

DANÇAS DA CULTURA POPULAR NA ESCOLA

Amanda Fonseca Soares Freitas¹

Eu preciso ser Outros

A maior riqueza do homem é a sua incompletude. Nesse ponto sou abastado. Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.

Perdoai.

Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas.

(Manoel de Barros, 2013).

Aceitei o desafio de escrever esse capítulo porque sei da minha incompletude. Assim como Manoel de Barros diz sabiamente: *Eu preciso ser Outros*. Fui convidada a falar sobre a minha experiência de ministrar a oficina intitulada “Danças da Cultura Popular na escola”. Ela foi oferecida no dia 01 de junho de 2019, juntamente com o professor Bruno Silva Nigri, para docentes que atuam em escolas de Educação Básica e também estudantes de graduação em Educação Física.

Nosso objetivo com a oficina era compartilhar nossas experiências, discutindo e vivenciando processos pedagógicos que se produzem a partir da construção de danças da cultura popular brasileira. Nossa intenção era de possibilitar reflexões sobre a presença dessas danças na escola, como conteúdo de ensino possível em diferentes áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar, e sua relação com os ciclos festivos populares, em destaque o que acontece nos meses de junho e julho. Apesar de nossa proposta ter sido aberta a professores e professoras das diferentes áreas, tivemos 23 inscrições somente da Educação Física. Com isso, nossas discussões acabaram direcionando-se para essa disciplina. Todavia, buscamos junto aos/às participantes sempre levantar possibilidades de

¹ Professora de Educação Física do Centro Pedagógico/UFMG.

projetos interdisciplinares que envolvam o tema *Cultura Popular* na escola.

Sendo a dança um dos conteúdos de ensino da Educação Física², e como professora dessa disciplina no Ensino Fundamental do Centro Pedagógico/EBAP/UFMG³, sinto-me desafiada e ao mesmo tempo responsável por, através dela, oportunizar aos estudantes vivências de diferentes experiências de movimentos. Assim como nos outros conteúdos, o principal desafio é buscar incluir todos os estudantes nas aulas de dança, considerando os limites e as possibilidades de cada um e toda a diversidade cultural envolvida.

Sou uma professora que não é bailarina, e nunca fui. Uma professora que não tem uma formação específica em dança e nunca participou de nenhum grupo de dança. A minha formação referente à tal conteúdo foi especificamente em duas disciplinas na graduação: uma sobre danças contemporâneas e outra sobre danças folclóricas. Imagino que essa seja a experiência da maioria dos professores e professoras de Educação Física que atuam em escolas. Todavia, sou uma pessoa que dança, que já experimentou e ainda experimenta a dança em diferentes momentos da vida; ou seja, a dança é parte da cultura ao qual estou inserida, a dança é parte da comunidade em que convivo.

Vivo e convivo na escola desde os 5 anos de idade e nunca saí dela. Antes como aluna, agora como professora. Qual o lugar em que mais dancei na vida? Na escola, sem dúvidas. A dança fez parte do meu Ensino Fundamental, na escola SESI “Alvimar Carneiro de Rezende”, em muitas apresentações comemorativas, com coreografias e músicas que me lembro até hoje. Posso me esquecer de alguns saberes matemáticos ou das análises sintáticas, mas recordo que dancei a música ‘Maria’, do amado Milton Nascimento, em uma homenagem às mães; dentre tantas outras lembranças de músicas e apresentações que poderia citar aqui.

A dança traz significados e sentidos para aquele que dança. E aquele que dança está imerso em cultura e história. Como professora que escreve esse texto hoje, estudei e continuo estudando muito sobre escola, sobre a construção do conhecimento, sobre corpo e linguagem e elejo a **Cultura**

² Segundo a BNCC - Base Nacional Curricular Comum (MEC) cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental. São elas: Jogos e brincadeiras, Esportes, Danças, Ginásticas, Lutas e Práticas corporais de aventura. Consulta disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/>

³ O Centro Pedagógico é uma escola que faz parte da Escola de Educação Básica e Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais – EBAP/UFMG. A EBAP é composta por três centros: Centro Pedagógico (Ensino Fundamental), Colégio Técnico (Ensino Médio e Profissionalizante), Teatro Universitário (Ensino Profissionalizante).

como fundamento teórico e metodológico para todas essas minhas discussões⁴. É por isso que consigo ‘olhar’ para as minhas experiências e analisá-las a partir dessa lente, interpretando-as e conscientizando-me de que, enquanto ser cultural, histórico, estou em constante mudança. Carrego em meu corpo todas as minhas vivências com a dança, seja como aluna ou como professora. O exercício de escrever sobre a oficina “Danças da Cultura Popular na Escola” parte então desse lugar honestamente apresentado, desse lugar inacabado e de onde *‘Eu preciso ser outros’*, preciso estar com outros. Além de Manoel de Barros, trazido nas minhas primeiras linhas, cito agora Paulo Freire,

Como professor crítico, sou um aventureiro responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a *franquia* de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha *franquia* ante os outros e o mundo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento. (Freire, Paulo. 1999, p.55)

Sigo em frente descrevendo e analisando três momentos desse processo de realização da oficina: **o “Antes”**, em que interpreto o planejamento das ações (juntamente com o professor Bruno) e as expectativas ao propô-las; **o “durante”**, em que relembro as interações, que ousar falar sobre coletividade, sobre festas e rituais na escola; **o “depois”**, em que faço considerações sobre o que me transformou nesse processo de realização da oficina, o que aprendi e sobre a importância da escrita e registro das aprendizagens.

