

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg

**A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA:
A inserção e valorização da dança popular no
contexto educativo por intermédio de um Mestre da
cultura**

Taubaté-SP
2018

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg

**A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA:
a inserção e valorização da dança popular no
contexto educativo por intermédio de um Mestre da
cultura**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do certificado do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento humano, identidade e formação.

Orientadora: Profª. Dra. Rachel Duarte Abdala

Taubaté – SP

2018

**Ficha Catalográfica elaborada pelo
SIBi – Sistema integrado de Bibliotecas – UNITAU**

S334c Schildberg, Lerrine Marie Tábata Carvalho

A cultura popular fazendo escola: a inserção e valorização da cultura popular por intermédio de um Mestre da cultura . / Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg. - 2018.
202f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2018.

Orientação: Profª. Dra. Rachel Duarte Abdala,
Departamento de Ciências Sociais e Letras.

1. Desenvolvimento Humano. 2. Danças populares brasileiras.
3. Educação Física. 4. Vale do Paraíba Paulista. 5. Educação.
- l. Título.

Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg

A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA

**A inserção e valorização da dança popular no contexto educativo por
Intermédio de um Mestre da cultura**

Dissertação apresentada como requisito da Universidade de Taubaté para a obtenção do certificado do título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento humano, identidade e formação.

Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos, Matheus e Mahara, que são a razão que me impulsionou a sempre continuar e não desistir!

À minha tia-mãe Irma, por sempre ter estado ao meu lado;

Ao grande Mestre Paizinho, por acreditar naquilo que faz;

A todos aqueles que lutam e acreditam na cultura como parceira no processo educativo;

Aos educadores e ativistas culturais, que acreditam que a cultura é uma forma de educação.

A todos vocês eu dedico este trabalho: fruto de muito esforço, lutas, choros e abdições.

Agradecimentos

À vida, por conceder-me o dom da perseverança, da garra, da batalha, por permitir-me chegar até aqui, mesmo chorando lágrimas de sangue, pois foram muitos percalços.

Aos meus filhos, por terem paciência nesses dois anos, cujos dias foram trocados por autores em montanhas de livros e, assim, pagarem comigo o preço de ficar sem passeio; por suportarem a mãe no pico do estresse, só falando em metodologia, análise de dados, Mestre...Eu sei! Não foi nada fácil para vocês. Eu os amo mais que tudo.

Ao meu esposo, Gleyson, pela força nesses dois anos (eternos). Obrigada pela paciência e por me auxiliar nessa empreitada.

Aos meus irmãos Dani e Nik, simplesmente por existirem.

À minha gatinha, Vida, fiel escudeira, por ter estado comigo nesta jornada, aliviando um pouco a tensão e me acalentando a alma com seus carinhos e “*lambeijos*”.

À minha tia mãe Irma, por me criar como filha, dando-me carinho e teto. Mesmo nestes últimos anos um pouco distante, porém, sempre presente!

À minha mãe, Kety, pelo seu auxílio, pelo incentivo, pelos puxões de orelha que foram essenciais para meu crescimento pessoal e acadêmico.

Aos amigos, poucos, porém verdadeiros, Regina, Anna, Gisele, Joyce e Teófilo, pela cumplicidade.

Ao professor Pimenta, pelas dicas e apoio.

À Professora Edna Chamon, pelo apoio incentivo.

À Vanessa Binotto e à Avelina, por me auxiliarem no processo da concessão da bolsa, pois sem elas o mestrado não seria possível!

Aos amigos do Mestrado MDH, turma de 2016: em especial à Sabrina, grande amiga, por me ajudar em um dos momentos mais difíceis desta jornada.

À Vivian, parceira de tema e pesquisa, pela troca de informações.

À Roberta, companheira de bancas e “sofrências”.

Ao Alessandro, companheiro de choros, ansiedades e “brejas” ao som de: “Será que eu fiz direito a triangulação? ”; “Será que passei no seminário dois? ”.

Aos professores maravilhosos, por dividirem comigo seu conhecimento!

À Alessandra, tão especial, exímia profissional, psicóloga e grande amiga que o Mestrado concedeu.

À Mirian Garrido, por me auxiliar com “pitacos” e palavras.

À Eveline Tápias por me receber em sua casa e me auxiliar.

Ao Valter, por me socorrer na prova de proficiência.

Ao grande Mestre, amado, a espinha dorsal desta pesquisa, Mestre Paizinho, por estar sempre disponível não só com dados, mas também com palavras de incentivo todas as noites e em momentos difíceis; pela parceria que findamos, pois ela transpõe essa esfera e, tenho certeza, perdurará para sempre.

Aos colaboradores para este trabalho, em especial às lindas crianças, que foram observadas, enchendo meus olhos e os da minha orientadora de brilho e emoção naquela terça-feira chuvosa.

À professora Virgínia, por participar desde o início da minha jornada na profissão e, agora, participar da banca de qualificação e defesa. Suas contribuições foram preciosas!

À Professora doutora Fabíola Holanda, pela disposição para contribuir de forma tão carinhosa e preciosa. Sua contribuições foram fundamentais, deram um outro tom para o trabalho!

Ela, aaaaa ela! À amada orientadora, Rachel Duarte Abdala, amiga, parceira, mulher que tanto admiro, por me acolher tão desacreditada no meio do caminho, prestes a desistir; por curar minhas feridas e acreditar em mim; por estar comigo; pelo zelo; por me ensinar a trilhar o caminho de pesquisadora; pelos “remedinhos”; pela sabedoria.

Por amor às causas perdidas.
Gessinger

RESUMO

Neste estudo, propôs-se à realização de uma pesquisa sobre a dança popular e sua inserção no ambiente educacional. A introdução de manifestações da cultura popular na escola reveste-se de contrariedades devido às diferenças entre a cultura formal e popular. Ressalta-se, além disso, que o desafio engloba superar as representações da dança cristalizadas na e pela sociedade, que desconsidera a dança popular. Na pesquisa proposta, o objetivo foi investigar o trabalho de oficinas efetuado nas escolas, por Mestre Paizinho, representante da cultura popular tradicional na região do vale do Paraíba paulista. Esse mestre da cultura popular desenvolve nas escolas um trabalho educativo pautado na dança popular. A presente dissertação justifica-se pela constatação do desafio e da proporcional relevância do ensino das danças populares como agente colaborador no processo de desenvolvimento humano e importância da valorização da cultura popular nos estabelecimentos formais de ensino. Metodologicamente, caracteriza-se como qualitativa, e pretendeu-se, portanto, estudar a temática selecionada a partir do método de estudo de caso e de aportes relacionados à história oral, bem como, de análise de documentos legais vigentes que abarcam a organização do sistema educacional brasileiro. Deste modo, a coleta de dados foi realizada em uma escola municipal de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista. As técnicas empregadas englobaram a observação sistemática de uma oficina ministrada pelo Mestre da cultura, e a realização de entrevistas, no total de três: com o Mestre, a gestão da escola e o professor responsável pela mediação e realização da oficina na escola. Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para o ensino do conteúdo dança popular no contexto da Educação física nas escolas, apresentando a análise dos dados, buscando a centralidade da discussão no desafio de temáticas relacionadas ao ensino e propagação da dança popular, visando enriquecer a formação integral da comunidade escolar.

PALAVRAS CHAVE: Desenvolvimento humano; Danças populares brasileiras; Educação Física; Vale do Paraíba Paulista, Educação.

ABSTRACT

In this study, a research about popular dance and its insertion in educational environment was proposed. The introduction of popular culture manifestations in schools is covered with setbacks due to the differences between formal and popular culture. It emphasizes, in addition, that the challenge encompasses getting over crystallized dance presentations into and by society, that ignores popular dance. In the tabled research, the objective was to investigate the workshops hosted at schools by Mestre Paizinho, a representative of traditional popular culture in the Paraíba Valley in the state of São Paulo. This master of popular culture develops an educative project guided by popular dance at schools. This dissertation is justified by the evidence of the challenge and proportional relevance of teaching popular dances as a collaborator in the process of human developing and the importance of popular culture enhancement in formal teaching establishments. Methodologically, it is characterized as qualitative, and it was intended, therefore, to study the selected theme by the case study method and by oral history input, as well as by analyzing current legal documents, which embrace the Brazilian educational system structure. Thus, the data collection was done in a municipal school of a city of the Paraíba Valley in the of São Paulo. The used techniques included the systematic and structured observation of a workshop guided by the cultural Master, and the conduction of a set of three interviews: one with the Master, one with the school manager and one with the teacher who was responsible for the workshop mediation and realization at that school. This research is expected to contribute to the teaching of popular dance content in physical education at schools, presenting the data analysis, pursuing the main point of the discussion on the challenging issues related to teaching and propagating popular dance, aiming to enrich the integral formation of school community.

KEYWORDS: Human development; Popular Brazilian Dances; Paraíba Valley of São Paulo; Physical Education; Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP - Comitê de ética e pesquisa da Universidade de Taubaté

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais das relações étnico-raciais

LDB - Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCNs -Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN-EF - Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física

PPP- Proposta político pedagógica

MinC - Ministério da Cultura

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Companhia de São Benedito, liderado por Mestre Paizinho.....	52
FIGURA 2: Exemplo de guizo de bronze.	53
FIGURA 3: Meninas dançando Moçambique na oficina ministrada por Mestre Paizinho para os acampados do movimento sem terra em Pindamonhangaba.	55
FIGURA 4: Bandeira de São Benedito, utilizada como estandarte no Moçambique.....	57
FIGURA 5: Mestre Paizinho desenvolvendo oficina de Moçambique em um centro de tratamento especializado em portadores de necessidades especiais.	59
FIGURA 6: Geraldo de Paula Santana, Mestre Paizinho.....	92
FIGURA 7: Aniversário de um ano da filha mais velha de Mestre Paizinho, Aline em 15 set DE 1992. Na foto da direita para a esquerda, Mestre Paizão, Mestre Paizinho, Dona rose (esposa do Mestre) e sua filha Aline no colo, hoje com 28 anos.....	93
FIGURA 8: Moção de aplauso recebido por Mestre Paizinho em 24 de novembro de 2003 Fonte: acervo pessoal de Mestre Paizinho.....	94
FIGURA 9: Mestre Paizinho ministrando oficina de Moçambique na Escola Municipal Ernesto de Oliveira Filho.....	95
FIGURA 10: Mestre Paizinho no início do seu trabalho cultural nas escolas, sendo homenageado pela equipe gestora na instituição Emef Ernesto de Oliveira Filho em 11 nov. 2002.....	97
FIGURA 11: Mestre Paizinho e alunos participando da oficina cultural de Moçambique.....	98
FIGURA 12: Matéria no jornal: a gazeta de Taubaté abordando a importância do trabalho cultural efetuado nas escolas por Mestre Paizinho.....	104
FIGURA 13: Mestre Paizão, pai de Mestre Paizinho, o mais alto da imagem e amigos, na década de 1960.....	106
FIGURA 14: Cia de Moçambique de São Benedito liderada por Mestre Paizinho em apresentação na festa do Divino em Taubaté-SP.....	108
FIGURA 15: Evelyn filha mais nova de Mestre Paizinho, sempre presente nas manifestações culturais promovidas por seu pai.....	109
FIGURA 16: Publicação que enaltece figuras importantes no cenário da cultura Taubateana. Durante os anos de 1645 a 2005. Dentre eles o reconhecimento de Mestre Paizinho no número 276 como Rei do Congo.....	113

FIGURA 17: Matéria publicada em jornal sobre o evento de projeção nacional Revelando São Paulo 2004. Neste evento Mestre Paizinho e sua esposa foram consagrados Rei e Rainha do Congo.....	115
FIGURA 18: Matéria publicada em jornal apresentando o Rei e Rainha do Congo de 2004 no evento de Projeção nacional Revelando São Paulo.	117
FIGURA 19: Mestre Paizinho arrumando a bandeira do grupo de Moçambique para apresentação.....	119
FIGURA 20: Mestre Paizinho aplicando a dimensão conceitual que permeia a oficina para os alunos na observação sistemática.....	126
FIGURA 21: Caixa com objetos utilizados na oficina como: pandeiro, bastões e guizos....	127
FIGURA 22: Oficina ministrada por Mestre Paizinho, cuja observação sistemática foi realizada.....	128
FIGURA 23: Crianças observando o proceder da sequência coreográfica.....	130
FIGURA 24: Momento de transição no qual as crianças trocam de lugar.....	133

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	22
1.2 OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA.....	22
1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	23
1.4.ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	25
2. NOS (DES)CAMINHOS DA CULTURA POPULAR, AS DANÇAS POPULARES: DISCUSSÕES E REFLEXÕES.....	27
2.1 CONVERSANDO SOBRE O CONCEITO DE CULTURA: QUESTÕES E REFLEXÕES.....	28
2.2. CULTURA POPULAR, OS SABERES INFORMAIS DE UM POVO.....	33
2.3.POLÍTICAS CULTURAIS: DILEMAS E DESAFIOS EM TERRITÓRIO BRASILEIRO.....	35
2.4 MEMÓRIA E IDENTIDADE SOCIAL.....	37
2.5 NOS PASSOS DO GRIOT, OS PERPETUADORES DOS SABERES POPULARES.....	38
2.5 DANÇAS POPULARES : QUESTÕES E REFLEXÕES.....	40
2.6 MOÇAMBIQUE: DO BAILADO AOS PÉS NO CHÃO DA PESQUISA.....	42
2.6.1 HISTORICIDADE, DEVOÇÃO E MOÇAMBIQUE.....	46
2.6.2 ORNAMENTÁRIA.....	51
2.6.3 RITMO, INSTRUMENTALIDADE E MOÇAMBIQUE.....	57
2.7 CORPO E MOVIMENTO: AS ENUNCIÇÕES POR MEIO DA GESTUALIDADE E SUA RELAÇÃO COM AS INSTITUIÇÕES SOCIAIS.....	60
3. AS PERSPECTIVAS LEGAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ÂMBITO NACIONAL.....	64
3.1 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	64
3.1.1 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL E A EDUCAÇÃO.....	65
3.1.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	67
3.1.3 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	69
3.1.4 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: NOVOS RUMOS EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA.....	70
3.1.5 A BCNN: NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	72
3.1.6 DANÇA E DANÇA POPULAR À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	73
3.1.7 DANÇA SITUADA NO CONTEXTO EDUCATIVO.....	75
4. NA TRILHA DA PESQUISA, PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	78
4.1 COLABORADORES.....	84
4.2 INSTRUMENTOS.....	86
4.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	87
4.4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS.....	90
5. A VOZ DO GRIOT DO VALE DO PARAÍBA PAULISTA: MEMÓRIA, TRADIÇÃO E MISSÃO.....	92
6. DANÇAS POPULARES NO CONTEXTO EDUCATIVO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....	119
6.1. NOS PASSOS DO GRIOT DA CULTURA POPULAR: MEMÓRIA, MISSÃO, EDUCAÇÃO E PERCALÇOS.....	119
6.2 NO CHÃO DO TERRENO DA PESQUISA: A OBSERVAÇÃO.....	124
6.3.PERCEPÇÕES ACERCA DA CULTURA POPULAR: DIÁLOGOS ENTRE CULTURA E EDUCAÇÃO.....	133
6.4. DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA REALIZAÇÃO DE AÇÕES PARA INSERÇÃO E TRABALHO DE CULTURA POPULAR NAS ESCOLAS.....	141

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
REFERÊNCIAS.....	151
APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O MESTRE DA CULTURA.....	157
APÊNDICE II- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTOR E PROFESSOR.....	159
APÊNDICE III – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	161
APÊNDICE IV- RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	162
APÊNDICE V- TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	165
ANEXO A – OFÍCIO: AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL.....	189
ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.....	190
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	191
ANEXO D - DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA.....	193
ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	194
ANEXO F - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	195
ANEXO G – PROJETO CULTURAL DO MESTRE PAIZINHO.....	196
ANEXO H – MATÉRIA NO JORNAL MATÉRIA-PRIMA SOBRE A CIA. DE MESTRE PAIZINHO E SEU TRABALHO NAS ESCOLAS.....	202

1 INTRODUÇÃO

Uma das expressões da cultura popular mais significativa no Brasil é a dança. Esse tipo de manifestação contribui para a consolidação da cultura e caracterização da identidade nacional. Como manifestação corporal, a dança é considerada um fenômeno humano (MILANI, 2015). Inserida no contexto educacional, pode ser uma estratégia pedagógica capaz de cooperar, agregando diversas possibilidades educativas concernentes às demonstrações corpóreas. Paradoxalmente, conforme (SBORQUIA; NEIRA, 2008), são escassos os trabalhos sistematizados e pautados em princípios educativos relacionados à dança, principalmente no que se refere às danças populares.

Por considerar que a interdisciplinaridade permite relacionar a dança popular ao ambiente educacional e que, por isso, pode ser uma ferramenta de ação pedagógica capaz de favorecer possibilidades expressivas, corporais, afetivas e culturais, manifestou-se o entusiasmo para este estudo. Acreditando na potencialidade desta relação e vendo a dança popular como uma forma de estratégia pedagógica a ser utilizada pelos educadores como parte do processo de desenvolvimento humano dos envolvidos (alunos, professores, comunidade escolar) e comunidade social, traçamos o caminho desse estudo.

A motivação surgiu de uma inquietação pessoal da pesquisadora, que percebia a dança como um ideal de vida, além da sua dimensão profissional. Bailarina formada e atuante, arte-educadora, educadora física nos níveis básico e superior de ensino, intrigada com a escassa abordagem das danças populares nos ambientes educacionais, passou a preocupar-se com a relação entre a cultura popular e a educação a partir do contato com iniciativas deste caráter nos estabelecimentos de ensino nas quais atuou.

A pesquisadora vem desenvolvendo atividades educacionais que englobam diretamente a dança. Nesse processo, identificou uma lacuna em estudos, pesquisas e trabalhos relacionados às danças populares no contexto escolar, o que a conduziu a reflexões acadêmicas (DARIDO, 2003). Ao orientar trabalhos acadêmicos relacionados às danças de cunho popular, observou também a escassez de publicações relacionadas ao tema em comparação aos estudos e pesquisas de cunho esportivistas.

São raras as iniciativas que envolvem estudos sobre a dança nas escolas, em especial acerca das danças populares como possibilidade de realização de atividades no âmbito da

Educação Física, conforme foi possível identificar na trajetória profissional da pesquisadora e no levantamento bibliográfico realizado. Deste modo, pode-se inferir que há certa invisibilidade dessa linguagem no sistema educacional.

Alicerçada em tais observações, a pesquisadora iniciou uma trajetória aliada às manifestações brincantes¹ das danças populares em suas aulas, com vistas a articular a teoria à ação pedagógica. E, nesse momento, propõe o presente estudo como temática de pesquisa no âmbito do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, com vistas ao aprofundamento da reflexão.

Para Pozzatti (2003), os elementos que devem compor a realização de uma pesquisa - conceitos de ciência, arte, educação e tradição – convergem. Desse modo, deveriam dialogar com o objetivo de buscar os benefícios das especificidades de cada área.

As danças populares são mencionadas nos documentos que norteiam e respaldam profissionais da área de Educação Física, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (doravante, PCN-EF). O presente documento tem por objetivo orientar profissionais acerca da prática pedagógica, acompanhando as mudanças e transformações ocorridas ao longo dos anos. As danças são citadas, no referido documento, como forma de valorização da cultura popular:

Este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Trata-se das danças e brincadeiras cantadas [...]. Num país em que pulsam o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxé, a catira, o baião, o xote, o xaxado entre muitas outras manifestações, é surpreendente o fato de a Educação Física ter promovido apenas a prática de técnicas de ginástica e (eventualmente) danças europeias e americanas (BRASIL, 2001, p. 51).

Com vistas a situar o docente acerca de sua atuação no ambiente educacional, os PCN, inclusive o de Educação Física, abordam a temática da cultura e do movimento corporal – e as danças populares estão contempladas no bloco Atividades Rítmicas e Expressivas (BRASIL,

¹Brincante é um termo adotado pela pesquisadora para caracterizar as danças populares no contexto deste estudo. O vocábulo faz alusão a ludicidade permeada pelos cantos, danças e mitos, que dependem fundamentalmente de vivência, contato físico e da transmissão oral, que é o modo próprio com que os humanos criam seus signos e modos de vida, que vão se relacionar e identificar uma cultura ou seu modo próprio de se constituir numa coletividade (WINKEL, 2009).

2001) – nas quais a gestualidade representa uma forma de estabelecer a comunicação entre o indivíduo e a expressividade. Posteriormente, a dança popular foi incluída de forma mais sistematizada na recém homologada Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento, elaborado no intuito de integrar e articular o ensino em território nacional, sugere a efetivação de práticas concernentes às danças populares no ciclo I do ensino fundamental, no componente referente à disciplina de Educação Física. E, nesse contexto, de interlocução entre dança popular e o ambiente educacional, situa-se o corpo, responsável por mediar o diálogo corporal. Segundo Nanni (2003), o corpo possui um vocabulário peculiar e expressa uma linguagem predecessora, que dá suplemento à linguagem oral. A dança manifesta signos corporais, portanto, os aspectos que remetem ao estudo do corpo no contexto educacional possuem caráter fundamental, pois o:

[...] corpo é uma síntese, porque expressa elementos específicos da sociedade a qual faz parte. O homem, através do seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de incorporação (a palavra é significativa). Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões (DAOLIO, 1995, p. 25).

A consideração acima arrolada aponta a relevância das danças populares. Estas também integram o conteúdo da disciplina de Artes. Os PCNs de Artes apontam a pertinência das manifestações corporais populares ao vislumbrar o desafio e a provocação acerca do papel da dança como agente formador e transformador. Assim, as disciplinas de Educação Física e Arte priorizam o trabalho com dança. No entanto, afirma o PCNs de Educação Física:

O enfoque aqui priorizado é complementar ao utilizado pelo bloco de conteúdo “Dança”, que faz parte do documento de Arte. O professor encontrará, naquele documento, mais subsídios para desenvolver um trabalho de dança, no que tange aos aspectos criativos e à concepção da dança como linguagem artística (BRASIL, 1998, p. 71).

Assim como nos PCN-EF, o documento relativo ao ensino de Artes também trata de aspectos que se referem à formação profissional do docente, bem como a elementos das políticas educacionais que dizem respeito ao tema da dança na escola.

As políticas educacionais permeiam ações dos educadores e de instituições de ensino, inseridas no contexto contemporâneo. Nesse sentido, como parte desse contexto, as

manifestações corporais de cunho popular identitário, tais como as danças populares, deveriam ser contempladas por essas políticas.

A dança expressa a cultura incorporada num contexto de valores e características de determinado grupo social e abrange conteúdos imbuídos de artefatos culturais originados pela gestualidade, impregnados de simbologias e códigos.

Assim, compreender a dança como manifestação cultural é importante em razão de sua multidimensionalidade indissociável e interdependente dos contextos físico-biológicos, psicológicos e sociais (LABAN, 1990). As danças populares possuem ainda, aspectos relacionados à identidade cultural e étnica do grupo que se manifesta por meio desse tipo de linguagem. Assim sendo, tais temáticas e a caracterização de cultura popular, de identidade e de memória serão também abordadas no decorrer da pesquisa.

Com a proposta de estudo vinculada à Linha de Pesquisa *Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação*, da Universidade de Taubaté, espera-se contribuir para o ensino da Educação Física nas escolas, ao abordar a importância da discussão da dança popular, que no Brasil, está fortemente relacionada à matriz de cultura afrodescendente.

Como já afirmado, são raras as iniciativas que envolvem estudos sobre a dança nas escolas, ainda mais uma iniciativa que envolva a dança popular de matrizes afro, vertente cultural que deveria ser explorada nas aulas de Educação Física. Foi nesse contexto de pesquisa e inquietação, observação e busca de inovações, que tivemos o privilégio de conhecer *Mestre Paizinho* e seu trabalho.

Geraldo de Paula Santana, Mestre Paizinho, é respeitado como mestre de cultura nos círculos culturais tradicionais do Vale do Paraíba Paulista. Legatário de Mestre Paizão, seu pai biológico, lidera uma Companhia de Moçambique de São Benedito, cuja história iniciou-se há mais de cem anos, perpassando gerações. O grupo liderado por Mestre Paizinho tornou-se referência nacional de perpetuação da ancestralidade, memória, identidade e disseminação da cultura popular regional. Entretanto, esse mestre possui um diferencial, o seu trabalho não se resume apenas à comunidade cultural, pois, nas escolas, Mestre Paizinho ministra oficinas de danças populares provenientes da cultura afro como o Moçambique, a congada, a catira de origem híbrida, além da dança do pau de fitas, de origem europeia.

Tais manifestações locais congregam maneiras de ser e agir características da população caipira, expressando representações e práticas culturais que dialogam com aspectos religiosos do cotidiano popular. De maneira geral, observa-se que essas manifestações estão se dissipando, todavia, o Mestre afirma que seu ofício é o de perpetuar esses saberes para que eles não sejam extintos definitivamente.

O legado do mestre possui um diferencial: ele não se restringe às comunidades culturais. Sua *missão*, termo por ele utilizado em conversa informal, é a de disseminar saberes populares por meio das danças nas instituições de ensino, o que o torna uma referência cultural, bem como educacional. Ele é requisitado por educadores de níveis e esferas pedagógicas diferenciadas, com o objetivo de disseminar tais práticas em instituições de ensino, no intuito de estabelecer um diálogo entre a cultura popular e a educação.

