

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

Gabriela Amaro Cruz

BRINCANDO A DANÇA POPULAR NA ESCOLA

Porto Alegre
2012

Gabriela Amaro Cruz

Brincando a Dança Popular na Escola

Trabalho de Conclusão de curso apresentada ao Curso de Licenciatura em Dança da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do Grau de Licenciado em Dança.

Orientadora: Prof. Ms. Maria Luisa Oliveira

Porto Alegre

2012

Gabriela Amaro Cruz

BRINCANDO A DANÇA POPULAR NA ESCOLA

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Ms. Rubiane Zancan – UFRGS

Orientador – Prof^ª. Ms. Maria Luisa Oliveira. – UFRGS

Dedicatória

Dedico este trabalho a meus pais, Sérgio e Sônia, que sempre acreditaram em mim e mesmo longe me deram muito amor e força durante esta caminhada.

Agradecimentos

Em primeiro lugar reconheço meu esforço, por ter superado todas as dificuldades e chegado até aqui.

Agradeço aos meus tios, minha avó e minha prima por terem me acolhido em sua casa nesses quatro anos de caminhada.

Aos meus pais que mesmo longe sempre acreditaram em mim e me apoiaram da sua maneira.

As minhas amigas mais do que especiais, Ana e Paola, que estiveram ao meu lado em diversos momentos me dando força para seguir.

Aos meus amigos que me aguentaram nesses meses de grande estresse e me fizeram rir sempre, que acreditaram em mim e me deram força pra continuar.

A minha orientadora, Malu Oliveira, que não me abandonou mesmo com todos os meus surtos e mais do que muitos acreditou em mim.

A seres mais do que especiais, meus cães, em especial ao Godzilla, que sempre me acalmaram e estiveram ao meu lado.

Aos colegas da faculdade e professores, que estiveram ao meu lado nesses quatro anos me acrescentando muito.

A minha família, de modo geral, por ter acompanhado essa caminhada.

Aos alunos e a toda a equipe do Colégio de Aplicação, pois sem a ajuda deles este trabalho não seria realizado.

Nas muitas viagens que fiz até a universidade agradeço a todos os motoristas e cobradores de ônibus que até ela me levaram nestes anos.

Agradeço a todos que passaram pela minha vida nestes quatro anos, que com certeza foram responsáveis por mudanças, sendo elas grandes ou pequenas, boas ou ruins.

RESUMO

O brincar é uma atividade presente na vida das crianças desde muito cedo, é brincando que elas recriam situações, aprendem a tomar decisões e enfrentam seus medos. A dança popular está inserida culturalmente em festas, desfiles e diversas manifestações da cultura popular, das quais muitas vezes fazemos parte, quer seja observando, quer seja participando mais ativamente. Na infância o brincar e o dançar estão conectados. Crianças geralmente são cheias de ritmo e não tem vergonha do corpo. Já o ambiente escolar é propício à troca, por isso a importância da dança nesse contexto possibilita vivências, além da possibilidade da diferença no outro ser percebida não como algo ruim, mas algo a acrescentar na sua formação. O presente trabalho é resultado da experiência de estágio realizado no Colégio de Aplicação com os Alfas (ensino fundamental), do 1º ao 5º ano realizado no período de abril a junho de 2012. Esse teve como objetivo analisar a importância da prática da dança popular na escola, fornecendo elementos para o entendimento do contexto em que ela está inserida trazendo como alternativa a essa prática o brincar na vivência da dança popular. Foi possível constatar que a necessidade do contato com a própria cultura é muito grande, as crianças deste estágio mais sabiam sobre culturas estrangeiras do que sobre a cultura do próprio país. Apesar de um receio inicial dos alunos com as propostas de aula, existiu o interesse e a disponibilidade para a troca, bastou proporcioná-la.

Palavras chave: brincar, dança popular, dança na escola, relato de experiência.

ABSTRACT

Play is an activity present in children's lives from an early age, it is through playing that they recreate situations, learn to make decisions and face their fears. Popular dancing is culturally embedded in festivals, parades and various manifestations of popular culture, of which we are often part, either watching or participating more actively. In childhood, play and dance are connected. Children are usually full of rhythm and not ashamed of their bodies. The school environment, in turn, is conducive to exchanges, so the importance of dance in this context, enabling experiences beyond the possibility of a difference not to be perceived as something bad by others, but as something to add to their education. The present paper is a result of the training experience at Colégio de Aplicação with Alphas (elementary school levels) from 1st to 5th year, conducted between April to June 2012. It aimed to identify the importance of popular dancing practice in the school, providing information for understanding the context in which it is embedded, bringing as an alternative to this practice the experience of popular dancing playing. It was found that the need for contact with the own culture is very high, children at this stage knew more about foreign cultures than about the culture of their own country. Despite initial fears of the students with the proposed class, there was interest and availability for the exchange, it was enough to provide the opportunity.

Keywords: play, popular dancing, school dancing, experience report.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 1 Brincar..... | 12 |
| 1.1 Mediador/Professor..... | 12 |
| 1.2 Referenciais: Brincadeira e Educação | 13 |
| 1.3 Contexto Social: Conteúdo e Espaço | 14 |
| 1.4 Significado do Brincar: Funcionalidade e Desenvolvimento..... | 15 |
| 2 Dança Popular..... | 17 |
| 2.1 Breve Contexto Histórico..... | 17 |
| 2.2 Mercado Cultural..... | 18 |
| 2.3 Fora da Cena: Cenário da Dança Popular..... | 19 |
| 3 Dança na Escola..... | 21 |
| 3.1 Leis..... | 21 |
| 3.2 Papel da Dança: Contribuições no Contexto Escolar..... | 21 |
| 3.3 Professor de Dança: Quem é você?..... | 23 |
| 4 Dança Popular na Escola..... | 25 |
| 4.1 Real Espaço da Dança Popular na Escola..... | 25 |
| 5 Relato de Experiência..... | 26 |
| 5.1 Sondagem/Diagnóstico..... | 26 |
| 5.2 Conhecendo a Escola..... | 26 |
| 5.3 Plano Pedagógico da Escola..... | 29 |
| 5.4 As Turmas..... | 30 |

| | |
|--|-----------|
| 5.5 Planejamento do Trabalho Pedagógico..... | 31 |
| 5.6 Plano de Ensino..... | 31 |
| 5.7 Análise dos Porquês..... | 35 |
| 6. Apontamentos sobre as Aulas..... | 36 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 41 |
| REFERÊNCIAS..... | 43 |
| ANEXOS..... | 45 |
| Anexo 1 – textos dados em aula..... | 46 |
| Anexo 2 – links dos vídeos passados em aula..... | 50 |
| Anexo 3 – plano de aula..... | 51 |
| Anexo 4 – desenhos feitos pelos alunos..... | 52 |

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a importância da inserção e da prática da dança popular na escola a partir de uma revisão bibliográfica e da experiência de estágio curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Dança no ensino fundamental realizada no Colégio de Aplicação (CAp) no primeiro semestre de 2012, com o as turmas que são nomeadas por esta instituição de Uni Alfas (projeto que comporta de 1º a 5º ano).

A proposta do trabalho era de que as crianças vivenciassem algo novo, tivessem contato com assuntos pouco abordados na escola, com temas diferentes para cada alfa com o objetivo de diversificar o trabalho.

O trabalho se desenvolveu com base no entendimento que a brincadeira é parte indispensável da vida das crianças, as escolhas foram feitas pensando nas idades e em um melhor aproveitamento, buscando tornar o aprendizado mais interessante. Em momento algum a intenção era de que as crianças se tornassem bailarinos, sabendo coreografias, mas sim que de alguma maneira fossem tocadas pelas danças, lembrando delas quando ouvissem falar, sabendo de sua existência e sabendo reconhecer quando vissem ou ouvissem a música.

Com o 5º ano foi trabalhado o Maculelê e o Jongo, a partir de passos básicos possibilitando a experimentação pelas crianças posteriormente, além disso foram utilizados um vídeo (anexo 2) e um texto(anexo 1) com uma breve explicação do contexto histórico da dança. No 4º ano as aulas se deram da mesma forma, porém com o Jongo e o Batuque de Umbigada. No 3º ano foram trabalhados Cacuriás, mais especificamente o do Jabuti e do Peixe Piá. No 2º ano foram trabalhados o Cacuriá do Jabuti e algumas danças indígenas. E nas duas turmas de 1º ano, o Cacuriá do Jabuti, algumas cirandas e um pouco de brincadeiras com o circo.

Nas turmas maiores optei por passos, vídeos e texto por serem alunos um pouco maiores. Já nas turmas dos menores a idéia era brincar mesmo, mesclar as danças com a realidade das crianças, trazer para perto. No início de cada aula era feita uma apresentação do que seria trabalhado, eu explicava de onde vinham as danças para um melhor entendimento.

A estrutura deste trabalho de conclusão de curso, além deste segmento de introdução compõem-se da Revisão Bibliografica subdividida em cinco capítulos que tratam do Brincar, da Dança Popular, da Dança na Escola, da Dança Popular na Escola.

E o capítulo cinco que traz o relato de minha experiência no estágio curricular obrigatório. Por fim minhas considerações finais sobre o que foi tratado.

1 BRINCAR

1.1 MEDIADOR/PROFESSOR

Sabemos que o aluno é um ser ativo capaz de assimilar a realidade a sua volta através de sua estrutura mental, tendo assim a capacidade de transformar o mundo.

Compreendemos a aprendizagem através da interação entre professor e aluno, na qual o professor é visto como responsável por desenvolver não somente o potencial intelectual, mas também aptidões sociais. Além disso, o professor tem a possibilidade de fazer com que a aprendizagem seja interessante e desperte a curiosidade de seu aluno, estimulando a criatividade. Por isso, cada vez mais professores e pesquisadores tem mostrado interesse pelas atividades lúdicas na escola em busca de alternativas para o processo ensino-aprendizagem como aponta Pedroza (2005).

A brincadeira é essencial para o desenvolvimento da criança, pois brincando ela preenche suas necessidades relacionadas às aptidões sociais e intelectuais. O aluno, ser ativo, é capaz de assimilar a realidade, o mundo, o que nada mais é do que transformá-lo e representá-lo de forma subjetiva. Para entender, porém, seu desenvolvimento é necessário conhecer suas necessidades e seus interesses para que intervenções e incentivos sejam feitos de maneira correta, promovendo o avanço de estágio de maneira eficaz. (PEDROZA, 2005)

Conhecer o significado do brincar é essencial ao educador. Antes mesmo de conhecer novos repertórios é preciso compreender a importância de seu trabalho na construção do ser, pois se faz necessária a competência para educar crianças, não apenas cognitivamente, mas também de características pessoais e de personalidade.

Torna-se assim, indispensável que se tenha um bom mediador em sala de aula, que não seja autoritário, que respeite a fantasia da criança e que consiga discernir os momentos em que deve interagir, intervir ou somente observar.

Vectore (2003) coloca em evidência cinco comportamentos entendidos como básicos em uma mediação de qualidade, sendo esses: focalização, expansão, afetividade/mediação do significado, recompensa e regulação do comportamento. Infelizmente, é possível observar que ainda hoje nas escolas existam educadores que não compreendem que o brincar necessita de conteúdo, parceiros e objetos/brinquedos, tornando assim a brincadeira uma atividade descomprometida do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

1.2 A BRINCADEIRA E A EDUCAÇÃO

Há algum tempo, já existe uma preocupação em relação a melhores condições de desenvolvimento através da educação, que pode ser vista na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), nas Diretrizes Curriculares e também no Estatuto da Criança e do Adolescente. Com base nesse contexto a brincadeira se insere nas instituições educativas como elemento importante por ser uma das atividades mais presentes na infância e um dos principais processos de formação do ser, no qual se constroem potencialidades e capacidades. Dentro ainda desse campo de preocupações legítimas com a inserção da brincadeira, temos os Referenciais Nacionais que se preocupam em sensibilizar o educador, mostrando a importância do brincar tanto em momentos formais, quanto em informais, nos quais a brincadeira é definida como uma linguagem infantil que vincula o simbólico e a realidade imediata da criança.