O “Antes”

Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. (Freire, Paulo. 1999, p.58-59)

⁴ Geertz (2012) me ajuda a compreender a cultura como teoria e método, assumindo que o processo educativo se desenvolve no âmbito das vivências culturais, sejam elas dentro ou fora da escola, a partir das diferentes interações sociais, tecidas de sentidos e significados diversos. Ao mesmo tempo em que a cultura revela uma concepção teórica sobre a organização, a estrutura e o funcionamento dos sistemas simbólicos e de significados produzidos socialmente; ela também representa um modo de conhecimento, uma espécie de método de pensamento, na medida em que garante a coerência e produz sentido para as ações sociais desenvolvidas no âmbito fenomenológico da vida cotidiana. Por isso, a cultura é, ao mesmo tempo, teoria e método, apresentando uma significativa importância cognitiva e epistemológica.

No exercício de começar a escrever sobre a oficina, sobre o 'antes', o 'durante' e o 'depois', sobre as trocas e as aprendizagens entre pares; deparo-me com algumas fotografias tiradas naquele dia. Uma foto especificamente me chama atenção, até porque me lembro exatamente que fui eu mesma que a tirei.



O 'Boi' ali parado, observando as pessoas dançando com os arcos. Cores e corpos envolvidos na aprendizagem de movimentos, interagindo ao mesmo tempo com a música, com o outro, com os objetos e deslocando-se no espaço em diferentes direções. Aquelas professoras e professores estavam engajados/as naquelas aprendizagens, experimentando, se desafiando, incorporando uma vivência de dança popular. Pela lente da câmera, eu olho para o boi; e o boi parece olhar para as pessoas e eu olho para as pessoas através dele. Como chegamos nesse momento tão rico de interações entre docentes, imersos naquelas experiências?

Então, começo a me lembrar do 'antes' dessa oficina. O que nos fez pensar na proposta foi justamente um projeto interdisciplinar de ensino e extensão que estava sendo desenvolvido no Centro Pedagógico de maio a julho de 2019, denominado "*Os Bois na Cultura Popular Brasileira: música, dança, poesia e história*". A construção desse projeto trazia em sua bagagem muito mais do que o desejo de um momento presente, remetia-

se a uma história de 10 anos de insistência na presença das Festas Populares dentro do Centro Pedagógico, que aos poucos, ano a ano, foi transformando a tradicional Festa Junina em um projeto interdisciplinar, envolvendo processos de ensino e aprendizagem que valorizam a cultura brasileira, em suas muitas formas de linguagem: música, dança, poesia, arte, literatura, culinária, dentre outras.

Essa história começa no ano de 2009, quando coordenei o primeiro projeto de ensino relacionado à Festa Junina, trabalhando com os estudantes diferentes danças brasileiras: a Catira, o Calango, o Xaxado, o Baião, o Cacuriá e o Boi-Bumbá. Dentre essas, a dança do Boi foi aquela que os alunos e alunas mais gostaram, querendo vivenciá-la novamente nos anos seguintes. Desde então, todas as festas juninas tiveram essa dança como um destaque, com toda a comunidade se envolvendo de forma empolgante com a música e a coreografia.

No caso do Centro Pedagógico, o 'Boi' é também um símbolo dessa transformação. Ele traz consigo o renascimento da cultura popular dentro da escola, mostrando sua riqueza, seu valor, contagiando os corpos.

Como explicitarei anteriormente, essa oficina foi planejada e desenvolvida em parceria com o professor de Educação Física Bruno Silva Nigri, que tinha acabado de entrar para o corpo docente da instituição. Com suas experiências e histórias vividas em outras escolas, com outras crianças, ele também manifestava um encantamento pelas danças populares e, naquele momento, compartilhou comigo o desafio de pensar tanto o projeto de ensino "*Os Bois na Cultura Popular Brasileira: música, dança, poesia e história*", quanto o planejamento da oficina.

