

## A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira

*Lívia Tenório Brasileiro\**

Resumo: O texto apresenta um dos fragmentos analisados na tese *Dança – Educação Física: (in)tensas relações*. Neste fragmento, analiso a compreensão apresentada pelo projeto pedagógico dos cursos de Licenciatura em Dança da Unicamp e da UFBA sobre a dança como uma manifestação artística e sua representação na cultura popular brasileira.

Palavras-chave: dança; educação física; manifestação artística; cultura popular.

Dance is an artistic manifestation with striking presence in the Brazilian popular culture

Abstract: The text presents one of the fragments studied in the thesis “Dance – Physical Education: (in)tense relations”. In this fragment, we analyze the comprehension presented by the pedagogical projects in graduate courses in dancing at Unicamp and UFBA, about dance as an artistic manifestation and its representation in the Brazilian popular culture.

Key words: dance; physical education; artistic manifestation; popular culture.

O texto apresenta um dos fragmentos analisados na tese *Dança – Educação Física: (in)tensas relações*, que teve como objetivo analisar os sentidos e os significados produzidos nas propostas curriculares dos cursos de formação de professores de educação física e de dança a respeito do conhecimento dança. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa documental, cuja principal fonte foram os currículos das instituições de ensino superior brasileiras na formação em Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física. Esta pesquisa documental com as instituições de ensino superior brasileiras intencionou identificar as propostas curriculares que apontam a dança como conhecimento identificador da área a ser estudado na escola.

Selecionei como campo de pesquisa, diante dos inúmeros dados de análise, dois pares de instituições: o par da Região Sudeste, situado na cidade de Cam-

---

\* Professora da Universidade Estadual da Paraíba, Brasil. livtb@hotmail.com

pinas, no estado de São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas, que congrega a Licenciatura em Dança do Instituto de Artes e a Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física; e o par da Região Nordeste, situado na cidade de Salvador, no estado da Bahia, na Universidade Federal da Bahia, congregando os cursos de Licenciatura em Dança da Escola de Dança e o Curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação.

Definidos os pares da pesquisa, caracterizei a perspectiva do estudo, em que os projetos pedagógicos são compreendidos como fontes, entendendo que o projeto pedagógico de um curso é um documento importante no processo de sua constituição. Dessa forma, eles compõem um discurso escrito que viveu e vive uma intensa discussão ideológica, cujas formulações foram construídas ao longo de todo o seu percurso de existência e consolidação.

A partir das leituras dos projetos, foi possível destacar vários fragmentos que me chamavam ao diálogo; eles indagavam-me em busca da compreensão dos significados produzidos na construção do texto. Eram como indícios, sinais, que apareciam no texto diante da minha leitura (Ginzburg, 1989). Desse modo, dentre inúmeras possibilidades, segui os sinais, os indícios que se apresentavam nos projetos, destacando seis fragmentos enunciados nos documentos. Estes são temas que perpassavam o foco da pesquisa — a compreensão sobre dança presente nos projetos dos cursos de formação de professores de dança e de educação física.

Os fragmentos foram organizados em dois blocos: “Reflexões sobre a dança no campo do conhecimento e da linguagem” e “A dança nas discussões sobre cultura”.

O fragmento destacado, neste texto, integra as discussões sobre dança e cultura. Analiso a compreensão, apresentada pelos Cursos de Dança, sobre a dança como uma manifestação artística e sua representação na cultura popular brasileira.

Identifico, na Apresentação, a concepção de dança do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Dança da Unicamp. Diz o texto:

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 (Unicamp. Instituto de Artes, 2006, p. 1).

Esse curso, que teve seu projeto implantado em 1985, em 2006 passou por uma revisão ampliada da primeira versão que se inicia com a afirmação de que a “arte da dança”, acompanhando as transformações dos estudos sobre o corpo

no século XX, rejeita a rigidez das escolas de dança clássica — marca fundante das relações de ensino da dança —; reavalia as escolas de dança moderna e aponta para as possibilidades que são apresentadas pela chamada dança contemporânea.

Nesse processo, o curso, que já tinha como base fundamental a dança clássica e, ao longo de seu desenvolvimento, tomou a dança contemporânea como possibilidade de superação, com essa reformulação destaca que a área da dança carece de pesquisas sobre a dança brasileira. Enfatiza, ainda, que: “Apesar do crescimento da área de Dança, e do amplo reconhecimento da importância da Dança na cultura brasileira, faltam ainda no país centros superiores de ensino e pesquisa desta arte” (Unicamp. Instituto de Artes, 2006, p. 1). Dessa forma, faz uma opção diante do campo de disputa tensionado ao longo dos anos por essa área.

Sob essa ótica, o reconhecimento de que “o brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte” e de que “faltam ainda no país centros superiores de ensino e pesquisa desta arte”, oferece indicativos de uma necessidade que esse curso busca suprir.

Compreendo que a dança é uma das manifestações culturais da humanidade que está presente em toda a sua história. Ouve-se, por todos os lados: “dança é vida”, “dança é mediação”, “dança é um ritual”... “Dançamos para nos comunicar”, “para expressar nossos sentimentos”, “para contar e recontar”... Por vezes identifico uma visão muito romântica de que “dança é tudo”.

É fato, porém, que a dança acompanha nossas vidas de diferentes formas, em diferentes épocas e com diferentes sentidos; podemos vê-la pelos diversos cantos do mundo. Atualmente, a dança está presente nas ruas, nas casas, nos espaços de espetáculos, nos estúdios, nas escolas, nas universidades, entre outros espaços. Assim, é possível verificar a existência de inúmeros estudos que vêm destacando a presença da dança na história da humanidade<sup>1</sup>.