O Mestre, há cerca de vinte anos, ministra oficinas de danças populares pautadas em princípios educativos, nos estabelecimentos de ensino públicos e privados, atendendo a diversas demandas educacionais da região do Vale do Paraíba Paulista. Por meio dessas práticas, ele propaga saberes culturais dotados de especificidades e ressignificações, respeitando, portanto, o princípio da escola democrática e laica. Um exemplo são os cânticos adaptados às demandas educacionais: as letras trazem conteúdo lúdico, no lugar dos tradicionais temas do catolicismo popular.

Deste modo, as oficinas integram-se às disciplinas dos currículos escolares que são pautadas por Temas Transversais². Em relato prévio, ele afirmou ter passado cerca de quarenta escolas de Educação Básica, cinquenta creches, três fundações de atendimento socioeducativos ao adolescente (Fundação Casa), centros de terapias destinadas a pessoas portadoras de necessidades especiais e cinco instituições de Ensino Superior.

Considerando o cenário de práticas corporais no qual se encontra a dança popular na escola, o atual panorama é de escassez, como já foi dito;

² Temas Transversais são caracterizados por não constituírem uma disciplina específica e são contemplados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados a partir do Plano Nacional de Educação, o presente documento visa contribuir com propostas presentes na vida cotidiana do educando (BRASIL, 1998).

Os PCN dizem que a Educação Física deve ser uma proposta que valorize a democratização, a humanização e a diversificação da prática pedagógica da área, mas o que se tem notado na maioria das escolas é somente a prática de desportos competitivos, relegando-se a dança e as atividades expressivas a segundo plano ou até mesmo excluindo-as do plano de ensino (FERREIRA, 2009, p. 12).

Dentre os poucos trabalhos existentes na região sobre esta modalidade no âmbito escolar, incluem-se aqueles que situam *Mestre Paizinho*, sujeito atuante no que diz respeito a disseminação de saberes por meio da dança popular nas escolas, de modo voluntário e criativo.

Com base nas elucidações expostas, o presente estudo propôs a realização de uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório, por meio de um estudo de caso, pautado na história oral (MEIHY; HOLANDA, 2017) sobre a vida, a prática e as ideias de Geraldo de Paula Santana, Mestre Paizinho, sobre/em suas oficinas de danças populares nas escolas de um município, situado na região do Vale do Paraíba Paulista.

Na pesquisa, foram abordadas as danças populares que compõem a grade curricular da Educação Física, estabelecidas numa perspectiva interdisciplinar. O intuito foi o de reforçar a prática da dança popular, nas aulas de E.F, entendendo-a como um componente pluridimensional. Isso, no sentido da aplicabilidade dessas aulas, direcionadas para a valorização da cultura. Faz-se necessário, a partir dessa perspectiva, compreender a responsabilidade que a educação física tem em propagar preceitos históricos, culturais e identitários e contemplar a reflexão de uma Educação Física, democrática e imbuída de vastos fenômenos culturais, que suplanta as esferas de conteúdo esportivistas.

1.1. Problema de pesquisa

A escola é o *locus* da educação formal e a cultura popular pode ser vista como uma das dimensões da educação informal. Assim, embora a dança, como manifestação cultural, seja proposta no componente curricular, inserida no contexto da educação formal, é pouco contemplada nas aulas de Educação Física. Ressalta-se também a desvalorização social desse tipo de manifestação cultural. Para tanto, pretende-se identificar como as oficinas de danças populares, realizadas por um Mestre da cultura popular tradicional, pode promover a valorização da cultura popular no âmbito da educação física. Deste modo, indaga-se as possibilidades de articulação entre a cultura popular e a educação formal, inserida nos estabelecimentos educacionais.

1.2 Objetivos e Justificativa

Delimitou-se estudar a realização de uma oficina de dança popular, nesse caso, o Moçambique, em uma instituição de educação municipal de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista. Com o intuito de verificar se essa estratégia de inserção e valorização da cultura popular na escola, qualifica ou não a introdução da dança popular no contexto da Educação Física.

Como objetivos específicos, pretendeu-se analisar a relação entre cultura popular e cultura escolar, considerando o currículo escolar, por meio de documentos que norteiam o ensino e prática da Educação Física no ambiente educacional; compreender a inserção e valorização da cultura popular na escola, a partir da análise de um caso de realização de oficina de dança popular; estudar práticas de inserção da dança popular na escola, a partir da percepção dos sujeitos diretamente envolvidos nesse tipo de iniciativa: mestre de cultura popular, gestor da escola e professor mediador.

O estudo buscou abordar uma proposta que contempla a cultura popular em consonância com a prática corporal, no contexto educativo, nas aulas de Educação Física, que tem como objetivo contribuir para a formação global do indivíduo.

Assim sendo, esta pesquisa procurou abordar a importância de experiências relacionadas às práticas que abarcam essas manifestações brincantes e situar a dimensão

simbólica do desenvolvimento humano como forma de contribuição para construção identitária, a partir de práticas com as danças populares.

As oficinas ministradas por Mestre Paizinho estão de acordo com o viés estabelecido pelas normativas. No entanto, ele não possui formação acadêmica, nem contato direto com a cultura erudita. Sua formação situa-se no âmbito da cultura popular. Articula-se, portanto, às sugestões propostas pelos PCNs de temas transversais (BRASIL, 2001), que sugerem a inserção de pessoas que possuem conhecimento e sabedorias peculiares do entorno da comunidade local. Cujo intuito é o de transcender saberes formais, bem como, os preservar e perpetuar práticas e tradições populares.

Algumas razões justificam a formulação deste estudo: questões relativas à legislação educacional, que contemplam a presença das danças populares no ambiente escolar; e a rara presença destas práticas na escola, como demonstram diversos autores (MARQUES, 2007; NANNI, 2003; MILANI, 2015; VERDERI, 2009).

Pela observação, durante a trajetória profissional da pesquisadora, foi constatado como as manifestações culturais e vivências corporais qualificam as aulas de Educação Física, oportunizando resultados objetivos relacionados a conteúdos e temas das manifestações rítmicas nacionais, processos históricos e sociais, habilidades físicas, cognitivas e socioafetivas.

Também foi observada a importância da inserção cultural e motivação para absorção de conteúdos relacionados aos saberes populares; reflexões acerca do tema *danças populares na escola* suscitadas na orientação de trabalhos acadêmicos sobre o tema danças populares e Educação Física; e existência de um mestre da cultura popular regional, sem formação acadêmica ou sem vínculo empregatício, que se dispôs a entregar-se à arte de disseminar a cultura local por meio da dança popular nos ambientes formais de educação.

1.3 Delimitação do Estudo

O estudo foi realizado a partir do campo teórico da representação cultural e tem como intenção discorrer por meio de um estudo de caso o trabalho desenvolvido por um Mestre da cultura popular tradicional.

O parâmetro central da pesquisa foi a análise de uma oficina realizada em uma instituição de ensino municipal de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista, realizada pelo Mestre da cultura, agente histórico cultural atuante, reconhecido por fomentar a cultura atrelada a atributos educativos no cenário dos círculos culturais e nos estabelecimentos de ensino, no presente município.

A escolha do lócus de coleta deu-se devido à peculiaridade deste exercício, ministrado pelo colaborador principal, que é um agente importante ao incentivo das manifestações culturais na região e por estar ligado à tradição histórico cultural da presente localidade.

A pesquisadora acompanhou a oficina do Mestre e seu critério de escolha para a coleta de dados, por meio da observação sistemática, foi a agenda disponibilizada pelo colaborador principal. Ademais, registrou o desenrolar de uma oficina ministrada para alunos do ciclo I do ensino fundamental, mais especificamente para os terceiros e quartos anos, incluindo crianças de 8 a 10 anos.

Dentre as inúmeras possibilidades de inserção da cultura popular no contexto da Educação Física, situa-se o Mestre, intitulado *Rei do Congo*, que lidera uma companhia de Moçambique³. Todavia, o referido colaborador se distingue por realizar um trabalho de cunho educativo nas escolas. Por meio de oficinas, ele propaga saberes culturais por intermédio das danças populares, nos estabelecimentos educacionais do referido município, justificando assim, esse recorte.

O presente município possui aproximadamente 305.000 habitantes, 120 escolas e, em média, 41.000 alunos e uma história marcada por forte relação com a cultura local, cujo panorama é reconhecido nacionalmente devido à relevância dessas manifestações.

A localidade também se legitima pelos agentes culturais que foram concebidos nesta região. Em relação ao recorte temporal, a pesquisadora pretende investigar os últimos vinte anos das atividades ministradas pelo colaborador principal, com o objetivo de compreender como se deu esse processo ao longo dos anos.

³ Atualmente o grupo de Moçambique, liderado por Mestre Paizinho, possui 36 integrantes incluindo todos os moçambiqueiros, caxeiros e rainhas. A companhia fundada em 22/10/1947, por Mestre Paizão, pai biológico de Mestre Paizinho, e seu Avô Francisco, possui 70 anos de história. Essa tradição foi passada de pai para filho, por meio da oralidade.

1.4. Organização do estudo

Na primeira sessão do trabalho, são apresentados o problema, os objetivos, a justificativa, a delimitação e a organização do estudo. Na segunda sessão, a dissertação aborda temáticas que abarcam e caracterizam cultura, cultura popular, memória e identidade social, o conceito de perpetuadores dos saberes; os *griots*, dança, danças populares, o Moçambique, propriamente dito, além do conceito de corpo, atrelado à definição de movimento, e reflexões coadunadas à vertente comunicativa por meio do não-dito, vinculadas à linguagem corporal.

Na terceira sessão, são vislumbrados entendimentos sobre as perspectivas legais da educação física, bem como as peculiaridades que envolvem o ambiente formal de ensino, discorre-se sobre os aspectos educativos, levando-se em conta o que dizem os documentos legais que norteiam a efetivação da prática da Educação Física na escola. São propostas reflexões das leis que envolvem o cenário educacional.

A quarta sessão, tem como objetivo retratar a metodologia do processo da pesquisa, os procedimentos utilizados para a efetivação do trabalho, bem como descrever passo a passo esse percurso.

Na quinta sessão, apresenta-se a história de vida de Mestre Paizinho, por meio de sua narrativa. Memória, tradição e sua missão em propagar seu legado nos ambientes formais de ensino são elementos centrais do capítulo.

E, por fim, a sexta e última sessão da pesquisa apresenta o trabalho efetuado por *Mestre Paizinho*, no âmbito da cultura popular aliado à educação. Autores e documentos oficiais respaldam essa apresentação. Pretende-se traçar um paralelo de todas as elucidações levantadas, por meio das entrevistas, aliadas às observações sistemáticas e, a partir disso, apresentar a reflexão para a análise dos dados.

Nas considerações finais apresentamos os resultados apontados pela análise por meio da triangulação de dados⁴.

⁴A triangulação é uma técnica de análise de dados que consiste em dialogar dados coletados por meio de diversas fontes como: entrevista dos colaboradores, acervo fotográfico, recursos audiovisuais, figurinos em consonância com o diálogo com os autores os quais embasam a pesquisa, (MARCONDES; BRISOLA, 2014). O método em questão será apreciado no campus destinado para o determinado fim.

Espera-se que o presente trabalho possa contribuir para a temática, e que seja mais um instrumento de valorização da cultura local regional, e possa, também, relacionar esses conteúdos com a prática da Educação Física escolar, com vistas a tecer contribuições para o processo de desenvolvimento humano.

2. NOS (DES)CAMINHOS DA CULTURA POPULAR, AS DANÇAS POPULARES: DISCUSSÕES E REFLEXÕES

A cultura é nossa identidade e a dança é o momento de partilhar nosso grande tesouro.

Mestre Paizinho

Para compreender a inserção da cultura popular nas escolas, escopo desta pesquisa, faz-se necessário realizar um levantamento dos estudos desenvolvidos sobre essa temática. Deste modo, optou-se por realizar uma revisão integrativa, pois essa abordagem engloba uma abordagem narrativa, com a apresentação dos principais textos teóricos acerca da cultura popular.

O primeiro passo da pesquisa bibliográfica se deu pela busca das palavras-chave: Danças Populares, Dança na escola, Danças Folclóricas, Cultura, Cultura Popular, Memória e Identidade social, Linguagem Corporal. Esta pesquisa teve por início a investigação na base de dados da CAPES/MEC, “Google acadêmico”, portal de periódicos CAPES/MEC, SCIELO, bibliotecas virtuais de instituições como Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), bem como em anais de congressos e livros diversos.

Até o momento, foram designados: 83 teses, 66 artigos, 42 dissertações e 43 livros. Estes últimos serão citados conforme a pertinência. Dos artigos mencionados: quatro abordam as danças folclóricas; 5, danças folclóricas no contexto da Educação Física; 18, dança na Educação Física; 9, danças de forma generalizada; 4, danças de origem afro; 3, o conceito de brincante; 7, o conceito de corpo; 4, a temática memória e identidade social; 8, cultura; 7, cultura afro; 6, cultura popular; e 20, metodologia da pesquisa. Em relação às dissertações que versam sobre as danças populares no contexto da Educação Física: 2 abordam dança popular no contexto educacional; 2, conceito de griot. Das teses encontradas: 2 abordam as danças populares; 5, danças populares na escola. Em relação aos livros: 1 aborda a linguagem do não-dito; 4, a temática cultura; 4, cultura popular; 8, dança na escola; 4, o conceito de corpo; 3,

dança popular; 8, Educação Física de forma generalizada; 6, metodologia da pesquisa; e 1, o tema mestre da cultura.

No entanto, redigindo o projeto de pesquisa e apreciando as leituras, 3 obras vieram ao encontro do tema deste estudo: o artigo científico *As danças Folclóricas e Populares no Currículo da Educação Física: possibilidades e desafios*, publicado na revista *Motrivivência*, em dezembro de 2008, de Sílvia Pavesi Sborquia e Marcos Garcia Neira; a tese de doutorado *Dança Popular: Espetáculo e Devoção* publicada em formato de livro, da autora Marianna Monteiro, em 2011; e a tese de doutorado *Jongo e Educação: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo*, da autora Kalyla Maroun.

Mediante a pesquisa de seleção bibliográfica, foi possível observar que estudos relacionados ao tema são escassos. No entanto, as pesquisas apontam a relevância das danças populares como área de conhecimento, pois reconhecem a sua contribuição para a constituição da identidade humana.

2.1 Conversando sobre o conceito de cultura: questões e reflexões

A pesquisa acerca do conceito de cultura permite a imersão num universo de controvérsias e ambivalências, cujos termos estão em constante processo de ressignificação; a discussão permeada pelo conceito é ampla, complexa e abrangente. A complexidade que permeia o conceito de cultura provém, inevitavelmente, da densidade e amplitude que abarca as dimensões antropológicas e sociológicas. Em relação à sua origem latina:

[...] a palavra “cultura” passou do cultivo da terra para a cultivação do espírito humano, designando sempre o cuidado com que se faz brotar a semente para produzir uma fartura de alimento- para o corpo ou para a cabeça. A cultura é a síntese por excelência da atividade humana, seja esta manual ou intelectual. A etimologia da palavra nos mostra que a cultura não é um acaso. Ela é fruto - para usar um termo que remete às suas raízes agrárias (BOTELHO, 2016, p. 7).

Botelho (2016) ressalta a importância da convergência entre as dimensões sociológicas, bem como antropológicas que envolvem o conceito de cultura, não desqualificando ou enaltecendo um determinado parâmetro. As reflexões propostas por

Botelho (2016) conduzem à discussão entre a importância de se aliar os conceitos atrelados à sociologia e à antropologia, no intuito de promover uma abordagem interdisciplinar perpassando por questões discutidas entre as áreas que não podem ser vistas como independentes.

De acordo com as perspectivas da sociedade contemporânea, o intuito desse estudo é promover o diálogo entre diversas áreas do conhecimento, haja vista que o tema desta pesquisa é promover a discussão entre cultura e educação. Portanto, essa visão dicotômica entre as correntes dos saberes deve percorrer por sentidos correspondentes, promovendo, desse modo, um diálogo entre ambos. Essas fronteiras conceituais devem ser superadas. A cultura é um viés capaz de romper essa visão fragmentada entre as perspectivas, possibilitando, sobretudo, a reflexão da interdisciplinaridade contida no campo epistêmico do estudo da cultura.

Em sua dimensão antropológica, a cultura equivale a tudo aquilo que o ser humano produz, seja simbólica, seja materialmente. O desafio para que a cultura se perpetue e se renove no mundo contemporâneo é fazer que sua dimensão antropológica seja acolhida adequadamente por sua dimensão sociológica (BOTELHO, 2016, p. 7).

Certeau (2005) orienta que a fronteira, ao contrário do que se pensa comumente, não separa, mas sim promove o contato entre duas áreas ou dimensões. Para esse estudo, cultura e educação. E, desse contato, resulta a transformação das duas áreas envolvidas. Essa transformação é denominada por Canclini (2015) como hibridização cultural. De acordo com o autor: “Entendo por hibridização processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (p. XIX). Com base nessa reflexão, observa-se o processo dinâmico, constante e heterogêneo que envolvem os processos culturais, pois considera-se as interpretações de estudos relacionados à sociologia da cultura, devido ao intercâmbio e multiplicidade de perspectivas entre a sociedade e a constante transfiguração das comunidades. Ressalta-se ainda que, na sociedade pós-moderna, este conceito é ainda mais contundente.

O conceito de cultura, em sua amplitude, abrange variadas acepções que vão desde a antropologia clássica, definida por Williams (1992) como um modo de vida, até à visão moderna, de inspiração weberiana e linguística, que a conceitua como um sistema de significados (LÉVI-STRAUSS, 1996), ou ainda como teia de significados (GEERTZ, 1978).

Para Silva (2011, p. 29), “um aspecto fundamental da cultura é que esta é simultaneamente entendida como produto da ação humana e como produtora desta ação (enquanto cultura incorporada e enquanto distribuição de significados)”. Para o autor, uma característica importante sobre o conceito de cultura é seu caráter plural, que abrange não só a diversidade dos modos de vida como os diversificados produtos culturais.

Como o tema cultura aborda questões relativas à dimensão simbólica da ação humana, compreender o conceito de cultura é relevante para o desenvolvimento deste estudo, em diversos aspectos, isto porque tal conceito está diretamente relacionado aos significados identitários que permeiam um grupo que é perpassado por aspectos sociais. Esses aspectos compreendem múltiplos sistemas de signos que representam a cultura (SILVA, 2011).

A cultura faz parte da sociedade de forma engendrada. Há, no entanto, vertentes que abordam o conceito em si de acordo com a caracterização e classificação de um determinado grupo social. Como, por exemplo, na formulação teórica de Hall (1997, p. 29), ao afirmar que: “cultura não é nada mais do que formações discursivas às quais a língua recorre a fim de dar significados às coisas”. O conceito relacionado à cultura é exposto em diversas modalidades conceituais, dentre elas também as ambiguidades que não permitem conceber, de modo metalinguístico e único, seu significado e elucidação. Machado (2013)⁵ aponta a cultura como parte integrante do contexto de um cidadão de direitos; e Morin (2000) aborda acerca dos aspectos sociais que contemplam o conceito de cultura e as premissas que a abarcam, bem como os aspectos identitários e heterogêneos. Para o autor:

A cultura mantém a identidade humana naquilo que tem de específico. As culturas são aparentemente fechadas em si mesmas para salvaguardar sua identidade singular. Mas na realidade, são também abertas: integram nelas não somente os saberes e técnicas, mas também, idéias (sic), costumes, alimentos, indivíduos vindos de fora (MORIN, 2000, p. 57).

À luz das elaborações teóricas de Canclini (1982), que promove a discussão do conceito mediante uma perspectiva antropológica, bem como suas reflexões no ocidente e readequações, a ideia de cultura presumia superioridade, resultando em conflitos ideológicos. No entanto, ao se debruçarem em pesquisas não ocidentais, os antropólogos constataram diversas questões que os conduziram a novas concepções acerca do conceito de cultura:

⁵ Disponível em: http://www.cultura.gov.br/cnpc/artigos-e-estudos/-/asset_publisher/IVrRbap1m4x3/content/direitos-humanos-e-direitos-culturais/10907. Acesso em: 23 jul. 2016.

A amplitude, que desde então o conceito de cultura passou a ter - o que não é obra da natureza, tudo aquilo que foi produzido por algum ser humano, não importando o seu grau de complexidade e de desenvolvimento-, foi uma tentativa de reconhecer a dignidade dos anteriormente excluídos. Foram consideradas como parte integrante da cultura todas as atividades humanas, materiais e ideais, inclusive aquelas práticas ou crenças anteriormente qualificadas como manifestações de ignorância (superstições e sacrifícios humanos), as normas sociais e as técnicas simples daqueles que vivem nas selvas, sujeitos aos ritmos e aos perigos da natureza. Todas as culturas, por mais rudimentares que sejam, são dotadas de estrutura, possuem no seu interior coerência e sentido. Inclusive as práticas que nos desconcertam ou que nós rejeitamos (a antropofagia, a poligamia) possuem uma lógica no interior das sociedades que as adotam, são funcionais para a sua existência. (CANCLINI, 1982, p. 19).

Por meio do texto, percebe-se os modos particulares de rituais e as tradições específicas. Não é possível julgar os costumes e tradições, como sublimes, tampouco mais adequados. Todavia, considera-se aquilo que concede significado ao indivíduo ou determinado corpo social. O conceito de cultura não se restringe apenas a valores e pontos de vista. É possível observar que as organizações oriundas de ações culturais acompanham mudanças que compõem a estrutura social (CERTEAU, 2005). Os processos concernentes à cultura são compreendidos também como um território de embates entre grupos. O processo de transmissão cultural perpassa por territórios de ideologias distintas permeadas pelas comunidades sociais específicas (HALL, 1997). À luz de princípios antropológicos, compreende-se a cultura como:

Aspectos da sociedade humana que são antes aprendidos do que herdados. Esses elementos culturais são compartilhados por membros da sociedade e tornam possível a cooperação e comunicação. Formam o contexto comum em que os indivíduos numa sociedade vivem suas vidas. A cultura de uma sociedade compreende tanto aspectos intangíveis - as crenças, as ideias e os valores que formam o conteúdo da cultura como também aspectos tangíveis - os objetos, os símbolos ou a tecnologia que representam esse conteúdo. (GIDDENS, 2005, p. 38).

Considerando a citação acima, compreende-se que a civilização brasileira não possui uma cultura pré-estabelecida, pois o Brasil possui, em sua dimensão histórica, aspectos multidimensionais, como afirma Holanda (2006). A tentativa de se implantar uma cultura com raízes europeias fracassou, justamente pela multiplicidade de fatores que situam conceitualmente a realidade da cultura brasileira, caracterizados pela miscigenação oriunda de

matrizes asiáticas, indígenas, africanas e europeias. Essa rede étnica dá origem e classifica a cultura brasileira como heterogênea e disforme (BOSI, E., 1987).

Alfredo Bosi (1992) destaca a importância da cultura na articulação com a política e a sociedade, assim como apresenta parâmetros que regulamentam e influenciam no processo cultural. Para o autor, o indivíduo se apropria de atributos concernentes aos processos legítimos que o colocam como membro de uma denominada civilização.

Os direitos culturais, além de fazerem parte dos direitos humanos, estão previstos na Constituição Federal – lei fundamental e suprema de uma nação – que preconiza uma forma de organização e princípios basilares. Assim, o artigo 215, seção II, dispõe que:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1.º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2.º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais [...] (BRASIL, 1988, p. 163).

De acordo com a Constituição Federal, entende-se que seria importante propor um diálogo mais libertário a favor da cultura, com uma proposta que dialogue com as esferas políticas e culturais. Para Canclini (1982), “chegamos a uma caracterização da cultura como um tipo particular de atividade produtiva, cuja finalidade é compreender, reproduzir e transformar a estrutura social e brigar pela hegemonia” (p. 18). Dessa maneira, concebe-se a análise acerca da relação dos processos culturais e sua relação com o sistema capitalista, cujas perspectivas são, exclusivamente, voltadas ao capital.

Esses ideais sem sucesso de uma cultura igualitária e homogênea, unificada e estipulada por determinados padrões estereotipados por movimentos políticos não obtiveram sucesso em qualquer denominação social, visto que a cultura não possui padrões homogêneos, devido às particularidades individuais e sociais que remetem a um conceito plural, resultante de um processo que envolve diversos fatores. De acordo com Ecléa Bosi (1987, p. 7): “Da cultura brasileira já houve quem a julgasse ou a quisesse unitária, coesa, cabalmente definida

por esta ou aquela qualidade mestra. E há também quem pretenda extrair dessa hipotética unidade a expressão de uma identidade nacional”.

Segundo Laraia (2004), a partir da vertente antropológica, as peculiaridades genéticas não influenciam em fatores que abrangem a cultura⁶. Nesta pesquisa, verificou-se que isso é praticamente um consenso entre os pesquisadores dos lócus da antropologia.

A partir do exposto acima, entendemos que definir cultura não é uma tarefa simples, pois ela evoca campos multidisciplinares – sociologia, antropologia, história, comunicação, administração, economia, etc. – Em cada uma dessas áreas, é trabalhada a partir de distintos enfoques e usos. Essa afirmação comprova o caráter transversal da cultura, que perpassa diferentes campos da vida cotidiana.

2.2. Cultura popular, os saberes informais de um povo

Na amplitude do conceito de cultura, estão as acepções relativas à cultura popular, que são inúmeras, amplas e dinâmicas, passíveis de controvérsias e desconcertos. No entanto, compreendê-las faz-se necessário para que se possa contextualizar seus conteúdos e premissas de extrema relevância para o presente estudo.