Em *Brincar e educação: concepções e possibilidades (2005)*, os autores enfatizam a ambivalência das instituições educativas, que se divide em dois universos, o da brincadeira e o do estudo, sem que estes conversem entre si, logo, ou se estuda ou se brinca. Em função dessa divisão algumas escolas vêm restringindo as atividades das crianças a exercícios repetidos de discriminação auditiva, motora e visual, fazendo com que as ações das crianças sirvam apenas para facilitar ao educador a transmissão de determinada visão de mundo pré-estabelecida pela instituição infantil. Em outras palavras priva a criança de pensar, desenvolver seu raciocínio e estabelecer seu próprio ponto de vista, atitude essa que infantiliza os alunos e bloqueia sua capacidade de organização independente nas brincadeiras. Caso as instituições fossem organizadas em torno do brincar, privilegiariam a educação em uma perspectiva criadora, voluntária e consciente, o que pouco se vê hoje em dia, já que a preparação para a vida e a escolarização devem ser feitas de maneira rápida. Além disso, as escolas poderiam cumprir suas funções pedagógicas sem problemas, infelizmente nas documentações das instituições pouco se vê a palavra brincar, geralmente substituída por atividade. (CARVALHO, ALVES, GOMES, 2005).

1.3 CONTEXTO SOCIAL: CONTEÚDO E ESPAÇO DA BRINCADEIRA

Crianças brincam desde sempre, de diferentes formas e ao mesmo tempo de maneiras semelhantes. As crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam, sendo o brincar parte integrante da infância.

Como veremos neste subcapítulo são diversos os fatores que podem interferir nas brincadeiras. A criança traz para sua brincadeira o que vê ou vivência, logo o espaço é um grande fator de influência, é possível observar que logo na primeira infância as crianças passam mais tempo explorando o espaço do que propriamente brincando. Essa exploração representa um acúmulo de informações, que pode se dar inicialmente através da simples manipulação de objetos. (PFEIFER, 2009 e MARQUES, 2011). Além disso, temos como outro fator a presença ou não de adultos no momento da brincadeira. Sua presença pode sim interferir diretamente na dinâmica das brincadeiras, a maneira como elas se constroem deriva, geralmente, do mundo adulto a partir de uma visão das crianças. (MARQUES, 2011).

Observemos a localização de um parque, por exemplo, como fator de influência direta nessa experimentação infantil. Áreas periféricas dispõem de mais pessoas a serem observadas e informações a serem coletadas do que nos centros, onde as crianças pouco saem de casa e acabam tendo menos tempo para brincar por terem diversas atividades o que é prejudicial ao desenvolvimento por privar a criança de relações sócias básicas. (MARQUES, 2011 e VECTORE, 2003). A interação da criança com o ambiente da brincadeira faz diferença, pois o espaço é sua "zona lúdica", que engloba a criança e suas experiências, o tempo dedicado à brincadeira, o que a cerca (adultos, brinquedos, acesso a televisão, companheiros para brincar, amigos, primos ou irmãos) e o espaço propriamente dito. (MARQUES, 2011).

Vieira (2007) afirma que a teoria dos arquétipos¹ de C.G. Jung apresenta-se como fundamental no estabelecimento de uma relação entre o brincar simbólico da criança e a produção histórico-cultural da humanidade e, portanto, da cultura como elemento chave no entendimento do brincar simbólico como linguagem e sua interpretação.

Se considerarmos o ambiente de adaptação evolucionário, podemos ver o brincar como uma preparação para os papéis da vida adulta, como por exemplo, as diferenças

¹ Jung considera arquétipos os modelos de vida, os conhecimentos e as experiências da humanidade transmitidas através de contos, lendas e mitos, são as imagens psíquicas do inconsciente coletivo determinantes do nosso pensar, sentir e agir.

nas brincadeiras de meninos e meninas reforçando que "além de fatores culturais, educacionais e relacionados aos contextos específicos nos quais as crianças brincam, parecem estar envolvidas, ainda, motivações sociais e pessoais". (MARQUES, 2011).

1.4 SIGNIFICADO DO BRINCAR: FUNCIONALIDADE E DESENVOLVIMENTO

A brincadeira é um fenômeno universal, entretanto é possível observar a diversidade de tal fenômeno, diferentes maneiras, diferentes companhias, diferentes brincadeiras, que podem variar tanto de um lugar para o outro como de uma criança para outra. (MARQUES, 2011).

Segundo Marques (2011) cai por terra a teoria de que a função primordial da brincadeira seria o treino de habilidades para a vida adulta, já que a brincadeira é considerada um comportamento funcional e adaptativo da própria infância, pois em suas brincadeiras as crianças mostram apenas uma parte do mundo adulto que as cerca, sem necessariamente reproduzir uma miniatura dessa sociedade.

A brincadeira durante o período da infância existe como importante estratégia de desenvolvimento dos comportamentos adaptáveis aos ambientes em que as crianças vivem. Diversos autores enfatizam a importância do brincar e trazem exemplos:

Segundo a American Occupational Therapy Association [AOTA], 2002, é considerado brincar, toda a atividade espontânea e organizada que proporciona prazer, entretenimento e diversão, ou seja, brincar é muita coisa e ao mesmo tempo é muito simples.

A brincadeira contribui para o desenvolvimento das crianças, é através dela que se inicia o autoconhecimento. O contato com o mundo nos primeiros anos é estabelecido através do brincar, no qual as crianças recriam situações que lhes causaram os mais diversos tipos de reação. Trata-se do desenvolvimento emocional, assim é possível que enfrentem medos, solucionem problemas e tomem decisões, o que auxilia em seu desenvolvimento intelectual. Os primeiros contatos sociais também se estabelecem através da brincadeira, é a partir dela que se conhecem os primeiros amigos e se aprende sobre o convívio com o outro. Além disso, o brincar contribui de maneira direta para o desenvolvimento físico das crianças, com o passar dos anos as brincadeiras ganham maior complexidade, trazendo novos desafios aos pequenos.

A brincadeira também é importante no trabalho com o erro e fracasso, sendo uma atividade que se justifica por si mesma. (MARQUES, 2011, PFEIFER, 2009 e PREDOZA, 2005).

É interessante observar alguns aspectos das crianças neste mundo do brincar, um deles seria a interação, que pode acontecer com o local, com o outro e com o objeto (brinquedo/jogo). Outro aspecto é a significação, que anda de mãos dadas com a interação e também tem grande influência do local, dos outros e dos objetos.

É importante salientar que o processo de significação não se dá de maneira passiva nem direta, pois cada criança reelabora e imprime novo sentido a cada situação ou objeto, mesmo em crianças muito pequenas é possível observar tal ressignificação. O brincar e o faz de conta, são um espaço de construção do conhecimento e os significados ali presentes são adaptados.

Zanella (2002) mostra que a importância dos brinquedos para o desenvolvimento reside no fato de que esses não determinam a ação da criança, pois os objetos perdem sua força determinadora. Acreditamos, erroneamente, que o conteúdo imaginário do brinquedo determina a brincadeira, mas na verdade acontece o contrário.

Vectore em *O brincar e a intervenção mediacional na formação continuada de professores da educação infantil*, lembra que Duarte (1988) diz que a “presença do brinquedo ativo e espontâneo é sinal de saúde mental e sua ausência, um sintoma de doença física ou mental.” Brincar é saudável, auxilia no crescimento, nos relacionamentos grupais e desenvolve o potencial criativo. Assim a brincadeira é, por si só, uma terapia com possibilidades de autocura, logo se uma criança não brinca há algo errado. Isto é possível observar nas posturas rígidas que infelizmente muitos pais têm com seus filhos, tentando torná-los mini adultos, achando que quanto mais rápido eles aprenderem a ler, a escrever, a contar e a falar outras línguas mais chances terão de sucesso, desconsiderando completamente as necessidades e os processos de desenvolvimento das crianças.

2 DANÇA POPULAR

2.1 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO

Sabe-se que a dança está presente na cultura dos povos há muito tempo e que para a maioria deles essa sempre teve uma grande importância. Com o passar dos séculos, porém, aos poucos a cultura popular e a cultura de elite passaram por um distanciamento, o que provocou uma repressão da cultura de elite sobre a popular.

Avançando um pouco mais chegamos ao século XIX, quando o termo *folklore* é criado, esse identificava o saber tradicional, *folk* (povo), *lore* (saber), saber preservado pela transmissão oral entre os camponeses. Nesse mesmo período estava a todo vapor a modernização capitalista e os intelectuais da época que pensavam estudar as manifestações populares não pensavam em “voltar ao passado” para fazê-lo. Em função disso vemos que o popular na América Latina, hoje, não é o mesmo apresentado nos anos 20 e 30 pelos antropólogos e folcloristas, que também difere do apresentado por comunicólogos nos anos 50 e não tem ligação com o dos anos 70 (CATENACCI, 2001). Canclini (1989) nos alerta para a crise da investigação popular, que se dá devido à forma pela qual os paradigmas são construídos nas ciências sociais, tendo assim o popular como algo construído, muito mais do que preexistente, construção essa feita de forma desconectada. Essa divergência que condiciona os conjuntos interdisciplinares é a mesma que confronta tradição e modernidade.

Tais contradições foram postas aos pesquisadores do final do século, pois afinal, em uma sociedade capitalista, permeada pelo impessoal e transitório, *qual seria o espaço para a tradição?* O que fez os pesquisadores brasileiros se depararem com uma questão mais ligada a identidade nacional: *quem somos afinal?*

Para a busca da afirmação da identidade nacional brasileira seria necessário então entrar em contato com o povo, visto como detentor do dito saber tradicional. Alguns pesquisadores acreditavam que a investigação da origem das características das manifestações folclóricas seria o meio mais eficiente para tal. Essas manifestações, encontradas principalmente nos meios rurais; porém, estavam ameaçadas pelo processo de modernização no qual passava o Brasil. Aos pesquisadores interessava o produto final, mesmo que desligado de seu contexto e sentido de criação, deixando assim de lado a necessidade de preservação.

Dáí surge o dilema entre a incompatibilidade da modernidade e da tradição, a necessidade de “salvar” o que pertencia ao passado e esquecê-lo junto com toda a exploração, escravidão e colonização, que deram origem a mestiçagem do nosso povo. Temos então de um lado o povo, representando a permanência das formas culturais, e do outro a elite, em busca do progresso.

Apesar desse dilema, hoje se sabe que tradição e transformação não são necessariamente opostas e sim complementares, a tradição não precisa negar a mudança e a modernização não precisa recusar às tradições (CATENACCI, 2001).

2.2 MERCADO CULTURAL

Uma das grandes dificuldades é definir o conceito de cultura e entender o que ele abarca. De um lado todas as culturas têm o direito de ser o que são, mantendo suas tradições, crenças e costumes, por outro lado essas mesmas culturas e seus indivíduos têm o direito de adquirir novos costumes, crenças e tradições, ou seja, novas formas culturais (ALVES, 2010). Neste ir e vir de definições é possível verificar o surgimento do consumo cultural.

Com a propagação deste consumo cultural crescem também os mercados mundiais, o que gera uma sensação de padronização cultural. Tais mercados veem a cultura popular como produtora de serviços e bens consumíveis, compreendendo a diversidade como um bem não apenas de riqueza simbólica, mas também material (ALVES, 2010).

Dois processos são desencadeados devido a esse interesse pela cultura popular, o primeiro está relacionado à inserção dos artistas, indivíduos estes que estão diretamente ligados à cultura popular, tanto no panorama da cultura quanto de desenvolvimento. O segundo processo está relacionado à representação da identidade nacional, pois a cultura popular identifica o povo, o que as pessoas apreciam.

A necessidade da identidade nacional se dá em locais como a América Latina, detentora de grande diversidade de crenças, línguas, costumes e tradições. No Brasil, mais especificamente, a diversidade social está atrelada a desigualdade social, o que dificulta a promoção da diversidade cultural (ALVES, 2010).

Dificuldade vivida por quem quer difundir a diversidade, pois afinal o que é popular? É do povo? E o povo é o periférico? Para os folcloristas, popular se refere à

tradição, para a indústria tem relação com a popularidade e para o populismo², o povo. O popular é visto pela mídia através da lógica de mercado, é o que vende e não o que vem através do povo, é o que atinge o seu auge e desaparece e não o que perdura como tradição. Logo a cultura popular é vendida como produto do gosto do povo, acessível, popular. (CATENACCI, 2001).