Entre as danças relacionadas aos festejos de Boi pelo Brasil, estávamos realizando pesquisas que nos apontaram para diferentes manifestações: o Boi-bumbá de Parintins, o Bumba-meu-boi do Maranhão, o Boi Calemba no Rio Grande do Norte, o Boi de mamão de Santa Catarina e o Boi da Manta de Minas Gerais. Nosso projeto de ensino buscava contemplar todos eles. Como eu já tinha experiência com a dança do Boi-bumbá de Parintins (realizada ao longo dos 10 anos de Festa Junina do CP) e o professor Bruno estava desenvolvendo um trabalho com o Boi de Mamão nas suas turmas do 2º ano, elegemos essas duas para compartilharmos com os participantes na oficina do dia 01 de junho. Além dos festejos de boi, decidimos também incluir: o Cacuriá, a dança do Pau de Fitas e a dança dos Arcos. Por que fizemos essas escolhas? Porque consideramos naquele momento que eram danças que envolviam diferentes regionalidades, culturas diferentes dentro de um mesmo país: Cacuriá – região nordeste; Pau-de-fitas – tem mais representatividade na região Sul, mas também se

manifesta em diferentes localidades do país; Dança dos arcos (Inspirado em cena que compõe o folguedo do Cavalo Marinho) – presente em diferentes regiões do país, centro-oeste, sudeste e até nordeste.

Ao mesmo tempo em que uma história de 10 anos perpassava meu corpo e me motivava para o planejamento da oficina, eu também tive a oportunidade de compartilhar minhas ideias com outro professor, aprendendo através de outras interações e trocas de conhecimento. Bruno já tinha experimentado a Dança dos Arcos com estudantes de outras escolas e grupos de adultos, em oficinas de formação de professores. Segundo ele, essa dança provoca em seus participantes a sensação do desafio, da coletividade, processos de aprendizagem muito significativos. Apesar da minha pouca experiência e conhecimento em relação a ela, também considerei uma ótima oportunidade para aprender junto com o grupo.

Decidimos as danças e nossos objetivos. Faltava pensar no título da oficina. Durante nossas conversas, eu sempre falava “Danças Brasileiras” e Bruno expressava-se dizendo “Danças da Cultura Popular”? Então, qual será o nome da oficina? Qual a diferença? Isso acabou virando um debate. Debate muito bom. Decidimos ter a expressão *Cultura Popular* no título. E essa decisão não foi ao acaso. Como explicitado na introdução, as palavras partem de escolhas teóricas e metodológicas que precisam ser explicadas, num exercício de conscientização de nossa própria prática, um processo de formação, reflexão e ação contínuo. E para isso vamos precisar da ajuda de um grande antropólogo brasileiro, Carlos Rodrigues Brandão, que no seu livro “A Educação como Cultura” (1985) traz uma discussão sobre o que significa historicamente optar pela expressão *cultura popular*.

Ao longo de seus estudos históricos, Carlos Brandão (1985) procura apresentar e contextualizar o desenvolvimento dos primeiros movimentos de cultura popular, que se iniciam no Brasil a partir da década de 1960. Os documentos analisados pelo autor indicam uma ação cultural através da educação (mas não apenas dela) nesse período, incentivando e instrumentalizando o povo, de modo conscientizador, para que ele se reorganize em torno dos elementos originais de sua própria cultura. Segundo Brandão, uma educação que, “*em termos caros a Paulo Freire, para além de ensinar pessoas a lerem e repetirem palavras, as co-ensine a lerem criticamente o seu mundo.*” (Brandão, 2014, p.59.)

Quando optamos por nomear nossa oficina de “Danças da Cultura Popular na escola”, isso pode historicamente ser justificado. Os documentos apresentados por Brandão (2014), em seu artigo sobre Cultura Popular – os fundamentos do Sistema Paulo Freire, indicam que

as ações culturais desenvolvidas a partir da década de 1960⁵ deveriam partir dos símbolos e dos significados das próprias raízes culturais populares: a arte, os saberes, as diferentes tradições em todas as suas dimensões. Repensando-as a partir da associação entre a sua experiência de vida e a consciência de uma missão histórica, de reflexão coletiva, de possibilidade de transformação.

O trabalho de transformar e significar o mundo é o mesmo que transforma e significa o homem. Como uma prática sempre coletiva e socialmente significativa, ele se realiza através de ações culturalmente tidas como necessárias e motivadas. Assim, a própria sociedade em que o homem se converte em um ser humano, é parte da/s cultura/s, no sentido mais amplo que se possa atribuir a esta palavra. Também a consciência do homem como aquilo que permite a ele não apenas conhecer, como os animais, mas conhecer-se conhecendo, e que lhe faculta transcender simbolicamente o mundo da natureza de que é parte e sobre o qual age é também uma construção social que constitui e realiza a história o trabalho humano de agir sobre o mundo, enquanto age significativamente sobre si mesmo. (Brandão, C. R. 2014.)

