

Cultura popular e o potencial educativo das danças tradicionais

Popular culture and the educational potential of traditional dances

Vagner Miranda da Conceição
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)
Belo Horizonte-Brasil
Patrick Anderson Martins Magalhães
Marcos Antônio Almeida Campos
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Fortaleza-Brasil

Resumo

A cultura popular é parte inerente de um povo e pode ser expressa pelas danças tradicionais na escola. O objetivo desse trabalho foi analisar a relação cultura popular e danças tradicionais no contexto escolar. A produção científica brasileira sobre tal relação elucidou a relação cultura popular, dança tradicional e processo educativo; entraves e facilitadores para o ensino da dança tradicional; e proposta para o desenvolvimento da dança tradicional na escola. Esforços são direcionados para garantir a dança da cultura popular na escola, mas novas experiências e reflexões nesse sentido ainda são necessárias.

Palavras-chave: Cultura popular; Dança tradicional; Escola.

Abstract

Popular culture is an inherent part of a people and can be expressed by traditional dances at school. The aim of this work was to analyze the relationship between popular culture and traditional dances in the school context. The Brazilian scientific production on this relationship elucidated the relationship between popular culture, traditional dance and the educational process; obstacles and facilitators for the teaching of traditional dance; and proposals for the development of traditional dance in school. Efforts are being made to guarantee the teaching of popular culture dance at school, but new experiences and reflections in this direction are still necessary.

Keywords: Popular culture; Traditional dance; School.

1. Introdução

Geertz (1973) afirma que falar de cultura é trazer à tona o ser humano e o seu comportamento social, que é influenciado e (trans)formado no decorrer da vida por padrões culturais. Ainda para Geertz (1973), tais comportamentos são envolvidos por uma teia de significações, na qual linguagem, pensamento e mundo, sujeito e objeto, são sempre reelaborados, experimentados e incompletos, implicando numa (re)construção social dinâmica e constante. Como parte do meio, conforme Boaretto e Pimentel (2015), o homem influencia na existência e na permanência desses padrões comportamentais, impactando nas relações sociais e na manutenção de hábitos e costumes de um grupo social.

Sem negar a complexidade e a amplitude conceitual de cultura, Coelho et al. (2012) apontam como referencial para o entendimento de cultura a compreensão sobre os modos de vida de um povo, os quais são importantes para e partes inerentes do desenvolvimento pessoal e social de uma coletividade. Tais ritos são elementos centrais para a compreensão de um grupo social, assim como daquilo que é vivido, compartilhado, (re)elaborado, (re) produzido e mantido por uma coletividade: a cultura popular.

O que é produzido e criado *pelo, para e com* o povo, tendo significado para este determinado grupo, pode ser compreendido como cultura popular. Segundo Arantes (1990), também podemos definir a cultura popular como um conjunto de práticas estéticas e religiosas que são tidas como tradicionais. Dentro da cultura popular, Magalhães (2018) e Campos, Magalhães e Veras (2022) elucidam a presença de artesanatos, músicas, teatros e folguedos e das danças tradicionais, entre outras manifestações populares.

A identidade da cultura popular brasileira é uma mistura de três culturas: a) indígena, herdada dos povos originários do nosso país; b) negra, vinda com os negros escravizados da África; c) branca/europeia, advinda dos europeus na colonização do Brasil. Sendo assim, segundo Torres e Cavalcante (2008) e Campos, Magalhães e Veras (2022), nossa cultura é riquíssima em misticismos e sincretismos, com uma variedade de manifestações culturais que o povo (re)cria, (re)adapta e (re)vive de acordo com suas crenças e pontos de vista.

Especificamente sobre as danças, elementos da cultura corporal, Boaretto e Pimentel (2015) ressaltam que tais atividades são parte da realidade e expressam sentidos

e significados de preservação e ressignificação local, material, social e cultural, atuando, por vezes, como forma de educação intercultural. Para Kropeniski e Kunz (2020), a dança é uma forma remota de comunicação e expressão humana, é uma possibilidade de diálogo com mundo, com os outros e consigo mesmo. Sousa e Caramaschi (2011) ressaltam que a dança é uma comunicação não-verbal que engloba percepções e comportamentos diversos, tais como gestos, expressões de emoções, posturas, orientação corporal, entre outros elementos.

Enquanto comunicação, a dança se efetiva pela forma de expressão e pela capacidade de observar o mundo. Ampliando as possibilidades comunicativas dos sujeitos, via refinamento corporal, Souza e Caramaschi (2011) e Valle e Zancan (2023) apontam que a dança desenvolve a expressão pessoal, mobiliza a atenção e contribui com a captação e com a compreensão de mundo e da humanidade. Diniz e Darido (2015) elucidam que, como prática corporal tradicional realizada desde os primórdios até a contemporaneidade, a dança foi e é ressignificada continuamente, abarcando múltiplos sentidos, sendo influenciada por elementos sociais, religiosos, culturais etc.

Diante de suas possibilidades, a dança com origem na cultura popular tem assumido diversos nomes, termos, expressões, cada qual com as suas razões e motivos de compreensão. A saber, a dança que é parte da cultura popular tem sido referenciada como: a) *folclórica*, que para Toledo (2011) e Diniz e Darido (2015), manifesta expressiva e esteticamente a cultura de um povo, possibilitando aproximação e identificação do local de origem a partir dos seus componentes característicos; b) *popular brasileira*, que, segundo Salvador (2018), surge fora dos espaços acadêmicos-universitários, nos contextos periféricos, que é acontecimento e manifestação e não produção artística e que geralmente surge da miscigenação e do sincretismo dominante do cristianismo sobre os povos negros e indígenas do Brasil; e que, para Santinho e Santos (2021), se caracteriza, pela diversidade de movimentos, ritmos, ritos e rituais, que por vezes, são desconsiderados nos espaços escolares e educacionais brasileiros; e c) *brasileira*, que de acordo com Santinho e Santos (2021), faz parte da formação cultural do povo brasileiro, que emerge do processo histórico da relação entre as culturas branca, erudita e cristã e popular do negro e do indígena e que instaura mais sentidos à condição de “ser” brasileiro.