O termo cultura popular é cíclico. Assim é vivido em áreas rurais mais antigas, em pequenas cidades marginais e em algumas zonas pobres, mas socialmente estáveis, de cidades maiores. O seu fundamento é o retorno de situações e atos que a memória grupal reforça atribuindo-lhes valor (BOSI, E., 1987, p. 11).

Os contos, costumes e crenças estão em diálogo constante com a sociedade, mesmo mediante aos novos padrões impostos. Tais valores fazem parte da modernidade e se mantêm sedimentados e intrínsecos à coletividade. E a cultura popular, neste contexto, possui um papel de perpetuar, ressignificar e manter preceitos relevantes. No entanto, essas raízes munidas de artefatos tradicionais estão se perdendo, como demonstra a autora: “O enraizamento é um direito humano esquecido: todo homem tem uma raiz pela sua

⁶Nesta pesquisa, verificou-se que isso é praticamente um consenso entre os pesquisadores do *lócus* da antropologia.

participação numa coletividade que conserva vivos alguns tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro” (BOSI, E., 1987, p. 23).

Canclini (1982) se opõe à Ecléa Bosi (1987). É possível constatar, no autor, uma certa resistência ao idealismo que envolve o conceito de cultura popular, pois ele promove a reflexão acerca da dinâmica exercida por meio das relações sociais, bem como fatores que envolvem o capital. Para o autor:

Acima de tudo, a cultura popular não pode ser entendida como a “expressão” da personalidade de um povo, à maneira do idealismo, porque tal personalidade não existe como uma entidade a *priori*, metafísica, e sim como um produto da interação das relações sociais [...] As culturas populares (termo que achamos mais adequado do que a cultura popular) se constituem por um processo de apropriação desigual dos bens econômicos e culturais de uma nação ou etnia por parte dos seus setores subalternos, e pela compreensão, reprodução e transformação, real e simbólica, das condições gerais e específicas do trabalho e da vida (CANCLINI, 1982, p. 43).

Segundo Canclini (1982), o conceito de cultura popular está adquirindo concepções ligadas ao capitalismo. O autor afirma:

Uma vez que todas as manifestações da cultura popular ocorrem no interior do sistema capitalista, deve-se encontrar uma maneira de compreendê-los juntos. A redefinição do que é hoje a cultura popular requer uma estratégia de investigação que seja capaz de abranger tanto a produção quanto a circulação e consumo (CANCLINI, 1982, p. 12).

O termo cultura popular é acompanhado por um certo distanciamento do erudito que retrata um estilo acadêmico e sistematizado, enquanto o primeiro é fruto do conhecimento de um povo, possuindo sua raiz na ancestralidade. Dentre as várias vertentes que permeiam o conceito de cultura popular, a questão política permeia tal premissa, como aponta Chauí (1993):

Para aqueles, como nós, que passaram pela experiência histórica do populismo, as expressões *cultura popular* e *cultura do povo* provocam certa desconfiança e vago sentimento de mal-estar. No entanto, convém admitir que tais reações nascem da lembrança do contexto político em que aquelas expressões foram abundantemente empregadas (p. 63, grifo da autora.).

Ressalta-se a importância de desmistificar o popular, com vistas à compreensão da dimensão relevante que circunda essa premissa.

O estudo da cultura popular e suas implicações diferenciam-se do estudo da cultura. Nas ciências sociais, um dos paradoxos que acompanham esse entrave são as linhas distintas de pesquisa que distinguem folclore e cultura popular (SILVA, 2011). O labor promovido pelas ciências sociais, em consonância com as diversas áreas de conhecimento, é de extrema relevância para a (des) construção do conceito de cultura popular. Reportar-se à cultura popular é abarcar inserções aos processos que constituem a modernidade. Assim, não existe uma definição única e centralizada.

Estudos apontam que a cultura popular e a erudita possuem parâmetros diferenciados. Para Ortiz (1985), há um distanciamento entre as camadas sociais, o que implica a heterogeneidade dos saberes locais. O autor, no entanto, valoriza sobremaneira a cultura nacional propiciada pela diversidade cultural, pois, para ele, a hibridização é objeto passível de identificação, como defende Silva (2011). É esse aspecto que importa a este estudo.

Entendemos que a investigação dos conflitos interculturais não pode estar orientada pela preocupação em exaltar a cultura popular, nem pela intenção de se apegar de modo conservador ao aspecto imediato e ao sentido que a própria comunidade atribui aos fatos e nem pelo interesse em adaptá-la à modernização. A questão decisiva consiste na compreensão das culturas populares (CANCLINI, 1982, p. 46).

Neste estudo, enfatiza-se que o conceito de cultura popular deve dialogar com as esferas educacionais, pois há um grande distanciamento. Para que se estreitem as fronteiras entre a cultura popular e a educação faz-se necessário que essa cultura seja valorizada e trabalhada no espaço escolar.

2.3. Políticas culturais: dilemas e desafios em território Brasileiro

As políticas culturais são proposições promovidas pelas esferas administrativas públicas e privadas que garantem o desenvolvimento social por meio da cultura.

Assim como o conceito de cultura, não existe uma definição única sobre o conceito de política cultural devido à complexidade que envolvem as concepções dos termos Política e

Cultura. E esse assunto é abordado com certa marginalidade nas esferas políticas administrativas (BOTELHO, 2016) cuja temática não é tratada como prioridade por parte dos dirigentes.

Foram raras as iniciativas e propostas efetivas dos órgãos públicos Federais acerca da relevância da cultura para o desenvolvimento social. Com exceção do período em que o Ministério da Cultura fora conduzido por Gilberto Gil. “Esse foi um período único na história de um ministério que foi criado para responder a demandas de um arranjo político no momento da redemocratização do país, após 25 anos de ditadura militar” (BOTELHO, 2016, p. 12).

Após anos de boicotes e entraves em relação ao campo da cultura, tinha-se, como perspectiva, um período de mudanças e transformações. No entanto, esse novo ciclo de valorização e atenção à cultura foi breve, pois, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff e a posse de seu Vice, Michel Temer, houve a tentativa da extinção do Ministério da Cultura. Após a mobilização de artistas, sociedade civil, gestores culturais, e sob pressão popular, a decisão teve que ser revertida.

Fernando Collor, em 1992, em sua gestão, também teve por meta extinguir o Ministério da cultura (BOTELHO, 2016).

O descaso e a indiferença ao *locus* cultural, por parte do Governo Federal, reflete diretamente os governos estaduais e municipais, pois essas instâncias devem trabalhar de forma similar. Segundo as reflexões propostas por Durand (2013), esse processo ocorre de forma desarticulada entre os setores. O autor menciona também quatro princípios que permeiam uma política cultural eficiente:

Qualidade, diversidade, preservação de identidades e disseminação de valores [...] os significados disseminados através da cultura exprimam valores reconhecidos como positivos para o ser humano, apesar de todo o risco e de toda dificuldade em se definir o que seja positivo ou negativo no imenso caldeirão de religiões, etnias, nacionalidades, regimes políticos, concepções e estilos de vida que caracteriza o mundo atual (DURAN, 2013, p. 39).

Neste contexto de pluralidade está em jogo a identidade de uma nação que carrega consigo as raízes histórico-culturais no contexto de sua memória. A cultura ainda

marginalizada, na esfera das políticas públicas, não é menos importante que a saúde, a educação, dentre outros assuntos tratados com prioridade. A cultura deve ser contemplada e discutida juntamente com a sociedade civil, no intuito de promover a reflexão acerca da cultura como forma de exercer a cidadania. Portanto, para que propostas, que traduzem a cultura como forma de ser e estar do indivíduo em uma sociedade, sejam contempladas, são importantes o apoio e o respaldo das políticas públicas como meio de promoção e incentivo.

2.4 Memória e identidade social

A memória exerce extrema relevância ao conceito de identidade, por proporcionar continuidade e coerência, elementos fundamentais para a construção dos sentidos de pertencimento a um determinado grupo. Memória e identidade são conceitos interligados e se complementam. Tal associação é necessária para a compreensão de inserção social (POLLAK, 1992).

As manifestações individuais representam o entendimento sobre o grupo social. Na subjetividade do indivíduo são retratadas sua memória. No entanto, apesar da singularidade representada, ela remete-se a fundamentos coletivos e culturalmente associados a um contexto (HALBAWCHS, 2006).

Cada indivíduo tem sua memória atrelada à sua comunidade, assim sendo, o aspecto coletivo permite as identidades, mediante o envolvimento proporcionado pelas relações de pertencimento. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem: “A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos” (THOMPSON, 1992, p. 17). Todavia, enraizando aspectos culturais e sociais de um grupo de pertença, as definições de memória e identidade estão em constante processo de ressignificação, por meio de experiências mútuas.

Conceitos relativos à memória e identidade social relacionam-se à autoimagem, bem como à representatividade percebida pelo outro e elementos como: unidade física, continuidade temporal e coerência; estes são essenciais também para a clareza das concepções que abarcam os princípios de identidade. Assim sendo, a constante composição no movimento de ressignificação da memória garante a estruturação do processo de identidade dimensionada coletiva ou individualmente.

As dimensões dialéticas entre preceitos individuais e coletivos, concernentes a memória e identidade, são fundamentais para compreensão das definições de memória, bem como o aspecto seletivo referente à premissa, com base em impressões e afinidades com determinados aspectos. Pollak (1992) aponta três elementos fundamentais para a constituição da memória individual e coletiva: Acontecimentos, personagens e lugares.

2.5 Nos passos do Griot, os perpetuadores dos saberes populares

No intuito de ressaltar e enfatizar a importância que exercem os atores sociais que possuem o papel de disseminar conhecimentos, este trabalho estabelece uma analogia entre um indivíduo de extrema relevância para a nossa cultura, Mestre Paizinho, e o termo *griot*.

O termo *griot*, na cultura africana, significa contador de histórias, função designada ao ancião de uma tribo, conhecido por sua sabedoria e transmissão de conhecimento; figura presente na África tribal que percorre a savana para transmitir, oralmente, ao povo fatos de sua história; é o agente responsável pela manutenção da tradição oral dos povos africanos, cantada, dançada e contada através dos mitos, das lendas, das cantigas, das danças e das canções épicas; é ele que mantém a continuidade da tradição oral, a fonte de saberes e ensinamentos e que possibilita a integração de homens e mulheres, adultos e crianças no espaço e no tempo e nas tradições; é o poeta, o mestre, o estudioso, o músico, o dançarino, o conselheiro, o preservador da palavra (MELO, 2009, p. 149).

Esses sujeitos possuem a missão de perpetuar conteúdos significativos, cujo intuito é zelar pela manutenção da cultura e conhecimentos populares (PEREIRA, 2010). Etimologicamente, a palavra *griot* é de origem francesa "guiriot", elegida pelos colonizadores franceses, faz menção a entidades respeitadas e reverenciadas de origem africana, que simbolizam um sujeito que possui a responsabilidade de propagar saberes de um povo por meio da oralidade.

Os *griots* (PEREIRA, 2010) são indivíduos considerados como dotados de sabedoria e experiência de vida, possuem um papel de suma relevância nas comunidades africanas, por ter a incumbência de difundir, preservar e perpetuar conteúdos e memórias de um determinado grupo social. A oralidade é artefato fundamental ao disseminador dos conhecimentos, mesmo

podendo ser complementados por artefatos corporais, musicais e cênicos, no intuito de complementar a narrativa oral.

O *griot* se apresenta como um sujeito de múltiplas faces (historiador, genealogista, musicista), requisitado para celebrações e rituais, instâncias em que a sua atuação se consagra como a voz da coletividade. Pode-se dizer que a legitimação de seu prestígio individual desenha uma relação Inter complementar com o fato de que ele representa um grupo ao qual está ligado por laços familiares, religiosos, políticos e econômicos. Para atender as demandas do grupo, o *griot* atravessa um longo período de aprendizagem e treinamento, em geral, sob a tutela de alguém mais velho, um pai ou um tio, por exemplo (PEREIRA, 2010, p. 127).

Como menciona a citação, o *griot* é um agente social, sujeito de extrema importância cuja incumbência é o de cultivar e propagar a memória, por meio de sua representatividade, imbuída de conteúdos simbólicos, nutrida por conhecimentos oriundos dos seus antepassados.

No Brasil, as memórias dos negros escravizados foram perpetuadas por meio das danças, dos contadores de histórias, dos músicos que narravam a trajetória. Essa diversidade de ensinamentos registram e consolidam a forma de ser e estar desse povo. “*Os gritos* – pessoas que têm o ofício de guardar e ensinar a memória cultural na comunidade. Eles armazenam séculos e mais séculos de segredos, crenças, costumes, lendas e lições de vida, recorrendo à memorização” (SOUSA; SOUZA, 2008, p. 153).

Observam-se tais afirmativas por meio de diversas performances e conteúdos de cunho cultural presentes em grandes metrópoles e em pequenas localidades, perpetuados por: contadores de histórias, Mestres, grupos de danças culturais, que, muitas vezes, não contam com o apoio das esferas legais. Em muitos casos, manifestações provenientes da cultura popular e tradicional brasileira não possuem o amparo de políticas públicas de reconhecimento, valorização e incentivo à manutenção e propagação desses saberes, acarretando, portanto, na extinção desses conteúdos.

Com do avanço da tecnologia e da escrita, o papel da narrativa não foi superado, os perpetuadores da tradição oral mantêm essa prática, advinda da época em que as memórias auditivas e visuais eram os únicos recursos disponíveis ao ofício dos perpetuadores dos saberes.

A fala pode articular-se com distintas manifestações complementares. No entanto, prima-se pela busca da coerência e condução articulada da narrativa para que se possa partilhar com os vários outros atores sociais. Essa narrativa também acontece por meio de: cânticos, expressão corporal e interação com outros indivíduos em orientações pessoais. Essas manifestações são impregnadas de significações culturais, e complementam a oralidade, como ilustra Pereira (2010):

Essa atuação totalizante do sujeito no uso da oralidade gera um quadro complexo de produção e recepção do enunciado, no qual o sujeito da fala evoca saberes e movimentos e, num dado espaço, os apresenta aos seus parceiros. A oralidade implica, portanto, uma relação de presença, que aproxima o falante de sua plateia e vice-versa. Os conteúdos são dispostos para a plateia mediante o emprego dos recursos materiais da voz e do corpo, bem como do local onde se desenvolve a cena comunicativa (p. 108).

É possível verificar as diversas possibilidades promovidas pelos detentores dos saberes culturais, provenientes por meio de histórias, teatro, narrativas poéticas e corporais. No entanto, apesar dos diversos objetivos que emergem tais conteúdos, a finalidade é comum: o compromisso de perpetuar e não permitir que conteúdos oriundos de princípios culturais se dissipem. O objetivo principal do *griot* é o ofício da imaterialidade do seu objeto, a palavra podendo ser acompanhada por atributos que a complementa, contribuindo para a perpetuação da memória.

2.5 Danças populares : questões e reflexões

Diversas definições abarcam a palavra dança. No entanto, por meio de conceitos históricos e antropológicos propostos por especialistas, é consensual, hoje, afirmar que a dança é uma manifestação de cunho sociocultural rítmico e expressivo da humanidade. A dança acompanha a espécie humana desde os tempos mais remotos. Anteriormente a linguagem oral, o homem traduzia suas necessidades por meio da gestualidade, confirmando a estreita relação entre linguagem corporal e expressividade.

À luz da perspectiva etimológica, a palavra dança deriva de “*tanz*”, raiz provinda de “*tan*” o qual em sânscrito significa “fusão”. Segundo Nanni (2003, p. 45), a dança é definida como: “[...] veículo de comunicação e expressão, codificador de mensagens, ideias,

concepções” e “[...] veículo de transformação do ser”. Nesse sentido, Verderi (2009) acredita que:

Baseado em registros feitos pelo homem por meio de desenhos de figuras humanas encontrados nas paredes e nos tetos das cavernas no paleolítico, podemos perceber que o homem já dançava. O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza, exorcizar um demônio, casamento, homenagem aos deuses, à natureza etc. O homem dançava para tudo que tinha um significado, sempre em forma de um ritual. Podemos dizer que a dança é a arte mais antiga que o homem experimentou e a primeira arte a vivenciar com o nascimento. E como tal, o homem e a dança evoluíram juntos nos movimentos, nas emoções, nas formas de expressão e na arte de transformar os seres deste mundo (p. 25).

A dança, de acordo com a autora, acompanha padrões sociais e econômicos advindos de um determinado eixo norteador e cultural, todavia, concomitantemente com a evolução da sociedade, ela adquire novos padrões. Ressalta-se o processo brincante e lúdico da performance corporal, que trazem à tona necessidades subjetivas do indivíduo.

A linguagem da dança é uma área privilegiada para suscitar problematizações e discussões acerca da pluralidade cultural na sociedade. Os próprios corpos já se diferenciam no movimento e biótipo, tornando evidentes os aspectos sócio-políticos e culturais nos processos de criação.

As danças populares retratam tradições em consonância com o processo coletivo. São danças caracterizadas por aspectos espontâneos e vislumbram questões relativas ao tradicionalismo, memória e identidade local. “Do ponto de vista da cultura elitizada, a dança popular na maior parte das vezes é vista como mero entretenimento, atividade de amadores, podendo envolver profissionais a organizá-la, mas de qualquer forma exterior à arte” (MONTEIRO, 2011, p. 13).

Ao abordar a temática dança, é natural remeter-se à noção de eruditismo que elucida as temáticas: danças clássicas, jazz e danças contemporâneas. No entanto, as características particulares das expressões de cunho popular, entre elas a relação com o misticismo e religiosidade, fazem oposição aos aspectos relacionados aos delineamentos eruditos. As danças populares perpetuam-se em meio aos saberes de um povo.

“A compreensão das origens e da história das práticas culturais locais acrescenta um ingrediente indispensável ao aprendizado das danças” (MARQUES, 2007, p. 160). As danças eruditas possuem propósitos com fins performáticos e as danças populares objetivam o processo que contemplam a manutenção da tradição de determinada cultura.

Assim, entender a relação comunicativa que objetiva as danças populares com o espectador, permite-nos questionar a não *escolarização da dança* (grifo da autora).

A dança popular está aliada à música, à teatralidade das solenidades e atributos de perspectivas festivas, bem como, a particularidades de um determinado grupo social. A performance motora que permeia o ato de dançar do brincante, corrobora um ato artístico de improviso poético, cujas linguagens se difundem em múltiplas conotações. As diversas manifestações dançantes estão diretamente interligadas a inúmeros fatores que contemplam a manifestação em questão, cuja premissa reforça um campo repleto de significados.

2.6 Moçambique: do bailado aos pés no chão da pesquisa

Neste subtópico, apresenta-se um estudo historiográfico sobre o Moçambique e o contexto no qual ele está inserido, estabelecendo um paralelo com as particularidades das raízes brasileiras e promovendo um diálogo com peculiaridades da região do Vale do Paraíba Paulista, onde esta pesquisa se insere. Para tanto, buscou-se, nas palavras de Baumgratz (2011), além de uma definição para o Moçambique, a defesa de sua importância:

É uma das tradições culturais de matriz africanas mais representativas do Vale do Paraíba Paulista. É uma tradição transmitida de pai para filho. O Moçambique é uma antiga dança, em que se destacam influências indígenas e também europeias ibéricas, como a das danças de bastões dos pauliteiros de Miranda, em Portugal. É considerada dança guerreira, são lembrados os feitos de Carlos Magno e os Doze Pares de França, nas cruzadas dos cristãos contra os mouros e outros inimigos do catolicismo medieval (BAUMGRATZ, 2011, p. 85).

Pode-se acrescentar ainda que este legado, oriundo da cultura popular, é transmitido pela oralidade. Esta manifestação de origem africana, solidificou-se em território brasileiro e originou-se nos estados paulistas.

Na contemporaneidade, pode-se observar uma desconstrução da modalidade, no sentido de adaptação às novas demandas da sociedade pós-moderna, conforme elaborações teóricas de Hall (1997) e sob influência do “esfacelamento das memórias, as vicissitudes econômicas, as migrações, as diferenças regionais interferiram evidentemente na ordenação, digamos canônica” (MEYER, 2001, p. 162).

É possível constatar que a sociedade desqualifica algumas práticas da cultura popular, dentre elas o Moçambique, “confundindo-se com as manifestações culturais dos mais pobres, o que explica porque muito branco, tornando negro pela miséria comum, participe dela” (MEYER, 2001, p. 164). No entanto, estas manifestações são dignas de interesse por parte de órgãos relacionados à cultura e folclore⁷ nacionais; tais fragmentos, oriundos da cultura tradicional e, por vezes, desprezados pelo corpo social, são eventualmente os únicos meios de expressão e discurso dos negros ou classes menos abastadas. Contudo, essa forma de expressão possui invisibilidade por parte da comunidade de massa.

Embora incontestável a complexidade imbuída nos conteúdos referentes a esses discursos corporais, evidencia-se, como supracitado, total indiferença pela sociedade dominante, e a consequência deste desprezo é o desaparecimento dessa manifestação. Todavia, percebe-se, paulatinamente, a importância de se retomar essas práticas, de conformação da identidade negra, como uma possibilidade responsável por tecer a identidade nacional. Guiados por tais reflexões, muitos jovens estão reavendo práticas corporais produzidas na dialética africana e brasileira, promovendo a conformação de uma consciência contemporânea com base em um diálogo corporal, promovido pelas manifestações dançantes.

O Moçambique é uma dança considerada como linguagem da manifestação da cultura popular brasileira, repleto de saberes populares enunciados por códigos corporais, ornamentários e rítmicos, que são permeados por princípios relacionados à religiosidade e tradição. É considerado, por alguns pesquisadores, uma dança dramática⁸ (ANDRADE, 1959) e, por outros, um folguedo⁹ (RIBEIRO, 1981). Nesse sentido, Meyer (2001, p. 162) afirma que “o conjunto constitui o que Mário de Andrade intitulou ‘danças dramáticas’, as mesmas

⁷Vale ressaltar que o termo folclore é considerado pejorativo em relação ao termo cultura popular, os preceitos divergem (MONTEIRO, 2011).

⁸ Nomenclatura adotada por Mário de Andrade para caracterizar as danças de origem populares coletivas, cuja narrativa poética permeia um contexto tradicional (ANDRADE, 1959).

⁹O termo folguedo é utilizado para caracterizar os atos realizados de forma coletiva de forma estruturada contendo neste contexto :danças, cantos, realizados por meio de festas em praças e ruas com o intuito de devoção (LIMA, 1962).

que Edison Carneiro e os folcloristas contemporâneos preferem denominar folguedo”. Tal diferenciação é determinada pela presença de embaixada¹⁰. Teixeira (2012) atribui o conceito de folguedo como sendo uma manifestação de cunho religioso e coletivo, permeado por musicalidade, dramaticidade e composição coreográfica.

Segundo Ribeiro (1981), existem dois elementos que classificam o Moçambique: o autônomo, que possui o manuseio de bastões, e o sem manipulação dos bastões. Esta representação de linguagem artística da cultura brasileira, a princípio, tinha como objetivo a narrativa e a expressão dos negros que encontravam, nas danças, uma forma de expressão e manutenção de sua tradição. Entretanto, esta forma de linguagem corporalizada transcendeu, como outras manifestações artísticas – a capoeira, o jongo, o maculelê – oriundas da cultura afro, perpetuando-se e acompanhando o contexto cultural da sociedade.

Embora tenham sofrido algumas alterações, o real significado dessas manifestações permanece. Mário de Andrade foi o precursor em pesquisas acerca do Moçambique. O autor, apesar de enfatizar mais a retórica cantada do Moçambique, esclareceu conteúdos de suma relevância para a compreensão da totalidade da manifestação.

As primeiras pesquisas sobre Moçambique em São Paulo foram feitas por Mário de Andrade em São Paulo, em dois municípios (Santa Isabel, 1933, e Mogi das Cruzes, 1936), e publicadas somente em 1959. O seu posicionamento, bem como o de outros estudiosos, é fundamental ao conhecimento e análise da estrutura da manifestação, pelo que contém de elementos essenciais e indispensáveis ao estudo do *designer* da dança no espaço compreendido entre 1933 e 1981.(RIBEIRO, 1981, p. 3, grifo do autor).

Salienta-se, neste contexto, que o Moçambique é confundido com as congadas. No entanto, ambos se diferem mediante as perspectivas indumentárias, conforme vislumbra Teixeira (2012): “A constituição do Moçambique muitas vezes se confunde com a da congada; muitos autores apontam ligações diversas entre eles. Isso não se dá apenas o discurso teórico, mas também na fala dos próprios participantes” (p. 80).

Ainda que apresentem as diferenças supracitadas, o Moçambique e a congada são interligados pelo mesmo objetivo: a expressividade por meio da narrativa corporal e cantada. É importante ressaltar também a ludicidade que permeia a prática do Moçambique, devido à

¹⁰Embaixada é o elemento considerado dramático do contexto, comum nas manifestações oriundas da cultura africana (ANDRADE, 1959).

característica brincante interposta pelo contexto festivo, bem como dos elementos poéticos, promovidos pela exteriorização, por meio da linguagem corporal guarnecida por diversos elementos que compõem o enredo. Sobre esses elementos, Meyer (2001) cita a corporalidade, os cânticos, a composição coreográfica e os aspectos sociais. Para Huizinga (1971), a dança se apresenta como um formato de jogo corporal. Essa afirmação aponta o caráter lúdico da dança.