Planejamos o projeto interdisciplinar e a oficina porque acreditamos nessa transformação. Para nós, compartilhar algumas danças da cultura popular brasileira nessas experiências quer dizer: conhecer as origens e histórias de cada dança, experimentar os movimentos, conhecer as músicas, fazer uma coreografia. Mas, acima de tudo, significa uma ação de democratização das práticas que advém da cultura popular, que muitas vezes estão distanciadas da escola. As práticas precisam ser conhecidas e vivenciadas pelos professores e professoras para poderem chegar aos estudantes. Sabiamente, o professor Jarbas Maciel, em 1983, desenvolveu um projeto de extensão Universitária na região nordeste, baseado no Método Paulo Freire⁶. Ele escreveu sobre como compreendia a *Cultura Popular*, de acordo com seus estudos sobre esse sistema. As palavras

⁵ Segundo Brandão (2014, p.58), "No ano de 1960, o início da "década que não acabou", esboços de novas ideias e propostas de ação social, através da cultura e da educação junto às classes populares, emergem no Brasil e se difundem pela América Latina." Nos primeiros documentos de Paulo Freire, nesta época, por exemplo, a ideia de uma nova cultura popular irrompe como uma alternativa pedagógica de um trabalho político que parte da cultura e se realiza através da cultura.

⁶ Muitos pesquisadores atuais também tem se dedicado a retomada dos ideais de Paulo Freire, principalmente para discutirem sobre o projeto 'Escola sem partido'. Um exemplo é o artigo publicado por ALBUQUERQUE, A. et al. **A Contemporaneidade do pensamento de Paulo Freire no contexto de discussão da escola sem partido**, da revista Teias, v.18, n.49, 2017. No artigo, as autoras enfatizam que as teorias pedagógicas de Paulo Freire trazem reflexões contemporâneas, situando-as no campo da resistência política. Segundo elas, esses ideais precisam urgentemente ser retomados com jovens professores e professoras deste século. As lutas travadas por Paulo Freire contra uma sociedade elitista, excludente e perversa, ainda se fazem, infelizmente presentes e cada dia mais necessárias.

desse autor resumem essa ideia:

Cultura Popular é todo o processo de democratização da cultura que visa neutralizar o distanciamento, o desnível “anormal” e antinatural entre duas “culturas” através da abertura a todos os homens - independentemente da raça, credo, cor, profissão, origem, etc. - todos os canais de comunicação. [...] “fazer” cultura popular é, assim, democratizar a cultura. É antes de tudo, um ato de amor. [...] A relação entre educação e cultura popular salta clara, também à luz desta análise. [...] O homem “fazendo” cultura, comunica e transmite conhecimento de geração em geração. Radica aí, precisamente, o caráter fundamental de todo processo educativo. (MACIEL, Jarbas. 1983).

1. O “Durante”



Assim como uma fotografia me inspirou a começar a escrita do “antes”, escolho outra para iniciar a conversa sobre “o durante”. A imagem retrata nossa primeira vivência: o Cacuriá. Esta é uma dança típica do estado do Maranhão, uma das tradições juninas, muito ligada às Festas do Divino. A dança geralmente é feita em roda e acompanhada por caixas (pequenos tambores), sempre há uma pessoa que introduz a ladainha⁷ e as outras

⁷ Versos repetidos, com letras simples, de domínio popular. Uma importante referência é Cacuriá de Dona Teté. As músicas podem ser encontradas pelo link <https://www.letras.com.br/cacuria-de-dona-tete>

pessoas respondem ao coro. O professor Bruno levou sua caixa, tocou, cantou e demonstrou o passo característico da dança. Os participantes foram se movimentando, buscando seguir o ritmo da batida, ao mesmo tempo em que respondiam ao coro. Assim como acontece nas aulas de Educação Física, também observamos diferentes corpos se expressando de formas diversas: alguns com movimentos mais contidos, outros com movimentos mais amplos; alguns com dificuldade para acompanhar o ritmo e cantar ao mesmo tempo, outros se sentindo à vontade até para criar movimentos. O Cacuriá permite várias expressões de movimento, contanto que sejam respeitados seus princípios básicos: as formações coletivas, o 'puxador' cantando, o 'coro' respondendo, buscando acompanhar o ritmo da batida. Existe um ritual que acompanha essa expressão popular e que a caracteriza.

Após essa primeira vivência, conversamos com o grupo sobre a importância de preservar, em cada dança, o que a caracteriza, sua história, regionalidade e, principalmente, quais são os elementos que a identificam⁸.



⁸ Se fizermos o Cacuriá nas aulas de Educação Física, por exemplo, não precisamos ficar preocupados se os estudantes vão ou não conseguir realizar o passo/movimentação da forma que demonstramos, eles podem realizar o movimento da forma que conseguirem. Entretanto, é importante que eles compreendam os elementos essenciais dessa manifestação cultural: a roda, o ritmo, o puxador, a resposta em coro.

A segunda experiência compartilhada foi a Dança dos Arcos. Esta expressão existe em diferentes manifestações da cultura popular, geralmente associada às homenagens ao São Gonçalo. Fizemos com os participantes a dança dos Arcos que compõe o chamado Cavalo Marinho. Proponho a observação de uma fotografia desse segundo momento (Imagem 3). Segundo Sylvia Caiuby Novaes (2014), as imagens trazem sensações visuais que nos chegam como um todo, pois elas são um 'modo de presença', misturando aquilo que representam com o que cada um de nós sente ao observá-las. Para Novaes (2014), a fotografia é também narrativa, pois acaba acolhendo a experiência de quem a contempla, provocando outras reflexões.