Essa marca na cultura popular, neste caso, a brasileira, é também muito expressiva — dos sambas aos maracatus, dos frevos às congadas, dos batuques

1. Ressalto as seguintes referências, em língua portuguesa: BOUCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987; CAMINADA, Eliana. *História da dança: evolução cultural*. Rio de Janeiro: Sprint, 1999; DUNCAN, Isadora. *Minha vida*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986; ELLMERICH, Luís. *Historia da dança*. São Paulo: Nacional, 1987; FARGUELL, Roger. *Figuras da dança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 2001; FARO, Antonio José. *Pequena história da dança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986; GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980; LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. São Paulo: Ícone, 1990; PORTINARI, Maribel. *História da dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989; VIANNA, Klaus. *A dança*. São Paulo: Siciliano, 1990.

aos carimbós, conhece-se sobre o Brasil e sobre sua cultura popular através das danças. Elas narram uma parte expressiva dessa história que continua sendo (re)produzida ao longo dos anos com outras e novas formas de dançar, com outros e novos sentidos e significados que são (re)produzidos pelos diferentes grupos e sujeitos.

Porém, nesse processo acadêmico, evidencia-se que existem registros sobre a presença da dança somente a partir da criação da dança clássica, da dança feita nos espaços privados, que entra em cena, que vai ser conhecida, sistematizada, apresentada e ensinada. Há registros importantes sobre a dança clássica, a dança moderna e a dança contemporânea, todas danças cênicas. No entanto, são pouquíssimos os registros sobre o que se fez e se faz em dança, sem ser em cena. O que se fez nas comunidades não ganha a mesma visibilidade ao longo dos anos, mas vem ganhando interesse a partir dos estudos das áreas das ciências humanas e sociais, de forma muito discreta, nos últimos anos.

Bosi<sup>2</sup> assinala que, em termos de história, ficaram de fora várias escritas quando da implantação da cultura letrada portuguesa no Brasil. As escritas da vida escrava, indígena, sertaneja, proletária, marginal, estão ausentes, e todas elas foram alvo de discursos de quem não viu, valendo a reflexão sobre as palavras do Padre Antônio Vieira em um sermão: “Os discursos de quem não viu, são discursos; os discursos de quem viu, são profecias” (Vieira *apud* Mota, 1998, p. xvii).

Na história brasileira estão ausentes muitas das expressões da dança de cunho popular que se mantiveram ao longo dos anos. São danças ligadas às festas, às religiões, 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 e pela sua manifestação corporal nas festas populares.

A produção de conhecimento sobre dança apresenta, para as pessoas que a estudam, um banquete sobre sua história, especialmente ocidental (europeia e norte-americana) e sobre seus principais precursores, mas pouco apresenta sobre as danças populares que constituíram e constituem a história da humanidade pelas ruas, sobre as que se consolidaram em nosso próprio país, e menos ainda sobre suas possibilidades de estudo e ensino no espaço escolar, refletindo o embate apresentado por Bosi (1998).

Na reflexão de Antônio Nóbrega, músico, brincante e estudioso da cultura popular brasileira:

2. Na apresentação do livro: MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira: pontos de partida para uma revisão bibliográfica*. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

A minha perplexidade, portanto, decorre do fato de constatar que nada disso parece ser levado a sério. É como se não existisse, parece que não conta. Na melhor das hipóteses, “essas coisas” são vistas como uns produtos embalsamados para serem colocados dentro da prateleira do chamado folclore — palavrinha, diga-se, a prestar um péssimo serviço à compreensão do papel e significado da cultura popular (Nóbrega, 2007, p. 12, grifo do autor).

Nóbrega (2007), ao criticar o uso da “palavrinha folclore”, o faz por compreender que seu uso vem designando coisas do passado, que ficaram no tempo passado, contrapondo o termo “folclore” ao termo “cultura popular”. Faz-se necessário ressaltar que o uso vulgar da palavra “folclore” é que vem dando a essas manifestações um lugar na prateleira de coisas do passado. Na realidade, palavras como povo, cultura, tradição, merecem melhor tratamento quando da explicitação dos termos “folclore” ou “cultura popular”.

Bakhtin (1997) esclarece que a palavra é um fenômeno ideológico por excelência. Destaca que, no processo de comunicação, o ser humano tem na palavra seu material privilegiado, pois “a palavra acompanha e comenta todo o ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior” (Bakhtin, 1997, p. 38).

Uma mesma palavra — neste caso: povo, cultura, tradição, folclore — comporta posições ideológicas em disputa, o que esse autor vai denominar de “ubiquidade social da palavra”. Em meio às relações sociais, as palavras vão sendo tecidas, transformam-se acompanhando as mudanças sociais. Dessa forma, “a palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (Bakhtin, 1997, p. 67), pois ela é determinada pelo seu contexto e, para quantos contextos possíveis elas estiverem inseridas, haverá tantas significações necessárias.

Para ampliar a reflexão sobre a palavra folclore, recorro aos estudos de Cascudo<sup>3</sup>, designado um dos maiores folcloristas brasileiros. Esse literato estudou o folclore e a etnografia brasileira em busca de uma denominada cultura nacional e confrontou outros estudiosos, afirmando a existência dual da cultura em todos os povos. Já na primeira edição da obra *Dicionário do folclore brasileiro*, em 1954, afirma que em todos os povos sempre é possível reconhecer a existência de uma cultura sagrada, sendo esta “oficial, reservada para a inicia-

3. Luis da Câmara Cascudo nasceu em Natal, em 1898, foi um historiador, folclorista, advogado e jornalista brasileiro, tendo dedicado toda a sua vida ao estudo da cultura brasileira. Com mais de 30 obras publicadas, faleceu em Natal no ano de 1986.