Independente do termo e/ou expressão utilizados, ressalta-se a importância do reconhecimento, da valorização e da presença da cultura popular na escola via experiência

em dança, pois essa é mais uma possibilidade de diálogo entre os espaços dentro e fora da escola. Nomear, conceituar e/ou catalogar, para além de evidenciar os pertencimentos, pode elucidar possibilidades de compreensões que são temporais e locais. Logo, podem, na diversidade, expressar possibilidades similares e/ou que perpassam uma a outra e que, no caso da dança aqui abordada, carregam consigo as marcas e as tradições de um povo.

A palavra *tradição*, em Michaelis (2023), está relacionada à transferência, à transmissão oral de feitos, ritos e costumes com o passar do tempo, de geração para geração; ainda, é associada ao conjunto de ideias e valores culturais, morais e espirituais que é praticado, vivido e mantido com o passar dos anos e que torna generalizado um hábito e/ou costume adquirido. O cerne dos termos que foram utilizados para referir a dança oriunda da cultura popular que surge e é mantida pelo povo, perpassa e é abarcado pelo conceito de tradição. Dessa forma, empreende-se nesse trabalho um esforço, não de unificar e nem de desmerecer as características de cada uma delas, mas de elucidar uma compreensão que facilite o encontro, a presença e a efetivação dessas danças no contexto escolar.

A partir dos conceitos de *tradição* e *tradicional* - “Relativo à tradição ou que se transmite por meio dela” (MICHAELIS, 2023), tais danças serão referenciadas nesse trabalho pela expressão *dança(s) tradicional(is)*, pois entende-se que os termos anteriormente citados, de formas diferentes, apropriam-se e expressam o que se entende nesse trabalho como parte tradicional da expressão cultural, identitária, parte do cerne do povo brasileiro. Seja nas suas origens constituintes, seja nas suas transformações sociais que se efetivam no gesto popular e tradicional *de* e *em* dança na atualidade, ressalta-se que o tradicional não nega o novo, mas aqui, (re)afirma o necessário reconhecimento e respeito a origem, ao antigo e ao que veio e surgiu antes do atual.

Para Coelho et al. (2012), a dança na escola, associada à cultural local do aluno/a, para além dos benefícios inerentes a essa prática, tem o potencial de elucidar e efetivar no contexto escolar os conhecimentos históricos e sociais relacionados aos costumes e tradições locais. A presença da dança na escola é motivo de reflexões. Tradicionalmente, nas festas e nos eventos escolares, tem papel fundamental e presença garantida; no entanto, questiona-se o potencial educativo dessa dança espetáculo, que por vezes é a dança da reprodução ou da representação do gestual criado pelo professor/a, e não a

partir de um processo educativo que estimule as experiências criativas do aluno/a, tal como analisam Buogo e Lara (2011), Diniz e Darido (2015), Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) e Conceição (2018; 2023). Strazzacappa (2003) aponta que, por vezes, a dança se faz presente via atividade extracurricular, em projetos específicos e isolados. No entanto, conforme Godoi, Grando e Xavier (2018), existem as experiências educativas reais que abordam e desenvolvem a dança a partir dos seus potenciais pedagógicos de (trans)formação humana e que são capazes de instrumentalizar o escolar para ser e estar no mundo.

Atualmente, as danças da mídia, abarcadas pelas tecnologias e expressas nas redes sociais (em especial, *TikTok* e *Instagram*), tendem a promover desvalorização, apagamento e/ou esquecimento da cultura popular, já que colocam em foco as *trends* dançantes da atualidade, que mais do que o corpo que dança, tem por objetivo divulgar a música do cantor/a/banda que a canta. Aliado a tal fato, Coelho et al. (2012) e Conceição (2018) percebem ainda um corpo profissional que tem dificuldade em abordar e desenvolver a dança na escola, em especial as danças tradicionais. Conforme Santinho e Santos (2021), refletir sobre tal comportamento é importante, pois as danças tradicionais, via experiência sensível e corporal, proporcionam acesso à ancestralidade, às origens, àquilo que humano, à identidade e à essência que (re)existe corporalmente.

Compreender como se efetiva a aproximação do escolar com a cultura popular pode contribuir com novos olhares e novas possibilidades de abordagem da dança na escola, em especial, as danças tradicionais, que em tempos tecnológicos, virtuais e do *online*, podem perder espaço para a dança dos 15 segundos. Para além, pode ampliar as discussões e os referenciais para o construto teórico da dança tradicional, no sentido entender como a cultura popular pode e deve estar no desenvolver da dança na escola e na construção de estratégias pedagógicas para a (trans)formação humana no processo educativo. Diante do exposto, analisar a relação cultura popular e danças tradicionais no contexto escolar é o objetivo desse trabalho.

2. Método

Esse trabalho de abordagem qualitativa é uma pesquisa bibliográfica construída a partir de uma revisão de literatura. Segundo Azevedo (2016), revisão de literatura é uma investigação científica com o objetivo de fornecer uma visão geral sobre um determinado tema, buscando reunir e organizar conhecimentos já produzidos anteriormente. A

importância de uma revisão de literatura é sua essencialidade não apenas para a definição de um problema, mas também para se ter uma ideia de como está o andamento das pesquisas referentes a um determinado tema, se há alguma falta de informação na pesquisa e como se pode contribuir para o desenvolvimento do conhecimento.