As metáforas que acompanham essa narrativa corporal, relacionadas às melodias e à indumentária, constituem perspectivas relacionadas a uma expressão brincante¹¹. Além do aspecto brincante e festivo proporcionado pelo Moçambique, salienta-se que o intuito que deu origem a presente manifestação era a necessidade expressiva, articulada com a realidade dos indivíduos na época. De acordo com Teixeira (2012):

A congada e o Moçambique não serão vislumbrados como fatos isolados; ao contrário, suas articulações com o entorno, com a vida cotidiana e com as outras manifestações serão levados em conta, pois uma análise crítica do sistema que envolve os rituais populares se dá na configuração das relações e representações sociais onde se combinam e, às vezes, se enfrentam o simbólico e o social, a festa e a rotina, os personagens do folguedo e os sujeitos do cotidiano da sociedade promotora (p. 9).

Os signos gestuais produzem uma narrativa permeada de diversos significados conceituais representados, por meio das ressignificações corporais. “A encarnação espetacular ou metafórica desses discursos, no cortejo, tem por função mobilizar os ânimos e propagar uma mensagem” (MONTEIRO, 2011, p. 44). Esses cortejos entrepostos por diversas linguagens: corporais, cantadas, imbuídas de artefatos cênicos possuem também um teor político.

Essas proposições são a base do Moçambique e, sem que se compreendam esses conteúdos, a manifestação perde sua acepção. Evidenciam-se os aspectos subjetivos e as mensagens subliminares que permeiam a narrativa dançante, bem como a rede de conexões que relacionam os processos históricos interligados pela narrativa corporal, cujo intuito é o de manter e perpetuar a tradição da identidade afro.

¹¹O termo brincante faz menção ao conteúdo lúdico que permeia a presente manifestação da cultura popular, imbuída de artefatos ornamentários e gestuais, promovendo sensação de bem-estar e satisfação (WINKEL, 2009).

2.6.1 Historicidade, devoção e Moçambique

O Moçambique é uma forma de expressão artística oriunda da cultura africana e solidificada em solo brasileiro, cuja temática relaciona-se a guerras. Devido ao contexto da época, não é possível saber a real procedência do Moçambique. No entanto, pode-se afirmar que sua origem se deu em solo africano, sofrendo modificações conforme sua evolução. Teixeira (2012) afirma que:

No que diz respeito à origem da congada ou Moçambique, os folcloristas já se revezavam nas interpretações, que variavam, apontando desde a origem africana até adaptações do folclore ibérico ou de autos medievais europeus. Posteriormente, outros autores procuraram sustentar uma dessas teses, ou a junção delas. Mas, o inegável é que, independente da origem, as especificidades locais e contextos sociais produziram múltiplas singularidades (p. 74).

Nos momentos de lazer, os afrodescendentes dançavam e entoavam os cânticos relacionados ao grupo de pertença, cujos objetivos eram o de entretenimento, devoção e expressão. Sabe-se que essa camada da sociedade não possuía privilégios. Por isso, essa era a sua forma de entretenimento. “Mestre Paizinho afirma com muita propriedade que o Moçambique chegou ao Brasil há mais de quatro séculos trazido pelos africanos, e os primeiros grupos surgiram por volta de 1640” (TEIXEIRA, 2012, p. 76).

Teixeira (2012) fundamenta-se em uma pesquisa relacionada a grupos de manifestação artística, da cultura popular da região do Vale do Paraíba Paulista, e por diálogos entre a procedência do Moçambique. Pode-se verificar que as manifestações de cunho afro-brasileiro possuem estreita relação com a libertação dos reclusos na época da escravidão, pela euforia ao ser concedida a liberdade, expressada por meio das danças.

Em relação ao contexto do Vale do Paraíba Paulista, “O Moçambique teria sido introduzido na década de trinta, difundindo-se primeiro na zona rural e depois na cidade, vindo de São Luís do Paraitinga (SP), onde era comum” (RIBEIRO, 1981, p. 5). Por meio da dança, os negros reproduziam a hierarquia instituída no contexto histórico da época, reproduzindo os papéis do rei e da rainha da corte portuguesa. Entretanto, as práticas religiosas e expressivas africanas eram exercidas de forma subliminar. Essa prática, de ordem religiosa e cultural, era permeada pelo sentimento de pesar devido às circunstâncias de

extrema exclusão social cometidas no cenário da época, bem como acompanhada pela nostalgia impulsionada pelas lembranças da localidade de procedência.

Os moçambiqueiros do Vale do Paraíba, por exemplo, encenam a luta entre cristãos e mouros, tendo como referência a batalha de Lepanto, vitória dos portugueses na África. Por meio dessa manifestação dramática, expressam sua devoção a São Benedito, assimilando parâmetros poéticos e artísticos, letrados da Contrarreforma, nos quais a saga contra os mouros não é mais que uma tópica poética retrabalhada na transmissão oral pela cultura popular (MONTEIRO, 2011, p. 46).

Embora a etimologia da palavra sugira uma menção ao país Moçambique, localizado no sudeste do continente africano, é contraditório e impreciso a procedência do vocábulo que estabelece a presente manifestação dançante da cultura popular brasileira. Conforme já citado anteriormente, o Moçambique é transmitido por meio da oralidade¹², perpassado de geração em geração e, de acordo com a evolução da sociedade, sofreu algumas transformações. No entanto, essa reprodução mantém os padrões originais, podendo variar de acordo com a cultura local.

Uma característica de extrema relevância dessa manifestação dançante é a alusão a figuras do sincretismo religioso católico como São Benedito. De acordo com Ribeiro (1981): “com a denominação Moçambique, há no Brasil, manifestações folclóricas diferentes que mantém, em comum, a finalidade de louvar São Benedito e/ou Nossa Senhora do Rosário” (p. 3). A dança do Moçambique começou a ser instituída no período da escravidão, na região do Paraíba do Sul, cuja origem é representada pela luta de cristão e mouros¹³. Na ocasião, os cativos recuperaram a imagem de Nossa Senhora do Rosário, cuja procedência é imprecisa.

Há relatos variados sobre a procedência da imagem: alguns relatos míticos apontam que a imagem se encontrava em uma gruta; outros afirmam que ela se encontrava sobre uma pedra no mar; ou ainda que ela foi encontrada em um deserto; por fim, há os que afirmam que a imagem se encontrava no mar.

Independente da procedência dos mitos que permeiam o início da presente manifestação, o que caracteriza o contexto do Moçambique é a relação com a identidade

¹²A oralidade é uma característica marcante da propagação dos saberes culturais e artísticos provenientes da cultura afro (PEREIRA, 2010).

¹³Nomenclatura utilizada para caracterizar os negros procedentes do Norte da África.

afrodescendente que exterioriza e consolida a prática desta dança, interligando-a a um ritual de celebrações aos santos: São Benedito, Santa Ifigênia e Nossa Senhora do Rosário¹⁴. Essa relação da arte com a religiosidade é uma maneira de manter a tradição e uma forma de expressão. Botelho (2016) explana acerca dos aspectos religiosos e sua relação com a arte:

A experiência religiosa define a presença de valores herdados da África-aqui, África é uma simplificação porque são variadas as culturas trazidas pelos escravos capturados em diferentes regiões em distintos momentos, entre os séculos XVI e XIX. Tais valores se expressam com muita nitidez em manifestações fundamentais da criatividade brasileira no plano das artes, em especial na música e na dança (BOTELHO, 2016, p. 99).

Andrade (1959) vislumbra esta analogia entre a religiosidade e o Moçambique:

Os Benditos que estão neles, as louvações de S. Benedito, de Santa Catarina etc. Inteiramente estranhos ao bailado, mas fazendo parte integrante dêle, provam isso perfeitamente. Essa religiosidade contaminadora é do mais íntimo do nosso povo, e se mete espontaneamente (sic) nas suas festas mais profanas. Nos batuques do Centro entre uma dança e outra, permanece comumente até nos nossos dias uma espécie de dialogação de fundo e forma religiosa, a modos de litania. Constatei o mesmo costume no entremeio das peças da dança-dramática Moçambique [...] A prova excelente de que essa religiosação (sic) é espontaneamente popular em nossos dias (ANDRADE, 1959, p. 33).

Nessa perspectiva, embora seja considerado um discurso profano, por alguns adeptos à religiosidade exacerbada, o primário objetivo dessa vertente dançante da cultura popular era o de perpetuar suas tradições na época de consolidação dos afrodescendentes em solo brasileiro e diminuir a distância entre o continente de origem e a terra em que eles foram instituídos arbitrariamente pela sociedade da época, pois os primeiros negros a ingressarem no Brasil eram resultantes da escravidão. Para Monteiro (2011, p. 44): “O primeiro movimento deu-se no sentido de perceber o profundo vínculo das danças populares com a religião, já que a dança quase sempre se confronta com o numinoso, e o faz articulada à festa religiosa”. Essa manifestação, perpetuada por meio da oralidade, como já mencionado, e munida por atributos relacionados à ancestralidade, que consolidam o processo de identidade cultural dos negros, aos poucos foi se difundindo pelo território brasileiro e progressivamente adquirindo novas perspectivas.

¹⁴Relaciona-se a figura de Nossa Senhora do Rosário a de Princesa Isabel, figura histórica de suma relevância no processo de libertação da condição de clausura e consternação.

Os moçambiques são cortejos dançantes que desfilam nas ruas suas coreografias ambulatórias acompanhando reis, rainhas, princesas [...] O cortejo tem a função de abrir caminho para os reis, ou como dizem os brincantes, *puxar Canoa*. O termo aponta para o fenômeno coreográfico, porque nesse desfile dançante não se anda em linha reta. Ao contrário, o trajeto se faz a partir de elaborados padrões coreográficos. No plano das danças, um repertório de formas fixadas pela tradição se repete em quase todas as danças de cortejo que participam do congado (MONTEIRO, 2011, p. 113-114).

Sabe-se que a prática do lazer promove a sensação de satisfação, e a dança, em especial o Moçambique, são permeados pelo aspecto lúdico. A dança, aliada ao manuseio dos bastões e a narrativa cantada, ocasiona bem-estar e trabalha também atributos psíquicos. Observa-se, ainda, que a prática desta manifestação abarca diversas vertentes e capacidades humanas. Traçando um paralelo pela pesquisa desenvolvida por Nanni (2003), acerca dos diversos contextos em que esse dialeto está inserido, observa-se que:

A linguagem corporal é uma forma de comunicação não-verbal que se expressa por meio de gestos e movimentos em sintonia com ações corporais que se manifestam pela interação significativa e harmônica da totalidade do ser humano (NANNI, 2003, p. 41).

Paulatinamente, o Moçambique deslocou-se para diversas regiões brasileiras, adequando-se às exigências culturais locais. Entretanto, o sentido é o mesmo, variando apenas em alguns aspectos como: cânticos, ornamentárias e devoção aos santos. De acordo com o desenvolvimento da sociedade, o Moçambique pode tomar novos formatos:

O Moçambique é uma dança em conjunto, executada por um grupo, em geral com 24 figuras, denominado Companhia. Muitas vezes, antes de iniciar a dança, realiza um desfile, precedido pelo Rei, que leva a Bandeira, ladeado pela Rainha, e em seguida os dançadores dispostos em duas filas, com o Caixeiro (tocador de caixa) à frente. O Capitão acompanha o Grupo, com funções fiscalizadoras, mas sem lugar determinado. Os moçambiqueiros trazem consigo um bastão. A dança, com acompanhamento instrumental e canto, é movimentada e com manobra de bastões, que funcionam como instrumentos percussivos, para marcar o ritmo (RIBEIRO, 1959, p. 9).

A dinâmica corpórea do Moçambique pode possuir uma função imprescindível no processo de construção do saber e da expressão. Essa concepção, elucidada por Piaget (1978) transcendeu as esferas educacionais. Pesquisadores do campo educacional suscitam a reflexão

acerca da experiência corporal e sua relação com o desenvolvimento da linguagem e do pensamento, portanto, a corporalidade e aspectos cognitivos estão interligados e não há como dissociá-los. Desse modo, percebemos a relevância da historicidade e da dança, especificamente das danças populares, que promove o desenvolvimento de diversos aspectos, conforme afirma Monteiro (2011):

Além disso, a dança popular não pode ser apreciada separada da música, do poema, da linguagem cênica, do conjunto dos aspectos espetaculares da festa, na qual ela se insere. O conteúdo motor da movimentação dos bailarinos está profundamente integrado a um todo artístico maior e, por isso, não se separa a compreensão de passos, coreografia e arte corporal do improviso poético, do canto e da percussão. São manifestações de dança que articulam várias linguagens e exigem do artista qualidades múltiplas, polivalência de bailarino, ator, músico (p. 44-45).

Ao observar o legado literário instituído por Andrade (1959), o precursor sobre pesquisas relacionadas ao tema, percebe-se a importância de consolidar, dentre outras expressões dançantes que ele encontrou em sua jornada pelo interior do Brasil, o Moçambique. Dentre as manifestações culturais presentes em solo Brasileiro, ao autor aborda claramente, a retórica musical em detrimento da composição coreográfica¹⁵. Essas manifestações incorporadas na cultura brasileira cuja narrativa possui, como elemento central, a corporalidade, promove uma complexa composição coreográfica, devido a elementos rítmicos aliados a roteiros de movimentos.

A coreografia, da qual descreveu vários modelos, lhe pareceu “bastante rica- a parte mais difícil de registrar literalmente. Originalidade de movimentações dos pés, muita variedade de trasladação e combinação de movimentos coletivos, muita variedade de jeitos de corpo e de valimento do bastão” (ANDRADE, 1959, p. 245).

Na obra de Ribeiro (1981), constatou-se que o Moçambique é intitulado como um folguedo, ou dança dramática, como já mencionado, cuja característica é o teor da narrativa, isso varia conforme os moldes em que a dança se enquadra.

¹⁵A socióloga francesa Faure (2000) discorre acerca de como surgiu o vocábulo ‘coreografia’. A autora elucida que a origem do termo está fortemente ligada ao desenvolvimento da escrita. A palavra ‘coreografia’, de origem Francesa, surgiu no século XV e representa a arte de notar a dança, de descrevê-la a partir de símbolos e signos.

2.6.2 Ornamentária

Os moçambiqueiros possuem certas particularidades: sua indumentária é simples e possui um significado. Alguns aspectos podem variar de acordo com a região e companhia como, por exemplo, as cores. No entanto, o sentido da manifestação prevalece. Seguem algumas particularidades da sua indumentária, conforme Baumgratz (2011):

Os moçambiqueiros usam bastões que representam espadas, fazem evoluções ou criam desenhos no chão. Também utilizam os paiás (uma coleira de couro amarrada nos tornozelos com guizos pendurados) ou gungas (pequenos chocalhos de lata) atados aos tornozelos ou abaixo do joelho. Alguns mestres relatam que os “paiás” representam os grilhões aos quais os escravos eram submetidos; usam para nunca esquecerem que já foram escravos um dia (p. 85).

As vestes são compostas por calças e camisetas brancas, de algodão, acompanhadas por faixas cruzadas na região do tórax, que fazem menção a São Benedito e a Nossa Senhora do Rosário. Na cabeça, os moçambiqueiros usam um gorro chamado casquete.

Ainda sobre as vestes, os primeiros registros sobre os figurinos apontam que “O Moçambique não tinha uniforme, usava branco, ‘fita para cruzar’ e uns bonezinhos na cabeça, mas hoje os grupos foram diversificando” (TEIXEIRA, 2012, p. 84).

A figura abaixo apresenta a companhia de Moçambique de São Benedito, liderada por Mestre Paizinho. A imagem apresenta um exemplo de vestes que compõem o enredo da presente manifestação da cultura popular.



Figura 1: Companhia de São Benedito, liderado por Mestre Paizinho.
Fonte: *Foi São Benedito que nos trouxe até aqui*, 2012.

Nos tornozelos, são amarrados um mini instrumento rítmico composto por três ou quatro pequenos guizos, que são responsáveis por produzir sons emitidos pelo contato dos pés com o solo de acordo com a batida. O nome e a composição podem variar de acordo com a região. Os primeiros instrumentos eram de bronze, que entoavam sons variados e considerados ricos e diversificados. Essa indumentária, por ser cara, era inacessível às companhias.

Sem o rigor do desfile, o cortejo vai deambulando pelas ruas, interrompe-se, em momentos indicados pelo apito forte do mestre, fileiras se enfrentam e afrontam, ‘guerreando’, com espadas (marujos), ou bastões (congos), enquanto os moçambiques ponteiam a ação com guizos amarrados em seus tornozelos (MEYER, 2001, p. 163).

No entanto, esses instrumentos podem ser confeccionados com materiais alternativos como: latas com chumbinhos, sementes ou pedras. Porém, os sons reproduzidos são considerados singulares e *pobres* (grifo da autora). O objeto apresentado, na imagem a seguir, apresenta um exemplo de guizo de bronze, que, segundo o relato de Mestre Paizinho, é um objeto precioso e escasso, pois não é mais produzido. Segundo seu relato, indivíduos retiravam o guizo de bronze do pescoço das vacas.



Figura 2 – Exemplo de guizo de bronze.
Fonte: *Almanaque Urupês*¹⁶

Em algumas regiões, esses acessórios, imprescindíveis em todas as companhias de Moçambique, são chamados de paiás¹⁷, conguinhos, chocalhos, maçaquaias e tapuios (RIBEIRO, 1981).

O rei, caracterizado por utilizar na cabeça uma coroa, veste calça e camiseta, ambos na cor branca. A rainha usa um vestido longo na cor branca, podendo utilizar um véu. O Mestre é

¹⁶ Disponível em : <<http://www.almanaqueurupes.com.br/portal/textos/artigos/o-mocambique/>> acesso em 09 maio 2017.

¹⁷Os chamados paiás são artefatos rítmicos utilizados no Moçambique. Esse vocábulo, não mencionado nos dicionários, aborda um dialeto regional da Zona Norte de São Paulo.

o que conduz o processo coreográfico, figura mais importante no cortejo. Ele é quem designa os cânticos e as evoluções no tempo e espaço.

Mestre é sempre alguém que domina um amplo conhecimento sobre a congada ou Moçambique, e é reconhecido como tal por seus pares. A legitimação de um mestre encontra-se muitas vezes ligada a elementos o que é considerado o tradicional”. Penso que o mais forte deles está relacionado a um legado ou repasse familiar (TEIXEIRA, 2012, p. 70-71).

O general e capitão também acompanham o enredo. Eles se diferenciam por utilizar uma espada de madeira. E o caixeiro, por utilizar um fitão azul. “De maneira geral, os grupos de moçambiques [...] são compostos por mestre, contramestre, rainhas, capitão e dançadores” (TEIXEIRA, 2012, p. 86). A prática dessa manifestação, sem a utilização do bastão, é enquadrada em grupos de modelos semelhantes aos da congada. Os bastões, instrumento de madeira com aproximadamente 1,20 de comprimento, característica marcante do Moçambique, possui dupla incumbência: a de delimitar a marcação rítmica e a de reproduzir desenhos no solo e nos planos mais elevados, como estrelas, flores e escadas. Tudo isso para que a narrativa coreográfica se desenvolva, exigindo agilidade e performance motora por parte dos executantes que se interpõem entre o bastão. A companhia de São Benedito, liderada por Mestre Paizinho, por exemplo, afirma que possui vinte tipos de manejos, além da questão ligada a motricidade e desenhos coreográficos e extrema ritmicidade.

Tudo na vida tem que ter uma preparação. E a gente vai e começa pelo ritmo e depois a gente vai fazendo direita e esquerda, e depois a gente faz a primeira dupla, a segunda, e a gente vê que o grupo todo está fazendo no ritmo a gente já atingiu o primeiro estágio, que é então do equilíbrio, aí então a gente vai *pro* segundo passo que é a visibilidade (MESTRE PAIZINHO.)



Figura 3: Meninas dançando Moçambique na oficina ministrada por Mestre Paizinho, para os acampados do Movimento sem Terra, em Pindamonhangaba.
fotografia de Lerrine Schildberg, tirada em 1 de maio de 2017.

A imagem acima retrata o desenvolvimento de uma oficina cultural desenvolvida por Mestre Paizinho. Por meio dessa demonstração brincante, observa-se a importância dos bastões no desenvolvimento da narrativa coreográfica que acompanha os brincantes em toda execução da vivência. Os bastões possuem duas cores: azul e vermelho.

O Moçambique, além de desenvolver diversas vertentes relacionadas à corporalidade, ritmicidade e complexa composição coreográfica, e por exigir rápida resposta corporal do executante, imbuí-se também por conteúdos simbólicos:

Mestre Paizinho conta que trabalha com três cores diferentes: ‘o bastão vermelho simboliza o amor e a fraternidade; o azul, o manto de Nossa Senhora e a verdadeira sabedoria que vem do céu; e a cor amarela é a riqueza de todo conhecimento e sabedoria’. Além disso, os bastões são muitas vezes enfeitados com fitas coloridas, que dão mais brilho aos movimentos (TEIXEIRA, 2012, p. 89).

Subentende-se que os bastões são a substituição da espada, por realizarem, além de desenhos, representações parecidas com as da esgrima.

O bastão possui grande relevância na prática do Moçambique e é considerado elemento central em relação a ritmicidade na presente manifestação. Realiza-se com bastões, que, além de funcionarem como paus percucientes e entrechocantes para a marcação do ritmo, servem também para formar desenhos no chão, possibilitando o desenvolvimento de várias figurações coreográficas (RIBEIRO, 1981, p. 59).

A formação coreográfica deve ser constituída por componentes em números pares; um mestre; um general; uma rainha; um contramestre, um rei; damas; e um grupo de tocadores. Cada moçambiqueiro possui uma função no enredo.

As companhias de Moçambique possuem a bandeira, um elemento indispensável, que é um instrumento de homenagem e reverência ao santo padroeiro da manifestação: São Benedito.

A representação instituída por este instrumento conforma a presença do santo de devoção dos componentes. A bandeira é tratada com extraordinário respeito e cuidado, ao ser manipulada e guardada.

Este símbolo de religiosidade é responsável por iniciar a prática do cortejo. Antes que se inicie a narrativa coreográfica, os moçambiqueiros devocionam a figura de São Benedito representada por essa ornamentária.



Figura 4- Bandeira de São Benedito, utilizada como estandarte no moçambique.
Fonte: *Foi São Benedito que nos trouxe até aqui*, 2012.

2.6.3 Ritmo, instrumentalidade e Moçambique

O objetivo deste trabalho não é compreender os conceitos e atributos musicais. No entanto, sendo a musicalidade o elemento que se interpõe à manifestação, cabe, neste contexto, vislumbrar a estreita ligação entre ritmicidade versus Moçambique.

O ritmo é uma característica marcante e fundamental para o desenvolvimento do processo de composição coreográfica. Trata-se de um atributo que permeia e direciona o cortejo. O desenvolvimento gestual é baseado na marcação rítmica, produzida pelos instrumentos musicais, com ênfase ao bastão, que possui centralidade na execução da performance, como já mencionado anteriormente. “As batidas dos bastões são acompanhadas pelo ritmo marcado dos guizos ou paiás presos aos tornozelos dos moçambiqueiros” (TEIXEIRA, 2012, p. 89).

Dentre os diversos signos representados pela presente manifestação da cultura popular, o atributo que articula o processo de narrativa coreográfica em consonância com a padronização rítmica é mais uma leitura a ser desvelada. “O ritmo do manejo dos bastões e a coreografia contém grande vivacidade e convertem o bailado em uma movimentação de surpreendente e variada fantasia” (RIBEIRO, 1981, p. 59).

O ritmo é considerado um fenômeno e é uma manifestação inerente ao ser humano (ARTAXO; MONTEIRO, 2008). Com relação ao conceito etimológico, a palavra ritmo é de origem grega *rhythmós* (grifo da autora). Este vocábulo se reporta a um formato de organização e padronização. No entanto, essa concepção está interligada a diversas perspectivas, não se restringindo apenas à fenomenologia musical.

O ritmo está presente em diversos contextos, não se restringindo apenas a conceitos musicais. A apresentação do conceito de ritmo, mediante esta perspectiva, fundamenta que esses fenômenos se processam com uma regularidade repetitiva e cíclica. A marcação rítmica no Moçambique não possui maiores complexidades, mas podem variar.

Os estímulos sonoros podem refletir diretamente no aspecto psicológico do indivíduo, produzindo sensações e emoções. Neste paralelo entre os cânticos e o andamento musical em que eles acontecem e a relação com o Moçambique, verifica-se a relação com aspectos psíquicos que esses elementos podem ocasionar em seus praticantes, resultando em momentos de descontração e bem-estar, características significativas presentes em manifestações em formato de folguedos.



Figura 5: Mestre Paizinho desenvolvendo oficina de Moçambique em um centro municipal de tratamento especializado em portadores de necessidades especiais.

Fonte: *fotografia de Lerrine Schilberg, tirada em 21 de julho de 2016.*

A imagem acima apresenta a dinâmica desenvolvida por Mestre Paizinho. Observa-se, neste contexto, a formação coreográfica, acompanhada pela utilização dos bastões e a atenção por parte dos praticantes. Os instrumentos devem acompanhar as frases musicais.

Podemos afirmar que há Ludicidade, bem-estar, desenvolvimento de valências físicas, ritmicidade e a socialização entre os participantes. Podemos afirmar que há manutenção, propagação da memória e identidade de um determinado círculo social. Todas essas características são associadas a prática do Moçambique, prática cultural completa e dotada de significações.

2.7 Corpo e movimento: as enunciações por meio da gestualidade e sua relação com as instituições sociais

O movimento corporal é denominado universal. Algumas reflexões devem ser apresentadas, dentre elas, a desmistificação da visão positivista e unilateral sobre o conceito de corpo. O corpo deve ser compreendido em sua totalidade, portanto, ressalta-se a relevância do seu papel na construção do processo narrativo por meio da gestualidade. No gesto, uma forma particular de comunicação é exercida, e o corpo é elemento central no processo de subsistência humana. No entanto, essas reflexões não se esgotam na identificação do indivíduo como sendo um ser apenas anatômico e social (DAOLIO, 1995).