Ao observar esse registro, a imagem 'congelada' acaba despertando sentimentos, lembranças e sensações sobre as quais escrevo. Os participantes da oficina ali na imagem aprendendo/experimentando a dança, sendo orientados pelo professor Bruno, que está compenetrado nas instruções. Um grupo realiza coletivamente o passo enquanto outro grupo observa. Essa dança é essencialmente coletiva, um dependendo do outro para que aconteça de forma harmoniosa e ritmada a coreografia. Cada pessoa segura a ponta de dois arcos, criando uma corrente que circula entre si, em movimentos alternados de braços que sobem e descem. E tudo isso acompanhando o ritmo da música, com passo a passo bem demarcado. O desejo de que a coreografia desse certo provoca no grupo envolvimento, atenção e muita alegria quando conseguem realizá-la.

Compreendo os processos de formação de professores em seu movimento contínuo, ao mesmo tempo individual e coletivo, como desta dança. Cada um, com sua história, com seu corpo e suas experiências, vai 'sentindo' e aprendendo de uma forma diferente, mas em algum ponto convergem para que os projetos aconteçam, para que tenham princípios em comum. Maurice Tardif (2004) situa o saber do professor nessa interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, buscando através de muitos fios condutores a integralidade entre os dois.

O saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo. Para evitar equívocos, lembremos que social não quer dizer "supra-individual": quer dizer relação e interação entre *Ego* e *Álter*, relação entre mim e os outros repercutindo em mim, relação com os outros em relação a mim, e também relação de mim para comigo mesmo. (TARDIF, 2004, p.15)

Sou professora de Educação Física há 20 anos. São vinte anos dando aulas de Educação Física em escolas, públicas e particulares, de educação infantil e ensino fundamental, interagindo com estudantes de 1 a 14 anos. Meus saberes docentes estão essencialmente ligados ao trabalho e às interações que tive com os outros (estudantes, colegas, pais, familiares, etc.), saberes também ancorados numa tarefa complexa (ensinar), situada num espaço específico de atuação (a escola, a universidade, a sala de aula, o pátio, a quadra, o campo, etc), saberes enraizados também numa instituição, numa sociedade, levando em consideração diferentes aspectos sociais, históricos e culturais.

A primeira vez que dei uma aula com o tema 'Dança do Boi-Bumbá', numa escola pública estadual, eu contei a lenda do Boi⁹ para crianças de 7 e 8 anos. As crianças ficaram encantadas com a história e queriam interpretá-la. Então, a lenda acabou virando uma brincadeira de pegador: uma criança deitada no meio da roda fingia ser o boi 'morto'; as outras rodavam e batiam palmas para o boi 'ressuscitar' e gritavam 'levanta boi!'; de repente, o boi levantava e saía correndo tentando pegar alguém. A partir dessa experiência, até hoje, em todas as aulas em que eu vou ensinar a dança, eu também conto a história e realizamos a brincadeira. Não foi diferente na oficina. A nossa terceira vivência foi exatamente essa. A fotografia a seguir (Imagem 4) demonstra um dos professores embaixo do boi correndo para tentar pegar os outros participantes.



⁹ Existem muitos festejos de boi em diversas regiões do Brasil, mas a maioria deles se inspira nesta lenda, que é uma 'narrativa mítica' do bumba-meu-boi. A lenda pode ser encontrada em sites pesquisa, como por exemplo: <https://www.todamateria.com.br/bumba-meu-boi/>

Em nossas pesquisas sobre festejos de Boi, para o projeto interdisciplinar desenvolvido em 2019, aprendemos também sobre o Boi de Mamão, realizado em Santa Catarina. Descobrimos que esta manifestação cultural regional, além do boi, possui outro ser ‘fantástico e imaginário’ denominado ‘Bernunça’¹⁰. A Bernunça é uma mistura de cobra gigante com cara de dragão que, segundo a lenda, ‘engole’ as crianças desobedientes. Em todo o estado, a brincadeira da Bernunça faz muito sucesso entre crianças e adultos. A brincadeira consiste em dançar e cantar a música, enquanto alguém vestido de Bernunça se movimenta e tenta “engolir” as crianças (a criança entra pela boca do bicho, que é feita de papelão e pano, e começa a fazer parte do seu corpo, embaixo de um pano). Resolvemos, então, fazer a brincadeira da Bernunça durante a quarta parte de nossa oficina. O professor Bruno cantou a música, tocando o ritmo no tambor, enquanto eu era a Bernunça, utilizando um pedaço grande de chita para ficar embaixo. Quando eu escolhia alguém, essa pessoa era ‘engolida’ (passava por baixo da minha perna) e ficava embaixo do pano junto comigo. Assim, o corpo da Bernunça foi crescendo na medida em que mais e mais participantes eram “engolidos”.