Foram realizadas buscas nas bases de dados da Biblioteca virtual em Saúde (BVS) e nos Periódicos CAPES, utilizando as palavras-chave: dança e escola, com foco, preferencialmente, nos trabalhos que abordam a cultura popular via dança na escola. Os seguintes filtros foram aplicados: idioma: português; período: 2002-2022; texto completo disponível e revisado por pares e artigos publicados em periódicos com classificação no Qualis CAPES 2017-2020, que atuaram como critérios de inclusão e exclusão dos textos. A Análise de categórica de conteúdo proposta por Bardin (2011) foi o meio organização e análise das informações de desfecho.

3. Resultados e Discussão

As buscas foram realizadas entre os dias 07 e 13 de dezembro de 2022. Foram encontrados 874 textos e, após a aplicação dos filtros, 286 textos foram selecionados. Deste montante, após a leitura dos títulos, dos resumos, da completude dos textos e da eliminação das duplicidades, 11 foram selecionados para compor esse trabalho (QUADRO 1). Informações de desfecho que dialogavam com a temática da cultura popular e da dança tradicional na escola foram a base para a análise categórica de conteúdo (BARDIN, 2011).

Os textos selecionados estão entre os extratos A1 e B2 do Qualis-CAPES 2017-2020 (A1, A2 e A4: um texto cada; B1: cinco textos; e B2: três textos) e são de nove periódicos, sendo oito da grande área Educação Física (Movimento, com três textos; e Motriz, Pensar a Prática, Motrivivência, Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, com um texto cada); dois textos da grande área Artes Cênicas (Revista Brasileira de Estudos da Presença e Pitágoras 500); e um texto da grande área Educação (Revista Cocar).

QUADRO 1 – Informações básicas dos textos selecionados

Autor (ano)	Periódico (Qualis)	Tipo de trabalho	Objetivo	Participantes	Espaço e Local (localidade)	Dança tradicional abordada
Buogo; Lara (2011)	Revista Brasileira de Ciências do Esporte (B1)	Ensaio (Teórico)	Analisar como o conteúdo dança é tratado nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná a fim de apontar avanços e limites, bem como potencializar reflexões que contribuam com a prática pedagógica do professor.	*	Paraná	*
Sousa; Caramaschi (2011)	Motriz (B1)	Relato de experiência (Empírico)	Identificar a reação e percepção dos adolescentes em relação ao contato corporal bem como as expressões emocionais através da dança de salão.	42 alunos da 7ª série do ensino fundamental, (13 a 15 anos); 24 moças e 18 rapazes	Uma escola estadual Bauru/SP	Forró
Sousa; Hunger; Caramaschi (2011)	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (B2)	Relato de experiência (Empírico)	Analisar se a dança está discriminada PPP das Escolas; como se apresenta o ensino da dança nas aulas de EF e de Arte; qual o conhecimento dos professores do conteúdo dança preconizado nos PCN's; qual importância é dada ao ensino da dança na escola e quais são os seus limites.	64 professores do ensino fundamental, sendo 31 de EF e 33 de Artes do 1º ao 5º Ano	31 escolas (19 estaduais e 12 municipais) Cidade do interior do de São Paulo.	*
Coelho et al. (2012)	Revista Cocar (A2)	Relato de experiência (Empírico)	Apresentar a dança do Siriá como uma possibilidade de linguagem corporal na Educação Física escolar e relatar as atividades desenvolvidas na Oficina da Dança do Siriá.	Professores de EF da Rede Municipal e Estadual.	Tucuruí/PA	Siriá

Cultura popular e o potencial educativo das danças tradicionais

Boaretto; Pimentel (2015)	Movimento (B1)	Relato de experiência (Empírico)	Analisar, na perspectiva da educação intercultural, o desenvolvimento de danças da etnia Kaingang no seu processo de disseminação cultural.	Grupo de dança <i>Kakrêkin</i>	Terra Indígena do Ivaí/PR	<i>Kakrêkin</i> (Tamanduá), <i>A mý há</i> (boas-vindas) e <i>Vênh so há to venh grén</i> (dança do amor)
Diniz; Darido (2015)	Movimento (B1)	Sistematização de experiências (Empírico)	Elaborar e avaliar um material didático complementar ao currículo de Educação Física do Estado de São Paulo sob a forma de blog educacional de danças folclóricas.	Seis professores do 7º ano do ensino fundamental (três homens e três mulheres)	São Paulo	Xaxado, carimbó, siriri, catira e chula
Godoi; Grando; Xavier (2018)	Pensar a Prática (B2)	Estudo de Caso (Empírico)	Compreender o ensino da cultura e das danças regionais em um projeto pedagógico de uma professora de educação física.	Uma professora experiente, que atua em uma escola municipal.	Cuiabá/MT	Siriri, cururu, rasqueado, chorado e dança dos mascarados
Vieira; Freire e Rodrigues (2018)	Motrivivência (B2)	Relato de experiência (Empírico)	Ressignificar a prática pedagógica da dança, numa relação dialógica entre professor e aluno.	Alunos de um projeto interdisciplinar (idade entre 15 e 40 anos)	IFPA Marabá/PA	Quadrilha e carimbó
Kropeniski e Kunz (2020)	Movimento (B1)	Sistematização de experiências (Empírico)	Compreender, através de percepções das aulas e diário docente, a dança como caminho de possíveis (re) encontros com o brincar e se movimentar	Alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental (11 a 15 anos)	Escola estadual Santa Maria/RS	*
Santinho e Santos (2021)	Pitágoras 500 (A4)	Relato de experiência (Empírico)	Destacar as danças populares brasileiras como propulsoras de conhecimentos sensíveis e legítimos para a educação.	Estudantes do ensino superior e alunos fundamental I: alunos do 1º ao 5º ano	UEMS e escola municipal Jaraguari/MS	Cacuriá, Coco de roda e Engenho novo
Valle e Zancan (2023)	Revista Brasileira de Estudos da Presença (A1)	Ensaio (Teórico)	Defesa sobre a presença da dança no currículo da educação formal.	*	*	*

Fonte: elaborado pelos autores. EF = Educação Física; * = não se aplica.

