poderei saber, por meio desta pesquisa, como foram “tratados” os dados que dizem respeito à minha pessoa. Sei que os pesquisadores manterão em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade e identidade, caso queira, poderei receber informações atualizadas durante o estudo, ainda que isso possa afetar a minha vontade em continuar dele participando.

Estas informações poderão ser obtidas por contato com o pesquisador _____ via telefone: (27) _____ ou por correio eletrônico: _____.

Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado (por meio de publicações em artigos e trabalhos acadêmicos) com o objetivo científico, mantendo-se a minha identidade em sigilo. Quaisquer outras informações adicionais que julgar importantes para a compreensão do desenvolvimento da pesquisa e de minha participação poderão ser obtidas com o referido pesquisador.

Autorizo que as informações obtidas ao longo da referida pesquisa venham a ser publicadas em artigos acadêmico-científicos, bem como apresentadas em eventos da mesma natureza, desde que observados os critérios que não comprometam de forma alguma minha privacidade e identidade.

Declaro, ainda, que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.
Vitória-ES, _____ de _____ de 2018.

Pesquisador: _____

Sujeito da Pesquisa: _____

Testemunhas:

1. _____

2. _____

Escola: _____

Endereço: _____

Professor: _____ Disciplina: _____

Professor dessa escola desde: _____ Ano de Formação: _____

1 – Possui alguma experiência ou relação com a dança?() Sim () Não – Se “sim”, qual? _____

2 – Costuma tematizar a dança nas aulas de Educação Física?() Sim () Não – Se “sim” quais, se “não” por que? _____

3 – Qual ou quais dificuldades são encontradas para a tematização das danças nas aulas de Educação Física nesta escola?

4 - Qual seu entendimento sobre as danças folclóricas? _____

5 – Já teve experiência/vivência com alguma dança folclórica? () Sim () Não – Se “sim”, qual/quais? _____

6 – Considera a dança folclórica um tema importante para as aulas de Educação Física?

()Sim ()Não – Por que? _____

7 – Costuma tematizar as danças folclóricas em suas aulas de Educação Física?

()Sim ()Não – Se “sim” sob qual contexto, se “não” por que?