A representação corporal ultrapassa o conceito fisiológico e anatômico: o campo simbólico relacionado ao papel social determina as representações significativas do corpo. Como afirma Gomes (2006):

É no corpo que se dão as sensações, as pressões, os julgamentos. Esses não acontecem de forma independente, mas estão intimamente entrelaçados, constituindo uma estrutura, uma unidade que tem uma ordem – a sua forma de corpo. É essa forma que garante o modo de ser no mundo e torna possível a compreensão de como as relações são construídas com o mundo e no mundo (p. 261).

Por meio da linguagem produzida pelo corpo, advinda de signos gestuais, são compreendidas as relações entre o indivíduo e a sociedade. O corpo possui um papel de mediação entre o diálogo corporal do indivíduo e o mundo. A concepção dialética entre corpo e movimento deve ser contemplada de maneira unificada, contemplando aspectos físicos e intrínsecos do indivíduo. Para tanto, a motivação advinda de aspectos interiores está diretamente permeada pela compreensão do movimento corporal (LABAN, 1990). O autor salienta os aspectos psicológicos motivados pela dinâmica corpórea.

Pozatti (2003) observa a multidimensionalidade que envolve a construção do saber. Com base no texto, é possível traçar um paralelo entre a relação indivíduo e a dialética corpo e movimento.

O processo de aquisição do conhecimento é, pois, essa relação dialética saber/fazer, propelida pela consciência. Realizava-se em várias dimensões. Dessas destacamos, como as mais reconhecidas e interpretadas, a sensorial, a intuitiva, a emocional e a racional (POZATTI, 2003, p. 28).

Segundo Nanni (2003), é necessário compreender a unidade entre sensório, motor e linguagem no não dito do sujeito que é mediado pelo corpo. O *dito* é a possibilidade de linguagem por meio de gestos corporais, é o jogo do movimento com o objetivo de alcançar a inteireza. Quando se observa o jogo, propiciado pelo movimento construído pela linguagem corporal, são apontadas questões relativas à instabilidade do sujeito. Dessa maneira, entendemos que as palavras aprisionam o indivíduo, mas a linguagem gestual não.

Para Olivenstein (1988), o não-dito, elucidado pelas emoções, é um caminho de entendimento do indivíduo. Pelos caminhos da corporalidade, há uma enunciação de significados intrínsecos ao indivíduo. Portanto, por meio do movimento corporal, estabelecem-se processos discursivos de extrema relevância e necessários para a compreensão a totalidade do ser.

O processo exercido pelos códigos corporais vai além dos significados performáticos. Os dizeres enunciados pela corporalidade traduzem pensamentos e sensações. O que é desenrolado por meio da gestualidade, pode representar o pensar corporal.

A mais complexa possibilidade de movimento em um corpo, aquela a que se pode identificar com nome de pensamento do corpo, essa é a dança. Todos os outros movimentos são quase-pensamentos nas mais variadas gradações. Quanto mais próximos da dança, mais quase-pensamentos do corpo [...] os pensamentos não representam um feudo exclusivamente da consciência. (KATZ, 2001, p. 39).

Pode-se refletir, portanto, que a dança pode ser uma ferramenta mediadora entre o corpo, a linguagem e a sociedade. Colaborando, sobretudo, para a estruturação do indivíduo, no trânsito da subjetividade. Por meio da gestualidade, as fronteiras entre corpo e expressividade podem denotar diálogos e possibilidades discursivas, suprimindo exigências psíquicas, bem como corporais. O estar no mundo confere ao indivíduo a construção de sua identidade, tal como a composição de sua história de vida. A respeito desta reflexão, Foucault (1979) defende:

Sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos, os erros; nele também eles se atam e de repente se exprimem, mas neles também eles se desatam, entram em luta, se apagam uns aos outros[...] Lugar de dissociação do Eu (FOUCAULT, 1979, p. 22).

O desenvolvimento da composição do indivíduo acontece em um contexto no qual a cultura e o corpo dialogam por meio de diversas informações presentes na sociedade. Essas experiências dessemelhantes são responsáveis por compor a história de vida do sujeito. Assim, o dito, por meio da gestualidade informadas pelo corpo, instaura uma possibilidade narrativa capaz de enunciar suas necessidades e de promover o empoderamento ao indivíduo, proporcionando a possibilidade de narrar sua história, por meio de um vocabulário peculiar. Portanto, ao movimentar-se, o corpo traduz reflexões e perspectivas. Esse discurso é permeado também por sistemas de poder (corporativos, comunitários, políticos, educacionais).

Assim, as organizações têm, como objetivo, colaborar para a composição dos cidadãos no contexto social. Este contexto é permeado pela relação entre a subordinação e disciplina e as relações de poder, todavia, refletindo sobre o corpo.

Não é o consenso que faz surgir o corpo social, mas a materialidade do poder se exercendo sobre o próprio corpo dos indivíduos [...] O domínio, a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder [...] O poder penetrou no corpo, encontra-se exposto no próprio corpo (FOUCAULT, 1979, p. 146).

Como o estudo em questão faz alusão a contexto escolar, suscita-se a reflexão da relação entre o corpo-organização de matriz educacional, resultando em corpo de protótipo submisso, disciplinado e obediente. Foucault (1987) considera que o processo corporal dialoga com o ambiente em que o indivíduo está inserido, e as condições a que os sujeitos estão submetidos proporcionam, portanto, a forma de discurso que será apresentada, como, no caso em questão, a gestualidade. “As práticas exercidas numa instituição vão construir a formação tanto do sujeito quanto da própria instituição. Se assim não se der a relação, o processo de formação/formulação tende a caracterizar-se como submisso e opressivo”. (SETENTA, 2008, p. 67).

As perspectivas que envolvem o corpo no contexto educacional, dialogam com uma proposta disciplinar, autoritária e repressiva. No entanto, as concepções de corpo ao longo dos anos estão adquirindo um novo panorama, relacionado ao capitalismo, tornando-se o mesmo instrumento de controle e dominação.

O momento histórico das disciplinas e o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais é útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, de seus gestos e comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica de poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros que operem como se quer [...] A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 1987, p. 119).

A ideia de modelos institucionais disciplinadores e autoritários devem ser revistos. Assim considerando, as possibilidades expressivas, promovidas pelo diálogo entre o corpo e a dança popular; a relação entre cultura popular, dança e educação; e as peculiaridades envolvidas neste processo; são relevantes no presente estudo, visto que existe uma articulação entre dança, educação, cultura e sociedade. Ilustrar estes conceitos são relevantes para que se compreenda os processos que englobam a dança popular no contexto educacional.

3. AS PERSPECTIVAS LEGAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ÂMBITO NACIONAL

*A cultura é um grande universo que caminha
ao lado da educação*

Mestre Paizinho

Neste capítulo, serão apresentados aspectos relacionados à legislação nacional, bem como documentos que norteiam o exercício da Educação Física no contexto educativo. Para que se possa compreender o papel da Educação Física como componente curricular obrigatório no sistema educacional brasileiro, faz-se necessário entender como funciona a estrutura que compreende o contexto escolar, bem como sua relação com a Educação Física. As autoras Gaio et al. (2010) citam os documentos que trazem essas diretrizes:

O trabalho pedagógico se desenvolve de forma organizada e intencional a partir de diretrizes nacionais. Atualmente, tais diretrizes vêm da Constituição da República, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) e outras leis federais, leis estaduais, decretos, resoluções, pareceres e também pelo projeto político-pedagógico de cada escola (p. 13).

Para tanto, para que haja coesão no processo educativo, faz-se necessário compreender todo processo que ocorre nas esferas educacionais.

3.1 A organização escolar

O que é um sistema de educação formal, denominado escola? Para que se compreenda esse conceito, é necessário que se entenda o conceito de educação: “A educação é um fenômeno social, bastante amplo, que ocorre naturalmente nas interações sociais, pois destas resultam aprendizagens” (DARIDO; RANGEL, 2005, p. 51).

De acordo com a evolução das instituições sociais, houve a necessidade de se formalizar as organizações exclusivamente dedicadas ao processo de ensino e aprendizagem, as intituladas escolas. Contudo, o processo iniciado em diversas instituições como comunidades sociais, familiares, religiosas, não perderam sua função no processo de composição de educação na vida do indivíduo. Essas esferas educacionais distintas possuem

suas peculiaridades. Denominadas por educação não-formal, possuem a incumbência de contribuir para a formação social do ser, por meio de diversas formas de interações sociais, como afirmam Gaio et al. (2010):

A primeira escola de todos nós é o lar. Ali ocorrem muitas situações de aprendizagem que ficam gravadas na consciência e contribuem para imprimir marcas no caráter, incidindo sobre o desenvolvimento moral e intelectual. O mesmo ocorre com outras instituições como a igreja, o exército, os sindicatos e outras (p. 12).

Subsequentemente, compondo o processo de educação ao longo da constituição do indivíduo, procede à educação formal, responsável pela educação exclusivamente em um ambiente destinado para aquele fim. Moreira (1998) define o sistema escolar nacional brasileiro como:

O conjunto de escolas localizadas em território brasileiro (eventualmente localizadas em país estrangeiro), de diferentes níveis, públicas e particulares, leigas ou confessionais, vinculadas à cultura brasileira, que utilizam a língua nacional, funcionam sob a égide das diretrizes constitucionais e leis nacionais e intencionalmente visam alcançar objetivos estatuídos para a nação brasileira (p. 156).

Mesmo que pautadas em setores diferenciados, as instituições de educação formal e não-formal possuem o mesmo objetivo: o de contribuir para a formação integral do cidadão.

3.1.1 A constituição federal e a educação

A Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) constitui-se de um conjunto de leis fundamentais que organiza e rege o funcionamento do Brasil. É considerada a lei máxima, obrigatória a todos, e que garante os direitos e deveres dos cidadãos. A organização desse documento abarca as esferas estabelecidas nas instâncias: federal, estadual e municipal, estabelecendo, portanto, os papéis de órgãos e iniciativas públicas e privadas. Todos os demais documentos jurídicos estão condicionados à Constituição Federal.

A primeira publicação desse documento foi no ano de 1934 e contempla diversas questões que englobam os direitos e deveres dos cidadãos. No entanto, serão enfatizadas,

neste estudo, as prerrogativas legais que norteiam e sistematizam a educação nacional brasileira.

Essa lei coloca a educação como sendo um direito de todo cidadão e uma obrigação do Estado. A Constituição de 1934, no artigo 149, apresenta a primeira enunciação acerca da educação:

Art. 149- A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-las a brasileiros e estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência de solidariedade humana (BRASIL, 1934, p. 33).

Posteriormente, a constituição de 1946 ratificou:

Art. 166- A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem (BRASIL, 1946, p. 291).

Por fim, a constituição de 1988 declara:

Art. 6. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição (Redação dada pela emenda constitucional nº 90, de 2015) (BRASIL, 1988, p. 14).

Conforme indicado acima, nas duas publicações promulgadas, anteriores à atual, tem-se a educação como um direito de todo cidadão. Embora uma obrigação do Estado, deve ser efetivada com a coparticipação da família. O artigo 205, da atual constituição, reafirma a educação no contexto nacional brasileiro:

Seção I – Da Educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (BRASIL, 1988, p. 77).

De acordo com os dizeres das três últimas constituições promulgadas, é possível comprovar que a educação sempre esteve em pauta no processo de organização da Nação Brasileira. Assim, faz-se necessário que se compreenda os papéis e funções das instâncias superiores, bem como os direitos dos cidadãos em relação à efetivação do processo educacional.

3.1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (BRASIL, 1996) constitui um documento responsável por regulamentar o sistema de ensino privado e público, em território Brasileiro, desde a educação básica até o ensino superior.

Conforme verificado no contexto histórico acerca da educação, o Brasil promulgou três versões de Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: a primeira, em 1961¹⁸; a segunda, sofrendo reformulações em 1971¹⁹; e a vigente, decretada em 1996²⁰.

A Constituição Federal apregoa o direito à educação de forma clara e precisa e a LDB reitera esse argumento, por meio de um registro destinado exclusivamente para a esfera educacional. Este documento determina os fundamentos da educação e a incumbência do Estado no tocante à esfera educacional pública e privada, estabelecendo compromissos, em regime de coparticipação entre Estados, União, Municípios e Distrito Federal. O objetivo da LDB é organizar o seguimento educativo, portanto, foram definidas responsabilidades hierárquicas às quais são delegadas as devidas funções.

A LDB é resultante de um amplo debate entre a sociedade, as esferas dos poderes Executivo, Legislativo e a sociedade civil, sob o prisma de quatro presidentes da república, conforme relatado por Castellani Filho (1998). Com a evolução da sociedade, revelou-se a necessidade de adequação dos sistemas educacionais. Portanto, foram instituídas novas diretrizes na LDB de 1996 atribuindo mais autonomia às instituições de ensino e objetivando o processo de formação integral do indivíduo. De acordo com a lei:

¹⁸ Lei de Diretrizes e Bases 4024, de 20 de dezembro de 1961.

¹⁹ Lei de Diretrizes e Bases 5.692, de 11 de agosto de 1971.

²⁰ Lei de Diretrizes e Bases 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1o A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1o Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2o A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996, p. 7).

A partir deste estudo, é possível verificar a multidimensionalidade do processo que envolve a educação, pois não se restringe apenas às instituições escolares. O processo de aprendizagem é dinâmico e contínuo e é nesse transcurso que se dá o processo de constituição de um cidadão.

A LDB (BRASIL, 1996) instituiu dois níveis de ensino: a educação básica e o ensino superior. A educação básica, inicialmente, contemplava as seguintes etapas: educação infantil, que iria de 0 a 6 anos, denominadas creches e pré-escolas; o ensino fundamental, que iria da 1º a 8º série (contemplando crianças e jovens de 7 a 14 anos); e o ensino médio (voltado para jovens de 15 a 17 anos), anteriormente conhecido como segundo grau (GAIO et al., 2010).

No entanto, em fevereiro de 2006, o Conselho Nacional de Educação determinou novas regulamentações, culminando na expansão do Ensino Fundamental para nove anos, o que alterou a divisão acima. A Educação Infantil agora, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos; o Ensino Fundamental, agora de nove anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão; e o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, terá, no mínimo, duração de três anos.

A LDB Também contempla outras modalidades que compreendem o processo de ensino: A Educação de Jovens e Adultos; a Educação Profissional e Tecnológica; a Educação Especial; a Educação do Campo; a Educação Escolar Indígena; a Educação Escolar Quilombola; e a Educação à Distância. No entanto, tais modalidades não são o foco deste estudo.

A LDB tem como objetivo organizar o sistema de Educação Básica de crianças e jovens, com vistas à solidificar o desenvolvimento do indivíduo de forma a proporcionar o pleno exercício da cidadania. Determina, assim, as normas cujos aportes levem a esse objetivo: a formação integral do indivíduo.

Acreditamos que a valorização da dança popular nas aulas de Educação Física pode contribuir para essa formação.

3.1.3 Parâmetros Curriculares Nacionais: Novos rumos para a Educação Física

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 2001) foram produzidos pelo Ministério da Educação Brasileiro com o objetivo de subsidiar a implantação ou revisão curricular nos Estados e Municípios, pós Lei de Diretrizes e Bases. Os PCNs possuem especificidades para cada área de conhecimento do currículo escolar.

Após novas perspectivas para o ensino da Educação Física, ocorridos na década de oitenta, foram publicados novos documentos que promoveram uma certa revolução acerca desse ensino:

- O primeiro documento relacionado à Educação Física foi publicado em 1997, tratando do 1 e 2 ciclos do ensino fundamental;
- O documento publicado em 1998 refere-se aos terceiros e quartos ciclos do mesmo seguimento escolar;
- E em 1999, foram publicados os PCNs do Ensino Médio, sendo compostos em um só documento.

Esses documentos estão em vigência, no âmbito Nacional da Educação Básica, como apresenta Ferreira (2009):

Os conteúdos de Educação Física, de acordo com o documento devem abranger uma enorme gama de conhecimentos produzidos pela cultura corporal e também conteúdos que contemplem as áreas diversificadas a fim de permitir aos educandos compreender o corpo integrado, sem fragmentá-lo em físico e cognitivo (p. 11).

Os documentos que norteiam a Educação Física apresentam uma proposta que valoriza a democratização, a humanização e a diversificação da prática pedagógica da área. Conforme proposta apresentada pelos PCNs, o conteúdo da Educação Física é dividido por três blocos: Conhecimentos sobre o corpo; Esportes, jogos, lutas e ginásticas; e Atividades rítmicas e expressivas – no qual o conteúdo dança está inserida. De acordo com o documento:

A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem. Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e/ou expressiva. No Brasil existe uma riqueza muito grande dessas manifestações. Danças trazidas pelos africanos na colonização, danças relativas aos mais diversos rituais, danças que os imigrantes trouxeram em sua bagagem, danças que foram aprendidas com os vizinhos de fronteiras (BRASIL, 2001, p. 52).

Cabe aos docentes, portanto, a responsabilidade de cumprir essas demandas no ambiente educacional, como priorizam os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A publicação dos PCNs despertou uma nova visão relacionada ao currículo escolar, viabilizando propostas antes desqualificadas e desprezadas pelos profissionais de Educação Física: a valorização da cultura popular por meio das danças.

3.1.4 A Base Nacional Comum Curricular: novos rumos em prol de uma educação democrática

A recém-publicada Base Nacional Comum Curricular – BNCC –, em dezembro de 2017, é um documento o mais atual elegido pelos órgãos responsáveis pela educação em território brasileiro. Elaborado por pesquisadores e especialistas de diversas linhas de atuação dos currículos que compõem a grade de disciplinas da educação, foi direcionado para instituições de ensino público e privado e abrange inicialmente a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Posteriormente, será complementada com a proposta para o Ensino Médio. Esse documento tem por objetivo padronizar e promover uma educação democrática em âmbito nacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p. 7).

Embora questionada por muitos profissionais que alegam que a BNCC limita a capacidade criativa do profissional de educação e que, assim como os PCN, deveria atuar como uma proposta norteadora e não incisiva e obrigatória, o compromisso enfatizado pelo documento é a melhoria da educação.

A BNCC objetiva garantir a aprendizagem de forma igualitária entre os educandos. Tornar o ensino homogêneo, de forma que o discente não sofra prejuízos pedagógicos na hipótese de mudança de instituição de ensino, dentro ou fora do estado ou de migração da rede particular para a rede pública.

A BNCC não deve interferir nas atividades pedagógicas efetuadas em sala de aula. Tem apenas a finalidade de prever um sistema de ensino organizado, de forma a atender as novas demandas educacionais promovidas pela contemporaneidade. O documento enfatiza, como os outros, os conteúdos que compreendem o processo educativo com fins a uma educação integral.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

O documento deve ser o ponto de partida da composição dos currículos das instituições de ensino, que devem levar em consideração as peculiaridades contidas nas culturas regionais e locais – elementos considerados substanciais para a real efetivação do

processo pedagógico. Entendemos o trabalho com as danças populares, nas aulas de Educação Física, como um meio de proporcionar esse respeito às diferenças e diversidades.

A BNCC não altera a proposta política pedagógica da escola, contudo, assim como na confecção dos currículos escolares, a base curricular deve ser o elemento norteador do Plano Político Pedagógico - PPP. Consideramos importante inserir no PPP, o trabalho com a cultura popular.

3.1.5 A BNCC: novos caminhos para a Educação Física

Como já descrito no tópico anterior, a BNCC é dividida por disciplinas que compõem o currículo escolar e, na parte introdutória, contêm a descrição dos objetivos que permeiam o documento. No que diz respeito ao currículo referente à disciplina Educação Física, o documento relaciona-se aos PCN. Entretanto, as propostas são mais amplas e sistematizadas. O texto inicia suas afirmações articulando o movimento humano ao âmbito da fenomenologia da cultura. Relaciona-se o gesto com a necessidade reflexiva, imbuída de significados, que tem a finalidade de consolidar a participação ativa e crítica do indivíduo na sociedade. De acordo com o documento, nas aulas:

[...] as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 211).

Percebe-se um grande avanço nas propostas relacionadas à Educação Física, em termos de recomendações aos docentes. Os conteúdos que, anteriormente, principalmente nas décadas de 1970 e 1980, pautados em princípios militares, eram alicerçados em propostas que convergiam com propostas patrióticas, a partir desse documento mudaram.

Com os avanços promovidos pela ciência e as novas perspectivas para a área, novos ideais e parâmetros foram introduzidos. Essa mudança iniciou com a publicação dos PCNs, na década de 1990. A proposta foi um marco para a Educação Física e a partir daí novas discussões e ideais se consolidaram.

Com a publicação da BNCC, observa-se a importância da Educação Física como ponte para o protagonismo do indivíduo na sociedade por meio da prática corporal reflexiva, ressaltando o ser-humano como indivíduo plural e multidimensional. O documento enfatiza a prática de atividades de diversos âmbitos, que devem promover a ampla experimentação, e ressalta também:

Três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017, p. 211).

A BNCC relaciona seus conteúdos com documentos publicados anteriormente como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Os 6 eixos temáticos são subdivididos em: brincadeiras, jogos, esportes – de marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra dividida e parede de rebote, campo e taco, invasão territorial e de combate; ginásticas (ginástica geral, de condicionamento físico e de conscientização corporal); danças, lutas e práticas corporais de aventura. Além também de possuir a delimitação de 8 dimensões de conhecimentos: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário.

Os PCNs, publicado em 1997, subdividam os conteúdos temáticos em 3 eixos: esportes, jogos, lutas e ginásticas; conhecimentos sobre o corpo; e atividades rítmicas e expressivas. E se utilizava o termo dimensões de conteúdos: conceitual, atitudinal e procedimental como forma de relacionar a atividade física com outros componentes essenciais à práxis pedagógica.

Dessa maneira, o BNCC enfatiza e instrui o trabalho com as danças populares, o que ratifica o objetivo desse estudo.

3.1.6 Dança e Dança popular à luz da Base Nacional Comum Curricular

Como mencionado anteriormente, apesar de o Brasil ser reconhecido como um país de um vasto acervo cultural, a raiz que compõe a Educação Física é de princípios tradicionais e

militaristas. Essa construção social torna o desenvolvimento de práticas relacionadas à cultura popular um grande desafio, pois observamos a predominância de conteúdos esportivistas, bem como de temáticas relacionadas a performance.

Paulatinamente, a reflexão acerca de conteúdos relacionados às danças no contexto da Educação Física está sendo vislumbrada pelos profissionais da área. Inicialmente, o tema surgiu, timidamente, nos PCN, e de forma mais sistemática na BNCC, este de fato consolida a relevância de se discorrer sobre esse tema.

Por sua vez, a unidade temática Danças explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas (BRASIL, 2017, p. 216).

O documento também aborda as particularidades regionais, pois “as unidades temáticas de Brincadeiras e Jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial)” (BRASIL, 2017, p. 217). Essa citação vem corroborar o objetivo desta pesquisa.

As danças, no contexto regional e comunitário, são referenciadas, no documento, já nos anos iniciais da Ensino Fundamental, mais especificamente nos 1º e 2º anos. As habilidades a serem desenvolvidas, segundo o BNCC são:

Danças do contexto comunitário e regional (EF12EF11), Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal (EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas (BRASIL, 2017, p. 225).

Do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, a temática é direcionada para a prática de danças de matrizes africanas e indígenas e as habilidades a serem desenvolvidas são:

(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las (BRASIL, 2017, p. 227).

À luz deste documento, é possível identificar a necessidade de conduzir os discentes em atividades brincantes de cunho dançante provenientes na cultura da comunidade local. Ressaltamos a reflexão de Laraia (2004) que expõe a importância de introduzir a prática de determinadas atividades culturais desde a infância. Para que determinados hábitos sejam incorporados e aceitos no cotidiano das crianças, considerando a cultura como uma prática social. A inserção desses conteúdos propostos para os anos iniciais, pode, portanto, transformar as concepções da Educação Física nas gerações atuais, tornando a relação entre cultura popular e educação menos conflituosas.

3.1.7 Dança situada no contexto educativo

Objetivamos, nesta seção, refletir acerca das práxis pedagógicas, atentando para o currículo relacionado à Educação Física e suas implicações na Educação.

Para que o trabalho docente se desenvolva de forma satisfatória, é necessário o conhecimento das diretrizes que permeiam o processo educacional. Isso nos faz ressaltar a compreensão do conteúdo dança como parte integrante de uma escola idealizada. De acordo com Gonçalves e Pimenta (1990, p. 85): “Escola que se pretende ‘democrática, universal, gratuita, obrigatória, laica e unitária, é resultado de um projeto coletivo e adequada em relação aos seus equipamentos materiais e espaços físicos’”. Afirmativa que vai ao encontro das considerações de Marques (2007) acerca da dança e sua inserção no sistema educacional:

Em 1992, a dança passou a fazer parte do regimento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, como linguagem diferenciada. Em 1997, a dança foi incluída dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCN e ganhou reconhecimento nacional como forma de conhecimento a ser trabalhado na escola” (MARQUES, 2007, p. 15).

Coadunando com as citações acima, acreditamos ser possível, por meio da dança, promover uma prática pedagógica que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, os fundamentos que embasam a Arte, a Educação Física e o contexto Educacional (VIEIRA, 2014).