As pesquisas são das macrorregiões: Sul (Paraná, dois trabalhos; Rio Grande do Sul, um trabalho), Sudeste (São Paulo, com três trabalhos), Centro-Oeste (Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com um trabalho cada); e Norte (Pará, com dois trabalhos). O trabalho de Valle e Zancan (2023) não está relacionado a uma localidade específica. A região Nordeste não foi contemplada de forma clara nos textos selecionados para essa pesquisa. As pesquisas envolvem ensaios, relatos de experiência e estudo de caso. As amostras contemplaram alunos/as, professores e um grupo de dança tradicional. As danças tradicionais abordadas fazem parte da realidade local, do contexto de vida dos participantes, ou são de outras realidades.

Após a análise dos textos selecionados, as seguintes categorias foram criadas: *a) Dança tradicional, cultura popular e educação; b) Entraves e facilitadores para a presença da dança tradicional na escola; c) Proposta para o desenvolvimento da dança tradicional na escola*, que são apresentados a seguir.

3.1 Dança tradicional, cultura popular e educação

Segundo Coelho et al. (2012), a escola tem a função social de permitir aos escolares o acesso às danças tradicionais através da seleção, organização e sistematização desses conteúdos, seja nas disciplinas de Artes ou de Educação Física, áreas que geralmente são as responsáveis pela abordagem e pelo desenvolvimento da dança na escola. Para Valle e Zancan (2023), a diversidade histórica, cultural e temporal permite, via dança, a aproximação com formas de sentir e pensar e, através dessa prática, é possível acessar saberes do mundo e das nossas distintas e múltiplas culturas, assim como as de outros povos.

A dança tradicional na escola é espaço de (trans)formação social e política, permitindo ao escolar, através dos saberes oriundos da cultura popular, munir-se de informação para uma atuação e formação crítica e cidadã. Conforme Santinho e Santos (2021), tais danças são vetores para construção de conhecimento e, como conteúdos inerentes ao processo de escolarização, podem ser meios e formas, instrumentos e ferramentas, para garantir espaço de reflexão e prática de conteúdos da cultura nacional, que tendem a ser excluídos e/ou deixados à parte, tal como acontece com saberes indígenas e africanos, devido a uma supervalorização da cultura branca/europeia. Santinho e Santos ressaltam ainda o importante papel e a necessária função da educação no diálogo, no embate e nas lutas sociais - de pautas e narrativas diversas, pois na escola é possível refletir sobre valores, posturas, conhecimento

e currículos, num processo educacional que perpassa as diversidades culturais sociais e populares, o que efetiva e afirma a escola como espaço possível de (re)educação “social” e “inclusiva”.

Godoi, Grande e Xavier (2018) apontam que a dança e o ensino, inter e transdisciplinar, podem ser instrumentos de integração e mediação de diferentes saberes e reflexões, indo para além de uma atividade somente teórica, prática ou técnica, alçando um tempo e espaço de aprendizado humano e social. Através de uma prática dançante estruturada, organizada pedagogicamente e com fins educativos que permeiam a cultura popular, o ensino da dança pode promover discussões que abordem questões de gênero, por exemplo, ao tensionar as relações entre os estudantes, podendo levar a um bloqueio de participação de alguns nas aulas de danças tradicionais e, além, também pode abordar as diferenças culturais locais, regionais e globais, que, por vezes, alimentam preconceitos sociais de cunho xenofóbico, tal como apontam Coelho et al. (2012) e Campos, Magalhães e Veras (2022).

De acordo com Giroux (1983), os conhecimentos das camadas desprivilegiadas economicamente, quando emergem na escola, contestam o ponto de vista dominante e dão importância e oportunidade para vozes divergentes do *status quo*. O processo de ensino das danças tradicionais, da afirmação da cultura popular, para Santinho e Santos (2021), permite a expressão da diversidade de pensamentos e a descolonização de práticas europeias que ainda persistem na educação básica e no ensino superior, ampliando e abrindo espaços para saberes, tão ricos e importantes quanto, oriundos dos povos originários e tradicionais, possibilitando na realidade brasileira, a presença dos saberes populares de matrizes indígenas e africanas, parte da formação do povo brasileiro. Por anos, essas culturas, vistas como marginais, não foram consideradas como parte e essência da cultura brasileira oficial e, ao evidenciá-las no contexto escolar, permite-se o acesso a conhecimentos e visões de mundo para além das ocidentais dominantes, podendo ainda reverberar positivamente na identidade e autoestima dos alunos/as, tal como apontam Santinho e Santos (2021) e Godoi, Grande e Xavier (2018)

É por essa perspectiva de diálogo e aproximação com a cultura popular que se vislumbra a inserção, experiência e a presença dos saberes do povo brasileiro através da dança na escola. Segundo Coelho et al. (2012), o professor responsável por essa prática pode e deve resgatar as manifestações da cultura popular, locais ou não, e ofertá-las como saber transformador no processo educativo. Incluir a dança tradicional na escola é, para além de

cumprir a lei da obrigatoriedade da dança na escola (BRASIL, 1996; 2017), possibilitar e cumprir o ensino de parte expressiva da cultura popular nas escolas, efetivando o direito do escolar de ter contato com características regionais e locais da sociedade, tal como apontam Santinho e Santos (2021), Izumi e Martins Jr (2007), Toledo (2011) e Diniz e Darido (2015), e permitindo a esse sujeito o contato com aquilo que é elemento construtor da sua identidade de povo brasileiro.