ção”, assim como coexiste a cultura popular que vai se apresentar “[...] aberta apenas à transmissão oral, feita de estórias de caça e pesca, de episódios guerreiros e cômicos, a gesta dos heróis mais acessível à retentiva infantil e adolescente” (Casculo, 2002, p. xxvi).

Em 1944, em depoimento a Cavalheiro, Casculo chamou a atenção para o fato de que o “folclore é sabidamente titulado de anedótico por muita gente boa. Essa gente boa é decisiva. Tenho comprometido situações favoráveis por ter citado esses estudos como indispensáveis e lógicos para a cultura nacional” (Cavalheiro, 1944, p. 170). Naquele momento, ele criticava inúmeros intelectuais que tratavam o folclore como anedótico, podendo estar refletindo ainda, após vários anos, no julgamento de Nóbrega (2007) quando de sua crítica sobre o uso do termo folclore.

Casculo (2002), em nota da segunda edição da obra “*Dicionário do folclore brasileiro*”, em 1959, afirma que falar de folclore é acreditar na possibilidade humana de ser, que “se não é possível atinar para que vivemos, todo o esforço consciente é tentar sentir o como viveram e vivem em nós as culturas interdependentes e sucessivas, de que somos portadores, intérpretes, agentes e reagentes no tempo e no espaço” (Casculo, 2002, p. xxii). De tal modo, o folclore reúne um patrimônio que deve ser conhecido, pois:

Todos os países do mundo, raças, grupos humanos, família, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmitem oralmente e é defendido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os sentimentos diários desde que se integre nos hábitos grupais, domésticos e nacionais (Casculo, 2002, p. xvi).

Reconheço nessa discussão um lugar de ubiquidade. Recorrendo a Fernandes, que dedicou uma parte de seus estudos a esse tema entre as décadas de 1940 e 1960 em sua obra *O folclore em questão*, publicada em 1978, ele destaca que o termo folclore só aparecerá no século XIX, buscando elucidar o saber do povo, conforme seu próprio vocábulo *folklore*, criado por William Thoms, enquanto o termo “cultura popular” já se fazia presente desde o século XVII.

No processo de delimitação desse termo são reconhecidas três etapas que são apresentadas pelo autor:

Uma, que se inspira em Boas, mas se fez sentir entre nós mediante a influência de Herskovits, restringe o folclore aos limites das objetivações culturais que se manifestam através dos mitos, dos contos, da poesia, das adivinhas, dos provérbios, da música e da dança [...]. Outra, que se prende principalmente à influência de Redfield, amplia essa noção do folclore, de modo a abran-

ger, também, técnicas, crenças e comportamentos rotineiros, de cunho tradicional, observáveis nas relações do homem com a natureza, com seu ambiente social ou com o sagrado [...]. Por fim, a mais inclusiva e elástica, freqüente nas investigações sociológicas, que converte o folclore em verdadeiro sinônimo da noção de “folk culture” ou “cultura popular” [...]. De acordo com suas implicações, chegamos a encarar o folclore como compreendendo “todos os elementos culturais que constituem soluções usual e costumeiramente admitidas e esperadas dos membros de uma sociedade, transmitidas de geração a geração por meios informais” e a supor que “do ponto de vista da sistematização dos dados folclóricos essa conceituação tem a vantagem de englobar elementos da cultura material, ergológica, como elementos de natureza não material” (Fernandes, 2003, p. 13-14, grifos do autor).

Nesse sentido, cabe refletir sobre esses termos, buscando compreender o que se colocou na “caixa do folclore” e depois foi deslocado para a “caixa da cultura popular” ou o inverso. Ambos têm como foco as tradições, a cultura anônima, coletiva, feita pelos comuns nos espaços públicos de forma espontânea. Trazem fortemente, também, a ideia de “coisa do povo”, feita no meio popular, especialmente o rural, em contraposição ao feito na cidade, pelo urbano, através de uma cultura letrada, erudita, científica. No entanto, falar de cultura popular é reconhecer também as produções das cidades, desse povo que se faz no dia a dia contemporâneo.

A discussão das palavras, das suas significações que se produzem nas relações humanas, continua e, nessa movimentação, gestam-se outras formas de expressões populares, reaparecem expressões quase sucumbidas com o tempo, com outras possíveis leituras, remexendo as memórias. Assim vamos mantendo as culturas populares presentes e significativas na constituição do ser humano.

Como afirma Arantes, “a cultura significa” e, como tal,

[...] a cultura (significação) está em toda parte. Todas as nossas ações, seja na esfera do trabalho, das relações conjugais, da produção econômica ou artística, do sexo, da religião, de formas de dominação e de solidariedade, tudo nas sociedades humanas é construído segundo os códigos e as convenções simbólicas a que denominamos “cultura” (Arantes, 1981, p. 34, grifo do autor)

Um dos equívocos, ao refletir sobre cultura popular, é pensá-la como sinônimo de tradição. Para esse autor (1981, p. 17), isso só faz “[...] reafirmar constantemente a idéia de que sua Idade de Ouro deu-se no passado”, transformando as expressões de cultura popular em uma curiosidade.

Refletir sobre a dança como “uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira” implica colocá-la nesse campo de discussão no qual a cultura popular se faz e re-faz.

No caso da dança, os estudos que buscam tratar de temáticas populares com efetiva preocupação de pesquisa assentam-se no desafio de colocar em cena essas expressões “quase silenciadas”. É o caso da tese de Figueiredo, na qual a autora procura reconstruir danças populares de Goiás, evidenciando que elas estão “quase esquecidas” e nesse processo, caminha em busca da memória de antigos moradores da região. Para a autora:

É a dança das classes populares, “*dança de gente*” como refere seu Alberto [depoente] e retrata, sim, um tempo que não mais existe, porém, é tradição oral e deixa as suas marcas nas gerações e na memória. Não tem caráter pedagógico, mas é uma educação visual, política, estética, moral e filosófica. Não é empobrecida pelo didatismo.