2.3 FORA DA CENA: CENÁRIO DA DANÇA POPULAR

O populismo² é usado como estratégia política para se colocar o popular em cena e não há nada mais popular do que uma festa da cultura popular. Essas festas são reconhecidas por seu importante papel de identificação das identidades sociais. Carnaval, festas cívicas, de produção agrícola das cidades do interior, festa junina ou de cunho religioso são alguns dos exemplos mais conhecidos, por vezes deixando de lado a exaltação à tradição e se adequando ao desenvolvimento contemporâneo, trazendo situações em que o povo participe e não seja apenas espectador. (CATENACCI, 2001 e BRASILEIRO, 2010).

No cenário das festas populares a dança vem como uma das manifestações que dialoga com as encenações, com as músicas, com os jogos, com os banquetes, dando à cultura popular uma imagem pública. É através da dança que se conhece muito da cultura popular brasileira e do próprio Brasil, é a dança que narra boa parte de nossa história, que continua a ser produzida e reproduzida através de uma educação visual e oral, fugindo do didatismo que a empobrece, ganhando novos sentidos e significados, assim como novas formas de dançar através de diferentes grupos e sujeitos.

Apesar do crescimento da área da dança e da compreensão de sua importância, faltam ainda centros de ensino superior de pesquisa neste campo. (BRASILEIRO, 2010). Brasileiro traz um fragmento de um documento do Instituto de Artes da Unicamp muito interessante que diz:

A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira representando um veículo privilegiado de expressão de sentimento e comunicação social. O brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte. (BRASILEIRO, 2010, p.136)

²po.pu.lis.mo

sm (*populo+ismo*) Política que se baseia em angariar as simpatias das classes menos favorecidas da sociedade.

Apesar da visível importância na formação humana, a dança popular, suas festas e suas manifestações estão quase totalmente ausentes das literaturas acadêmicas dos cursos de formação. Muito se sabe sobre as danças ocidentais, existem muitos registros sobre balé, jazz e dança contemporânea – as danças cênicas – mas pouco se tem fora da cena. O que é feito nas ruas, nas comunidades, as danças que constituem a história da humanidade, passadas corporal ou oralmente através das festas populares pouco são lembradas na hora das pesquisas, estudos e inserção no meio escolar. É possível encontrar mais materiais sobre dança popular nas áreas de ciências humanas e sociais do que na própria área da dança.

3 DANÇA NA ESCOLA

3.1 LEIS

No ano de 1992, finalmente, a dança passa a integrar o Regimento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, como uma linguagem artística diferenciada. Já em 1996 a LDB brasileira instituiu a obrigatoriedade do ensino de arte em âmbito nacional e em 1997 são publicados os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) que trazem, pela primeira vez, a dança como disciplina, apesar de não serem explícitos em relação aos princípios e propostas. (SCARPATO, 2001 E MARQUES, 2001).

3.2 PAPEL DA DANÇA: CONTRIBUIÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

Agimos no mundo através de nossos corpos, trabalhamos, divertimo-nos, sentimos e nos comunicamos através de movimentos e mesmo assim ainda existem conceitos pré-estabelecidos em relação ao movimento. Na sociedade em que vivemos é mais educado e civilizado permanecer quase imóvel, adultos pouco se movimentam e acabam por reprimir as crianças também, processo que começa em casa e acaba por se estender para a escola.

O bom aluno é aquele que se mantém parado, não se mexe muito durante as aulas, fica sentado e não incomoda. Já o aluno que levanta, mexe-se e usa seu corpo é o aluno problema, o hiperativo, o difícil de controlar. Dentro desse contexto na escola a imobilidade funciona como uma punição e a mobilidade como um prêmio, o aluno que se comporta pode ir para o recreio correr, caso contrário fica de castigo.

Sabendo que nos manifestamos através do movimento, que indivíduo pretendemos formar impedindo alunos de se manifestarem? Alguns educadores acreditam que o aluno só aprende se estiver sentado e imóvel, quando na verdade tal imposição causa um aprendizado empobrecido, formando somente partes do ser. É preciso entender que a educação deve compreender corpo e mente não se preocupando apenas em dominar escrita, raciocínio lógico e linguagem, mas sim ensinar a pensar em termos de movimento.

Por isso é importante repensarmos e questionarmos as novas tecnologias, que acabam por gerar sedentários, pessoas que não se movimentam e tem seu desenvolvimento prejudicado. Impedir o movimento da criança significa não oportunizar a possibilidade de exploração e criação.

A ausência de uma atividade destinada ao corpo não deixa de ser um tipo de educação, mas consiste em uma educação repressora e é preciso entender que se educam corpos, o que causa grande diferença no indivíduo que será formado.

Dentro desse contexto a aula de dança entra não com o intuito da execução de movimentos perfeitos dentro de padrões técnicos, mas sim partindo do pressuposto de que o movimento é formador de expressão e comunicação e tem por objetivo tornar o aluno um indivíduo crítico, capaz de se expressar nas mais diversas linguagens. (STRAZZACAPPA, 2001 e SCARPATO, 2001).

A inserção da dança na escola, porém, não é tão simples, tanto por parte dos professores como dos alunos. Muito educadores ainda tem preconceito em relação à dança. Muitos consideram uma atividade supérflua e a menosprezam diante das outras disciplinas curriculares. O que remete a questão básica, *que indivíduo a escola quer formar?* As propostas de dança vêm no sentido de contribuir com os quatro pilares da educação, o aprender a ser, fazer, conhecer e viver junto, buscando desenvolver não apenas capacidades motoras, mas também capacidades criativas e imaginativas, podendo trazer contribuições no processo de aprendizagem em integração com outras disciplinas.

Por parte dos alunos o estranhamento também é recorrente. Em um primeiro momento todos se questionam sobre o porquê de ter dança na escola, já que para muitos, dança é coisa de menina. Quando questionados sobre o que entendem por dança, as respostas vão desde o balé clássico, danças de rua até as danças em evidência na mídia.

Nas escolas em que a dança já é uma realidade os professores notaram melhora nas questões de autonomia, na redução do número de faltas e no aumento da participação e engajamento dos alunos, tanto nas atividades curriculares como nas gincanas, semanas culturais, festas realizadas pelas escolas. (STRAZZACAPPA, 2001 E SCARPATO, 2001).

GARAUDY apud SCARPATO (1980, p. 60) nos diz que:

dançar é tão importante para uma criança quanto falar, contar ou aprender geografia. É fundamental para a criança que nasce dançando, não desaprender essa linguagem pela influência de uma educação repressiva e frustrante.

É nítida a preocupação com a inserção ou permanência da dança na vida das crianças desde muito cedo, apesar de que toda e qualquer criança que não tenha sido privada de seus movimentos dança ao ouvir uma música, movimentando-se com naturalidade. Essa naturalidade não pode ser privada por pais e professores que com base nas conjecturas sociais as restringem e dizem o quanto é feio mexer o corpo. A inserção da dança no contexto escolar é importante não só por sua trajetória na história, mas também para tratar desde questões mais específicas motoras relacionadas, como também o espaço, o tempo e a velocidade e ainda ser uma ferramenta facilitadora no trabalho com a sexualidade e questões de diferença e aceitação.

3.3 PROFESSOR DE DANÇA: QUEM É VOCÊ?

Devido à importância da dança no contexto escolar seria esperado que se tivesse profissionais adequados para a prática e ensino, mas infelizmente esta é uma realidade pouco presente nas escolas.

Essa constatação não implica em excluir os educadores da prática da dança na escola, mas salienta que além do trabalho com os alunos é muito importante que se faça também um trabalho com os professores, pois seu corpo serve de exemplo para o aluno. (STRAZZACAPPA, 2001).

O espaço das aulas de educação física é o mais utilizado para a prática das “dancinhas” que vem a ser apresentadas nas festas da escola. São estes mesmo professores, os de educação física, e algumas vezes de artes, que tem a responsabilidade de trabalhar a dança dentro de suas limitações. Apesar de válido esse trabalho a dança acaba se tornando elemento decorativo, aparece apenas por necessidade de apresentações e não há um estudo mais aprofundado, não se pensa a dança com fim em si mesma. Além disso, o trabalho feito para as apresentações, geralmente em datas comemorativas, é coreografado passo a passo o que não possibilita a criação do aluno. A imitação é sim importante na dança, como em outras artes que trabalham com a reconstrução a partir do que se vê, porém o momento de criação e experimentação do aluno deve ser valorizado. (STRAZZACAPPA, 2001 e BRASILEIRO, 2010).

Mas então, qual o estilo de dança que deve ser ensinado na escola? Existe um estilo? Já ouvi falar em dança educativa, dança criativa, dança expressiva e etc., mas como o processo de inserção da dança nas escolas é recente ainda não existe uma

definição. O que se sabe é que a escola é um espaço cultural que proporciona conhecimento e deve estar aberta a novos processos de formação, tais como a dança.

Com a criação de cursos superiores de dança por todo o país deve-se acreditar que cada vez mais profissionais estarão se inserindo nas escolas para trabalhar de maneira mais adequada com essa arte. (BRASILEIRO, 2010).

4 DANÇA POPULAR NA ESCOLA

4.1 REAL ESPAÇO DA DANÇA POPULAR NA ESCOLA

É possível perceber que a presença da dança no contexto escolar é cada vez mais marcante, porém a inserção como conhecimento para estudo na escola não acontece no mesmo sentido. É possível notar nos espaços e registros de dança na escola (oficinas, aulas em turnos contrários ou atividades extracurriculares) a presença da dança clássica, moderna ou contemporânea como técnicas e conteúdos de aula, privilegiando-as, enquanto a dança popular só é vista em festas escolares, ganhando uma visibilidade temporária, com a intenção de preservar e recuperar a cultura do povo, pois é assim que se consegue manter diálogo com a comunidade (MARQUES, 1999; FIAMONCINI, 2003; MORANDI, 2005; BRASILEIRO, 2010).

O que se faz na rua, porém, não é cabível às escolas no mesmo molde, logo, quando as danças populares ganham espaço na escola, ganham também um recorte, que nem sempre respeita as danças originais, recorte que lhes dá novas roupas, limpas e adequadas às concepções do espaço escolar.

Entre hinos e premiações, falas e dramatizações, lá estão as famosas dancinhas, ausentes das aulas de dança e dos currículos – indispensáveis, porém, nas festas ligadas a datas comemorativas, cívicas ou mais populares – dançadas por alunos de todas idades, mas com pouco ou nenhum conhecimento do que estão fazendo.

Sendo assim a dança se constitui como elemento indispensável nas festas escolares e não como um conhecimento fundamental para a formação dos alunos, deixando de lado o que há por trás de cada dança, tornando-as apenas uma coreografia a ser executada, através de estereótipos pré-estabelecidos, nos quais os alunos são "fofos", "bonitinhos" e "inocentes" dançando. O que preocupa em relação a esta maneira de tratar a dança popular é o que pais e professores esperam ver das crianças, desejo que geralmente não dá espaço há experimentações mais espontâneas.

José Machado em, Artes de musicar e improvisar na Cultura Popular, aponta conclusões sobre a

cultura marginal como um campo de criatividade e de improvisos onde se joga diferenças e influências num rol variado de interações e hibridações, ao mesmo tempo em que se questionam os reducionismos que entravam a partilha de tradições e saberes culturais. A educação, por apostar no conhecimento, pode constituir uma importante plataforma de reconhecimento do valor patrimonial das culturas populares. (MACHADO, 2009, p.749)

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O relato de experiência é uma metodologia usada para trabalhos científicos que colabora com a práxis da área pesquisada, visto que está baseada na experiência vivida, na importância e pertinência do problema levantado, na aplicação dos procedimentos e nos resultados obtidos. Este relato está embasado em minha experiência de estágio buscando compartilhar minha vivência com a prática das danças populares no contexto escolar (CUNHA, 1989).

Este relato está embasado na possibilidade de proporcionar a vivência das danças populares na escola através do contexto e pratica de brincadeiras dando a possibilidade aos alunos de conhecer lúdicamente a cultura que faz parte de sua história. O brincar a dança popular é por si a pratica que constituem a manifestação destas danças aproximar esta vivência ao meus alunos é o caminho que escolhi.