Santos (2008) e Coelho et al. (2012) elucidam que através do contato com as danças tradicionais é possível se aproximar de costumes e tradições, associando-os criticamente à realidade local e regional, estabelecendo conexões entre as diversas relações sociais na contemporaneidade. É essencial que o professor/a busque aprimoramento e qualificação para que se sinta apto/a e possa desenvolver os saberes relativos à cultura popular via dança tradicional com eficiência e responsabilidade na escola, pois, como consequência dessa formação, possibilitará aos escolares clareza sobre a(s) cultura(s) popular(es) do seu entorno e do seu contexto de vida, como também de outros povos, regiões e culturas.

3.2 Entraves e facilitadores para a presença da dança tradicional na escola

Conforme Izumi e Martins Jr (2007), Toledo (2011) e Diniz e Darido (2015), as danças tradicionais têm gradativamente alcançado espaço no contexto escolar. No entanto, o desenvolvimento dessas atividades na escola apresenta alguns desafios. Concomitantemente a tais entraves, a abordagem dos saberes relacionados à cultura popular sofre impactos, influenciando no contato e na assimilação dos conteúdos pertinentes à relação dança tradicional e cultura popular pelos escolares.

Para Santinho e Santos (2021), em alguns casos, essa relação se efetiva a partir de matrizes afrobrasileiras, que por anos foi negligenciada e estigmatizada, a ponto de não ser conhecida por grande parte da população e, nesse caso, um limitador percebido está relacionado à questão religiosa. Algumas denominações religiosas entendem a dança como uma prática pecaminosa, seja pelo gesto e pelo contato, seja por uma suposta celebração aos santos da igreja católica, conforme Vieira, Freire e Rodrigues (2018), ou a outras entidades religiosas. Nesses casos, conforme Santinho e Santos (2021), a família, geralmente evangélica, aponta ofensa à fé. Ressalta-se que, independente da orientação religiosa, o espaço público escolar e os saberes ali abordados não tem o intuito de professar fé alguma, e, as práticas ali

desenvolvidas têm o intuito de garantir o direito dos alunos/as de conhecer sua própria cultura, o que não deve ser negado por motivo de cunho religioso.

Questões de gênero/sexualidade também podem surgir como desafios no ensino da dança tradicional na escola. A dança exige controle corporal e o movimento, por vez não comum do dia a dia, é entendido como uma afronta à – frágil – masculinidade. A vinculação da dança à delicadeza é associada, muitas vezes ao feminino e à homossexualidade. Outra questão é a da realização da dança em pares (homem e mulher) em contextos em que a quantidade de participantes de gêneros diferentes não é equilibrada ou, mesmo que em quantidade igual, alguns integrantes queiram realizar a atividade com um outro do mesmo gênero, o que pode impactar na organização final dos tradicionais pares homem-mulher. Corroborando Sousa e Caramaschi (2011), a estratégia da formação de pares pode ser um agravante para a participação dos estudantes nas aulas de dança tradicionais (no forró, por exemplo).

Ademais, o elemento esporte segue sendo um dos principais desafios para a presença da dança tradicional na escola via aula de Educação Física, pois as práticas esportivas parecem ter mais espaço e credibilidade, frente aos preconceitos e aos desafios diversos vividos por aqueles que buscam desenvolver a dança na escola. Diniz e Darido (2015) apontam que algumas possibilidades pedagógicas podem contemplar a cultura corporal via dança mesmo em ações interdisciplinares com a prática esportiva, como por exemplo, na organização e preparação de apresentações (cerimônias de abertura e encerramento de jogos e olimpíadas escolares) que tenham, para além da reprodução de uma sequência coreográfica, a intenção de apresentações de danças tradicionais, brasileiras ou não, referentes às equipes participantes. No entanto, tais ações podem ser ignoradas, caso não haja empenho e determinação do professor/a ao abordar a dança nessa relação.

Ademais, não desenvolver a dança na escola é não possibilitar, via experiência corporal, os aprendizados para a compreensão da realidade, do contexto, e conseqüentemente, de como ser, estar e agir no mundo e na sua história. Ressalta-se que, mesmo a partir das experiências da cultura popular em dança, as apreensões e interpretações dos escolares sobre tais manifestações serão geralmente a partir de um olhar estrangeiro, através de estímulo e orientação de um/a professor/a, pois, somente o nativo é capaz de viver a experiência primeira da manifestação cultural, conforme apontam Geertz (1973) e Boaretto e Pimentel (2015).

Diante de todos esses limitadores (religião, preconceito, sexo/gênero etc.), Kunz (2001) e Diniz e Darido (2015) apontam algumas estratégias que podem auxiliar a superar algumas resistências e auxiliar no desenvolvimento da dança tradicional na escola, a saber: a) utilizar livros, matérias de jornais, textos complementares para instrumentalizar alunos e professores com informações sobre a temática; b) utilizar filmes e vídeos diversos para discutir sobre os temas; c) se necessário, conversar com pais ou responsáveis, explicando as possibilidades de aprendizado, que se efetiva na escola e, que tal local não é espaço de doutrinação religiosa; e d) desenvolver trabalhos nos quais os escolares possam encontrar sentidos nessas práticas.

Ainda como estratégia, na busca de facilitadores para o desenvolvimento da dança tradicional na escola, Santinho e Santos (2021) apontam que promover situações de protagonismo, mediado pelos professores, daquele aluno que tem contato ou vive a dança tradicional fora da escola, na sua comunidade, para que ele possa ensinar aos colegas os movimentos e trazer os sentidos da dança, pode ser uma boa maneira de aproximar o alunado da cultura popular local. Vieira, Freire e Rodrigues (2018) elucidam que nessa perspectiva horizontal, de diálogo e de participação colaborativa do aluno, o processo educativo possibilita o desenvolvimento das potencialidades comunicativas e de construção do saber. Conforme Freire (1978), nesse processo, o ensino dialogado é uma experiência de humanização, de (trans)formação, que vai de encontro à lógica do depósito de ideias e informações de um sujeito no outro, para ao encontro das trocas complexas e enriquecedoras que dão sentido à existência.