Eram ensinadas dançando e cantando, os mais antigos detinham a honra de inserir na roda os mais novos e na hora determinada como certa. Não eram danças infantis, mas poderiam assistir e aprender assim, com a imitação e a brincadeira (Figueiredo, 2007, p. 26).

Bakhtin (1987), baseado em sua análise sobre a obra de François Rabelais, tese publicada em 1965<sup>4</sup>, estuda algumas das expressões da cultura cômica popular, destacando que sua obra “[...] é sem dúvida insubstituível, quando se trata de penetrar na essência mais profunda da cultura cômica popular” (Bakhtin, 1987, p. 50).

Em diálogo com esse autor, evidencia-se nas obras de François Rabelais um campo profícuo para refletir sobre a cultura popular, no caso, com ênfase na cultura cômica popular. Aqui aparece uma expressão do romance de formação, em que o ser humano se forma ao mesmo tempo em que o mundo se desenvolve, refletindo em si a formação histórica do mundo. Destaca o autor que a obra de Rabelais, no cenário da literatura mundial, é um diferenciador, posto que

[...] o riso popular e suas formas constituem o campo menos estudado da criação popular. A concepção estreita do caráter popular e do folclore, nascida na época pré-romântica e concluída essencialmente por Helder e os românticos, exclui quase

4. Bakhtin estuda a obra de François Rabelais, entendendo-o como o mais popular e o mais democrático dos grandes autores do Renascimento. Ver: BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na idade média e no renascimento*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987.

totalmente a cultura específica da praça pública e também o humor popular e toda a riqueza das suas manifestações (Bakhtin, 1997, p. 3).

Afirma, ainda, que “Em toda a literatura mundial, dificilmente encontráramos outra obra que refletisse de maneira mais total e profunda todos os aspectos da festa popular, além da de Rabelais” (Bakhtin, 1987, p. 133). Essa reflexão toma os princípios corporal e material como fundamentais para a constituição das festas populares.

E, nesse movimento, constata-se a atenção dedicada ao riso, ao vocabulário da praça pública, ao banquete, às formas grotescas do corpo e, em especial, às formas e imagens da festa popular; todas estas esquecidas ou resguardadas em seu espaço, lugar onde o feio, o vulgar, o desequilibrado estavam separados. É a atenção às coisas feitas pelo povo, nas ruas, nas casas, nos espaços públicos, reconhecidas como menores, com menos valor, quase destituídas de significado.

A expressão da dança aparece no cenário das festas populares como uma das suas manifestações que, em diálogo com as músicas, as encenações, os banquetes, os jogos, confere à cultura popular sua imagem pública. Porém, a festa popular tem na imagem do carnaval sua expressão máxima. Bakhtin (1987, p. 189-190) utiliza o termo “carnavalesco” destacando que:

Enquanto fenômeno perfeitamente determinado, o carnaval sobreviveu até os nossos dias, enquanto que outros elementos das festas populares, a ele relacionados por seu caráter e estilo (assim como por sua gênese), desapareceram há muito tempo ou então degeneraram a ponto de serem irreconhecíveis. Conhece-se muito bem a história do carnaval, descrita muitas vezes no decorrer dos séculos. Recentemente nos séculos XVIII e XIX, o carnaval conservava ainda alguns dos seus traços particulares de festa popular de forma nítida, embora empobrecida. O carnaval revela-nos o elemento mais antigo da festa popular, e pode-se afirmar sem risco de erro que é o fragmento mais bem conservado desse mundo tão imenso quanto rico. Isso autoriza-nos a utilizar o adjetivo “carnavalesco” numa acepção ampliada, designando não apenas as formas do carnaval no sentido estrito e preciso do termo, mas ainda toda a vida rica e variada da festa popular no decurso dos séculos e durante a Renascença, através dos seus caracteres específicos representados pelo carnaval nos séculos seguintes, quando a maior parte das outras formas ou havia desaparecido, ou degenerado.

O autor chama a atenção para o fato de que as festas populares estão sempre voltadas para o futuro, em constante desafio com o passado. A festa, nesse

sentido, confere ao ser humano a imortalidade, em que “um se transforma no outro, o melhor torna ridículo o pior e aniquila-o [...] não há lugar para o medo” (Bakhtin, 1987, p. 223).

As festas da cultura popular brasileira são reconhecidas por terem um papel importante na consolidação das identidades sociais. Além das festas carnavalescas, a festa junina, a natalina, a da produção agrícola de regiões (uva, abacaxi, laranja, vinho, cerveja, etc.), as de ordem religiosa (com santos e orixás), as de homenagens cívicas, entre outras, ganham visibilidade ao longo dos anos e incorporam-se aos modos de ser dessa população.

Isso que parece parte fundamental da formação humana, suas festas e as variadas manifestações nelas inseridas, está quase totalmente ausente da literatura acadêmica dos cursos de formação. Ao chamar a dança popular brasileira para o cenário do processo de formação de professores de dança, acredito que o Instituto de Artes da Unicamp investirá em um movimento de ampliação de seus referenciais, potencializando as pesquisas na área. Recuperar os anos de produção “quase silenciados” não é uma tarefa fácil, mas há indícios de sua possibilidade nas recentes pesquisas nas áreas de educação e arte<sup>5</sup>.