5.1 SONDAGEM/DIAGNÓSTICO

Num primeiro momento foi feita uma sondagem da escola, procurando conhecer um pouco de sua história, seus princípios, sua organização e seu funcionamento. Tal sondagem apresentou os setores e funcionários da escola, critérios e avaliações e as turmas trabalhadas no estágio. As fontes utilizadas nessa pesquisa foram:

- reunião da COMEN (Comissão de Ensino) com coordenadores e professores dos projetos, nos quais nós, as alunas da graduação em Dança, atuamos, com o intuito de apresentar a escola e esclarecer dúvidas sobre funcionamento, objetivos e forma de trabalho destes projetos;

- pesquisa no site do Cap (Colégio de Aplicação) para conhecermos melhor a estrutura do colégio e suas divisões, assim como para ter conhecimento do histórico da escola;

- observações da turma a ser trabalhada, no meu caso seis turmas, pois fiquei com todos os uni alfas.

5.2 CONHECENDO A ESCOLA

Segundo informações obtidas no site do Cap³, o mesmo foi criado em 14 de abril de 1954, como escola laboratório da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Desde então procura manter uma proposta de trabalho alicerçada no princípio de que o “saber liberta e gera mudanças”, entendendo esse como valor maior de todo o processo educativo, que pretende contribuir para a construção de uma sociedade justa, crítica, criativa e produtiva.

Ao longo de sua existência vem desenvolvendo novas propostas pedagógicas, sendo pioneiro, no trabalho com classes experimentais, conselho de classe, conselho de classe participativo, professores especialistas, etc. Além disso, é também responsável pela formação inicial (estágios) e continuada de professores.

O Colégio constitui-se em um centro de investigação educacional que atende objetivos de um saber reflexivo consonante com as necessidades da sociedade em que está inserido.

Esse dinamismo nas suas ações decorre da idéia de que todo professor é também um investigador de sua própria prática. Ainda é importante salientar que o compromisso do CAP com a produção e difusão de conhecimento, quanto com a educação básica não se esgota em si mesmo. Ele está envolvido com a questão educacional numa perspectiva social mais abrangente e para isso interage com diferentes realidades, mantendo vínculos com várias unidades dessa e de outras universidades, bem como com a comunidade em geral através de trocas de experiências constantes com as escolas dos sistemas municipal, estadual e privado.

O sistema de avaliação do CAP se dá através de uma avaliação continuada e cumulativa do desempenho do aluno com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

Se utiliza ainda de estudos de recuperação (obrigatórios) para os casos de baixo rendimento escolar, paralelos ao período letivo. A escola oportuniza estudo de recuperação sob a forma de laboratório de ensino, tarefas de reforço ou aprofundamento, oficinas, dentre outros.

³ <http://www.ufrgs.br/colegiodeaplicacao/> acessado em 19/03/2012. O site contém informações acerca do histórico, funcionamento da escola e sobre os diversos projetos que são trabalhados.

Nas séries iniciais (de 1ª a 4ª série) os professores reúnem-se três vezes ao ano para elaborar um parecer descritivo por aluno. No Projeto Amora (renovação curricular proposta para as 5ªs e 6ªs séries) os professores reúnem-se, também três vezes ao ano para elaborar um parecer descritivo por aluno, contemplando os dados de cada proposta e projeto desenvolvido ao longo do trimestre, bem como entrevista realizada com cada aluno. Nas 7ªs e 8ªs séries e Ensino Médio realizam-se Conselhos Participativos no 1º e 2º trimestre, nos quais todos alunos realizam entrevistas com todos professores da série, com a finalidade de construir um parecer e conceito do trimestre, propiciando uma tomada de consciência do processo. No 3º trimestre realiza-se somente o Conselho de Professores, com a finalidade de avaliar o aproveitamento anual do aluno nas diferentes disciplinas do seu currículo.

A partir da 7ª série do Ensino Fundamental, além dos pareceres descritivos também são conferidos os seguintes conceitos: A para o aluno que acompanha as propostas da disciplina, evidenciando excelente desempenho; B para o aluno que acompanha as propostas da disciplina, evidenciando um bom desempenho; C para o que acompanha as propostas da disciplina, evidenciando desempenho regular; D para o que não está acompanhando as propostas da disciplina, evidenciando desempenho não satisfatório e que necessita superar suas dificuldades mediante estudos de recuperação. Ainda há o conceito final D para os alunos reprovados e o conceito E para os que não tem a frequência prevista em lei, que é de 75%, no mínimo.

O corpo docente do colégio é formado por professores efetivos e professores substitutos, oferece estágios aos alunos do Ensino Superior e professores de Educação Continuada. Todos os professores fazem parte de um Departamento de Ensino que, como órgão técnico-científico e pedagógico, reúne os respectivos professores para estudos, planejamentos, pesquisas, extensão, coordenação de atividades relacionadas com o trabalho de classe e dinâmica da vida escolar. São Departamentos de Ensino na Escola: Ciências Exatas e Natureza, Comunicação, Expressão e Movimento e Humanidades.

Existe o Núcleo de Apoio ao Ensino que é responsável pelo planejamento e execução de atividades que propiciem a integração em diferentes níveis, do Ensino Fundamental e Médio, acompanhando também as ocorrências escolares e os Conselho de Classe. Esse Núcleo de Apoio trabalha integralmente com a Comissão de Ensino e

com o Núcleo de Orientação e Psicologia Educacional, também apoiando professores substitutos e a Educação Continuada. Fazem parte do Núcleo de Apoio ao Ensino o Setor Acadêmico e o Setor de Atendimento Escolar.

O CAp contribui para o desenvolvimento pessoal e social, considerando as necessidades e interesses da comunidade. Por meio de ações no ensino, pesquisa e extensão, configura-se como um espaço de construção de conhecimento no âmbito do Ensino Fundamental e Médio.

5.3 PLANO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

O CAp tem como referência o ensino que compreende a interação professor-aluno como base em uma perspectiva dinâmica. Procura desenvolver uma pedagogia a partir da análise de problemas, que visa à conscientização de valores humanos, à vivência constantemente recriada de conteúdos culturais universais e busca formas democráticas de interação social. Esse conjunto de propostas leva a idéias de processo na construção curricular com o objetivo de atender às especificidades de cada grupo e das pessoas envolvidas num dado momento histórico.

Assim sendo, constitui-se em espaço privilegiado para a reflexão e a renovação das práticas pedagógicas, serve de estímulo à pesquisa institucional e, dessa forma, beneficia as propostas das universidades por se definirem como campo de investigação de natureza multidisciplinar. Apresenta-se como excelente recurso de avaliação para a universidade, uma vez que, comprometida com ensino, pesquisa e extensão, encontram nessa escola um espaço interativo com o público ligado à Educação Básica e Superior, tais como: alunos do Ensino Fundamental e Médio, alunos das licenciaturas, professores, orientadores educacionais, psicólogos e outros profissionais em fase de formação.

As linhas básicas da proposta pedagógica do Colégio de Aplicação refletem as suas perspectivas de mundo, estabelecendo caminhos correspondentes às necessidades que a reciprocidade com o meio demanda, considerada a sua inserção na UFRGS – Universidade Pública – e a relação dialética no contexto em que atua.

O currículo escolar tem como objetivo a estruturação das diversas áreas do conhecimento, através da especificidade de cada disciplina. Ao aluno cabe a construção de seu próprio conhecimento e o amadurecimento de seu processo de aprendizagem e de sua relação social. SABER-FAZER para SABER-SER. O aluno é visto como fruto de uma construção social, e não apenas pessoal. A sua construção, com e no meio sócio-histórico, é um processo que se desenvolve ao longo de sua existência, em construção e reconstrução permanentes, caracterizando-se pela incompletude.

Ao professor cabe fazer da sala de aula um campo de pesquisa e de seu ambiente de trabalho um laboratório. A troca de saberes, o estudo e a atualização constante, o trabalho em equipe, a segurança para trabalhar com incertezas e a busca da multidisciplinaridade são, dentre outras atitudes, as que norteiam a prática escolar docente voltada à construção do conhecimento.

A ação – reflexão – ação pressupõe o estudo teórico, a pesquisa interdisciplinar e a seleção de conteúdos/contextos complexos que permitam ao aluno aprender através de suas próprias experiências e construir suas próprias categorias de pensamento, ao mesmo tempo em que organiza seu mundo.

A avaliação é concebida como um “processo que visa a favorecer o autoconhecimento do aluno com identificação de aspectos que contribuem para o crescimento pessoal e aspectos que interferem nas possibilidades de aproveitamento das potencialidades, no sentido de facilitar a obtenção de recursos para superar dificuldades e aprimorar qualidade”.

Dessa forma, o Colégio de Aplicação é entendido como espaço de reflexão e ação crítica sendo provocador de mudanças e promovendo ações educativas inspiradas no ideal de justiça social, também caracteriza-se como espaço de construção de conhecimento relativo à Educação Básica e contribui para a qualificação da mesma, através do ensino, da pesquisa e da extensão.

Busca-se incentivar a investigação por parte do aluno, a capacidade de perguntar e não apenas de responder, tornando-o centro do processo educativo de forma a valorizar os diferentes estilos de inteligência, bem como os diferentes estilos cognitivos e culturais.

5.4 AS TURMAS

Meu grupo era constituído por seis turmas, de 1º a 5º ano, o grupo dos alfas da escola. No 1º ano foram duas turmas e nos demais uma, cada turma tinha em média vinte alunos, podendo chegar a vinte e quatro. O trabalho foi feito com os grupos divididos em dois, ou seja, as aulas eram dadas com metade da turma em cada período, o que facilitou o trabalho.

Foi combinado com a professora responsável que seriam dadas duas aulas para cada turma, iniciando pela turma do 5º ano, que tinha em média dez anos, até chegar aos mais novos no 1º ano com média de idade de seis anos. Antes de iniciar cada bloco de duas aulas, realizei uma observação na aula de educação física para reconhecimento da turma que na sequencia daria aula.

O 5º ano me foi apresentado como a 'melhor' turma, os mais tranquilos de se trabalhar. Os percebi muito participativos nas aulas, sempre realizando todas as tarefas e se organizando a tempo. Estavam sempre dispostos e pareceu muito simples dar aula para eles, como se tudo funcionasse muito bem.

O 4º ano era uma turma agitada, desde o começo, a organização demorava um pouco e eles tinham grandes conflitos. Não presenciei nenhuma briga, eram conflitos normais para a idade, relacionados a quem ganhou e quem perdeu, sempre alguém tinha roubado ou o “não valeu” era citado. Pareceu-me que seria uma turma mais complicada de trabalhar.

Percebi o 3º ano como uma turma bem agitada. Durante a aula observada foi necessário chamar a atenção dos alunos diversas vezes para que compreendessem as explicações. Em contrapartida tinha um ponto muito positivo, não apresentavam problemas em fazer atividades com meninos e meninas misturados, trabalhavam bem assim e não reclamavam. Apesar de agitados, realizavam todas as atividades.

Eram alunos agitados, normal para sua idade, mas nada que atrapalhasse sua participação, os do 2º ano, principalmente os meninos, sempre dispostos a serem os primeiros. Tinham seu tempo de organização, mas realizavam o que lhes era proposto.

O 1º ano A foi uma turma padrão, realizavam as atividades propostas dentro de seu tempo. Alguns alunos tinham dificuldades com as atividades com bola, receio de pegar a bola, mas de maneira geral era uma turma boa de se trabalhar, alguns alunos que precisavam ter sua atenção chamada algumas vezes, agitação normal da idade.

O 1º ano B, aparentemente, foi a turma mais tranquila que eu observei, eram os mais calmos e mais organizados. As explicações eram simples de serem passadas, todas as atividades da aula observada foram realizadas. Se organizavam rápido e não era necessário chamar a atenção deles mais de uma vez.

É importante salientar que trabalhei em cada turma com dois grupos distintos e que cada um tinha suas características, em geral o segundo grupo, de cada turma, era mais calmo e mais tranquilo de se trabalhar.

Vale ainda ressaltar que as turmas do 5º, 4º e 3º ano eram de uma professora e as turmas de 2º, 1ºA e 1ºB de outra. Fui muito bem recebida em todas elas.

5.5 PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O planejamento se deu, primeiramente, através do conhecimento da proposta da escola e da conversa com os professores das turmas, afinal foram seis turmas e apenas duas aulas para cada. Em segundo lugar veio a leitura dos textos relacionados aos assuntos e metodologias propostas a serem trabalhadas, o brincar, a dança popular e suas inserções na escola. A partir desses conhecimentos foi possível elaborar um plano de ensino com todos os conteúdos que foram trabalhados e planos de aula que comportassem as necessidades de cada dança brincada apesar do pouco tempo de trabalho.