O conhecimento prévio do aluno/a é um bom ponto de partida para o trabalho com a dança tradicional. Freire (1978), Vago (2009) e Vieira, Freire e Rodrigues (2018) apontam que compreender e valorizar o saber do escolar é dar espaço e voz para que esse sujeito se sinta parte, produto e produtor de cultura, dentro e fora da escola, trazendo a sua experiência cotidiana e a utilizando como ferramenta de ensino e reelaboração da cultura popular dentro da escola, em processo mediado pelo professor, provocando reflexões e inquietações via dança tradicional. Ademais, considerar que somente o conhecimento do professor/a é válido e necessário nesse processo é acreditar que verticalidade do processo educativo – de cima para baixo, do professor/a para o aluno/a – é um caminho interessante – mas, não é!

Por outro lado, a horizontalidade, respeitando os interesses e as participações dos alunos num processo dialógico – aluno e professor – de construção do saber, efetiva a educação autêntica, conforme afirma Freire (1978), na qual se reconhece, para Vieira, Freire e Rodrigues (2018), que ambos são detentores do conhecimento e podem contribuir mutuamente nesse processo. Na prática, com as danças tradicionais, uma possibilidade seria a construção coreográfica, na qual, segundo Godoi, Grando e Xavier (2018), os alunos/as (re)criam os gestos, os organizam em sequências, e o professor/a, ali junto, auxilia, enriquece, atua mediando esse processo de acordo com os saberes pertinentes à manifestação dançante da cultura popular. Gariba e Franzoni ressaltam que, nesse processo, é importante garantir a liberdade de criação e expressão dos alunos, sem exclusões e/ou limitações, pois assim a transformação humana efetiva-se através da dança *do* e *para* o aluno e não pela reprodução de gestos que vêm do outro.

A parceria entre escolas e instituições de ensino superior (IES) pode contribuir positivamente no processo de inserção e reflexão da cultura popular, via danças tradicionais, na escola. Cursos de formação ofertados para professores e desenvolvimento de atividades práticas, com visitas dos escolares às IES podem facilitar a aproximação desses alunos a esses saberes. Segundo Santinho e Santos (2021), tais estratégias podem estimular e potencializar experiências e reflexões para todos os envolvidos, no entanto, quem ganha é o aluno e a sua história, que via cultura popular, é vivida e experienciada por meio da dança tradicional.

Com o advento das novas tecnologias é essencial saber usar as ferramentas que surgem, dia após dia, a favor do professor e dos conteúdos que serão desenvolvidos em aula. A construção de um *blog*, no qual alunos e professores sejam os responsáveis por inserir informações e conteúdos diversos, segundo Diniz e Darido (2015), pode ser uma estratégia inicial para o estudo e abordagem da cultura popular e das danças tradicionais na escola. Tal ferramenta didática pode armazenar uma extensa quantidade de informações e ainda alocar os possíveis trabalhos desenvolvidos por alunos e professores (textos, vídeos, fotos etc.), funcionando como uma plataforma de registro, um repositório. Ainda para Diniz e Darido (2015), quando utilizada de forma adequada e com fins educativos, possui potencial pedagógico e capacidade formativa.

3.3 Proposta para o desenvolvimento da dança tradicional na escola

A leitura das publicações elucidou possibilidades para efetivar a dança tradicional na escola. Sabe-se que de formas diversas, considerando a amplitude do território brasileiro, a

dança tradicional está presente na escola, em espaços e estratégias diversas. No entanto, algumas ações ainda são limitadas e/ou inexistentes por falta de experiência do professor com esses saberes, assim como pela falta de conhecimento de um “caminho” possível para introduzir e desenvolver a dança tradicional na escola. Desse modo, a partir da leitura dos textos que compuseram o *corpus* textual desse trabalho e das experiências dos autores, apresenta-se uma sugestão de proposta para direcionar o desenvolvimento da dança tradicional na escola. Longe de ser entendida como única, tal proposta tem o intuito de auxiliar àqueles que entendem a importância da cultura popular, da articulação e da presença dos saberes do povo dentro da escola, por meio das danças tradicionais.

Para iniciar, sugere-se uma **explicação teórica** com as principais informações sobre: dança a ser abordada, objetivos, organização metodológica e o processo avaliativo. A ideia, conforme Vieira, Freira e Rodrigues (2018) e Santinho e Santos (2021), é uma apresentação geral com as ideias do quê e de como serão desenvolvidas as aulas sobre tal dança tradicional.

A **contextualização do processo histórico** deve abordar os saberes históricos, indo desde a origem até os dias atuais, buscando compreender como tais elementos constituintes reverberam e se efetivam no tempo presente. Vieira, Freira e Rodrigues (2018) e Santinho e Santos (2021) sugerem a abordagem de saberes conceituais: conhecer o contexto histórico e sociocultural, os grupos étnicos que influenciaram a manifestação, a música, os instrumentos e indumentárias característicos das danças tradicionais.

Na sequência, Vieira, Freira e Rodrigues (2018) e Santinho e Santos (2021) sugerem a sensibilização e a consciência corporal. A **sensibilização corporal** surge como primeiro contato dos alunos com a dança, com o corpo em movimento, sendo uma estratégia que demanda do professor sensibilidade para acionar corporalmente gestos e ações necessárias, que serão base para as próximas vivências; propõe-se nessa etapa a experiência a partir de sons diversos, podendo ser baseado em ritmos já comuns à realidade do aluno, ou não. Na sequência, para **consciência corporal**, orientações como: “pés enraizados no chão”, para estimular o contato e a percepção dos pés com o solo; “encaixar a cintura pélvica”, com o intuito de alinhar quadril e coluna vertebral, evitando desequilíbrios posturais nesse encontro articular; “atenção aos ombros/cintura escapular”, atenção ao equilíbrio postural, evitando desalinhamentos que possam comprometer o equilíbrio; “braços leves e flexíveis”, para evitar contração e/ou excesso de tensão nos braços, e “cabeça em oposição aos pés, com

vetor para cima”, como estratégia de alinhamento corporal, podem auxiliar no processo de autopercepção do corpo a partir de direcionamentos específicos.