Ao se abordar a temática dança na escola, é importante que se enfatize as dimensões de conteúdos e sua relação com a Educação Física quanto a: dimensão conceitual²¹ (O que é dançar?), procedimental (Como dançar?) e atitudinal (Quais objetivos podem ser agregados em relação as relações interpessoais no contexto da dança educativa?). Ressalta-se que o presente estudo não desconsidera os PCNs, mesmo com a publicação da BNCC. Para tanto, faz-se necessário considerar as dimensões de conteúdos propostas pelo Parâmetros Curriculares Nacionais, no intento de enfatizar questões importantes que permeiam a prática pedagógica relacionada ao ensino da dança na escola.

Com relação aos conteúdos referentes às orientações didáticas, Zabala (1998) tematiza as estratégias de ensino-aprendizagem conforme a necessidade do discente e constata que também é necessário situar o docente neste processo como um mediador entre o conhecimento e o aluno. Portanto, a importância da compreensão do papel docente é fundamental para o trabalho pedagógico.

Um professor se constrói pelas atitudes que adota em sua relação com os alunos Verderi (1998). É responsabilidade dele a elaboração dos procedimentos e da metodologia de aplicação dos conteúdos, que deverão executar de forma que os alunos adquiriam conhecimento, êxito e satisfação na realização das atividades. Entretanto, a discussão acerca da interação discente-docente será ampliada, como mostra Darido (2003):

²¹A expressão *dimensões de conteúdos* é adotada com o intuito de contextualizar a práxis pedagógica possibilitando a imersão em pressupostos práticos, teóricos e sociais. Isso é essencial no cenário educacional, bem como no contexto da Educação Física (DARIDO, 2003).

Os profissionais formados na perspectiva científica continuam utilizando apenas uma parcela da cultura corporal, ou seja, os esportes tradicionais (basquete, vôlei e futebol), apesar de terem tido em sua formação acadêmica atividades rítmicas, atividades expressivas e atividades da cultura popular, além de outras modalidades esportivas. Esse fato contradiz um dos princípios fundamentais na Educação Física escolar, que se refere à necessidade de atendimento ao princípio da diversidade de experiência da cultura corporal (p. 29).

Para que se obtenham resultados satisfatórios dos discentes em relação ao conteúdo ministrado, é necessário que haja coerência entre os objetivos e a consolidação do processo ensino-aprendizagem; para tanto, as técnicas e procedimentos de avaliação em dança são específicas. Para Marques (2007), o *feedback* (grifo da autora) é de suma relevância para avaliação em dança.

A Educação Física diferencia-se dos demais componentes curriculares, pois reúne várias possibilidades para a educação: motora, cognitiva e afetivo-social. O trabalho com e por meio do corpo estabelece uma relação direta entre discentes e entre docentes e discentes de forma geral. Segundo Daolio (1995), o caráter diferencial da Educação Física em relação às outras disciplinas é percebido quando os docentes não conseguem abordar a especificidade da área na atuação escolar.

Por possuir uma gama de áreas inserida no contexto educacional e uma variedade de temas que pode ser utilizada para conduzir o conhecimento, o trabalho do educador físico deveria ser bem mais amplo para que pudesse agregar todas as formas de cultura corporal.

Como afirma Daolio (1995):

A Educação Física Plural deve abarcar todas as formas da chamada cultura corporal - jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas - e, ao mesmo tempo, deve abranger todos os alunos. Obviamente, que seu objetivo não será a aptidão física dos alunos, nem a busca de um melhor rendimento esportivo. Os elementos da cultura corporal serão tratados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos (p. 41).

No contexto que envolve a Educação Física, relacionar dança, cultura e educação é uma possibilidade de colocar em prática a proposta prevista pelos documentos além de viabilizar a proposta de democratização do ensino.

4. NA TRILHA DA PESQUISA, PERCURSOS METODOLÓGICOS

Dirás o que puderes lembrar. Trabalho com fragmentos de episódios, restos de acontecimentos, e tiro disso tudo uma história tecida num desenho providencial. Quando me salvaste, tu me deste um pouco futuro que me resta e te recompensarei, devolvendo a ti o passado que perdeste.

Umberto Eco

O conhecimento científico é um direcionamento que o pesquisador deve adotar, cujo ideal é específico em cada modalidade a ser estudada. Ele se distingue do senso comum, embora sejam ambas fontes de conhecimento. Ressaltar o aporte com base na pesquisa acadêmica não o faz mais importante dos saberes adquiridos ao longo da vida. Esses saberes serão o ponto de partida para o pesquisador. Conhecimento científico e senso comum diferem-se pelos objetivos, mas ambos são de extrema relevância para a constituição de uma ciência. Para que o pesquisador inicie seu estudo é necessário que ele delinear seus objetivos e a abordagem.

A ciência possui suas particularidades e, ao realizar um trabalho acadêmico, é importante que se ressalte diversos aspectos e sistematizações, entre eles a definição do método, para que se explique a escolha de determinados procedimentos.

Toda pesquisa científica é embasada em uma diretriz que a conduzirá aos resultados esperados. É, portanto, o método que permitirá ao pesquisador alcançar seus objetivos em uma pesquisa acadêmica.

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 83).

Após a escolha do tema é necessário que se defina o método e as estratégias mais adequadas. Dessa maneira, foi possível verificar que o estudo de caso seria o mais apropriado, devido à necessidade de se apresentar devidamente o colaborador Geraldo de Paula Santana no ensino das danças populares. Segundo Goode e Hatt (1979, p. 421), o estudo de caso “É um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado”. Wimmer (1996) enumera características como: descrição, explicação, indução e o particularismo. “O estudo se concentra em uma situação, acontecimento, programa ou fenômeno particular, proporcionando assim uma excelente via de análise prática de problema da vida real” (WIMMER, 1996, p. 161). Deste modo, por meio do estudo de caso, procuramos compreender e esclarecer de forma mais profunda, fenômenos peculiares, como o de Mestre Paizinho.

Para De Sá (1998, p. 26), “a construção do objeto de pesquisa pode ser vista como um processo decisório”, bem como o levantamento do referencial teórico que embasarão a pesquisa. De acordo com os pressupostos apontados na delimitação do estudo, a elaboração deste projeto se deu em consonância com o relato da história de vida de um indivíduo no intuito de conhecer sua trajetória e suas práticas. Buscamos também argumentos para a valorização e a indicação da dança popular no contexto educacional, apontando a importância da cultura da dança popular para a formação cultural e identitária da nova geração.

Após leituras minuciosas acerca do procedimento de coleta de dados a ser utilizado, foi possível verificar que o método *História Oral* atenderia aos requisitos necessários na composição do trabalho, por possibilitar o diálogo com outras fontes de coletas como: documentos, fotografias, figurinos e adereços (MEIHY; HOLANDA, 2017).

A delimitação da metodologia instaurou-se para compreender a história da gênese e objetivo das danças populares, difundidas por meio de oficinas culturais, aplicadas pelo Mestre Paizinho. Essa experiência apresenta para a comunidade escolar possibilidades reflexivas acerca da desmistificação, bem como a ressignificação das práticas brincantes no contexto educacional.

O método da História Oral, conforme Meihy e Ribeiro (2011) tem como finalidade desvelar aspectos subjetivos presentes nas histórias de vida de indivíduos. A presente metodologia não se restringe a entrevistas narradas, ela é parte do processo que compõe a pesquisa. O método tem como finalidade obter dados provenientes por meio de entrevistas,

observações, dentre outras fontes disponibilizadas. Para tanto, utilizamos também o recurso denominado *Observação Sistemática* cuja finalidade foi a de observar as reações dos colaboradores e participantes de uma oficina ministrada pelo colaborador principal.

No método denominado *Observação Sistemática*, a atitude do pesquisador é a de um espectador que, sem instituir nenhuma intervenção, utiliza-se de recursos tecnológicos como: câmeras; gravadores de áudio e vídeo; e registros escritos no intuito de auxiliar na coleta dos dados, tornando a pesquisa ainda mais fidedigna (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

Dentre as finalidades deste método de coletas, o que o justifica é observar e registrar minúcias e detalhes, no intuito de complementar e oferecer subsídios à pesquisa. Isto, por meio de mapeamentos comportamentais, registro de tarefas e atividades que estão relacionadas ao que o pesquisador se propõe a estudar.

A observação estruturada ou sistemática consiste na coleta e registro de eventos observados que foram previamente definidos. O observador, munido de uma listagem de comportamento, registra a ocorrência destes comportamentos em um determinado período de tempo, classificando-os em categorias ou caracterizando-os por meio de sinais [...] os comportamentos estão incluídos em um dos itens da relação de categorias que o observador definiu, previamente; no sistema de sinais, os registros são feitos em uma listagem de comportamentos bem precisos [...] O registro de dados pode ocorrer no ato, observando-se diretamente, no momento em que ocorrem. Deste modo, pode-se observar os eventos no contexto em que se dão e observar a relação com outros atos e circunstâncias que influenciaram a sua ocorrência, e permitir uma análise mais compreensiva dos dados (CHIZZOTI, 2010, p. 53).

Assim sendo, memórias escritas, recursos audiovisuais, adereços, figurinos, expressões, gestualidades também podem ser disponibilizadas como fonte de coleta de dados. Essas alternativas primam por solidificar a pesquisa denominada *História Oral*, não se esgotando apenas na narrativa do colaborador, justificando, portanto, a escolha do método.

Sendo um método de pesquisa, a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Seu emprego só se justifica no contexto de uma investigação científica, o que pressupõe sua articulação com um projeto de pesquisa previamente definido. Assim, antes mesmo de se pensar em história oral, é preciso haver questões, perguntas, que justifiquem o desenvolvimento de uma investigação. A história oral só começa a participar dessa formulação no momento em que é preciso determinar a abordagem em questão: como será trabalhado (ALBERTI, 2004, p. 29).

Diante das possibilidades evidenciadas pela metodologia, constatamos que a história de vida seria a mais adequada aos objetivos da pesquisa, devido às particularidades que permeiam o estudo. Sobre o método conceituado como *História Oral de Vida*, Meihy e Holanda (2017, p. 37) discorrem que: “em termos sociomoraís, a história oral tem vocação a valorizar o indivíduo em detrimento do exclusivismo da estrutura social”. Assim, nesta pesquisa, o Mestre Paizinho assume o papel central, pois sua história de vida é marcada pela missão que ele realiza na comunidade e que intenciona ensinar para além do núcleo cultural e comunitário no qual está diretamente inserido.

A utilização do método de *História Oral* justifica-se, pois permite conduzir a história para a comunidade, ou seja, a história surge do cerne da comunidade. Ela propõe a incitação de uma nova perspectiva social da história, ao enaltecer perspectivas desqualificadas pelos princípios das fontes documentais, deixando de selecionar apenas a fonte escrita como objetiva (THOMPSON, 1992).

Mediante as possibilidades viabilizadas pela presente metodologia, Meihy (2005, p. 93) pondera que a *História Oral* “combinou duas funções complementares: 1) a de registrar; e 2) a de divulgar experiências relevantes [...], promovendo assim um incentivo para a compreensão e o registro da história local”.

A leitura de Meihy e Holanda (2017), Meihy e Ribeiro (2011), Alberti (2004) e Lozano (2006) possibilitou compreender as indagações que permeavam as dúvidas e verificar que a *História Oral* de fato era o caminho mais adequado para a proposta de pesquisa em questão, por constituir-se em uma metodologia que possui, em sua vertente, a possibilidade interdisciplinar, bem como a consideração de diversos elementos complementares como: fotos, vídeos, fontes oriundas de jornais e revistas, que, conjuntamente, compuseram a pesquisa, justificando, portanto, a utilização da presente metodologia.

A tradição oral foi, então, um objeto de conhecimento construtivo do *corpus* teórico da antropologia e também um conhecimento de aproximação e interpretação das culturas abordadas. Mas a questão da oralidade ultrapassou o campo específico da antropologia, e agora é objeto de estudo de outras disciplinas [...]. Diria que é antes um espaço de contato e influência interdisciplinares; sociais, em escalas e níveis locais e regionais; com ênfase nos fenômenos e eventos que permitam, através da oralidade, oferecer interpretações qualitativas de processos histórico-sociais [...]. De início, apresenta uma problemática, inserindo-a em um projeto de pesquisa. Depois, desenvolve os procedimentos heurísticos apropriados à constituição das fontes orais que se propôs a produzir. Na hora de realizar essa tarefa procede, com o maior rigor possível, ao controle e às críticas interna e externa da fonte constituída, assim como das fontes complementares e documentais (LOZANO, 2006, p. 16).

Inserida na proposta metodológica da *História Oral*, a *História Oral de Vida* foi a mais condizente com o objeto a ser pesquisado: a experiência de ensino em danças populares por parte de um Mestre da cultura popular brincante.

Com relação ao dizeres do diretor(a) e do docente(a), o método se enquadra na perspectiva relacionada a *História Oral Temática*:

Dado seu caráter específico, a história oral temática ressalta detalhes da história pessoal do narrador que interessam por revelarem aspectos úteis à instrução dos assuntos centrais [...] mais do que isso, estes se tornam peça fundamental para a aquisição dos detalhes procurados (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 89).

O enfoque central da pesquisa se concentra na narrativa do colaborador principal, Mestre Paizinho. O intuito em complementar o estudo por meio da fala de dois outros sujeitos diretamente envolvidos no processo concernente à pesquisa – gestor da escola e professor de Educação Física – foi o de registrar perspectivas diferentes e dar destaque a aspectos relevantes do processo de inserção da dança popular, e, conseqüentemente, do próprio conceito de cultura popular, no contexto escolar.

O método denominado *História Oral* busca desvelar aspectos subjetivos em consonância com outras fontes de dados, propiciando um recorte na coleta dos dados referente aos objetivos propostos pelo estudo, oportunizando coletar aquilo que é de fato relevante para a pesquisa.

A presente pesquisa caracterizou-se como básica, exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa do problema, por meio do método da *História Oral*, especificamente a *História Oral de Vida*, tendo em vista que o estudo busca examinar às práticas brincantes proporcionadas pelas danças populares ministradas por Mestre Paizinho, bem como explorar essas possibilidades educativas.

A pesquisa de natureza qualitativa, conforme Minayo; Deslandes e Gomes (1994) tem por objetivo investigar as subjetividades presentes na propositura do que se pretende estudar, diferente da pesquisa quantitativa, cujo objetivo é o de mensurar e contabilizar dados, o método qualitativo propõe compreender de forma aprofundada determinados grupos sociais, examinando, portanto, questões da realidade que não podem ser mensurados.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de valores (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 1994, p. 21-22).

Segundo Gil (2008), esse método de pesquisa ressalta a imersão nas indagações permeadas pelo que se pretende desvelar, bem como suas relações propiciadas pelo trato direto com o contexto pesquisado, no intuito de averiguar as particularidades e significados presentes no lócus de investigação. A pesquisa de caráter descritivo exige do cientista social a observação das mais variadas fontes que permitem que esse item seja contemplado em sua amplitude, possibilitando o exame das variáveis encontradas no estudo (TRIVIÑOS, 1987).

Gil (2008) afirma que uma pesquisa descritiva visa agrupar fatos com o objetivo de complementar lacunas no conhecimento. O estudo de caráter também exploratório propõe viabilizar a exploração minuciosa com a finalidade de adquirir o máximo de conhecimento sobre o tema, promovendo a elaboração da hipótese do estudo (MARCONI; LAKATOS, 1990).

De acordo com Ecléa Bosi (1987), verifica-se a importância do registro oral, pois: “[...] alcança uma memória pessoal que, como se busca mostrar, é também uma memória social, familiar e grupal” (p. 1).

Meihy e Holanda (2017) ressaltam que a metodologia por narrativas de história oral busca ampliar e valorizar episódios ministrados por pessoas comuns, como é o caso do Mestre Paizinho. Sobre isso corroboram Ferreira e Amado (2006):

O uso sistemático do testemunho oral possibilita à história oral esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma: são os depoimentos de analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, miseráveis, prisioneiros, loucos...São histórias de movimentos sociais populares, de lutas cotidianas encobertas ou esquecidas, de versões menosprezadas; essa característica permitiu inclusive que uma vertente da história oral se tenha constituído ligada à história dos excluídos (FERREIRA; AMADO, 2006, p. XIV).

Conforme a citação supracitada, é possível observar que a metodologia *da História Oral* permite uma contextualização de vozes por vezes desqualificadas. Entretanto, o relato verbal, em consonância com outras fontes, promove a composição da pesquisa, tornando-a precisa e coesa, propiciando, portanto, a valorização daquilo que a sociedade ignora.

Por isso, justifica-se a presente pesquisa, que objetivou suscitar aspectos relevantes nas práticas pedagógicas nos conteúdos referentes às danças de cunho popular no ambiente educacional.

4.1 Colaboradores

O estudo de caso em questão contou com a colaboração dos seguintes sujeitos: Mestre Paizinho, Mestre da cultura popular tradicional, reconhecido pelo Ministério da cultura, que ministra oficinas de danças populares em instituições de Educação Básica e em eventos relacionados à cultura popular em um município do vale do Paraíba paulista; o gestor da instituição de ensino na qual foi efetuada a coleta de dados e o professor mediador, responsável por ministrar aulas de Educação Física no estabelecimento de ensino onde ocorreu a observação sistemática. Consideramos que a coleta de dados, por meio de diferentes perspectivas, oportuniza compreender melhor o objeto de estudo. A definição desses sujeitos colaboradores da pesquisa se deu em decorrência da seleção da escola, disposta conforme o calendário de Mestre Paizinho.

O denominado estudo de caso, de acordo com Chizzotti (2010), é um método de pesquisa utilizado pelas ciências sociais que tem por finalidade compilar um ou mais fatos ocorridos na sociedade. No entanto, a decisão tomada na escolha dos procedimentos a serem utilizados dependem dos objetivos do pesquisador em relação a finalidade do estudo a ser desenvolvido.

A multiplicidade dos eventos ocorridos em ciências humanas proporciona aos pesquisadores uma infinidade de possibilidades que, eventualmente, são questionadas pelas ciências exatas. O imprescindível é identificar qual a proposta metodológica será capaz de compreender o fenômeno a ser estudado e atender aos objetivos pretendidos. Para tanto, após refletir acerca da subjetividade instituída, pelos dizeres não verbais traduzidos pela singularidade da história de vida do colaborador principal, foram adotados os métodos apresentados para o estudo em questão.

Após disponibilizada a agenda de realização das oficinas de dança popular, por Mestre Paizinho, nas escolas municipais, previsto para o ano de 2017, selecionamos uma data. Deste modo, o caso a ser estudado foi apenas um, dentre os que aconteceram ao longo deste ano. A escolha da dança Moçambique, deu-se pela importância dessa manifestação para o colaborador, pois, apesar de ministrar oficinas de outras modalidades de danças culturais como a catira, dança de pau de fitas, dentre outras, é no Moçambique que o sujeito colaborador se identifica.

O Mestre da cultura, colaborador principal da pesquisa, possui uma história de vida permeada de atributos que o consagraram como uma figura importante no cenário cultural regional. Mestre Paizinho obteve o título de Rei do Congo da Cultura Popular, em 2004, após uma solenidade promovida pelo Sesc de Bauru, que reuniu grupos de culturas populares e que contou com a participação de diversos Mestres da cultura Nacional.

Um dos objetivos do evento era o de selecionar referenciais culturais significativos, com o propósito de conceder reconhecimento internacional por meio do evento denominado *Primeiro Encontro Sul-americano de cultura Popular*. Foram selecionados, na ocasião, quarenta e cinco sujeitos determinados por critérios de significância cultural, dentre eles, Geraldo de Paula Santana, o Mestre Paizinho.

O evento de projeção internacional realizou-se na capital federal Brasília-DF, e contou com a participação de cerca de dezoito países e de grupos culturais de todo território brasileiro. Neste evento, foi concedido, aos indivíduos selecionados, o título de Mestres da cultura Popular, concedido pelo Ministério da Cultura. No ano de 2009, Mestre Paizinho recebeu o título de Rei do Congo, concebido no evento Revelando São Paulo²², que se iniciou no ano de 1996, com o intuito de promulgar a cultura popular do estado de São Paulo.

Mestre Paizinho aponta que o título de Rei do Congo é soberano, portanto, não existe a possibilidade de coroação de outros Mestres, salientando ser essa sua missão: perpetuar saberes culturais. Embora o Mestre não possua formação acadêmica, ele compreende as sistemáticas que abarcam o ambiente educacional adaptando suas oficinas às demandas pedagógicas. Afirmo correlacionar seu trabalho cultural a práxis educativa, dotada de especificidades e ressignificações.

A escolha do Gestor(a) e do professor(a) que ofereceram subsídios, por meio da narrativa oral, para complementar a análise dos dados da pesquisa, deu-se por serem integrantes da Unidade Escolar na qual o Mestre aplicou a oficina na data escolhida.

4.2 Instrumentos

Os instrumentos de pesquisa utilizados neste estudo foram: Roteiro para registro de observação sistemática (conforme apêndice III); Pesquisa exploratória, com o levantamento de materiais disponíveis no acervo *on line* em formato de documentários, vídeos, fotografias e outras fontes disponibilizadas pelo colaborador, como vestimentas, adereços, entre outros; Roteiros de entrevistas realizadas com o Mestre (apêndice I); Roteiro de entrevista realizada com o gestor (a) da instituição de ensino (apêndice II); Roteiro de entrevista realizada com o docente responsável pela introdução da oficina de dança popular na escola (apêndice II); Análise de documentos legais (Constituição federal, Lei de diretrizes e bases da educação

²²Revelando São Paulo é um evento de cultura tradicional e arte do Estado de São Paulo idealizado pelo Professor Doutor Toninho Macedo. Iniciado no ano de 1996, tem como objetivo articular, promover e expandir tradições, ações e políticas culturais em todo o estado. Destinado a promoção da cultura imaterial, o festival conta com exposição de diversas fontes de cultura como: culinária, artesanato, danças, folias, romarias, bonecos gigantes, carros de bois, violas, ponteios, folguedos, cavalgadas, cavalhadas, religiosidade. O evento promove o diálogo e parceria de dirigentes culturais de municípios e instituições privadas de natureza cultural e/ou educacional. O festival de projeção nacional é um dos maiores eventos culturais do país acontece em quatro edições anuais, geralmente no mês de Setembro, sendo uma delas obrigatoriamente na cidade de São Paulo. (MESTRE PAIZINHO, 2017).

nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física e temas transversais e Diretrizes Curriculares Nacionais para relação étnico-raciais e a recém homologada Base Nacional Curricular Comum).

A entrevista com o colaborador seguiu um roteiro, enfatizando o método utilizado pela *História Oral De Vida* (MEIHY; HOLANDA, 2017). Foi considerada a totalidade das narrativas dos colaboradores para compreender a gênese das oficinas e os aspectos culturais relativos ao modo como o sujeito de pesquisa visualiza a cultura, a escola e o seu trabalho com danças populares. Assim, apontamos a relevância do caderno de campo que acompanhou a pesquisadora ao registrar, com minúcia, cada detalhe passível de fonte de coleta.

O roteiro de entrevistas foi elaborado com perguntas abertas a fim de compreender as práticas das danças populares, ministradas pelo colaborador.

A oficina aconteceu com alunos de terceiros e quartos anos do Ensino Fundamental, cujas idade variam entre 8 e 10 anos. Foram observados diversos aspectos a fim de complementar a pesquisa.

4.3 Procedimentos para Coleta de Dados

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) que tem como objetivo defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, respeitando a Resolução 196 / 86 - Resolução CNS (Conselho Nacional de Saúde) 466/12. Foi assegurada, aos colaboradores, que poderiam desistir da participação se assim o desejassem.

Nessa pesquisa, mais do que sujeitos, como indica os aspectos legais, as pessoas que se dispuseram a participar são consideradas colaboradores, como define o aporte da *História Oral*.

A elaboração da pesquisa, baseada em Meihy e Holanda (2017) consistiu das seguintes etapas:

No primeiro estágio, a pesquisadora buscou a aproximação com o tema e a formação da rede de pesquisa as quais envolviam a saída de campo de reconhecimento; contatos com o colaborador principal; diálogos informais em nível de sondagem; definição de um percurso bibliográfico; e delineamento da metodologia a ser utilizada para a efetivação do estudo.

Na etapa de pré-entrevista, foi apresentado o projeto de estudo para os informantes, explicitando em linhas gerais o processo que comporia a pesquisa, enfatizando a necessidade do registro por meio de equipamentos eletrônicos e do levantamento de dados por meio do acervo disponibilizado pelo colaborador principal. Também foi realizada o levantamento da agenda do Mestre Paizinho, no intuito de selecionar a instituição de ensino na qual a oficina aconteceu. Após apresentado o projeto de estudo, mediante a aceitação dos colaboradores, estes foram orientados a lerem e a assinarem o Termo de consentimento livre e esclarecido.

Na etapa seguinte, a pesquisadora foi a campo. O local da coleta de dados se deu em uma instituição pública municipal de um município do vale do paraíba paulista. Houve o acompanhamento do Mestre em sua oficina, com a finalidade de realizar a observação sistemática. Neste contexto, foram registrados e mapeados: a recepção da comunidade escolar, a receptividade dos alunos em relação às oficinas ministradas, corporalidade e gestualidade, aspectos relacionados às atividades rítmicas, vestimenta, adereços e elementos psicomotores.