5.6 PLANO DE ENSINO

O plano de ensino era dividido da seguinte maneira:

1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Departamento: Expressão e Movimento

Área: dança

Disciplina: educação física

Nome do(s) professor(es): Gabriela Cruz

Série: de 5º à 1º ano Turma(s): 6

2) DURAÇÃO

- Duração de 3 meses, de abril de 2012 a junho de 2012.

3) PRINCÍPIOS ORIENTADORES E TEORIAS INSPIRADORAS DA DISCIPLINA

- Danças populares brasileiras e sua inserção na escola (ensino fundamental).

4) OBJETIVOS

- Conhecimento de danças de matriz afro, indígena e do norte do país, com o intuito de que os alunos experienciem e conheçam, não de maneira técnica, mas sim que vivenciem e saibam reconhecer as danças propostas.

5) DESCRIÇÃO DETALHADA DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Serão apresentadas uma ou duas danças para cada turma (dependendo da série) e para algumas turmas vídeos sobre estas danças. As aulas terão duração de aproximadamente 45 min, nas quais serão brincadas as danças e assistidos os vídeos sobre as mesmas, (para os alunos terem idéia do que estão dançando e poderem ter um breve contexto histórico - vídeos para o 4º e 5º ano). Para 3º, 2º e 1º ano serão feitas danças indígenas, a dança Cacuriá e cirandas, que são danças mais brincadas, sem muitos passos marcados, que os alunos podem cantar junto.

- As danças trabalhadas com cada séries serão as seguintes:

5º ano: Maculelê e Jongô;

4º ano: Jongô e Batuque de Umbigada;

3º ano: Cacuriá;

2º ano: Danças indígenas e Cacuriá;

1º ano: Cirandas e Cacuriá.

- Datas das Aulas e Reuniões:

28/03- reunião geral do estágio COMEN 14h

02/04- reunião supervisora de estágio do cap 10h30min

04/04- observação 5º ano 9h30min

05/04- observação 5º ano 9h30min

09/04- aula 5º ano 9h30min

11/04- aula 5º ano 9h30min

16/04- aula 5º ano 9h30min

18/04- observação 4º ano 8h - aula 5º ano 9h30min
25/04- aula 4º ano 8h
02/05- aula 4º ano 8h
04/05- observação 3º ano 8h
11/05- aula 3º ano 8h
14/05- aula 3º ano 8h
24/05- conselho de classe 5º ano 8h
25/05- observação 2º ano 8h
30/05- aula 2º ano 8h
04/06- observação 1º ano A e B 8h e 10h40min
06/06- aula 2º ano 8h
11/06- aula 1º ano A e B 8h e 10h40min
18/06- aula 1º ano A e B 8h e 10h40min

6) ABORDAGEM METODOLÓGICA

- Serão aulas práticas partindo do princípio da brincadeira, com conversas no início e no final de cada aula sobre as danças brincadas. Haverá momentos expositivos durante a segunda aula, quando serão assistidos os vídeos.

7) CRITÉRIOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

- A avaliação será feita de maneira simples, pois são apenas duas aulas para cada turma. Os alunos serão avaliados primeiramente por sua participação e disponibilidade, depois pelo desenho (anexo 4), uma avaliação direcionada a mim, professora, com o objetivo de saber o que mais marcou os alunos nas aulas. Além disso, ao final das aulas serão feitas perguntas sobre as danças: se gostaram ou não, o que entenderam e puderam absorver da aula. Na segunda aula serão feitas perguntas sobre os vídeos assistidos, a procura de um conhecimento um pouco mais aprofundado, como contexto histórico (básico).

8) DESCRIÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DE RECUPERAÇÃO PREVENTIVA

- Não estão previstas atividades de recuperação das aulas de dança.

9) RECURSOS E INFRA-ESTRUTURA

- Para as aulas do 5º ano será necessário um espaço amplo com recurso de som. Na segunda aula os alunos precisarão de grimas (bastões de madeira) e assistirão a um vídeo, mas o material e recurso de reprodução de vídeo será disponibilizado pela professora.

Para as aulas do 4º ano será necessário um espaço amplo com recurso de som. Na segunda aula os alunos assistirão a um vídeo, mas o recurso de reprodução será disponibilizado pela professora.

Para as aulas do 3º ano será necessário apenas um espaço amplo na primeira aula, pois toda ela será cantada, já para a segunda aula será necessário além do espaço amplo, recurso de som.

Para as aulas do 2º ano será necessário apenas um espaço amplo na primeira aula, pois toda ela será cantada, já para a segunda aula será necessário além do espaço amplo, recurso de som.

Para as aulas dos 1ºs anos será necessário um espaço amplo e recurso de som para ambas as aulas.

5.7 ANÁLISE DOS PORQUÊS.

Dou início a minha análise explicando, com a ajuda de autores, a minha escolha por brincar a dança popular nas aulas, como diz Catenacci,

são várias as formas pelas quais o popular é apresentado: para os folcloristas se refere à tradição; para a indústria cultural, à popularidade e para o populismo, ao povo. (CATENACCI, 2001, p. 32)

É a partir desta visão multipla que apresento o primeiro argumento em defesa dessa decisão, pois a cultura é vista e disseminada de diversas formas, vista de maneira diferente em cada âmbito, sendo assim, enfatizo a importância de seu conhecimento já nos primeiros anos da escola.

De maneira mais clara, pode-se dizer que na história brasileira estão ausentes muitas das expressões de cunho popular que se mantiveram ao longo dos anos. São danças ligadas às festas, às produções culturais das nações que dizem, contam e encantam quem as faz e quem as vê. Trata-se de incontáveis manifestações que são

mantidas comumente pela tradição oral pela sua manifestação corporal nas festas populares (BRASILEIRO, 2010).

Entrando em outro âmbito, atendo-me a metodologia utilizada, procurando apresentar as danças aos alunos como uma brincadeira, como Marques e Bichara nos dizem o brincar figura como um comportamento funcional e adaptativo para o próprio período da infância. Carvalho (2005) complementa dizendo que a inserção do brincar livre, espontâneo, no currículo educacional e, conseqüentemente, nos projetos pedagógicos das instituições educativas, é um processo de transformação política e social em que as crianças são vistas pelos educadores como cidadãs, isto é, cada uma como sujeito histórico e sociopolítico, que participa e transforma a realidade em que vive.

Ainda antes de entrar propriamente nos relatos pontuais de aula, gostaria de salientar a importância da dança na escola com citações de duas autoras, que ao me ver se complementam. Scarpato (2001) nos fala sobre os processos de desenvolvimento do educando através da dança: autonomia corporal e intelectual, socialização, cooperação, responsabilidade e avanço na aprendizagem. Strazzacappa (2001) complementa dizendo que a dança no espaço escolar busca o desenvolvimento não apenas das capacidades motoras das crianças e adolescentes, como também de suas capacidades imaginativas e criativas.

Assim encerro a breve explicação sobre o contexto trabalhado e entro em um âmbito mais específico, pois ao longo de todas as aulas fiz diversas anotações em relação a atitudes e situações que me chamavam a atenção. Tais anotações são notas gerais que passo a chamar de *apontamentos sobre as aulas* pois a maioria não se encaixa em nenhuma especificidade, muito menos tem relação entre si. Pretendo deixar aqui as mesmas expostas em tópicos e explicá-las uma a uma para um melhor entendimento.

6. Apontamentos sobre as aulas

- Os alunos ditos "difíceis" pelos professores (inclusive o de educação física) passam despercebidos por mim, no sentido de que não incomodam, ou podem se tornar um destaque.

No início do trabalho de cada turma a professora me informava sobre peculiaridades da turma contando sobre os "alunos problema". Não eram em todas as turmas que eles estavam, porém sempre tinha alguém que merecia destaque. Fui informada sobre alguns em especial, outros eu ouvi só o nome. Como eram apenas duas aulas para cada turma foi difícil gravar os nomes e, de modo geral, todos participavam, foram poucas as vezes que tive que chamar a atenção de alguém em especial.

Trago o relato acima, pois que, em sua maioria minhas aulas não registraram problemas causados por estes. Talvez tivessem um pouco de desinteresse no início, nada fora do comum, se trava de uma brincadeira nova, um assunto novo e o receio inicial já era esperado, porém se mostraram muito disponíveis e realizaram todas as tarefas, participaram e até mesmo auxiliaram quando necessário. Quanto aos outros que me foram nomeados como problematicos, nem os "percebi" de certa forma, pois participavam ativamente da aula de dança popular.

Creio que tal comportamento, diferente do esperado pelas professoras, dê-se em função da novidade, a grande maioria das danças brincadas em aula eram desconhecidas pelos alunos. Era um momento em que eles podiam aprender sobre o desconhecido sem que necessitassem estar sentados em suas classes. O trabalho girou em buca dessa nova maneira de conhecimento, a partir da experimentação, em momento algum minha idéia era que os alunos saíssem da aula sabendo coreografias completas, a intenção era que tivessem a vivência, entendessem de onde vinham estas danças e quão próximo elas estavam deles.

- Os alunos do 5º e 4º ano tiveram dificuldades com o giro do Jongo, principalmente na hora de jogar em dupla. Talvez fosse necessário mais tempo para experimentar.

Trago esta colocação não como uma critica ou como uma necessidade de que os alunos aprendessem a técnica, trago como exemplo de como a dança pode auxiliar de uma maneira motora mais direta, trabalhando a lateralidade dos alunos, trazendo um outro olhar e outro tipo de exercicio que talvez facilite o entendimento e a execussão de determinados movimentos.

Notei a dificuldade dos alunos em realizar giros, o do Jongo em especial. Foi explicado algumas vezes e quando fazíamos todos juntos de frente para o espelho todos conseguiam, mas na hora que eles tinham que fazer por si só era muito complicado.

Poucos alunos conseguiram. A cópia do professor era mais fácil. Minha conclusão sobre isso é que faltou tempo para experimentarmos, talvez a explicação devesse ter sido diferente, não sei ao certo, talvez a fase de desenvolvimento tenha relação com o ocorrido, mas as relações corporais dos alunos me chamaram muito atenção.

- Relação dos alunos com a palavra batuque ao que remete. É possível que isso precise ser trabalhado. Tive receio, confesso, na hora em que tentei explicar. (3º ano)

Fiquei muito surpresa com a relação que os alunos fizeram, ligando a palavra a algo ruim, mas ao mesmo tempo fiquei surpresa com a maneira como outros alunos não tem a mesma visão e a capacidade deles de explicarem aos colegas como aquilo pode ser uma coisa boa, diferente do que outros pensavam. Seu poder de argumentação é sensacional, recordo bem de um momento em que uma aluna tapou os ouvidos durante o vídeo do batuque, questionei-a se havia algum problema e ela disse que não gostava daquilo, pois era ruim, no mesmo instante uma aluna que estava do outro lado disse que não, que aquele era o "batuque dos bonzinhos" porque ela sabia de qual a colega estava falando, mas aquele do vídeo era diferente. Fiquei fascinada, depois disso a aluna que estava receosa fez a aula sem problemas.

Esse foi um dos momentos no qual eu percebi a dimensão e a importância do que eu estava trabalhando, trazendo para a sala de aula o que normalmente não se trabalha, as dúvidas e até o medo das crianças, mostrando o outro lado. Em momento algum pensando em impor nada, nem as obrigando a gostar do que estava sendo feito, apenas oportunizando que elas pudessem ter um contato e tirar suas próprias conclusões.

- Voltar e marcar na frente do espelho diversas vezes, relação com o ritmo. Se perdem, não prestam atenção na música, apesar de ser orientado que se faça. (4º e 5º ano)

Trago este ponto, assim como o do giro, não como crítica nem necessidade de técnica, este mais especificamente ressalto a importância de noções rítmicas, aulas de dança que trabalhem o ritmo, o conhecer instrumentos musicais e seus sons, trabalhar a dança a partir do que ela nos proporciona sentir e não somente reproduzir o que a letra nos passa. Quanto ao espelho ressalto a necessidade de se olhar para conseguir fazer, e não vejo isso como algo ruim, dar segurança ao aluno para que ele possa depois executar sozinho.