O momento de **exploração de movimentos expressivos e pessoais** de dança, visa a vivência de movimentos, buscando a expressividade a partir da compreensão do aluno acerca do que é estimulado; é possível a experiência com passos básicos iniciais e montagem de coreografias a partir do que foi criado em aula, com foco na experiência procedimental, conforme Vieira, Freira e Rodrigues (2018) e Santinho e Santos (2021). Essa etapa, segundo Santinho e Santos (2021) e Valle e Zancan (2023), pode ser desenvolvida a partir de improvisações, de estímulo à criatividade e à liberdade de criação, a partir de sons, imagens, textos, vídeos etc., jogos que permitam o brincar e estimular o corpo para gestos diferentes dos habituais, momentos de pré-criação e pré-composição coreográfica individual ou em grupos.

O **contato com a dança tradicional** vai do gestual (passos básicos) até a experiência de criação coreográfica focada nas características e nos elementos rítmicos da dança a ser desenvolvida. Algumas danças possuem vestimentas, materiais ou acessórios específicos e, se possível, a experiência com tais elementos, de acordo com Santinho e Santos (2021), pode potencializar ainda mais o aprendizado acerca do saber pertinente à dança tradicional.

Na **elaboração coreográfica**, pretende-se que o aluno ou grupo crie e apresente uma coreografia completa que contemple as especificidades da dança tradicional, tais como música, gestos/passos, organização dos alunos no espaço (figuras), assunção de papéis típicos etc. relacionados à dança tradicional que foi estudada, pesquisada, discutida e refletida em aula. Nessa etapa, busca-se que o aluno aplique os conhecimentos adquiridos em aula sobre dança e cultura popular. A coreografia pode ser usada também como um instrumento de avaliação, que pode ser complementado com prova escrita e/ou ficha de autoavaliação individual ou do grupo, conforme apontam Vieira, Freira e Rodrigues (2018) e Santinho e Santos (2021).

A divisão dos alunos em grupos pode ser pensada para a organização de um **festival de dança**. Para, conforme apontam Vieira, Freira e Rodrigues (2018), tais grupos podem ficar responsáveis por algumas funções, a saber: decoração, cerimonial, organização geral, equipe de som, limpeza, preparação e envio de convites etc. O festival, como momento de clímax, pode ser um motivador para o engajamento dos alunos com a dança tradicional e com os elementos da cultura corporal que a compõem. Ademais, nessa lógica proposta, o festival

foge da dança dos eventos, que não tem fim pedagógico e educativo, e vai ao encontro da lógica processual de (trans)formação humana, na qual existe um início, um meio e um fim – momentâneo – para a assimilação de um saber específico.

4. Considerações finais

O objetivo desse trabalho foi alcançado, pois foi possível analisar e construir considerações sobre a relação cultura popular e dança tradicional na escola. Informações relevantes sobre o potencial formativo dessas danças na escola foram percebidas, assim como os desafios e os facilitadores para a abordagem da cultura popular via dança na escola, que demanda, para além de aptidão, conhecimento e consciência social acerca da importância da cultura popular como conteúdo no contexto escolar.

Para estudos e reflexões futuros, quando possível, pesquisas de campo com professores e escolares podem trazer dados sobre aproximação e valorização dos conhecimentos da cultura popular. Trabalhos que estimulem o envolvimento teórico e prático de escolares com as danças tradicionais podem também influenciar na manutenção das culturas populares. O desenvolvimento de pesquisas com projetos extracurriculares de danças tradicionais pode contribuir com informações sobre o desenvolvimento desses grupos nas escolas, em especial, as públicas. No caso das escolas privadas, em especial as de ordem religiosa, sugere-se um trabalho que possa apreender como a cultura popular, na sua diversidade, enquanto saber com potencial pedagógico, tem sido desenvolvida nesses espaços.

Ainda, pesquisas no contexto brasileiro que continuem abordando a dança tradicional, como forma de garantir a permanência da cultura popular na escola devem ser estimuladas, em especial, que sejam compartilhadas, pois acredita-se que, para além dos achados desse trabalho, outras experiências com a dança tradicional na escola vêm sendo desenvolvidas nas escolas brasileiras. A região Nordeste, de acordo com os achados desse trabalho, merece atenção nessas experiências, pois não foram encontrados trabalhos oriundos dos estados dessa região.

Espera-se que esse trabalho possa contribuir com as grandes áreas afins à dança tradicional – Artes, Educação e Educação Física e Dança, possibilitando reflexões e possíveis novos olhares para a cultura popular nas teorias e nas práticas acadêmicas e escolares. Socialmente, espera-se que a cultura popular, através das danças tradicionais, possa ser

conhecida, vivida e assimilada nas suas possibilidades e, para além, que seja valorizada e respeitada como elemento integrador e constituinte da identidade nacional do escolar, do seu entorno e da essência do ser brasileiro.

Referências

ARANTES, Antônio Augusto. **O que é cultura popular**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

AZEVEDO, D. **Revisão de Literatura, Referencial Teórico, Fundamentação Teórica e Framework Conceitual em Pesquisa** – diferenças e propósitos. Working paper, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 08 jan. 2023.

BOARETTO, Juliana Dias; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. Os Kaingang do Ivaí, suas danças e a educação intercultural. **Movimento (Porto Alegre)**, p. 633-644, 2015.

BUOGO, Edmara Cristina Bonetti; LARA, Larissa Michelle. Análise da dança como conteúdo estruturante da educação física nas diretrizes curriculares da educação básica do Paraná. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 873-888, 2011.