Na entrevista propriamente dita, Meihy e Holanda (2017) explicitam que a metodologia relacionada à *História Oral* busca ampliar e valorizar episódios ministrados por pessoas comuns, como é o caso do Mestre, que mesmo sendo reconhecido pelo Ministério da Cultura, não possui condecoração oficial de nenhuma entidade educacional; não é remunerado por suas oficinas; e não recebe apoio de nenhum órgão oficial. É um homem humilde, cuja sabedoria não é voltada à academia. Segundo Marconi e Lakatos (1990), a entrevista oferece maior oportunidade para avaliar condutas, atitudes, reações e gestos e permite obter dados que não se encontram em fontes documentais. A pesquisadora entrevistou, também, o professor da escola onde a observação sistemática foi realizada, responsável por ministrar aulas de Educação Física e o gestor responsável pela instituição.

Os dados obtidos por meio das entrevistas foram organizados e transcritos. A entrevista com o Mestre da cultura durou 55 minutos, com a gestora, 15 minutos e com a professora, 14. O tempo demandado para transcrever as entrevistas foi de aproximadamente vinte horas e, neste estágio de transformação da narrativa oral, procuramos registrar todos os

detalhes. Esse trabalho minucioso exigiu dedicação e atenção por parte da pesquisadora, que precisou ouvir diversas vezes cada resposta.

Os temas cultura, cultura popular, educação, corporalidade e políticas públicas foram abordados pela pesquisadora em todas as entrevistas. Posteriormente, a pesquisadora organizou os dados obtidos por meio da observação de campo, e todo material disponibilizado pelo Mestre como: Artigos por meio de jornais, revistas, certificados e imagens.

Na etapa da textualização, as respostas foram transformadas em narrativas diretas.

Na fase da conferência, foi apresentada ao colaborador, a entrevista oral em formato de texto, com o objetivo de possibilitar as possíveis modificações desejadas. Nesta etapa, os dados dialogaram com fontes teóricas, documentais e a observação de campo, possibilitando a confirmação das informações levantadas.

Para o procedimento de coleta de dados foi adotado o método *História Oral Temática*, com o gestor e professor e história oral de vida com Mestre Paizinho as entrevistas foram abertas, com roteiro prévio de perguntas (conforme Apêndices I e II), por compreender que esse método possibilita maior contextualização dos dados.

As entrevistas foram gravadas de forma digital, com o propósito de não omitir dados relevantes. Logo após foram transcritas, seguindo os moldes propostos pela metodologia da *História Oral*.

Os colaboradores foram esclarecidos de que qualquer informação que pudesse ser fonte de prejuízo material ou moral seria desprezada no momento da apresentação dos resultados. As entrevistas foram conferidas pelos colaboradores que poderiam apontar trechos que desejassem suprimir na versão final de sua narrativa. Em função do método e do objetivo das entrevistas com o Mestre, seu nome será mantido, pois não caberia falar em anonimato na história de vida de um sujeito singular.

As Ciências Sociais e Humanas possuem especificidades práticas e conceituais, o que possibilita a utilização de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, e a atribuição de significados, especificidades e representações, conforme descrito na Resolução CNS 510/2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis em Ciências Humanas e Sociais, publicada em 24 de maio de 2016, possibilitando a utilização do nome legítimo do colaborador.

O nome faz parte da identidade do Mestre que foi convidado a participar da pesquisa como colaborador principal, e conforme o Art. 9º dessa resolução, é direito do participante decidir se sua identidade será divulgada e quais informações concedidas poderão ser tratadas de forma pública.

A pesquisa não proporcionou ônus aos colaboradores, visto que a coleta dos dados foi realizada em locais de livre escolha, conforme a disponibilidade destes. A cooperação foi voluntária, sendo, portanto, descartadas indenizações legalmente possíveis. As entrevistas com o Mestre, gestor da escola e o professor responsável pela disciplina de Educação Física no estabelecimento onde a oficina proposta pelo Mestre foi ministrada, foram compostas por um roteiro norteador, e foram efetuadas logo após o término da oficina cultural.

A coleta de dados, também realizada por meio da observação sistemática, foi efetuada no estabelecimento de ensino, de acordo com o calendário de atividades disponibilizadas pelo Mestre da cultura, conforme explicitado ao longo da dissertação. A pesquisadora, munida de um roteiro prévio de registros, (conforme Apêndice IV) registrou dados relevantes para o estudo. O método teve como objetivo complementar a pesquisa, não restringindo apenas a coleta por meio da narrativa oral.

Neste estágio da pesquisa, pretendeu-se coletar informações relevantes acessíveis por meio do registro sistemático. Analisando a série histórica da realização deste tipo de oficina ministrada pelo Mestre, nos últimos cinco anos, verificamos que há dois formatos de oficina: o primeiro, que é realizado em um único dia; e o segundo, que se estende por até um mês. A definição do tipo de oficina ministrada depende da expectativa e das condições de cada escola. Em determinados estabelecimentos, a oficina é efetuada em um dia, ou também realizada em formato de projeto sistematizado, esse fator depende dos objetivos da instituição. No caso dessa pesquisa, a oficina foi de um dia.

4.4 Procedimentos para Análise de Dados

A escolha do referencial analítico é de suma relevância para o desenvolvimento e coerência da pesquisa e a triagem da técnica de interpretação dos dados obtidos é tão importante quanto à coleta.

Desse modo, verificando a multidimensionalidade de fontes de coleta de dados proporcionadas pela pesquisa em *História Oral* que contempla a averiguação de diversas fontes de dados, em uma única investigação, instaurou-se a dúvida de como analisar o material de fontes orais, relatos de campo, acervos fotográficos e recursos audiovisuais.

Assim, a triangulação de dados, que permite o diálogo entre diversas fontes, foi adotada:

A técnica da triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social (TRIVINÓS, 1987, p. 138).

A característica técnica de um método flexível contemplado pela *História Oral* possibilita diversas técnicas de coletas de dados e permite trazer à tona itens relevantes do cotidiano do colaborador, bem como a contextualização da subjetividade, particularidade oriunda da pesquisa qualitativa. Assim, possibilitar o diálogo entre as fontes coletadas, por meio da triangulação, conduz para uma maior veracidade ao estudo em questão.

Este instrumental analítico contribui no desenvolvimento de pesquisas qualitativas voltadas à interpretação e atribuição de significados dos fenômenos investigados, favorecendo o processo de análise indutiva dos dados coletados (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 201).

A análise por triangulação de métodos é caracterizada por articular os dados obtidos. Esses dados também são relacionados à análise da conjuntura caracterizada como lócus vasto e mais subjetivo da realidade, justificando, portanto, a escolha do método utilizado no procedimento de análise dos dados.

5. A VOZ DO GRIOT DO VALE DO PARAÍBA PAULISTA: MEMÓRIA, TRADIÇÃO E MISSÃO

Um Mestre sem mestrado define a sua cultura vinda do coração e da alma, a sua faculdade é a sua dificuldade e o aprendizado de cada dia.

Mestre Paizinho



Figura 6: Geraldo de Paulo Santana, Mestre Paizinho.

Fonte: *gazeta de Taubaté*,²³.

Porque quando a gente é sonhador a gente caminha e os obstáculos se transformam em grandes aprendizados...

²³ Disponível em: < <https://gazetadetaubate.com.br/uma-licao-de-mestre/> >, acesso em 25 fev. 2018.

O meu nome é Geraldo Santana Filho, eu nasci na cidade de Taubaté, no dia 07 de julho de 1965. Eu tenho o terceiro ano do colegial incompleto, minha profissão é: Mestre da cultura popular.

Comecei a trabalhar junto com meu pai, na roça, e depois ele foi trabalhar de pedreiro, eu era ajudante dele. Ele me ensinava muita coisa. Sempre falava pra mim que um dia eu iria compreender cada um dos ensinamentos dele, tanto no trabalho e como na cultura. E sobre a cultura que ele estava me ensinando certamente eu iria passar por muitos desafios, mas que não era para desistir, porque quando a gente é sonhador a gente *caminha* e os obstáculos se transformam em grandes aprendizados...

Eu me casei e trabalhei em uma indústria química. E depois que eu sai da indústria, em 2002, eu comecei a dar início ao projeto cultural Mestre Paizinho que não parou mais.



Figura 7: Aniversário de um ano da filha mais velha de Mestre Paizinho: Aline, em 15 set. 1990. Na foto: da direita para a esquerda, Mestre Paizão, Mestre Paizinho, Dona Rose (esposa do Mestre) e sua filha Aline, no colo. Hoje com vinte e oito anos.

Fonte: *acervo pessoal de Mestre Paizinho*.

E na dança do Moçambique eu participo desde a idade de cinco anos. E tudo o que eu faço é com amor porque eu acredito que um dia, em algum lugar, o meu trabalho vai estar sendo reconhecido!



Figura 8: Moção de aplauso recebido por Mestre Paizinho em 24 de novembro de 2003.
Fonte: *acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

A cultura popular é uma preciosidade...

A cultura popular é uma preciosidade e se a gente não unir a cultura e a educação, vai chegar um certo momento da trajetória da vida de um Mestre, que ela vai perdendo a sua essência. A cultura em si ela é maravilhosa, mas se a cultura não for levada para a educação,

pois as futuras gerações... Elas são os nossos multiplicadores. E se a gente guardar a cultura só para si, ela não vai evoluir, mas quando a gente leva a cultura para educação, o trabalho de um Mestre ou de qualquer profissional da área cultural, aí então, a cultura com certeza vai ser mais respeitada e divulgada.



Figura 9: 11 nov. 2002. Mestre Paizinho ministrando oficina de Moçambique na escola Municipal Ernesto de Oliveira Filho.

Fonte: *Acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

A dança popular é uma riqueza!

A dança popular é uma riqueza! E o Mestre paizinho, além da dança do Moçambique, faz outras danças também. Ele faz, então, o grupo de adoração ao presépio; folia de reis; folia do divino; dança da fita; catira; congada; bumba meu boi; balaio; e cultura dos caiapós. A cultura popular ela não se fecha só no Moçambique, ela é como um leque, um mundo diversificado.

O Moçambique... Ajuda muito dentro do contexto educacional. Porque, no momento em que estamos trabalhando, a dança do Moçambique, através do manejo do bastão, nós estamos trabalhando: ritmo, movimento, disciplina, coordenação, trabalho em equipe, musicalidade. E trabalhando então a matemática, no momento em que nós estamos fazendo a contação dos ritmo. E no momento que o mestre está falando da origem do Moçambique, nós estamos trabalhando a geografia, e estamos trabalhando a história, e no momento, o mestre, ele passa com o aluno, ele tá trabalhando a Educação Física, pois exige muito equilíbrio no que ele faz. O Moçambique, ele ajuda muito no contexto educacional.

E esse trabalho nas escolas, eu comecei de uma grande teimosia. Porque eu sempre gostei de pesquisar sobre cultura popular, então há um tempo, uns quarenta anos atrás, em Taubaté, chegou a ter quase dezoito grupos de Moçambique, hoje, infelizmente não. A cidade tem em torno de três grupos, está se perdendo né? Assim, os mestres faleciam, aí os filhos viam as dificuldades dos pais e eles não queriam abraçar esta causa, aí eu pensei: a melhor forma de fazer que o Moçambique ainda exista, era ir para as escolas.

E no momento em que começamos a partilhar com as crianças sobre a cultura, a dança do Moçambique, e se foi bom pra gente, e se transmitirmos o Moçambique como uma arte de educar e de poder elevar a autoestima de cada participante e foi este o meu pensamento, no momento em que fôssemos para escola e pudéssemos partilhar o Moçambique, futuramente ele ia ter mais adeptos...

Eu comecei no dia onze do onze, de dois mil e dois, lá na escola Ernesto de Oliveira Filho. Nós começamos com 36 alunos e, no mesmo ano, o projeto começou na creche da estiva, na creche da vila santa fé, na creche do Piratininga 1, e no Piratininga dois. Então, começamos com uma escola municipal e quatro creches. E depois de uma grande divulgação do jornal Vale Paraibano, foi se estendendo.

Hoje, o projeto do Mestre Paizinho, conseguiu atingir: 55 escolas municipais; 55 creches; 25 escolas estaduais; 7 faculdades; e 3 escolas de educação especial; a escola Madre Cecília; a escola do CEEP em Tremembé; a escola APAE; e uma fundação, casa a Tamoios.

Hoje, o projeto do mestre paizinho conseguiu atingir seu objetivo, e a tendência é aumentar cada vez mais, porque quando a gente encontra o caminho certo, através da educação, é possível fazer um amanhã diferente e a cultura caminha junto.



Figura 10: Mestre Paizinho, no início de seu trabalho cultural na escola, sendo homenageado pela equipe gestora na instituição: Emef Ernesto de Oliveira Filho, em 11 nov. 2002.

Fonte: *Acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

A escola professor Ernesto é perto da minha casa, então eu falei assim: vou começar na escola professor Ernesto, porque todo trabalho na vida está no primeiro passo. Eu vou começar na escola professor Ernesto, e se não der certo, aí eu paro. Mas aí pelo menos eu

tentei, e já tá perto de casa, não é vergonha a gente tentar e não conseguir, e quando a gente começa com pensamento de que tudo vai dar certo, não importa os obstáculos que tem que passar.

Eu fui com esse pensamento, tudo vai dar certo. E se acaso acontecer algum imprevisto, e não der certo, mas pelo menos eu tentei. Isso é um desafio que serve não só para o projeto, como para as professoras, e é um grande desafio.

Tudo está no primeiro passo, e se a gente deu o primeiro passo e não deu certo, não pode desistir, tem que voltar e ver onde é que deu errado pra poder recomeçar. Porque quando a gente recomeça, tudo dá certo.



Figura 11: Mestre Paizinho e alunos participando da oficina cultura de Moçambique.
Fonte: *Acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

O primeiro desafio, quando eu comecei lá na escola, foi a religiosidade

Lá na escola do Ernesto, algumas professoras que eram evangélicas achavam que não ia dar certo. Eu simplesmente falei pra elas que seria importante que seus alunos participassem, não pelo contexto religiosidade.

Eu falei pra elas, mesmo que seus alunos não participem, que elas os conduzissem até a quadra para que eles assistam a palestra do mestre. E quando eu comecei a falar sobre o Moçambique e a importância da criança, e que o Moçambique vinha pra escola não pra pregar a religiosidade, mas vinha para poder pregar, que através da cultura e da educação, nós podemos fazer uma amanhã diferente, e porque a religiosidade de cada povo a gente respeita.

O Moçambique, ele vem de uma cultura africana e de religiosidade católica, e se eu for para a escola para pregar a minha religião eu vou estar perdendo adeptos, então eu tenho que ir voltando o meu pensamento na minha religiosidade, mas sem transmitir ela, mas sabendo que eu tenho, mas que eu tenho que falar a linguagem da educação.

Aí eu consegui acolher a todos. A hora que ela viu que todo meu trabalho falava sobre a importância do aluno, sobre os valores e que a professora, quando ensina o aluno, presta toda atenção, ela ensina com carinho, muito amor e educação, e depois no momento que ela viu que meu trabalho não focava na religiosidade e sim na educação, ela teve um pensamento diferente. E ela falou “Mestre Paizinho, seu trabalho é diferente! Porque você consegue trabalhar com a educação, sem entrar no contexto religiosidade e consegue agradar diversas pessoas independente da sua religiosidade. Pois você trabalha, mesmo você sendo católico, né? Que você sabe que sua cultura vem de uma religião católica, mas você entra dentro da escola, você fala a linguagem da educação, sem precisar pregar a religiosidade”.

Quando eu vou para palestra, pois quando a gente chega em uma palestra, a gente tenta se unir a diversas religiosidades. Então, a gente tem que respeitar, a gente chega numa sala e a gente vê que tem pessoas de diversas religiosidades. E eu peço a bênção e a proteção da minha ancestralidade, que vai estar sempre ali do meu lado, e perdão, porque naquele momento eu não posso pregar a minha religiosidade, senão muitas pessoas não irão focar na minha palestra, porque se eu quero que aquele momento de palestra, seja um momento rico para todos, eu teria que falar ali como se eu estivesse numa cultura, respeitando toda a religiosidade.

***E a gente percebe a energia que os alunos, no momento em que estão dançando...
Transmitem pra gente e a gente transmite pra eles...***

Tudo isto vem de uma inspiração, no momento em que estou cantando com o aluno ali: “*A dança do Moçambique é bonita demais é cultura africana é bonita demais, é cultura africana e não esqueço jamais*”. E eu vou aos pés da mãe África e trago toda inspiração e energia, e passo para cada uma das crianças e sem elas perceberem. Pois no momento em que estamos ensinando estamos educando, e cada canção vem por meio de uma intuição, e a própria intuição passa pela gente e já faz aquele refrão diversificado.

Outro tipo de desafio que eu já enfrentei também é quando em uma escola que eu participei o professor era um pastor, e o filho dele queria participar, pois a sala toda participou, e o filho queria também, aí o pai veio falar comigo. “O senhor que é o Mestre Paizinho? O que o senhor está fazendo com meu filho? Pois ele quer participar da sua dança, mas eu não acho legal”. E eu disse: “gostaria que o senhor me explicasse o porque não acha legal. O senhor já viu a minha dança?” E ele disse: “Não, mas eu sou evangélico, e a minha religião não permite que os filhos participem”. E eu falei assim: “gostaria então que o senhor acompanhasse a minha dança”. E então, o filho dele começou a participar, e ele cruzou os braços e ficou olhando para mim e a cada verso que eu fazia, e disse: “Mestre paizinho, eu peço muita desculpas pois eu fazia mal juízo, pois muitas danças folclóricas prestam reverência a ancestralidade, a outros tipos de santos, mas você é diferente! Pois você soube fazer a sua cultura, e mesmo eu sendo um pastor evangélico eu entendi o que você estava tentando transmitir, sem ferir a religiosidade de cada povo. Você está de parabéns, meu filho pode participar com você!”.

Todo o trabalho, ele tem começo, meio e fim. Aí então, reunimos os alunos. Para poder participar, eles têm que saber qual o tipo de dança, a sua origem, o que a dança simboliza, que conteúdo positivo a dança pode oferecer a cada um deles. Depois que cada aluno está ciente sobre a dança que eles irão participar, iniciamos a formação das duplas.

Uma fala muito importante que eu transmito para os alunos é que todo trabalho tem que ser realizado em equipe, pois no trabalho em equipe, um amigo ajuda o outro a caminhar, e se um aluno está tendo dificuldade, o aluno que tem mais facilidade vai poder ajudar.

No trabalho em equipe, a evolução é de todos! A gente começa a trabalhar a formação da fila, inicia-se também o trabalho do tempo da musicalidade. E quando percebo que cada aluno que começou a trabalhar o tempo da musicalidade e entro com a música, em cima da contação e a marcação, assim eles vão percebendo que o som do bastão está correspondendo com a musicalidade, e a gente percebe a energia que os alunos, no momento em que estão dançando, transmitem para gente e a gente transmite pra eles, porque é uma troca, isto é então, instantânea.

A gente olhou para o aluno e a gente viu aquela felicidade, e aquela felicidade chega até a gente, e a gente absorve e acaba transmitindo... Então, segue na sequência.

Cada música tem o seu ritmo, então quando o aluno aprendeu a primeira parte, vamos então pro segundo ritmo, terceiro e assim vai. E todo o final tem assim uma parte repetitiva, passando toda musicalidade que a gente passou anteriormente.

Todo final, a gente fala: *“quem esteve neste lugar, foi o Mestre Paizinho da cultura popular, e a criança quando canta, bom exemplo ela traz”*.

E tudo isso vai sendo gravado na mente de cada criança, pois no momento que ela entrou para a sala e a professora começou a ensinar a matéria e, principalmente quando eles têm que ir para a aula de artes ou de Educação Física... *“A professora quando ensina, o aluno presta atenção, ela ensina com carinho, muito amor e educação”* ...

Toda a musicalidade que o Mestre Paizinho transmite para o aluno, ele utilizará dentro da sala de aula, no seu dia a dia da convivência familiar, onde que ele estiver!

E Moçambique nada mais que é do que para poder fortalecer a educação e direcionar o aluno, porque hoje em dia a gente vê tanta violência, né? Se o aluno, tem aquele momento rico, essa vivência que ele aprendeu com Mestre Paizinho, ele pode usar para o seu dia a dia!

Quando eu chego na escola é como se tivesse acontecendo uma grande festa, a escola abre as portas e diz: “Mestre paizinho, a casa é sua!”.

A gente se sente filho da casa, né? Embora a pasta da gente é cultura, mas quando a gente vem para a escola, a gente descobre... “Eu amo a educação!”.

Pelas 60 escolas por onde eu já passei, em momento algum eu fui interrompido de *se chegar*, pelo contrário, a escola abre as portas e diz: “a casa é sua! Volta mais vezes” (risos). A recepção é imensa.

Tudo na vida tem que ter uma preparação!

Então, isto é muito importante! Eu já tive alunos, que quando ele começou a participar do Moçambique e diversas professoras vieram falar para mim: “Oh mestre paizinho, no momento em que meu aluno começou a participar da dança do Moçambique, ele melhorou muito até na palavra escrita, pois ele tinha muita dificuldade na coordenação motora, que é necessária para escrever, e depois que ele começou a participar do Moçambique, melhorou até a própria caligrafia do aluno”. Os alunos começaram a melhorar o seu comportamento dentro da sala de aula. Muitas professoras que vieram falar da evolução deles. O Moçambique marcou não só o seu dia- a- dia, mas todo o contexto.

Tudo na vida tem que ter uma preparação! Começamos com o aluno pelo ritmo, e depois, fazendo esquerda e direita, e depois a gente faz a primeira dupla, a segunda, quando vemos o grupo no ritmo já atingimos o primeiro estágio. Que é o equilíbrio, depois vamos para o segundo passo que é a visibilidade.

Se o aluno é para marcar com a esquerda, e ele está marcando com a direita, o próprio amigo dele vai ter visibilidade e vai corrigir: “Todos nós estamos para a esquerda e você está indo para a direita!”. Trabalhando então visibilidade...

Depois, a terceira parte que é a parte da disciplina. Se o aluno não está prestando atenção, isso serve como dentro da sala de aula, ele vai estar a perder a oportunidade de aprender.

No momento em que o Mestre está falando: “Olha o ritmo! 1,2,3!”, e ele desviou o pensamento com outro tipo de brincadeira, ele está perdendo a oportunidade de aprender, entra então o contexto disciplina.

A hora que ele olha que todos os amigos dele estão fazendo no ritmo certo e só ele que ainda não conseguiu acertar o ritmo, por si próprio ele vai perceber e pelo seu próprio

consciente vai cobrar de si mesmo. “Nossa! Eu não prestei mais atenção, só eu estou mais atrasado”. Então, aí é o conceito disciplina.

Hoje aconteceu muita mudança, porque ali a gente viu a vontade do aprender! E isso é o essencial. Pois no momento em que estávamos ensinando, a gente via a sede estampada no rosto de cada aluno, a sede de querer mais aprender.

Ensinando os primeiros compassos, a gente via a felicidade, via então a vontade. E quando existe a vontade, o desejo e a partilha, são as três palavras que devem estar dentro de um trabalho: a vontade o desejo e a partilha. E quando as crianças conseguem unir estas palavras, todo o trabalho sai maravilhoso!

PERSONA GEM



Por que não fazer da cultura uma forma de educar? Ai, nos apresentamos em 40 lugares. É ideal preservar a cultura

GERALDO DE PAULA SANTANA, O MESTRE PAIZINHO

Uma lição de Mestre

Geraldo de Paula Santana, mais conhecido como Mestre Paizinho, é o responsável pela preservação do Moçambique em Taubaté. Desde 2002, ele carrega a missão de manter a Companhia de Moçambique de São Benedito. Tradição que herdou do pai

Castro Toledo / Taubaté
www.gazeta.taubaté.com.br

Uma das maiores tradições culturais da cidade de Taubaté com certeza é a Companhia de Moçambique de São Benedito, do Parque Baudeleante.

A Cia. foi criada em 1947, pelo chamado Mestre Paizinho. Mas, desde 2002, quem administra todo o projeto, que leva a cultura às escolas, é Geraldo de Paula Santana, o Mestre Paizinho.

Participante do grupo desde os 5 anos de idade, Mestre Paizinho, hoje com 48, se

orgulha a cada dia do grande projeto que participa.

Sua missão, de levar a tradição da dança e da cultura para os jovens, enche seus sorrisos cada vez mais.

"O objetivo é fazer da cultura uma arte de educar. Ir para as escolas, fazer essa divulgação da arte de Moçambique. Tudo isso vem de projetos antigos, grupos antigos e que nós não deixamos se perder", diz.

MESTRE / A Companhia existe desde 1947, quando iniciou suas apresentações em Cacapava, com o Mestre Paizinho. Desde então, surgiram outros grupos de Moçambique, mas só a Companhia de São Benedito permaneceu graças ao Mestre Paizinho.

"Taubaté chegou a ter muitos grupos assim e eu fui observando que os mais antigos iam acabando, os grupos iam acabando. Me veio uma grande preocupação: se a gente não passar os ensinamentos para novas gerações, tudo vai se perder no tempo", conta, orgulhoso.

"Pensei de uma maneira diferente. Por que não fazer da cultura uma forma de educar? Ai, nos apresentamos em 40 escolas, faculdades, colégios de educação especial, fundações... É ideal que a gente mantenha essa cultura", diz.

MOÇAMBIQUE / Taubatéano como seus ancestrais, como gosta de dizer e lembrar, Mestre Paizinho vê em Taubaté um lugar ideal para a cultura.

"Aqui é um lugar fácil. Tem uma tradição de nós muito forte aqui", comenta o novo personagem.