Como evidencia Bakhtin (1987, p. 240): “O livro de Rabelais é em toda a literatura mundial, o que oferece mais amplo lugar à festa. Ele encarnou a própria essência da festa popular”. Que outras obras arriscaram essa possibilidade? Quais os referenciais disponíveis no Brasil para refletir sobre a cultura popular e as suas expressões de dança? Ajuda, ainda, o autor, a pensar que:

Sob o domínio da cultura burguesa, a noção de festa não fez mais que restringir e desnaturalizar-se, sem contudo desaparecer. A festa é a categoria primeira e indestrutível da civilização humana. Ela pode empobrecer-se, às vezes mesmo degenerar, mas não pode apagar-se completamente (Bakhtin, 1987, p. 240).

5. Ver: FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. *Gente em cena: fragmentos e memórias da dança em Goiás*. 2007. 80 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; MEIRA, Renata Bittencourt. *Baila bonito baiadô: educação, dança e culturas populares em Uberlândia, Minas Gerais*. 2007. 305 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; SOUZA, Eduardo Conegundes de. *Roda de samba: espaço da memória, educação não-formal e sociabilidade*. 2007. 208 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; VIANA, Raimundo Nonato Assunção. *Bumba-meu-boi, cacuriá, tambor de crioula: expressão da linguagem do corpo na educação*. 2003. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003; SANTOS, Inaicyrá Falcão. *Da tradição africana brasileira a uma proposta pluricultural de dança-arte-educação*. 1996. 203 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

Nessa perspectiva, tem-se muito a fazer, pois uma produção que deve ganhar densidade e visibilidade precisa dar sustentação a um curso de formação que pretende atender essa demanda evidenciada ao longo dos anos. Muito mais quando esse projeto “[...] tem como base a criação do curso, que pretende vincular à história do indivíduo e a sua experiência social na cultura brasileira ao processo de formação do artista” (Unicamp. Instituto de Artes, 2006, p. 3).

Na perspectiva bakhtiniana, o sujeito não se separa da sua experiência social, ele se constitui nela, isso está imbricado na sua existência. O ato humano, entendido como ato/feito, tem realização concreta, é uma ação intencional, praticada por alguém intencionalmente responsável pelo ato.

O ato constitui a existência humana; como acontecimento, ele tem o caráter da responsabilidade, que une responsabilidade — de responder pelos próprios atos — e responsividade — de responder a alguém ou alguma coisa. Bajtin, na obra *Hacia una filosofía del acto ético*, afirma:

El mundo en el cual el acto realmente transcurre y se lleva a cabo, es un mundo unitario y singular vivenciado en forma concreta: es visto, oído, palpado y pensado, impregnado por completo de tonos emocionales y volitivos de una validez axiológica positivamente firmada. La singularidad unitaria de este mundo, unidad cuyo origen no es el contenido semántico, sino que es de orden emocional y volitiva, es garantizada para la realidad mediante el reconocimiento de mi participación singular, de mi no coartada en el ser. Esta mi participación inaugura un deber ser concreto: el de realizar toda singularidad entendida como la singularidad absolutamente irrestañable de la existencia, con respecto a todo momento de este ser, o sea, mi participación transforma cada manifestación mía — sentimiento, deseo, estado de ánimo, pensamiento — en un acto mio, activo y responsable (Bajtin, 1997, p. 63).

De tal modo, compreendo que a vida é um contínuo de atos, em que o sujeito, a experiência social e a cultura não são coisas separadas; em que a história do sujeito, a sua experiência social, só se constitui pelos seus atos em interação social. Nesse caso, a dança, assim como os mais diversos fenômenos ideológicos, constitui-se nas interações sociais.

É importante destacar que, contraditoriamente, nas imagens e nos registros sobre dança nas escolas, vemos a presença das danças populares ocupando o espaço das festas, enquanto a dança clássica, e algumas vezes a dança moderna ou contemporânea, ocupa um espaço de ensino, por meio das oficinas, aulas em turnos contrários, atividades extracurriculares (Marques, 1999; Brasileiro, 2001; Fiamoncini, 2003; Morandi, 2005). Esses espaços vêm privilegiando a

aprendizagem de danças já reconhecidas, metrificadas, estudadas através de suas formas, espaços, tempos, como é o caso do balé clássico, do jazz, do sapateado, etc. E, nas festas escolares, serão as *coisas efêmeras*, as danças populares, que aparecem, enfeitam, divertem, mostram uma realidade colorida e festiva, mas, comumente, sem nenhuma organização para seu estudo efetivo. Para Arantes (1981, p. 15),

por mais contraditório que possa parecer, são exatamente esses objetos e modos de pensar considerados simplórios, rudimentares, desajeitados e deselegantes os que produzimos religiosamente em nossas festas e comemorações nacionais.

São essas danças do povo, da rua, populares, que são convidadas a integrar constantemente as festas escolares.

No contexto da inserção da dança nas escolas, é possível identificar que essa instituição vai tomar os jogos, os cantos e as danças como elementos de exposição pública desde muito cedo no processo de escolarização (Chaves, 2002; Vago, 2002). A escola mostra-se para a comunidade, manifesta seu diálogo através da cultura de seu povo; dessa forma ela ganha visibilidade<sup>6</sup>.

As festas escolares estão, desde seu início, atreladas às datas comemorativas, das datas cívicas até as mais populares. Foram espaços para educar os modos das crianças e para expor sua conduta. Tem sido responsabilidade das escolas promover festas nas datas de maior representação nacional ou local, bem como no encerramento do ano, a ponto de isso ser recomendado em documentos oficiais, a exemplo do Relatório do Secretário do Interior de Minas Gerais ao Presidente do Estado em 1909, no qual diz que as festas escolares “ [...] solemnizam as grandes datas nacionais, habituando as crianças a darem apreço às tradições que representam lembranças sacratíssimas da pátria” (Secretaria do Interior, 1909, p. xiii apud Vago, 2002, p. 186).