Percebi uma dificuldade nos alunos em relação a ritmo. Por diversas vezes enfatizei a importância de ouvirem os tambores da música, para que pudessem marcar os passos. Vejo aqui a mesma relação do giro, no momento da cópia todos conseguiam fazer, mas na hora de fazerem sozinhos era muito difícil. Preocupou-me a relação deles com o ritmo ou a falta da mesma.

- O já esperado, pouco tempo de aula!

Enfatizo aqui a falta de tempo para trabalhar. O combinado foram duas aulas por turma, cada uma dessas aulas de 45 min, os quais realmente conseguia aproveitar em torno de 35 a 40. Planejei as aulas para esse tempo, mas só após concretizá-las me dei conta que seria pouco tempo para trabalhar o que eu havia planejado, isto me fez repensar as aulas que seguiriam. O que relatei sobre ritmo e giros se encaixa aqui, talvez pudesse ter trabalhado melhor com mais tempo, mas foi o combinado e eu estava ciente, porém valeu muito como aprendizado, da importância do estudo e de se aprofundar em determinadas questões.

- Na última aula dos 3º anos, os alunos lembraram de uma brincadeira combinada na aula anterior, quando eu (professora) parasse como braço para cima eles deveriam fazer a fila do jacaré rapidamente para recomeçarmos. Combinações são interessantes.

Como foi citado inicialmente no presente trabalho, por mais que a brincadeira seja um momento de liberdade das crianças, ela não acontece de maneira “solta”, as próprias crianças estabelecem regras e fazem combinações entre elas mesmas para que suas brincadeiras funcionem, neste caso não foi diferente.

Em um primeiro momento imaginei que a proposta de retomar brincando não fosse funcionar, mas na primeira aula funcionou, assim que eu levantava o braço todos vinham correndo para a fila do jacaré. Achei que era bom demais pra ser verdade e não funcionaria na segunda aula, mas funcionou – resolvi testar e funcionou. Fiquei feliz, foi uma atividade combinada simples, lúdica, e não precisei impor isso aos alunos. Ficou de grande lição, combinações funcionam, desde que feitas desde o início e sem imposições.

Essa combinação foi feita na primeira aula, pois a dança do jacaré era seguida da dança do caranguejinho que possuía uma corrida no final dispersando os alunos. Isto

foi muito importante, por ser uma brincadeira mais livre e um momento deles, porém era necessário retomar as atividades planejadas. A combinação era que, assim que eu parasse e levantasse o braço, os alunos deveriam formar uma fila (a fila do jacaré) para que pudessemos recomeçar e outro colega pudesse puxar a fila.

Creio que a partir dessas colocações gerais possa concluir, nessa análise, a importância desse estágio, que muito mais do que aulas dando certo me fez viver um situação completamente fora do habitual de estágios: muitas turmas, pouco tempo para transmitir alguma coisa aos alunos. Fiz a escolha pela brincadeira na dança popular por sua importância não só no meio escolar, mas também na vida dessas crianças. A dança popular por toda a sua relação cultural e a brincadeira por sua necessidade, e sua importância proporcionando as crianças as experiências necessárias para viver plenamente as etapas de desenvolvimento necessárias.

Trazer para a sala de aula o que pouco se fala e muito se vê, tornar próximo dos alunos para que eles entendam ou pelo menos conheçam. Minha intenção de acordo com o que foi apresentado, não era que eles saíssem sabendo coreografias, mas sim que tivessem a vivência, brincassem com as danças para saber do que se trata e que pudessem julgar se gostam ou não.

A maneira como as danças foram trabalhadas não foi de forma literal o tempo todo, com os maiores, 4º e 5º ano, foram passadas pequenas coreografias, mas sempre dando enfoque a brincadeira. Com estas turmas não foi possível brincar tanto quanto os pequenos pois eles já se consideravam grandes demais para brincar. Já com os menores o trabalho foi mais lúdico, mais dentro da proposta do brincar, procurando aproximar a dança popular da realidade deles. Por exemplo trabalhando o cacuriá com os super heróis, as danças indígenas com os pequenos puxando a fila, para dar liberdade da escolha dos caminhos.

Sabemos que há registros importantes sobre a dança clássica, a dança moderna e a dança contemporânea, todas as danças cênicas, no entanto são pouquíssimos os registros sobre o que se fez e se faz em dança, sem ser em cena (BRASILEIRO, 2010). É a falta de contato com o que está tão próximo e ao mesmo tempo tão longe que me levou a essa escolha. Creio que as crianças tenham gostado, tentei fazer da maneira mais tranquila possível com o objetivo de simplesmente experimentar, ter contato, saber que existe.

São as danças do povo, da rua, populares [...] (BRASILEIRO, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência com o estágio, busquei nesse trabalho analisar a importância da inserção da dança popular na escola dentro de um contexto brincado. Para isso foram realizadas aulas no Colégio de Aplicação com as turmas de ensino fundamental do projeto Alfa. Também foi realizada revisão bibliográfica dos assuntos nesse trabalho tratados: o brincar, a dança popular e a dança na escola.

Em um primeiro momento as aulas foram analisadas, da maneira como ocorreram e o retorno das crianças em relação a elas. Esse retorno se deu através de desenhos feitos pelos alunos após as aulas, foi pedido que desenhassem o que mais havia lhes chamado atenção ou o que eles mais gostaram.

Em um segundo momento a partir da análise de artigos pude observar a relação entre os assuntos abordados e a maneira com a qual eles se inserem no contexto escolar, sustentando assim meus argumentos em defesa da dança popular e da brincadeira no contexto escolar.

Pude notar a importância da inserção da dança popular a partir do momento em que, ao mesmo tempo que ela é próxima a todos nós, ela é distante, vista nas escolas em festas e comemorações de maneira superficial. Dentre as diversas aulas pude observar, a partir dos questionamentos dos alunos, o interesse, a dúvida e até alguns preconceitos relacionados ao popular, reforçando a importância do trabalho com essas danças.

Em relação à brincadeira, notei sua importância a partir do momento de que alunos de dez anos se consideravam grandes demais para brincar, falavam e agiam como se tivessem quinze anos. Foi um pouco assustador, pois no meu ver são crianças e a falta de contato e até de interesse com esse mundo lúdico faz com que fases importantes de desenvolvimento e descoberta não sejam plenamente vividas.

Creio que o estágio tenha sido de grande aprendizado. Não foi uma tarefa fácil, desde o primeiro dia, planejar aulas, escolher as danças, pensar em como brincar e torná-las mais familiares aos olhos dos alunos, trazer informações corretas, apresentar algo totalmente novo e desconhecido, torná-lo interessante, conseguir fazer relação com assuntos mais próximos aos alunos. Aprendi muito com as diferentes idades, apesar de próximas, cada turma tinha sua característica e sua maneira de brincar. Mais tempo teria sido proveitoso, mas pouco também foi importante. Acredito ter aguçado a curiosidade, que possivelmente instigue as crianças a quererem saber mais, procurar mais, ou simplesmente fazer de novo uma das danças brincadas.

Foi um desafio diário, mas com certeza gratificante, saí satisfeita e realizada do estágio vendo que foi uma grande experiência e que provavelmente consegui atingir meus objetivos, principalmente ao olhar os desenhos, alguns escolhidos para compor este trabalho. Ver do que eles mais gostaram, ler o que eles escreveram sobre as aulas e perceber que algumas dúvidas foram respondidas e que alguns preconceitos foram deixados de lado para mim tem mais valor que qualquer avaliação. Os desenhos mostram momentos dos quais eles mais gostaram e são interpretações dos alunos que nem eu imaginei. Como já dito anteriormente convivi muito pouco com os alunos e não foi possível criar um vínculo, mas cada turma tinha sua característica e suas “dificuldades” com as aulas, através dos desenhos também pude observar a quebra de barreiras e a diferença que fiz em cada grupo.

Trago mais uma vez a experiência de estágio como válida e de grande crescimento, e agora associada a este trabalho que não se encerra por aqui, mas sim instiga a novas experiências com outras idades, em outras escolas e realidades.

REFERÊNCIAS

- BRASILEIRO, Livia Tenório. **A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira.** Campinas: Pro-Posições, v. 21, n. 3, p. 135-153, set./dez. 2010.
- CATENACCI, Vivian. **Cultura popular entre a tradição e a transformação.** São Paulo: São Paulo em Perspectiva, v. 15, n. 2, p. 28-35, 2001.
- CARVALHO, Alysson Massote; ALVES, Maria Michelle Fernandes; GOMES, Priscila de Lara Domingues. **Brincar e educação: concepções e possibilidades.** Maringá: Psicologia em Estudo, v. 10, n. 2, p.217-226, mai./ago. 2005.
- CRUZ, Gabriela Amaro. **Relatório de Estágio de Docência de Dança em Educação Fundamental.** UFRGS, 2012.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** Campinas: Papirus, 1989. 182p.
- FIAMONCINI, Luciana. **Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética.** 2003. 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- JUNG, Carl G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000
- MARQUES, Isabel A. **Projeto dança na escola dialogando com o corpo a arte e a educação.** São Paulo, 1995.
- MARQUES, Isabel A. **Ensino da dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez, 1999. 126 p.
- MARQUES, Reginalice de Lima; BICHARA, Ilka Dias. **Em cada lugar um brincar: reflexão evolucionista sobre a universalidade e diversidade.** Maringá: Estudos de Psicologia, v. 28, n.3, p. 381-388, jul./set. 2011.
- MORANDI, Carla Silvia Dias de Freitas. **Passos, compassos e descompassos do ensino da dança nas escolas.** 2005. 93 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. **Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar.** Brasília: Revista do Departamento de Psicologia, v. 17, n. 2, p. 61-76, jul./dez. 2005.
- PFEIFER, Luzia Iara; ROMBE, Patrícia Gonçalves; SANTOS, Jair Lúcio Ferreira. **A influência socioeconômica e cultural no brincar pré-escolar.** Ribeirão Preto: Paideia, v. 19, n. 43, p. 249-255, mai./ago. 2009.
- SCARPATO, Marta Thiago. **Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo.** São Paulo: Cadernos Cedes, ano XXI, n. 53, p. 57-68, abril/2001.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: dança na escola.** São Paulo: Cadernos Cedes, ano XXI, n. 53, p. 69-83, abril/2001.

VECTORE, Celia. **O brincar e a intervenção mediacional na formação continuada de professores da educação infantil.** Uberlândia: Psicologia USP, v. 14, n. 3, p. 105-131, 2009.

Dicionário Michaelis. <http://michaelis.uol.com.br/> Acessado em 09/12/2012

ANEXOS

Anexo 1

(textos com referenciais históricos utilizados com as turmas do 4º e 5º ano)

Maculelê

Santo Amaro da Purificação, no Recôncavo Baiano, cidade marcada pelo verde dos canaviais, é terra rica em manifestações da cultura popular de herança africana. Berço da capoeira baiana, foi também o palco de surgimento do Maculelê, dança de forte expressão dramática, destinada a participantes do sexo masculino, que dançam em grupo, batendo as grimas (bastões) ao ritmo dos atabaques e ao som de cânticos em dialetos africanos ou em linguagem popular. Era o ponto alto dos folguedos populares, nas celebrações profanas locais, comemorativas do dia de Nossa Senhora da Purificação (2 de fevereiro), a santa padroeira da cidade. Dentre todos os folguedos de Santo Amaro, o Maculelê era o mais contagiante, pelo ritmo vibrante e riqueza de cores.

Sua origem, porém, como aliás ocorre em relação a todas as manifestações folclóricas de matriz africana, é obscura e desconhecida. Acredita-se que seja um ato popular de origem africana que teria florescido no século XVIII nos canaviais de Santo Amaro, e que passara a integrar as comemorações locais. Há quem sustente, no entanto, que o Maculelê tem também raízes indígenas, sendo então de origem afro-indígena.

Conta a lenda que a encenação do Maculelê baseia-se em um episódio épico ocorrido numa aldeia primitiva do reino de Ioruba, em que, certa vez, saíram todos juntos os guerreiros para caçar, permanecendo na aldeia apenas 22 homens, na maioria idosos, junto das mulheres e crianças. Disso aproveitou-se uma tribo inimiga para atacar, com maior número de guerreiros. Os 22 homens remanescentes teriam então se armado de curtos bastões de pau e enfrentado os invasores, demonstrando tanta coragem que conseguiram pô-los em debandada. Quando retornaram os outros guerreiros, tomaram conhecimento do ocorrido e promoveram grande festa, na qual os 22 homens demonstraram a forma pela qual combateram os invasores. O episódio passou então a ser comemorado freqüentemente pelos membros da tribo, enriquecido com música característica e movimentos corporais peculiares. A dança seria assim uma homenagem à coragem daqueles bravos guerreiros.