A última dança vivenciada na oficina foi a Dança do Pau de Fitas. A fotografia a seguir (Imagem 5) demonstra a beleza desta dança, que encanta pelo colorido das fitas se movimentando no ar, exigindo uma destreza dos participantes para entrelaçarem as faixas de modo a produzir trançados diferentes. Aprendemos dois tipos de trança, uma mais simples (em que um grupo gira para um lado e outro gira para o outro até se encontrarem novamente) e uma trança mais complicada (feita em duplas, uma pessoa da dupla gira para direita e a outra para esquerda). Assim, como a Dança dos Arcos- Cavalinho, essa vivência exigiu trabalho coletivo e muita concentração para que a trama desse certo. E depois de trançar, também aprendemos a destrançar! Quando vamos destrançar é que conseguimos comprovar se a trança foi realmente feita da forma correta, pois, se tiver algum erro, aparecem vários nós, surgem tropeços e a dança perde em harmonia.

¹⁰ Existem diferentes modos de pronúncia do personagem. Bernunça também é Bernúncia, Abrenunça, Bernunza, Abrenunza... A brincadeira e a música podem ser vistos no site: <https://www.boidemamao.com.br/bernunca>



Após as experiências, fizemos uma roda de conversa para compartilharmos sentimentos, dúvidas, observações sobre a oficina e sobre a temática. Uma questão que pareceu bem incômoda para o grupo participante da oficina foi: “o professor/professora de Educação Física é sempre aquele solicitado/a para ensaiar as danças para a Festa Junina da escola”.

Durante meus primeiros anos de trabalho em escolas (públicas e particulares) fui demandada por ensaiar danças para a Festa Junina. O que começou a me incomodar nesse processo era que existia apenas uma preocupação com o que seria apresentado para as famílias no dia da Festa, que deveria seguir uma expectativa de passos, com coreografias bem organizadas - eu, como professora dizendo o que seria feito e os estudantes como meros executores. Então comecei, desde as minhas primeiras festas na escola (e foram todas festas juninas) a pensar sobre o sentido desses eventos, sobre o significado para as crianças e adolescentes, para a comunidade, e qual seria meu papel como professora de Educação Física diante de tantas variáveis. Pesquisar sobre as *Festas* e sobre a *Cultura Popular* passou desde essas primeiras vivências, a fazer parte do meu exercício cotidiano de ‘ser professora de Educação Física’. Além disso, o estudo sobre a pedagogia de projetos, que me acompanha desde a graduação¹¹, embasou a construção de projetos interdisciplinares,

¹¹ Foi publicado um artigo referente ao meu trabalho de conclusão de Curso, que trata especificamente dos projetos de ensino, a saber: FREITAS, A. F. S. Os projetos de ensino e a Educação Física na Educação Infantil. Pensar a Prática (UFG), v.5, p.15 - 38, 2001.

envolvendo temas de pesquisa advindos das Festas Populares brasileiras, principalmente as realizadas em junho e julho, procurando envolver os diferentes sujeitos na construção dos conhecimentos – professores, estudantes, funcionários, toda a comunidade escolar. Assim, o processo de desenvolvimento do projeto (conhecimento sobre as músicas, sobre as danças, sobre as comidas típicas de cada região, sobre a literatura, pinturas, vestimentas, etc) seria tão importante quanto o seu produto (Festa Junina da escola). Também comecei a perceber que a própria escola precisava valorizar mais o elemento *Festa* como possibilidade para muitas aprendizagens significativas. Elas eram vistas com descrédito por alguns professores, como se não ensinassem nada e ainda provocassem “bagunça” na escola.

A partir dos estudos sobre *Rituais*, encontrei muitos argumentos que me possibilitaram justificar sua importância, valorizando seus símbolos e signos culturais, fortalecendo a história e a memória coletiva. Um desses estudos é de Martine Segalen (2002)¹², que trata sobre Ritos e Rituais contemporâneos. Faço uma análise a partir das reflexões dessa autora, mas relacionando-as com a escola.

Segundo Segalen (2002), a festa é evidentemente um ato coletivo. Ela está cercada de representações, de imagens materiais ou mentais, mas figuram como acompanhamento para o elemento ativo. Existem materiais diversos, decoração, comidas, adereços, roupas, instrumentos musicais e etc.; envolvendo muitos registros da vida social. A ação própria da festa é a simbolização e para que os símbolos sejam reconhecíveis é preciso que estejam relativamente fixados e isso envolve formas rituais para sua transmissão. A Festa Junina na escola, por exemplo, possui simbologias que já estão adsorvidas, que foram sendo constituídas ao longo da história de inserção desses elementos na cultura escolar; essa transmissão de simbologias envolve formas rituais. Os ensaios, a apresentação, a decoração, a preparação dos adereços, as músicas escolhidas são elementos desse ritual dentro da escola. A autora ainda nos chama a atenção para o fato de que os ritos presentes nas festas não têm necessariamente que ter caráter religioso e nem a obrigação de um valor moral.