Cabiam nas festas escolares os cantos, especialmente os hinos, as saudações cívicas, as manifestações patrióticas, que eram condutas de moral e civismo. Apresentação de evoluções militares pelos meninos, com seus respectivos fardamentos e armamentos; de marchas com uma condução ordenada de todos os executantes; de hinos em grande coro de vozes infantis, que ao longo do ano ensaiavam todos os dias sob o comando da professora; sequências de exercícios para meninas e meninos com suas roupas brancas e higienizadas; as danças ou bailados eram atividades presentes nas festas escolares (Chaves, 2002; Vago, 2002).

6. Até hoje essa forma de exposição está presente, basta ver os pôsteres de divulgação das escolas, onde os espaços de jogos, danças, esportes e festas vão aparecer ao lado dos espaços de informática, multimídia, etc.

As festas escolares aconteciam e continuam acontecendo em inúmeras datas, sejam festas carnavalescas, juninas, folclóricas, natalinas, sejam de outra natureza: festas das mães, dos pais, de formatura, de abertura de jogos escolares, etc. Em meio a falas, hinos, dramatizações, entrega de presentes, lembranças, há, marcadamente, as danças. Dançam crianças da Educação Infantil, crianças e jovens do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A dança presente nas festas é quase sempre a mesma ausente dos componentes curriculares — as danças populares —, essas que pouco aparecem nas produções acadêmicas e nos processos de formação de professores são chamadas a ocupar esses espaços das festas escolares.

Inúmeros estudos confirmam essa situação: estudos oriundos de experiências vivenciadas pessoalmente ou de pesquisas que observam a realidade escolar indicam que essa presença da dança na vida escolar é cada dia mais marcante e que esse movimento não acontece no mesmo sentido em relação à sua inserção como conhecimento para estudo na escola (Marques, 1999; Brasileiro, 2001; Fiamoncini, 2003; Morandi, 2005).

Essas pesquisas indicam que a dança que vem acontecendo na escola ocorre habitualmente “[...] na forma de apresentações em datas comemorativas, quando alguém (geralmente professora de educação física) traz uma porção de passos aleatórios para que as crianças repitam mecanicamente até decorarem a seqüência”. Estudar danças não é o que ocorre no caso descrito, e, sim, repetir passos de forma a mecanizá-los e conseguir apresentá-los dentro de uma métrica estabelecida. A preocupação central encontra-se no que os professores e “[...] os pais querem ver nos filhos, prevalecendo o olhar do adulto e dificultando qualquer experimentação mais espontânea” (Fiamoncini, 2003, p. 21).

Brasileiro, ao analisar os argumentos dos professores da rede de ensino estadual de Pernambuco para a não presença da dança como conteúdo da educação física, identifica que, apesar de os professores apresentarem os seus limites para o trato com esse conhecimento em suas aulas, eles evidenciam que, quando da realização de eventos na escola, eles trabalham com a dança, o que permite afirmar que “[...] apesar da Dança estar presente no espaço escolar, ela é, apenas, um elemento decorativo, sem reflexão como conhecimento para a formação dos alunos”, refletindo a ideia da presença-ausente da dança no espaço escolar (Brasileiro, 2001, p. 78).

Para Pereira, esse professor, comumente o regente de classes de 1ª a 4ª ou o professor de educação física, ao desenvolver suas aulas de dança, orienta-as a partir de sequências coreográficas, que foram elaboradas passo a passo. Nesse caso, não possibilita aos alunos “[...] explorar o seu movimento e contribuir assim, para a criação de movimentos a serem trabalhados em aula, colocando então o aluno como agente de sua aprendizagem” (Pereira, 1997, p. 10).

A dança, dessa forma, não se coloca como conhecimento fundamental para a formação de crianças e adolescentes, porém vem se constituindo como imprescindível nas festas escolares.

E o professor que vem assumindo essa função, desde a localização da dança no interior da ginástica, tem sido o professor de educação física, que apresenta a dança no acompanhamento rítmico dos exercícios físicos e ginásticos, nas marchas dos desfiles cívicos, nos festivais escolares, até as “dancinhas” presentes nas festas escolares da atualidade.

Como afirma Marques (1999, p. 107): “O professor, desamparado, e muitas vezes altamente despreparado, exige dos alunos que reproduzam, copiem e sigam aquilo que arduamente criou ao assumir suas funções impostas de diretor-coreógrafo”. A organização escolar exige que esse professor seja um coreógrafo em potencial, pois são várias turmas para apresentar, turmas que sequer estudam dança na escola. Daí, inúmeras produções entram em cena: são personagens conhecidos e desconhecidos que ganham vestuário, música, maquiagem, cenários, para que, além da dança, seja possível entender o que está sendo interpretado. Apresentam-se árvores que dançam, caipiras na quadrilha, odaliscas aos ventos, índios saltitantes, bois embalados por cavalos marinhos, sacis endiabrados, bruxas que dançam com vassouras, serpentinhas soltas em meio a pastistas efervescentes, baianas e baianos em rodas de samba e de capoeira e outras tantas imagens incríveis, inclusive aquelas relacionadas ao aparato *hollywoodiano*, que muitos de nós temos guardado na memória e nos registros fotográficos e videográficos.

Vale ressaltar, como alerta Marques (1999, p. 107), que esses processos indicam que os “[...] saberes tradicionais sobre o mundo da dança são reproduzidos no ambiente da escola sem que se perceba tudo aquilo que está por trás, enredado, indissociado a estes processos e produtos coreográficos aparentemente ‘inocentes’ e ‘fofos’”.