No início do século XX, com a morte dos grandes mestres do Maculelê de Santo Amaro da Purificação, o folguedo deixou de constar, por muitos anos, das festas da padroeira. Até que, em 1943, apareceu um novo mestre – Paulino Aluísio de Andrade, conhecido como Popó do Maculelê, considerado por muitos como o “pai do Maculelê no Brasil”. Mestre Popó reuniu parentes e amigos, a quem ensinou a dança, baseando-se em suas lembranças, pretendendo incluí-la novamente nas festas religiosas locais. Formou um grupo, o “Conjunto de Maculelê de Santo Amaro”, que ficou muito conhecido.

É nos estudos desenvolvidos por Manoel Querino (1851-1923) que se encontram indicações de que o Maculelê seria um fragmento do Cucumbi, dança dramática em que os negros batiam roletes de madeira, acompanhados por cantos. Luís da Câmara Cascudo, em seu “Dicionário do Folclore Brasileiro”, aponta a semelhança do Maculelê com os Congos e Moçambiques. Deve-se citar também o livro de Emília Biancardi, “Olelê Maculelê”, um dos mais completos estudos sobre o assunto.

Hoje em dia, o Maculelê se encontra integrado na relação de atividades folclóricas brasileiras e é freqüentemente apresentado nas exibições de grupos de capoeira, grupos folclóricos, colégios e universidades.

Fonte: <http://www.capoeiradobrasil.com.br/maculele.htm>

Jongo

Jongo é uma manifestação cultural essencialmente rural diretamente associada à cultura Africana no Brasil, inicialmente de intenção religiosa fetichista, hoje perdeu quase totalmente o caráter esotérico, transformando-se numa dança de simples divertimento. Muitos autores a consideram uma variedade do samba, encontrada nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo. Foi trazido para o Brasil por negros bantu, seqüestrados nos antigos reinos de Ndonga e do Kong, na região compreendida hoje por boa parte do território da República de Angola.

Inserindo-se no âmbito das chamadas 'danças de umbigada' o jongo é uma dança do tipo geral batuque angolês, com coreografia de roda. Composto por música e dança características, animadas por poetas que se desafiam por meio da improvisação, ali, no momento, com cantigas ou pontos enigmáticos ('amarrados') , o Jongo tem, provavelmente, como uma de suas origens mais remotas (pelo menos no que diz respeito á estrutura dos pontos cantados) o tradicional jogo de adivinhas angolano, denominado Jinongonongo. O acompanhamento, só de percussão, é feito por um tambor

maior, chamado tambu ou também caxambu, e outro menor, denominado candongueiro, com a presença indispensável de cuíca e de guaiás (chocalhos). O tambor grande - caxambu - estendeu o significado também à própria dança do jongo, que em alguns lugares é chamada de caxambu.

Uma característica essencial da linguagem do Jongo é a utilização de símbolos que, além de manter o sentido cifrado, possuem função supostamente mágica, provocando, supostamente, fenômenos paranormais. Dentre os mais evidentes pode-se citar o fogo, com o qual são afinados os instrumentos; os tambores, que são consagrados e considerados como ancestrais da comunidade; a dança em círculos com um casal ao centro, que remete à fertilidade; sem esquecer, é claro, as ricas metáforas utilizadas pelos jongueiros para compor seus "pontos" e cujo sentido é inacessível para os não-iniciados.

Hoje em dia podem participar do Jongo homens e mulheres, mas esta participação, em sua forma original era rigorosamente restrita aos iniciados ou mais experientes da comunidade. Este fator relaciona-se a normas éticas e sociais bastante comuns em diversas outras sociedades tradicionais - como as indígenas americanas - baseadas no respeito e obediência a um conselho de indivíduos 'mais velhos' e no 'culto aos ancestrais'.

Fonte: <http://www.abadasp.com.br>

Batuque de Umbigada

Nas cidades de Piracicaba, Tietê e Capivari, a cerca de 150 Km da capital, encontram-se os guardiões dessa tradição que une folia e resistência. “O batuque de umbigada surgiu para manter o negro como pessoa, conservar sua identidade, mantê-lo vivo no período da escravidão, além de fortalecer a comunidade”, explica Antônio Filogênio de Paula Júnior, batuqueiro e pesquisador das tradições banto, formado em Teologia e Filosofia.

O batuque de umbigada é uma forma de dança e música de origem banto, que se desenvolveu no Brasil a partir do século XVI. Os banto são um grande grupo étnico e lingüístico, ou seja, um grupo formado por diversas etnias, com características e idiomas diferentes, vindos de regiões de Angola e do Congo, principalmente. Várias manifestações culturais brasileiras têm origem nas tradições desses povos, como o samba, a capoeira, o candombe (antecessor da congada) e o jongo.

O batuque é caracterizado pela troca de umbigadas entre os casais participantes, dispostos em fila, dançando ao som do toque de tambores, matracas e chocalhos, instrumentos que compõem a parte percursiva e definem o ritmo das modas. As modas são as cantigas, conhecidas ou improvisadas, que versam sobre o cotidiano, entoadas pelos mestres cantadores. “A umbigada entre homem e mulher remete à reorganização do universo. O umbigo é o nosso primeiro canal de alimentação. Em muitas etnias banto, o umbigo é visto como uma forma de conexão com as energias do universo”, afirma Júnior.

O batuque, hoje em dia, é a única dança que preserva a característica da umbigada entre homens e mulheres. Em outras danças derivadas do tronco banto, a umbigada só é dada entre mulheres, como no tambor de crioula, do Maranhão, ou fica apenas na intenção, não havendo contato entre os corpos, como no jongo de São Paulo e do Rio de Janeiro. “Essa característica das danças de origem banto sofreu repressão principalmente por parte da Igreja Católica. Via-se uma conotação sexual, mas isso era o olhar do europeu sobre a cultura africana, na qual, essa separação rígida entre sagrado e profano não existia. A sensualidade não é vista como pecado”, define o batuqueiro. Já os fazendeiros incentivavam o batuque. “Enquanto os negros estavam dançando, não estavam se rebelando. Além disso, muitos senhores e feitores se sentiam estimulados sexualmente ao ver aquele tipo de dança. Mas, para eles, o batuque não podia acontecer durante o dia, nem perto das crianças”, acrescenta. Após o fim da escravidão, o batuque só podia acontecer fora dos centros urbanos, sendo preservado no ambiente rural.

Durante muito tempo, o batuque também foi vítima de perseguição policial e preconceito por parte das próprias comunidades das cidades onde ele acontecia. Na cidade de Rio Claro, por exemplo, o batuque chegou a desaparecer no início dos anos 1950, voltando a ser praticado somente no início dos anos 2000. “Negros que começavam a ascender e a fazer parte de outras camadas sociais, mesmo que tivessem sido ligados ao batuque, passaram a negar a tradição, para não serem rejeitados”, conta Júnior.

Fonte: <http://www.afroeducacao.com.br>

Anexo 2

(links dos vídeos utilizados com as turmas do 4º e 5º ano.)

<http://m.youtube.com/watch?v=dmC-YiUbfzo> (Maculelê)

<http://m.youtube.com/watch?v=CDSPzz0iXIE> (Jongo)

<http://m.youtube.com/watch?v=HR3giW-Ckfi> (Batuque de Umbigada 1)

<http://m.youtube.com/watch?v=z8APscqNy2I> (Batuque de Umbigada 2)

Anexo 3

Exemplo de plano de aula:

PLANO DE AULA 1º ANO

Local: colégio de aplicação

Data: 18/06 (1ª aula)

Professora: Gabriela Cruz

Progressão da aula:

- apresentação da professora e da aula, conversa com os alunos sobre dança de um modo geral;
- trezinho para aquecer;
- roda do jabuti, duplas indo ao centro mostrar sua dança;
- Jacaré poio, sem música, para que os alunos assimilem;
- roda do jabuti, mas ensinando os colegas a fazer seus passos;
- trezinho para ir embora.

Objetivos da aula:

Nesta aula, procura-se que os alunos se divirtam, conheçam um pouco do Cacuriá, mas sem forçar, partindo do princípio que eles dançam a sua dança na roda.

Recursos Necessários:

Sala ampla, com recurso de som e espelho.

Avaliação:

A avaliação desta aula, será feita a partir da participação e disponibilidade e também pela autonomia dos alunos, lembrar algumas músicas e danças feitas na aula anterior.

Anexo 4

Desenhos

Em ordem, três desenhos do terceiro ano, três desenhos do quarto ano e três desenhos do quinto ano, escolhidos para exemplificar.

CARANGUEJINHO



JACARÉ
PEIXE
PIA



BOIO



Leon Jabima

14

05

2012

-vini



LEON



LUCAS M

NOME: Mauraem DATA: 14/5/12
TURMA: 109 SERIE: 3^o ano

Eu aprendi a dançar músicas diferentes

fila da sopa gabriela

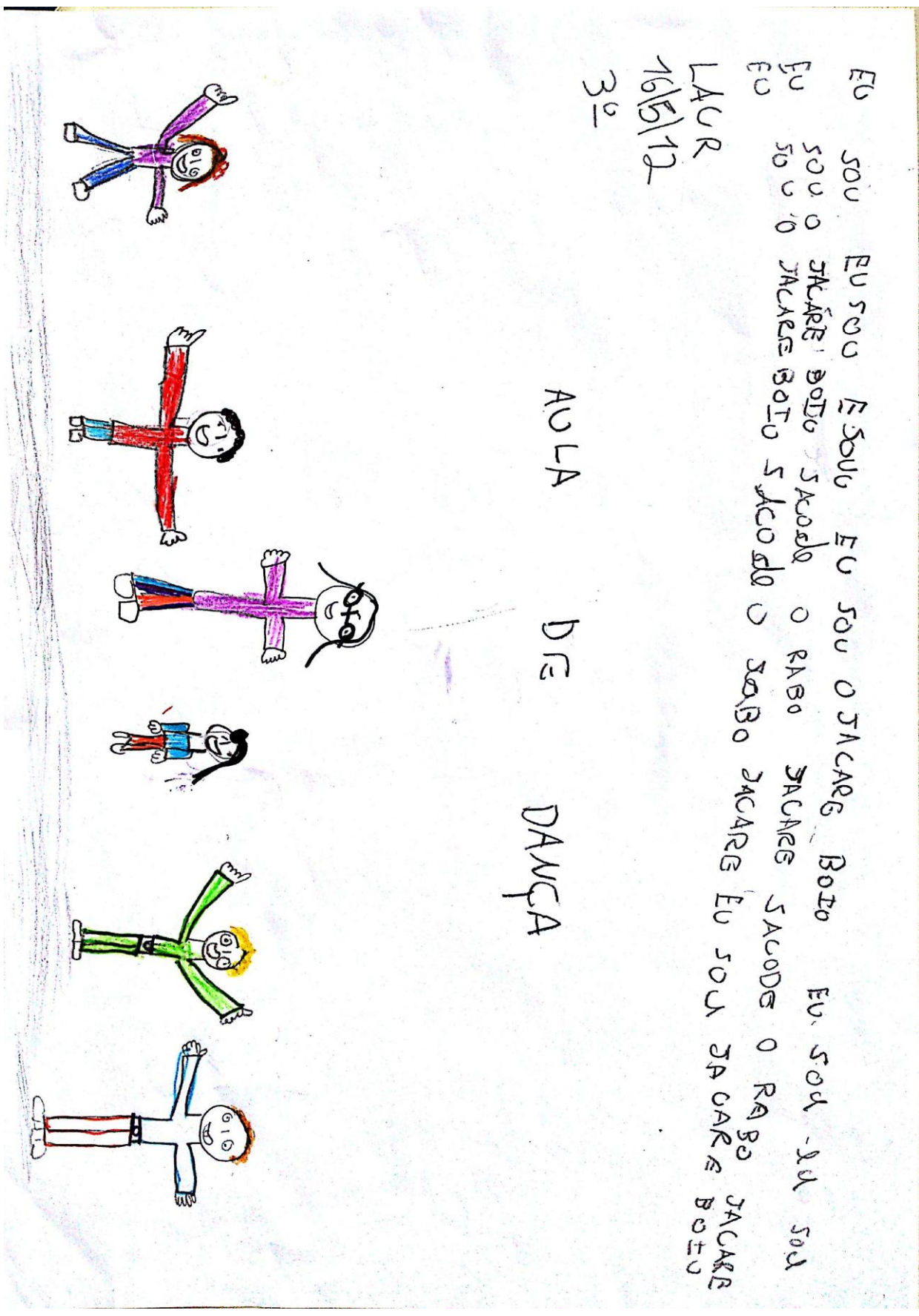


EU SOU EU SOU E SOU EU SOU O JACARE BOTO EU SOU - JA SOU
 SOU O JACARE BOTO SACODE O RABO JACARE SACODE O RABO JACARE BOTO
 SOU O JACARE BOTO SACODE O RABO JACARE EU SOU JACARE BOTO
 JACARE BOTO