Segalen (2002, p.31) afirma que o ritual não é a simples repetição de

¹² Parto de uma conceituação de 'rito/ritual' como aquele que ordena o universo cotidiano, mas que também possui uma plasticidade e uma capacidade de ser polissêmico e de acomodar-se à mudança social. Sendo assim, concordo com Martine Segalen (2002) quando ela diz que é difícil conceituar ritos e rituais, pois eles reafirmam-se, podendo ser renovados e revisitados. Para esta autora, todo rito é sempre contemporâneo, já que existe uma constante recomposição das suas formas simbólicas.

um comportamento. Se assim fosse, poderíamos afirmar que os animais têm comportamentos rituais. Segundo a etnóloga, o rito ou ritual é um conjunto de atos formalizados, expressivos, portadores de uma dimensão simbólica. Além disso, ela destaca algumas características presentes nos rituais e que devem ser observados. Analiso essas características demonstrando que todas elas estão presentes nas Festas e eventos na escola, deixando claro que elas se constituem como rituais:

a) **Dimensão coletiva:** os ritos/rituais tem sentido para todos que dele compartilham. Todas as pessoas da escola que, de alguma forma, são envolvidas no planejamento, desenvolvimento, execução, apreciação da Festa, acabam compartilhando seus sentidos e símbolos.

b) **Rupturas e descontinuidades:** o momento da festa é o momento de rupturas e descontinuidades, em que existe sentido para o acidental e o incompreensível. Nem tudo precisa sair exatamente como foi planejado, os passos não precisam ser 'perfeitos'. O ritual ordena a desordem e atribui sentido ao que ocorre espontaneamente.

c) **Mistura entre o tempo individual e o tempo coletivo:** a festa, desde sua preparação (planejamento e desenvolvimento do projeto) envolve o individual e o coletivo, ou seja, os sentidos e significados que cada um dos envolvidos vai estabelecendo partem das suas interações com os outros, das experiências que compartilham, naquele tempo e espaços específicos.

d) **Caráter repetitivo com forte carga simbólica para os atores e testemunhas:** para que a festa aconteça, alguns elementos ganham forte caráter repetitivo, como por exemplo, as danças, as músicas; sendo necessário inclusive o chamado 'ensaio' dos passos, para que eles estejam completamente aprendidos pelos participantes. Observa-se que a repetição com carga simbólica é compreendida por seus atores, tornando-se significativa de um processo importante de transmissão dos conhecimentos.

Observo ao longo da minha experiência docente que, um dos maiores desafios da escola e podemos até dizer, da vida social, seja estabelecer o encontro entre o individual e o coletivo, entre a necessidade e a liberdade, entre o conhecimento tido como científico e o conhecimento cotidiano. McLaren (1992) nos sugere que este encontro comece com a compreensão da importância dos processos ritualísticos na constituição da coletividade e fortalecimento da comunidade escolar:

[...] as escolas servem como ricos repositórios de sistemas rituais; [...] os rituais representam um papel crucial e inerradicável no conjunto da

existência do estudante [...] as dimensões variadas do processo ritualístico são intrínsecas aos eventos e transações da vida institucional e na tessitura da cultura da escola. (MCLAREN, 1992, p. 29).

Então, esses estudos fortaleceram ainda mais a perspectiva da importância da Festa na escola, como um ritual, como esse encontro, ao mesmo tempo individual e coletivo, que faz parte da constituição da cultura escolar. O maior exemplo que temos dessa importância, é que, ao longo de 10 anos de trabalho e persistência, a Festa Junina do Centro Pedagógico foi transformando-se no maior projeto interdisciplinar da instituição, sempre planejado e desenvolvido por uma comissão ao longo dos meses de abril a julho, envolvendo professores de diferentes áreas do conhecimento, estudantes, funcionários e familiares.

No ano de 2019, tanto o desenvolvimento dessa oficina quanto outras ações faziam parte de um projeto maior, também interdisciplinar, denominado “*Os bois na Cultura Popular Brasileira: música, dança, poesia e história*”, como explicado anteriormente. Deixo então, uma última fotografia, que representa o momento de culminância do projeto: *a Festa*. A imagem traz símbolos e signos sociais próprias da constituição desse ritual na escola, que são significados pelas pessoas de toda a comunidade em interação.