É no tempo e no espaço das aulas de educação física e, algumas vezes, de arte, que as tais das “dancinhas” vêm se conformando para as festas. São esses mesmos professores, que em sua maioria não vêm tratando desse conhecimento em seus componentes curriculares, aqueles que criam as coreografias das danças para as festas escolares.

Desse modo, a cultura popular entra nas escolas pelas brechas das festas, com a intenção de recuperar e preservar a cultura do povo, e vai conferindo às danças e às outras manifestações um local de visibilidade temporário. Nem tudo que se faz nas ruas cabe nas escolas e esse recorte nem sempre respeita o que se faz nas ruas. O popular ganha de vez em quando um espaço para ser visto e, quando visto, ganha uma roupagem adequada e higienizada, própria desse espaço.

Nas danças presentes nas festas escolares, algumas marcas são normalmente apagadas. Afinal, as crianças, ao dançar um maracatu rural, não são informadas de que os caboclos de lança, para entrar na folia, tomam uma mistura de bebida alcoólica com pólvora denominada azougue e não são informadas, tampouco, de seu sentido nessa manifestação; ou de que no carimbó existe uma expressão extremamente sensual num jogo entre homens e mulheres; ou, ainda, da relação de inúmeras danças com aspectos religiosos da cultura africana. Como também, impregnam-se representações, através de coelhinhos branquinhos, baianas pretinhas, bailarinas magrinhas, etc. Essas marcas, que constituem a significação da dança, ficam ausentes nesse processo de ensino para as festas.

Essa discussão faz-me voltar a Bakhtin (1987, p. 16) e seu estudo sobre Rabelais, pois se costuma destacar “[...] o princípio material e corporal nas obras de Rabelais: imagens do corpo, da bebida, da comida, da satisfação de necessidades naturais, e da vida sexual”. Bakhtin (1987, p. 16-17) ressalta que:

No entanto, as imagens referentes ao princípio material e corporal em Rabelais [...] são a herança (um pouco modificada, para dizer a verdade) da cultura cômica popular, de um tipo peculiar de imagens e, mais amplamente, de uma concepção estética da vida prática que caracteriza essa cultura e a diferencia claramente das culturas dos séculos posteriores.

A festa, que tem um lugar privilegiado na obra de Rabelais, vai ser apresentada, como já citado anteriormente, para demonstrar que “apesar do domínio da cultura burguesa, ela não desnaturalizou-se” (Bakhtin, 1987, p. 241). Desse modo:

[...] nos dias festivos, as portas da casa abrem-se de par em par aos convidados (no limite, a todos, ao mundo inteiro); nos dias de festa, tudo se distribui em profusão (alimentos, vestimentas, decoração dos cômodos), os desejos de felicidade de toda espécie subsistem ainda (mas perderam quase totalmente o seu valor ambivalente), da mesma forma que os votos, os jogos e os disfarces, o riso alegre, os gracejos, as danças, etc. A festa é isenta de todo sentido utilitário (é repouso, uma trégua, etc.). É a festa que, libertando de todo utilitarismo, de toda finalidade prática, fornece o meio de entrar temporariamente num universo utópico. É preciso não reduzir a festa a um conteúdo determinado e limitado (por exemplo, à celebração de um acontecimento histórico), pois na realidade ela transgride automaticamente esses limites. É preciso também não arrancar a festa à vida do corpo da terra, da natureza, do cosmos (Bakhtin, 1987, p. 241).

Mesmo reconhecendo que Rabelais estudou a cultura popular na Idade Média e no Renascimento europeu e que não a podemos transportar para o Brasil sem distinguir esse distanciamento e essa diferenciação, destaco, como o faz Bakhtin (1987, p. 241), a importância de recuperar que “é preciso também não arrancar a festa à vida do corpo da terra, da natureza”, quando tratá-las e estudá-las nos cursos de formação, bem como nas escolas.

O projeto do Curso de Dança da Unicamp, buscando configurar um curso que atenda a essas necessidades de formação, desenvolve-se tendo em seu eixo central duas “Asas”, de modo que:

A primeira tem como base os métodos e técnicas já reconhecidos na produção em dança. A segunda destaca-se por ser entendida como “uma asa em formação, em germinação, em fecundação”. O projeto a identifica como sendo este o lugar onde estarão “as tradições culturais brasileiras, as estruturas advindas das Danças Populares Brasileiras e os corpos imanentes de variados segmentos sociais. São conteúdos-corpos que se irmanam com conhecimentos da antropologia, da psicologia e demais áreas das humanidades, possibilitando o alcance dos corpos periféricos e centrais de um povo do Brasil” (Unicamp. Instituto de Artes, 2006, p. 7).

É um investimento alto em uma nova perspectiva de formação; é um chamado a uma nova forma de refletir e produzir dança. Para tanto, penso que este curso terá de potencializar pesquisas em campos ainda quase intactos, vasculhar produções das áreas de antropologia, sociologia, história, psicologia, com o intuito de somar elementos nesse processo. Terá de questionar as produções que elencam manifestações populares com sínteses precárias e ausência de pesquisa acadêmica. Terá de recorrer e produzir pesquisas que potencializem a visibilidade da realidade cultural brasileira e (re)descobrir nelas as suas manifestações dançantes.

O projeto apresenta ainda:

A importância de um Curso de Dança voltado para esta perspectiva torna-se evidente quando constatamos que uma pesquisa realmente séria das novas técnicas pedagógicas em dança só pode ocorrer a partir de uma formação ampla e adequada do dançarino através de um curso superior. Deste é de se esperar que propicie a desejada inovação técnica, ao mesmo tempo que alimente as diversas produções coreográficas nacionais, validando as linguagens brasileiras de dança. Em geral, as companhias de dança nacionais têm pouca preocupação com este aspecto e seu repertório não passa de uma cópia-carbono dos repertórios

das companhias estrangeiras que passam por aqui. Isso se dá também pela falta de espaço adequado para a pesquisa e inovação. A Universidade deve suprir esta lacuna (Unicamp. Instituto de Artes, 2006, p. 2).