CAMPOS, Marcos Antônio Almeida; MAGALHÃES, Patrick Anderson Martins; VERAS, Luiz Fernando Souza. Gênero e sexualidade na dança do Coco do Grupo Oré Anacã: uma análise coreográfica. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2022.

COELHO, Higson Rodrigues et al. Experiências inovadoras no trato com cultura popular paraense: um relato de experiência do Siriá. **Revista Cocar**, v. 6, n. 12, p. 101-112, 2012.

CONCEIÇÃO, V. M. Considerações sobre a dança na educação da infância: encontros e diálogos com a e na ciência brasileira. **Revista Ensino & Pesquisa**, v. 21, n. 1, p.66-80, 2023.

CONCEIÇÃO, V. M. **Lazer, dança e educação física escolar**. 2018. 313 f. Tese (Doutorado) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Blog educacional e o ensino das danças folclóricas nas aulas de educação física: aproximações a partir do currículo do estado de São Paulo. **Movimento (Porto Alegre)**, v. 21, n. 3, p. 701-716, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GEERTZ, Clifford. **The interpretation of cultures**, New York, Basic Books, 1973.

GIROUX, Henry. **Pedagogia radical**. São Paulo: Cortez, 1983.

GODOI, Marcos; GRANDO, Beleni Salete; XAVIER, Gutemberg Santana. Cultura e danças regionais em um projeto pedagógico de uma professora de Educação Física. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 3, 2018.

IZUMI, Carolina Miyuki; MARTINS JUNIOR, Joaquim. A relevância do folclore nas escolas municipais: um estudo sobre a dança folclórica. **Iniciação Científica Cesumar**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 111-117, 2007.

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Elenor. Dança: caminho de possíveis (re) encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, [S. l.], v. 26, p. 1-7, 2020.

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino & mudanças**. 2.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

MAGALHÃES, Patrick Anderson Martins. **Projeto de ensino do reisado em aulas de educação física em um centro de educação infantil de fortaleza/CE**. 2018. 87 f. Monografia (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

MICHAELIS. **Tradição**. Disponível em: www.encurtador.com.br/bpELS. Acesso em: 07/01/23.

MICHAELIS. **Tradicional**. Disponível em: www.encurtador.com.br/mqsuV. Acesso em: 07/01/23.

SALVADOR, Gabriela di Donato O corpo mitológico nas danças brasileiras: uma proposta metodológica de poética cênica. In: **Anais ABRACE**. v. 19, n. 1, 2018.

SANTINHO, Gabriela di Donato Salvador; SANTOS, Vanderlei, José dos. Ensino de Arte e as danças brasileiras: a renda que roda entre a UEMS e a Escola Dionizio Antônio Vieira. **Pitágoras 500**, Campinas, v. 11, n.1, [18], p. 48-60, 2021.

SOUSA, N. C. P.; CARAMASCHI, S. Contato corporal entre adolescentes através da dança de salão na escola. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 17, p. 618-629, 2011.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, p. 505-520, 2014.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 73-85, jun./jul. 2003.

TOLEDO, Eliana de. O folclore na escola: um esquecido, porém precioso, conteúdo da Educação Física. In: MOREIRA, Evando Carlo.; PEREIRA, Raquel Stoilov. **Educação Física escolar: desafios e propostas** 2. 2. ed. São Paulo: Fontoura, 2011, p. 65-92.

TORRES, Lúcia Beatriz; CAVALCANTE, Raphael. Festas de Santos Reis. In: SILVA, René Marc da Costa (Org.). **Cultura popular e educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2008. 246 p.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar A Educação Física na escola: para uma Formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, set. 2009.

VALLE, Flávia Pilla do; ZANCAN, Rubiane Falkenberg. Dança na escola... para quê? **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 1-20, 2023.

VIEIRA, Pollyane Barros Albuquerque; FREIRE, Elisabete dos Santos; RODRIGUES, Graciele Massoli. Folguedos juninos: o ensino da dança sob a perspectiva das dimensões dos conteúdos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 55, p. 248-257, 2018.

Sobre os autores

Vagner Miranda da Conceição

Doutor e Mestre em Estudos do Lazer e licenciado em Educação Física - EEEFTO / UFMG. Dançarino profissional - Dança Folclórica brasileira (SATED/MG). Especialista em Educação Física escolar e em Dança e Consciência Corporal. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Interdisciplinar em Lazer e Educação Física (GEPIEF – FAP). Membro do Grupo de pesquisa Et Alia: Laboratório de Desenvolvimento Humano e Relações Interpessoais - UFRGS e do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar sobre Saúde, Educação e Educação Física (GIPEEF - UNIVASF). Sócio fundador da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Estudos do Lazer (ANPEL). Revisor convidado de periódicos nacionais e internacionais. Professor do curso de Educação Física da PUC-MG e da Faculdade Pitágoras - Contagem/MG. Professor de Educação Física lotado na Prefeitura Municipal de Betim/MG. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física escolar, Lazer, Dança.

E-mail: eefvagner@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9778-6190>

Patrick Anderson Martins Magalhães

Licenciado e Bacharel em Educação Física pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFC). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Saberes em Ação (UFC). Possui experiência nas áreas de Dança, Cultura Popular Brasileira, Esportes e Estudos de Gênero e Sexualidade. Coordenador Geral de Ensaio e Dançarino do Grupo de Dança Oré Anacã.

E-mail: patrickanderson1144@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9312-128X>

Marcos Antônio Almeida Campos

Licenciado em Educação Física e Mestre em Educação (UFMG). Doutor em Educação (UFC). Professor adjunto do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui experiência nas áreas de Dança, Cultura Popular Brasileira e Estudos de Gênero e Sexualidade. Coordenador do Grupo de Dança Oré Anacã. Dançarino profissional.

E-mail: marcoscampos@ufc.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9990-5675>

Recebido em: 18/04/2023

Aceito para publicação em: 22/07/2023