LACUR
 16/5/12

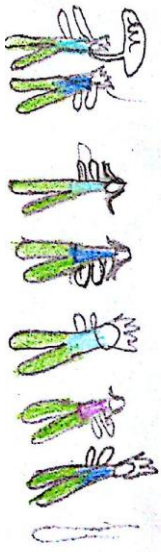
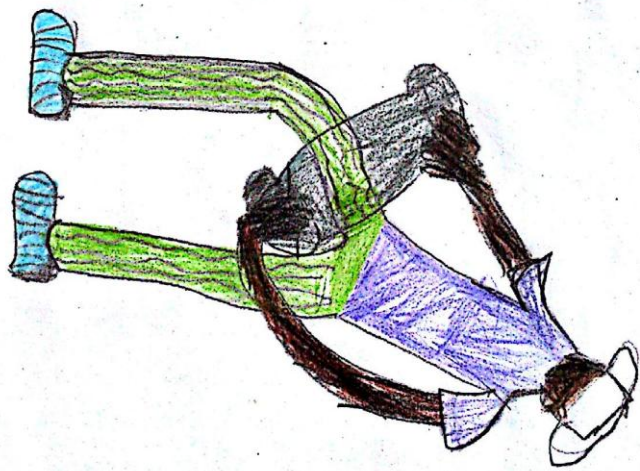
3º

AULA DE DANÇA



10/27

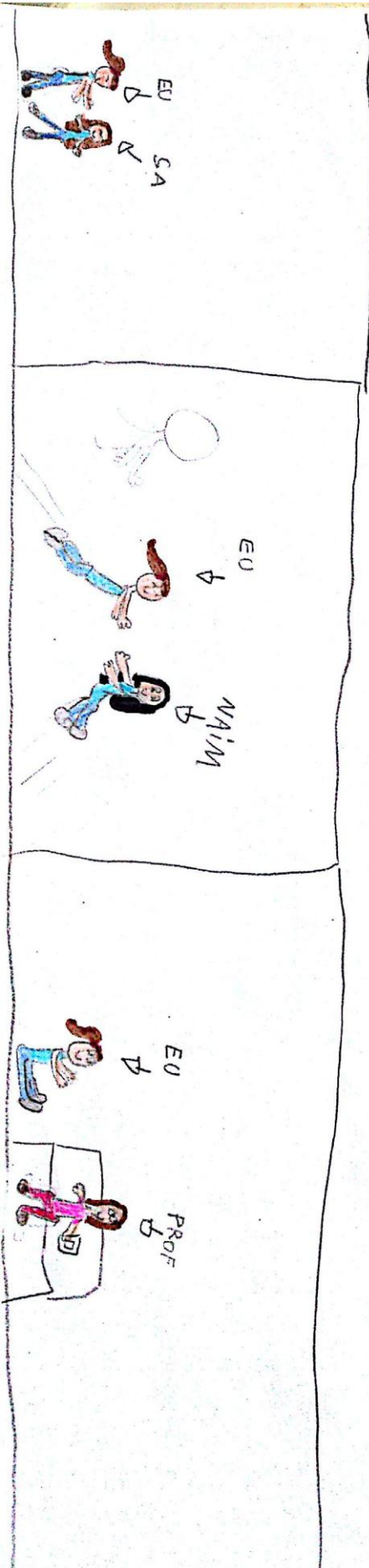
LOVE



Alimustaba mubtowa' aulaha!

Victoria

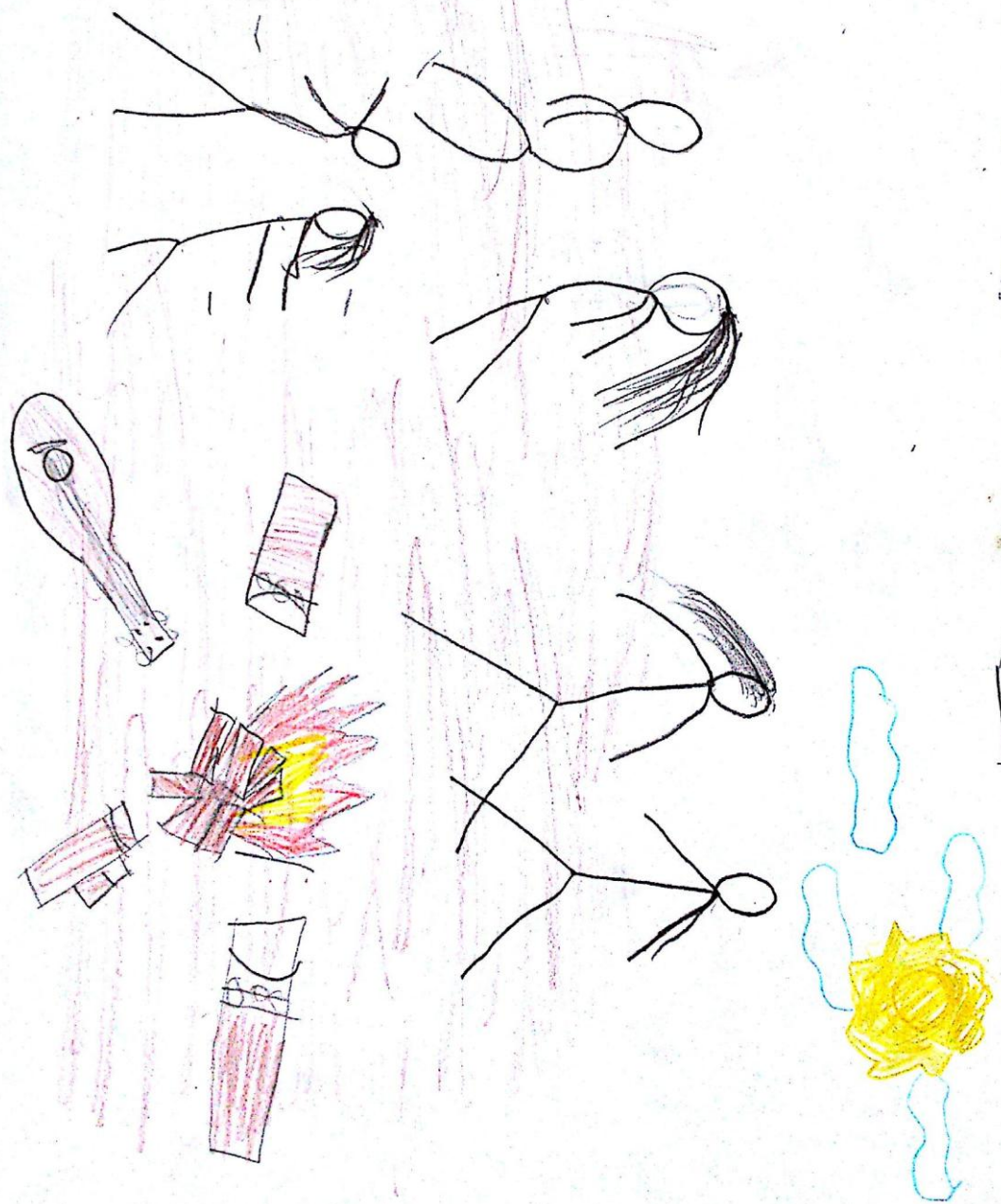
Alfa 4°



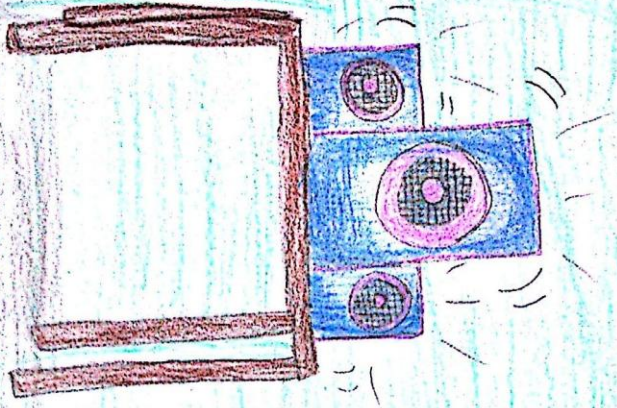
Danças de um ligada

gabriel

Eu gostei de
dançar um li-
gada.

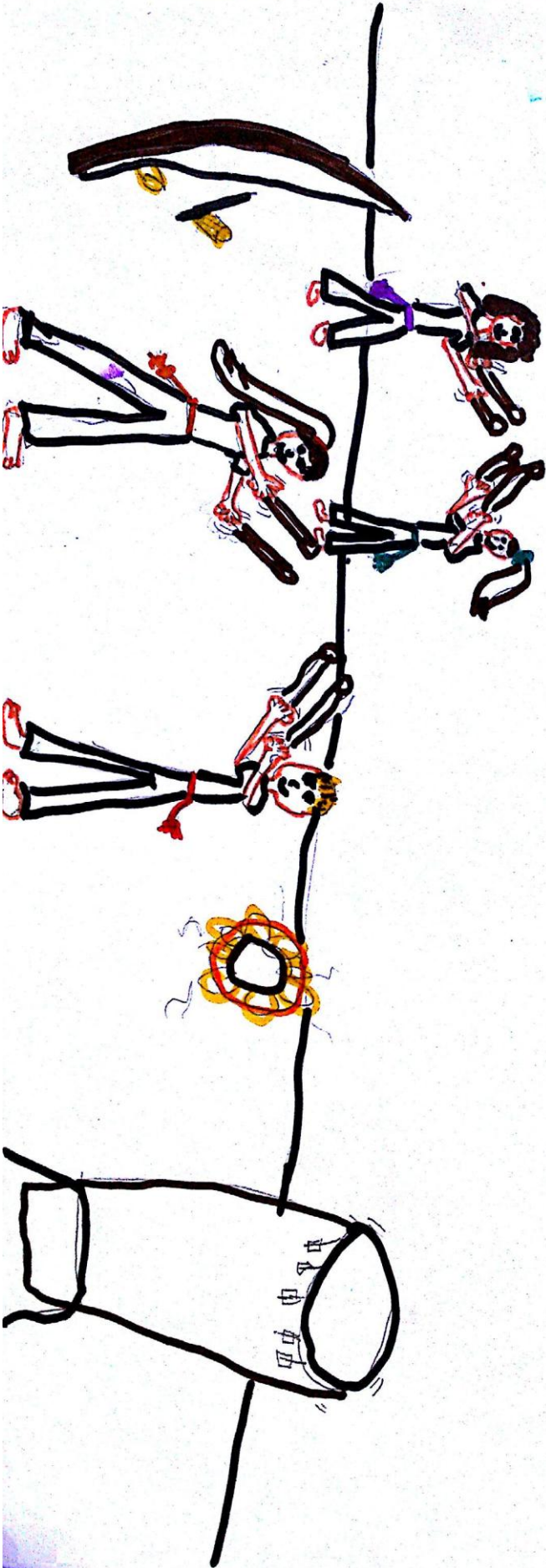


GOSTEI MUITO DO
MACULELE POR QUE FOI
A DANÇA QUE EU MAIS
ME INTERESSEI, E ADOREI
OS PASSOS.



Carolina

Măculele



Raissa 30/05/2012

Aula de dança foi meio diferente do que eu pensava eu não gostei muito porque eu não gosto dessas coisas de capoeira mas aprendemos cada passo bem divertido e vimos videos sobre a aula que estavamos aprendendo.