Este momento da *Festa* pode ser considerado como “*depois*” se levarmos em consideração somente o momento específico de

desenvolvimento dessa oficina relatada. Entretanto, como a discussão sobre Festas na escola foi mobilizadora, tanto do “antes” como do “durante”, considere oportuno trazer essa imagem agora, como uma espécie de “suspensão” do tempo cronológico a que estamos habituados. Roberto Damatta (1997, p.18), em seu estudo sobre ‘Carnavais, malandros e heróis: o dilema brasileiro’, destaca as festas como um tempo suspenso do cotidiano, em que uma nova rotina poderá ser repetida ou inovada, onde os problemas podem ser esquecidos ou enfrentados. Sendo assim, a festa permite suspender uma rotina automática, um tempo que não é presente, nem passado, nem futuro, tocando “o reino da liberdade e do essencialmente humano”.

O “Depois”...

O processo de escrita sobre as experiências compartilhadas na oficina “*Danças da Cultura Popular na escola*” exigiu um complexo processo organizador do pensamento sobre a ação, mobilizando teoria e prática, um exercício de autoconhecimento, um processo reconstrutivo do saber através da escrita. Roberto Cardoso de Oliveira (2000) explicita que “o olhar, ouvir e escrever” são faculdades cognitivas integradas que se dispõem ao entendimento da realidade social. Com efeito, o olhar não é independente do ouvir; ambos se completam em busca da percepção da realidade focalizada. Além disso, o escrever – registrar o olhar e o ouvir, é que proporciona o exercício da reflexão, da conscientização do que foi aprendido. O ato de escrever não está dissociado do ato de pensar, sendo, portanto, um dos momentos privilegiados para registrar o processo de produção do conhecimento.

Perez Gómez (2000), diz que a prática profissional do docente é considerada como uma prática intelectual e autônoma, não meramente técnica. Para o autor, a prática docente é um processo de ação e de reflexão cooperativa, de indagação e experimentação, no qual o professor/a aprende a ensinar e ensina porque aprende, intervém para facilitar e não para impor e ao refletir sobre sua própria intervenção exerce e desenvolve sua compreensão.

A escrita deste capítulo foi um processo de autoformação. Foi necessário um movimento dinâmico, dialético entre o que ‘foi feito’ e o ‘pensar sobre o que foi feito’. Penso que ensinar exige essa reflexão crítica sobre a prática o tempo todo. Tenho feito pouco esse exercício de escrever sobre minha prática e reconheço nas palavras desse texto uma conscientização de minhas opções, teóricas, metodológicas e como elas

vão tecendo o meu cotidiano como professora de Educação Física escolar. Para escrita desse texto fiz algumas escolhas, que direcionaram meu 'olhar' para determinadas questões que para mim ganharam sentido ao longo da minha história. Quem participou da oficina ou de seu planejamento, como é o caso do professor Bruno, pode ter tido outra visão, pode ter aprendido outras coisas. Cada um/uma observa uma imagem, lê um texto, experimenta uma dança, com suas histórias, suas próprias lembranças, com o que já vivenciou.

Não desejo colocar um ponto final nesse texto. O "Depois" vem acompanhado de reticências, já que pode ser contínuo. Que possamos continuar nossas conversas, nossas trocas de experiências, pois, como nos disse Paulo Freire (1999, p.85): *"É o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo."*

Referências

ALBUQUERQUE, A. et al. **A Contemporaneidade do pensamento de Paulo Freire no contexto de discussão da escola sem partido**, da revista Teias, v.18, n.49, 2017

BARROS, M. de. **Retrato do artista quando coisa**. São Paulo: LeYa, 2013.

BRANDÃO, C.R. **A Educação como Cultura**. Editora Brasiliense, São Paulo, 1985.

BRANDÃO, C. R. Paulo Freire: a educação, a cultura e a universidade. Memória de uma história de cinquenta anos atrás. EJA EM DEBATE, Florianópolis, ano 3, n. 4. jul. 2014, disponível em <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>> acesso em 25 de junho de 2020.

DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, São Paulo, 12ª ed, 1999.

FREITAS, A. F. S. **Os projetos de ensino e a Educação Física na Educação Infantil**. Pensar a Prática (UFG). v.5, p.15 - 38, 2001.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GÓMEZ, P. **A função e formação do professor/a no ensino para a**

- compreensão: diferentes perspectivas.** In: SACRISTÁN, J.G;
GÓMEZ, P. **Compreender e transformar o ensino.** Editora Artmed, Porto Alegre, 2000.
- MACIEL, J. **Fundamentação teórica do Sistema Paulo Freire de Educação.** In: FAVERO, Osmar. Cultura popular, educação popular: memória dos anos sessenta. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- MCLAREN, P. **Rituais na escola:** em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis, Editora Vozes, 1992.
- NOVAES, S. C. O silêncio eloquente das imagens fotográficas e sua importância na etnografia. **Cadernos de Arte e Antropologia**, v. 3, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://cadernosaa.revues.org/245?file=1>>. Acesso em: 02 de junho de 2020.
- OLIVEIRA, R. C. de. **O trabalho do antropólogo.** 2. ed. São Paulo: Paralelo 15, 2000.
- SEGALEN, M. **Ritos e rituais contemporâneos.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
- TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional.** 4 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.