Com essa mesma perspectiva, o Curso de Dança da UFBA, quando da definição do perfil de seu egresso, apresenta que um dos seus compromissos será com “a reflexão e a geração de produção inovadora, sem, contudo, desconhecer manifestações populares locais e sua inserção no campo do estudo da cultura afro-brasileira” (UFBA. Escola de Dança, 2004, p. 14). A UFBA enfatiza a cultura afrobrasileira devido ao seu contexto sociocultural de formação, visto que esse estado tem fortemente essa referência na sua constituição.

Esse chamado à responsabilidade da universidade, no sentido de suprir essa lacuna, é um desafio histórico, já que os conhecimentos presentes no espaço universitário são oriundos de uma cultura dita letrada e universal. São poucos os passos que a cultura popular pode dar no espaço universitário.

Destarte, a obra de Bakhtin sobre a cultura popular coloca-se nesse universo de investimento, de olhar para os espaços silenciados, desconsiderados como lugar de conhecimento; de apurar nossos olhos e ouvidos para o que se fez e se faz na cultura popular, no nosso caso a cultura popular brasileira, e colocá-la em interação social contínua nesse fazer-se ser humano na sociedade atual.

Devemos, assim como Rabelais o fez com a cultura cômica popular, entrar, vasculhar e (re)descobrir as expressões de cultura popular brasileira, pois, segundo Bakhtin (1987, p. 418), a obra de Rabelais “[...] é a chave insubstituível que dá acesso à inteligência da cultura popular nas suas manifestações mais poderosas, profundas e originais”. E caminhar com Arantes (1981, p. 78) no sentido de reconhecer as danças populares brasileiras como integrantes da produção social humana.

Nesse sentido, fazer teatro, música, poesia ou qualquer outra modalidade de arte é construir, com cacos e fragmentos, um espelho onde transparece, com as suas roupagens identificadoras particulares e concretas, o que é mais abstrato e geral num grupo humano, ou seja, a sua organização, que é condição e modo de sua participação na produção da sociedade. Esse é, a meu ver, o sentido mais profundo da cultura, “popular” ou “outra”. (grifos do autor).

A escola como espaço cultural que apresenta, aos que nela estão inseridos, uma parcela da cultura humana, ou seja, conhecimentos sistematizados historicamente, deve receber desses novos processos de formação — neste caso, da formação em dança — uma outra perspectiva de diálogo para com a cultura,

especialmente a cultura popular brasileira, essa que significa e deverá (re)produzir sentidos e significados, ao ser vivenciada no interior das escolas.

## Referências bibliográficas

- ARANTES, Antonio Augusto. *O que é cultura popular*. São Paulo: Brasiliense, 1981. 84 p.
- BAJTIN, Mijail. *Hacia una filosofía del acto ético*. De los borradores y otros escritos. Traducción del ruso: Tatiana Bubnova. San Juan, Universidad de Puerto Rico: Anthropos, 1997. 249 p.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na idade média e no renascimento*. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987. 419 p.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997. 203 p.
- BRASILEIRO, Lúvia Tenorio. *O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica*. 2001. 195p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.
- BOSI, Alfredo. Prefácio. In: MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira: pontos de partida para uma revisão bibliográfica*. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998. p. i-xviii.
- CASCUDO, Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 11. ed. São Paulo: Global, 2002. 768 p.
- CAVALHEIRO, Edgar. *Testamento de uma geração*. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1944. 282 p.
- CHAVES, Elisângela. *A escolarização da dança em Minas Gerais (1925 — 1937)*. 2002. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.
- FERNANDES, Florestan. *O folclore em questão*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 259 p.
- 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.
- FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. *Gente em cena: fragmentos e memórias da dança em Goiás*. 2007. 80 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.
- MARQUES, Isabel. *Ensino da dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999. 126 p.
- 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.
- MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira: pontos de partida para uma revisão bibliográfica*. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998. 303 p.

NOBREGA, Antônio. Meu signo de artista. *Almanaque da cultura popular*. São Paulo, ano 9, n. 100, p. 12, 2007.

PEREIRA, Sybelle Carvalho. *Dança na escola: princípios didático-pedagógicos fundamentados na psicologia histórico-cultural de Vigotsky*. 1997. 162 p. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1997.

UFBA. Departamento de Educação Física. *Reestruturação do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física*. Salvador: UFBA, 2007. 85 p.

UFBA. Escola de Dança. *Reconstrução Curricular*. Salvador: UFBA, 2004. 21 p.

UFBA. Escola de Dança. *Quadro Curricular*. Salvador: UFBA, 2004. 3 p.

UFBA. Escola de Dança. *Programa de Disciplina do Curso de Educação Física – Fundamentos da Dança*. Salvador: UFBA, 2007. 3 p.

UNICAMP. Coordenação de Graduação em Dança. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Dança*. Campinas: UNICAMP, 2005. 41 p.

UNICAMP. Coordenação de Graduação em Dança. *Programas das disciplinas*. Campinas: UNICAMP, 2006. 38 programas.

UNICAMP. Faculdade de Educação Física. *Projeto Pedagógico dos novos currículos dos cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física e Graduação em Educação Física*. Campinas: UNICAMP, 2005. 63 p.

VAGO, Tarcisio Mauro. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: Edusf, 2002. 369 p.

*Recebido em 20 de agosto de 2009 e aprovado em 11 de fevereiro de 2010.*