Com uma história repleta de amor pelo que faz e simpatia, o Mestre continua a criar seu grande legado: preservar a cultura

AO MESTRE, COM CARINHO

Geraldo de Paula Santana, 'Mestre Paizinho', leva o legado do pai

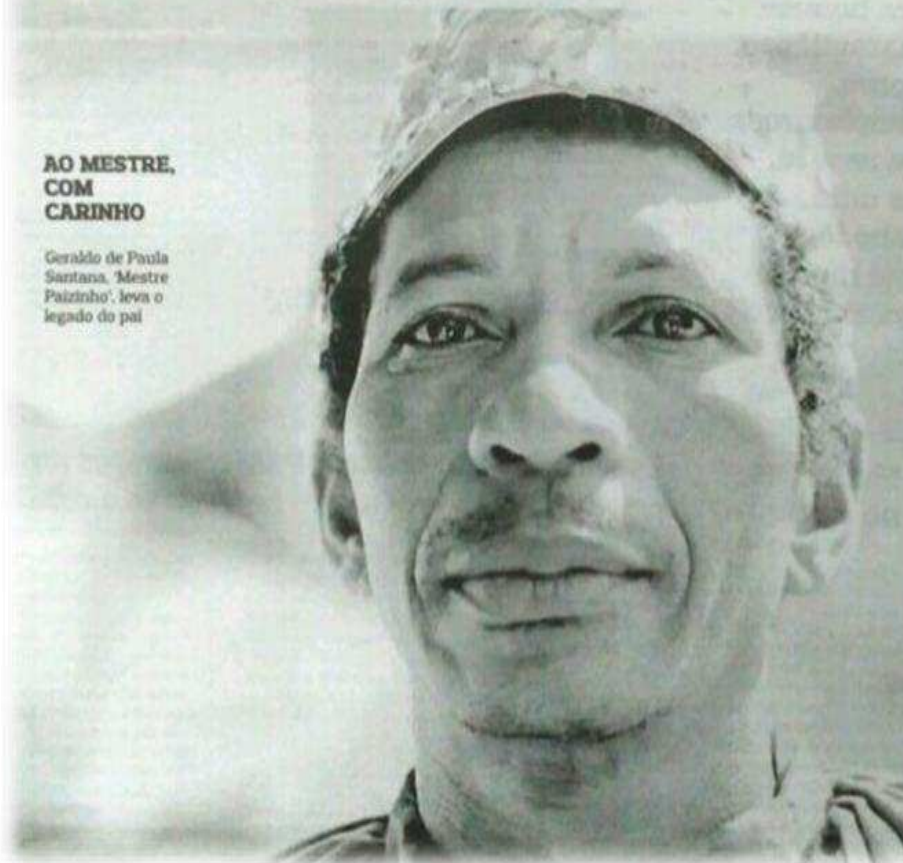


Figura 12: Matéria no jornal: a gazeta de Taubaté abordando a importância do trabalho cultural efetuado nas escolas por Mestre Paizinho.

Fonte: acervo pessoal de Mestre Paizinho.

Em Taubaté, a parte de cultura ainda está parada.

Todo este trabalho é voluntário, eu só trabalho às segundas-feiras em uma escola de música, mas é só segunda! E nos outros dias, eu vou para as escolas, pois se eu ficar em casa, o meu pensamento é estar na escola ... E se eu estou na escola, eu estou feliz porque eu estou compartilhando. Um dia o meu pai falou para mim: “Filho, trabalhar com a cultura não é fácil, é um grande desafio! E vai ter momentos em que você vai ter muita dificuldade, vai sentir vontade de parar, mas quando você coloca o amor, a vontade, o seu sonho e seu objetivo, você supera todos os desafios”.

E mesmo que parte financeira não esteja acontecendo, na hora certa tudo vai acontecer, porque quando você trabalha com amor, com o sonho e com o desejo, na hora certa tudo vai acontecer, o que não pode acontecer no momento é você deixar o seu sonho apagar, porque quando um sonho se apaga, é como um corpo sem alma.

Ninguém se torna um Mestre se não tiver o seu mais aprendiz

O primeiro passo que eu passo para estas pessoas é que elas procurem um mestre, porque o Mestre vai passar todo o ensinamento pra ela.

Pois muitas vezes tem pessoas que trabalham com cultura, mas ali é onde muitas pessoas vão e pesquisam algum tipo de trabalho cultural. Então, ela começa a trabalhar, aí então ali, ela está trabalhando para folclore. Quando ela busca a sabedoria e conhecimento de um mestre, ela trabalha com mais segurança, porque todo mestre tem o seu aprendiz.

Ninguém se torna um Mestre se não tiver o seu mais aprendiz, e se o mestre hoje está desenvolvendo o seu trabalho é porque um dia ele foi um aprendiz de alguém.

O Moçambique é uma escola

A pessoa que me inspirou foi o meu pai, embora ele nunca tenha levado a cultura para a escola, ele falou para mim: “Filho, o Moçambique é uma escola”.

Essa frase ficou guardada *pra* mim, então o Moçambique é uma escola! O meu pai falou: “E procure ensinar, porque quanto mais você ensina mais você vai aprender. E quando

o meu pai falou que o Moçambique é uma escola eu comecei a refletir muito sobre essa frase eu procurei a escola ...

E quando entrei na escola pela primeira vez, eu entendi o que meu pai quis dizer para mim.



Figura 13: Mestre Paizão, pai de Mestre Paizinho, o mais alto da imagem acima; e amigos, na década de 1960.
Fonte: *acervo pessoal de Mestre Paizinho*.

O Moçambique é uma escola, e hoje eu digo pra todas as pessoas, que o Moçambique é uma grande escola mesmo. Quando a gente partilha com alguém, a gente vai estar sempre aprendendo e quando a gente está aprendendo, a gente está sempre evoluindo.

Pois hoje eu entendo que a minha missão não é só transmitir o que foi passado de pai para filho. Se eu focar só naquilo que meu pai ensinou, tudo perde o seu efeito. Mas, quando eu vou pra escola e consigo transmitir, começo a aprender com cada aluno, principalmente quando o aluno ele tem mais dificuldade! Eu quem aprendo mais com o aluno...

Pois quanto mais o aluno erra, mais a gente aprende com ele, o aluno fala: “Eu acho que não vou conseguir”. Eu falo pro aluno: “Você vai conseguir sim! Pois para o Mestre paizinho, chegar onde ele está, ele teve que errar muito, pois é errando que a gente consegue atingir os sonhos, objetivos e ideais da gente!”.

O nosso Moçambique teve como ponto de partida, com o meu saudoso pai, Geraldo de Paula Santana, mas todo mundo chamava ele de Mestre Paizão, pois ele tinha 1,98. E eu era o chaveirinho (risos)...

Nossa história começou em 1947, eu, com cinco anos de idade, comecei a participar ao lado do meu pai, hoje eu tenho 51. Tem 48 anos que eu me dedico ao Moçambique. Mas eu ainda me considero como um aprendiz. Pois mesmo sendo um mestre...

Pois a vida, a cada dia, coloca novos desafios e a gente tem que aprender com eles, e nunca passar por cima e sim ver onde aquele desafio está mostrando o que a gente pode aprender. Então, no meu grupo de Moçambique, eu tenho a minha esposa que participa. A minha filhinha e as minhas primas também elas participam. Minha mãe, quando conheceu o meu pai, fugia da minha avó e sempre ia onde o meu pai estava se apresentando. E lá começou os primeiro namorico, né! (risos)...

Minha mãe começou a gostar do meu pai por causa da dança, pois quando a pessoa está dançando, ela consegue atingir o coração de alguém, e quando ela está cantando, ela canta com amor, ela canta com a fé. Muitas músicas, quando cantadas por um Mestre, acaba preenchendo um vazio de um alguém, e muitas vezes a pessoa está passando por um momento difícil.

Hoje no meu Moçambique, tem pessoas que estão já na quarta geração, tenho as minhas primas, e os avôs delas participavam junto com meu pai. O pai de uma delas participou e faz 40 anos que elas participam, e a filha dela, que tem 23 anos, participa também. Já é a quarta geração. Este ano, eu vou completar nosso jubileu de 70 anos de história!



Figura 14: Cia de Moçambique São Benedito, liderada por Mestre Paizinho, em apresentação na Festa do Divino,²⁴ no município de Taubaté-SP. Os integrantes: pessoas da comunidade e familiares do Mestre. Na imagem acima, Dona Rose (esposa do Mestre), a única mulher na fila de pessoas com a faixa vermelha, na mesma fila Mestre Paizinho.

Fonte: *fotografia de Lerrine Schildberg, tirada em 12 jun. 2016.*

²⁴A festa do Divino, de tradição Europeia, representa a colheita e o agradecimento, relaciona ao folclore Português cuja história retrata as aflições do Rei Dionísio, em um período em que pragas relacionadas à colheita e rebanho, em manifesto ao período de dificuldades. o Rei se uniu à plebe e fez a promessa de que se o cenário mudasse, ele ofereceria ao Divino uma grande festa. A coroa simboliza Portugal; o estandarte, o amor e a partilha; e as fitas, os dons do Espírito Santo (MESTRE PAIZINHO).



Figura 15: Évelyn, filha mais nova de Mestre Paizinho, sempre presente nas manifestações culturais promovidas por seu pai.

Fonte: *acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

Hoje eu tenho a minha filhinha, ela canta *que nem* eu (risos), ela já participa do Moçambique há mais de 10 anos, e está sempre ao meu lado, ela sempre diz: “O pai, um dia eu quero ser mestre igual ao senhor!”. Hoje ela tem 11 anos, mas desde os três anos ela já participa do Moçambique. E a gente sente, cantando, que ela já está conseguindo absorver aquela energia, vem passada de geração para geração, a gente absorvendo aquela energia do pai. Quando ela vê a música que o mestre está cantando, aquela acaba preenchendo aquele vazio daquela pessoa.

Eu comecei a participar do Moçambique, aí, quando eu completei 20 anos de idade, eu me lembro como se fosse hoje, em Taubaté era numa festa de São Benedito, na praça da catedral, e eu era o contramestre. E hoje eu entendo, que toda sabedoria ela vem do alto, e quando o meu pai cantava, eu tinha que ficar olhando (risos) para meu pai, para ver a frase que ele estava cantando, para eu mais aprender...

E hoje eu entendo que toda sabedoria ela vem do alto. E nesta festa de São Benedito, a igreja estava lotada, aí o pai falou assim para mim assim: “Filho, hoje é você que vai cantar de contramestre!” Pois o Mestre canta o primeiro verso e o contramestre faz a segunda voz. Aí eu falei: “pai, não vai dar certo, pai! Porque eu cantando, junto com o senhor, eu sinto muita segurança, mas agora, eu cantar para o senhor responder, não vai dar certo. Aí o meu pai falou: “Vai dar certo sim, meu filho! Apenas tenha confiança em você”.

Aí eu comecei a tremer, e falei: “Pai, não vai dar certo pai!”. E comecei a gaguejar, e as pessoas que estão lá na festa querem ver o que o mestre faz de diferente, pois, quando o mestre faz um algo diferente, aquela pessoa já conquistou o carinho do mestre! E o pai, ele falou pra mim: “Filho, basta cantar com o coração e transmitir tudo o que está dentro do seu coração e o resto vai tudo acontecendo”.

Eu comecei a cantar, depois eu vi que as pessoas se entusiasmaram de ver o pai transmitindo para mim que era pra eu cantar no lugar dele. E comecei a cantar com o coração e não parei mais. Quando a gente começa a transmitir o que está no coração, a gente vai (risos)! A gente supera (risos)!

Para a pessoa ser intitulada como Mestre, tem que ser aprendido com uma pessoa que já teve história de vida.

Pois, infelizmente existem muitas pessoas que se consideram mestre. Mestre da capoeira, mestre de Moçambique. Mas o verdadeiro mestre é aquele que foi ensinado, e que foi passado de geração pra geração. Foi até bom você falar, intitulado mestre! E a gente, só pode contar a história da existência de um grupo de Moçambique, quando ele foi passado de sangue, que nem o nosso grupo: começou com o avô, o avô passou para o pai e hoje eu tô continuando.

A nossa história, ela continua, ininterrupta, são 70 anos. E tem outras pessoas que faz uma contagem totalmente errada, aí foi assim... Eu vou citar o nome de um Mestre. O mestre João. O seu João tinha o grupo de Moçambique, e durante 40 anos, ele teve seu grupo de Moçambique. Depois, um amigo dele diz que vai dar continuidade ao Moçambique.

Entra então, a fala do mestre, que tem o conhecimento sobre a história do Moçambique. Aí suponhamos que tem uma pessoa que se chama Pedro, e fala: “Eu vou continuar o Moçambique do senhor João que tem quarenta anos e a história continua”. Está errado! Pois a história vai continuar a partir de uma nova pessoa. E se o João, ele fosse sobrinho ou filho, a história continua, mas quando entra uma pessoa de 3º grau é diferente. A história começa a partir da pessoa do terceiro grau, o requisito é ser passado de pai para filho.

E quando se fala do Rei do Congo, então...

Todo sonho, o objetivo e ideal é como passar por cima de espinhos, pois toda conquista tem que passar por momentos de provações. Todo o trabalho, muitas vezes as pessoas falam que o mestre paizinho é muito querido, mas para poder chegar hoje, onde eu estou... Em vários momentos deu vontade de chorar...

Quando eu ganhei o título do Rei do Congo, foi em 2004. A cidade de Taubaté não queria me levar por causa que o meu grupo era um grupo pequeno, aí um representante da cultura chegou e falou: “Ó, mestre paizinho, em 2004, o seu grupo não vai porque é um grupo pequeno e se é um grupo pequeno, o seu grupo não tem condição de representar Taubaté... Embora o seu grupo, ele tenha história de vida, mais de sessenta anos de história. Mas no momento não é o grupo que a gente indica pra estar representando a cidade de Taubaté no Revelando São Paulo que participa mais de 300 municípios.

E aquilo me chocou, nossa! Mas a gente tem mais de sessenta anos, a nossa história de vida não simboliza nada pra cidade? A cidade ela quer a beleza e não a história de vida? Fiquei triste, mas algo falava no meu íntimo e no meu coração: “Você precisa estar lá no Revelando. Algo divino vai acontecer e você precisa estar lá”. E disse, está tudo bem. E eles levaram um outro grupo que estava começando a sua história. Eu dormindo e algo falava em minha mente: “Você vai conseguir o transporte, você tem que estar no Revelando, algo divino tem pra você!”. E eu fui atrás de empresa, com dinheiro que eu tinha conseguido de diversas pessoas, aí eu cheguei numa empresa em Taubaté. Costumo dizer que o título do mestre paizinho é como se fosse a história do Titanic. Consegui então uma empresa de ônibus em Taubaté, e o dono fez pra mim pela metade do preço e disse: “Mestre paizinho, o nosso ônibus não é muito bom, mas dá para levar você pra São Paulo. Eu pensei, “não quero a beleza, eu quero estar lá” (risos)...

E chegamos lá em São Paulo. Quando Taubaté falou que a gente não tinha condições e que estávamos com pouco integrantes, eu aproveitei alguns alunos do projeto Moçambique na escola. Fui, conversei com os pais e levei mais 10 alunos. E quando nós chegamos no Revelando São Paulo, com uma faixa bem grande: “A cultura de um povo se constrói com a sua história e um povo sem cultura é como um corpo sem alma”. Na humildade.

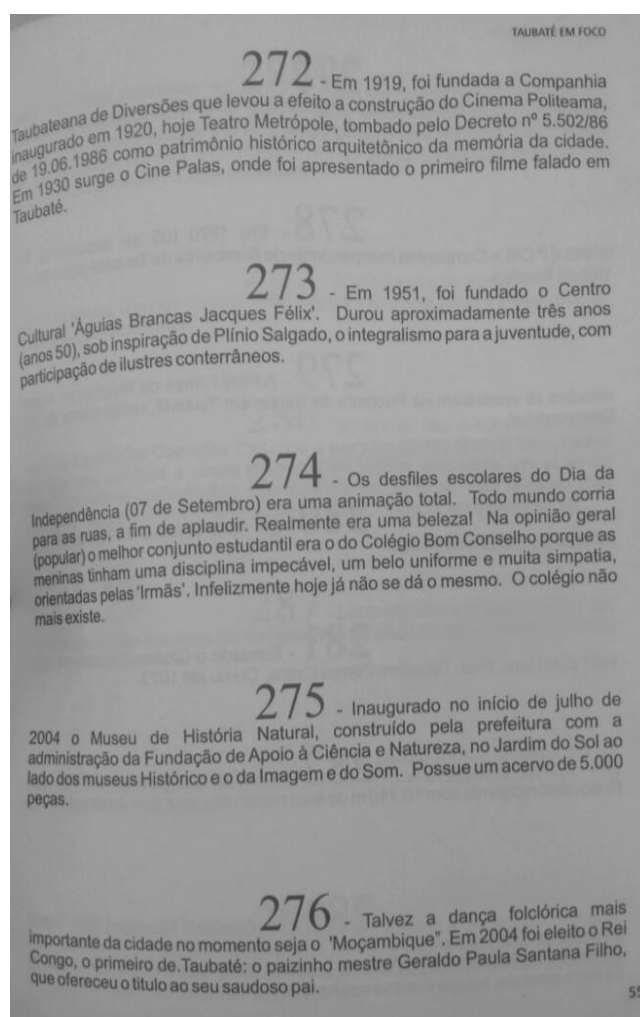
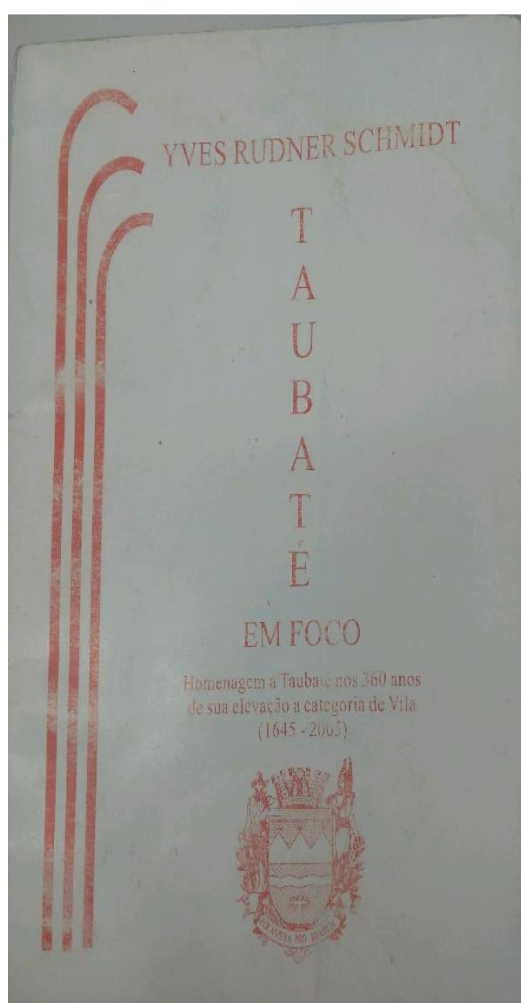


Figura 16: Publicação que enaltece figuras importantes no cenário da cultura Taubateana, durante os anos de 1645 a 2005, dentre eles o reconhecimento de Mestre Paizinho, no número 276, como Rei do Congo.
Fonte: *Acervo pessoal do mestre.*

Na hora que viram eu chegando com o meu grupo e diversos alunos com a camiseta do projeto cultural Moçambique. Eram mais de 80 grupos no parque da água branca. Fizeram um círculo e só ficou o grupo do Mestre paizinho dançando e todos nos aplaudindo.

Quando notei que as pessoas estavam gostando, comecei a chorar. Isso foi só o começo, logo o representante de Taubaté chegou em mim: “Mestre paizinho, você me surpreendeu!”.

E eu falei: “Nunca se deve julgar uma pessoa pela sua simplicidade, pois, atrás da simplicidade, existe um grande tesouro que só é possível enxergar com o coração e com o sentimento. Isso só foi o começo. Então saiu o cortejo, e nós, já com a faixa. E os representantes do Revelando São Paulo colocaram o meu grupo para poder puxar outros dois

grupos que foi de Taubaté. Nossa! O pessoal não queria aceitar, pois que eles não esperavam que o meu grupo fosse. E o meu grupo seguiu dançando, os outros grupos tinham que vir atrás acompanhando, terminando depois o cortejo. Logo o coordenador, o Toninho Macedo, que é o secretário de eventos de São Paulo, falou assim: “Olha, agora eu preciso dos nomes dos representantes dos mestres de suas cidades, e eu não quero que vocês briguem comigo, porque o nome que for sorteado aqui é porque ele é merecedor da coroa dele. É São Benedito, é o povo do Congo que irá coroá-lo...”.

Começaram a trilhar os tambores. Logo, eles escolheram uma menininha, que pegou um papelzinho e entregou na mão do coordenador do Revelando São Paulo, que disse: “Antes de eu anunciar o nome do mestre que irá levar a coroa e a faixa do ano de 2004, eu quero chorar primeiro, porque infelizmente, ele me disse que a cidade dele não acreditou nele. Ele falou pra mim que algo falava no Íntimo dele que ele tinha que estar aqui e o presente está aqui. Hoje o Mestre Paizinho está sendo coroado como mestre da cultura popular, no ano de 2004 e ele vai levar o título para a cidade de Taubaté”.

Me coroaram eu e eu comecei a chorar, e comecei a lembrar do meu pai, que falou para mim. “Fio, o que tiver que ser, seu vai dar muita volta, mesmo que as pessoas queiram colocar obstáculos e espinhos, você vai dar volta...Mas você chega lá! Pois o que tiver que ser seu será!”.

E comecei a chorar... E ergui aquela faixa e a coroa e disse: “Essa faixa e essa coroa eu ofereço ao meu saudoso paizão, pois um dia ele falou que era pra eu nunca desistir dos meus objetivos, dos meus sonhos e ideais, dessa forma, o que tivesse que ser meu, iria ser, mesmo que as pessoas não acreditassem”. Eu comecei a chorar.

Em 2004, quando Taubaté deixou eu de castigo (risos). Por 5 anos, não levaram mais o meu grupo, mesmo eu sendo o Rei Congo de Taubaté e levava outros grupos, com o pensamento de que fossem coroados outros grupos, né? Para poder destronar o mestre paizinho.



Figura 17: Matéria publicada em jornal sobre o evento, de projeção nacional, Revelando São Paulo, 2004. Neste evento, Mestre Paizinho e sua esposa foram consagrados Rei e Rainha do congo.
 Fonte: *Acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

Durante os seis anos que Taubaté não me levou, em 2011, eu retornei para o Revelando São Paulo, lá me disseram: “Olha gente, o Mestre paizinho! A cidade errou, pois quando a cidade tem um Rei do Congo, ele tem que vir para representar a cidade. E não

importa outros grupos que a cidade queira trazer, o Rei do Congo não pode faltar! A cidade deixou ele de fora 7 anos, mas 2011 ele está retornando”.

Eu retornei. E, em 2014, fui eleito o Rei Congo Soberano. No estado, nós somos em 15, e não existe mais eleição para Rei do Congo. Em 2014, elegeram os Rei do Congo soberanos. A cada Revelando, encontram-se os 15 Rei Congo.

Agora eu vou falar pra vocês porque a história do Mestre paizinho. O título dele se compara ao Titanic (risos). No mesmo ano, quando o mestre paizinho foi coroadado, essa empresa que me levou, perdeu a concorrência da fábrica e faliu. O dono da empresa passou por muitos aborrecimentos e ele faleceu. Quando eu soube que o dono dessa empresa estava doente no hospital eu fui até ele e eu falei: “Olha, é tudo que eu tenho hoje. Eu tenho muito a agradecer. O senhor se lembra quando a empresa do senhor foi a única que levou o grupo do Mestre Paizinho ao Revelando São Paulo? E hoje, eu sou Rei do Congo e agradeço a empresa do senhor. Eu me lembro que o senhor falou para mim, o meu ônibus, não é tão novo, mas dá pra levar. E eu falei, a gente não quer a luxúria, a gente não quer a beleza... A gente precisa estar lá!”. Depois de uma semana, este senhor faleceu. Como se fosse o Titanic, né? (risos).

Tudo se acabou, mas uma história ficou, Mestre Paizinho, Rei do Congo da cidade de Taubaté!



Figura 18: Matéria publicada em jornal apresentando o Rei e a Rainha do congo de 2004, no evento de projeção nacional Revelando São Paulo.

Fonte: *acervo pessoal de Mestre Paizinho.*

Foi um momento de aprendizado para todos nós

Esse momento foi muito precioso! Foi um momento de muito aprendizado para todos, pois quando estamos transmitindo o saber e o conhecer, naquele momento de partilha, a gente volta fortalecido para casa e agradece a Deus, à ancestralidade, à mãe África, à mãe Angola, à mãe Moçambique, né? Hoje eu estou feliz porque eu consegui transmitir aquilo que estava guardando no meu coração. É já mais um degrauzinho na escola da vida que eu vou evoluir.

6. DANÇAS POPULARES NO CONTEXTO EDUCATIVO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Para um mestre sem mestrado, a sua faculdade é o dia a dia, divulgando sua cultura e valorizando a educação

Mestre Paizinho

6.1. Nos passos do griot da cultura popular: memória, missão, educação e percalços

Mestre Paizinho, assim intitulado, devido à relação de seu pai, Mestre Paizão, com a cultura popular, possui uma trajetória pautada na ancestralidade e na teimosia. Ele faz das oficinas de danças populares na Escola sua missão.



Figura 19: Mestre Paizinho arrumando a bandeira do grupo de Moçambique para apresentação.
Fonte: Almanaque Urupês²⁵.

²⁵Disponível em : <<http://www.almanaqueurupes.com.br/portal/textos/artigos/o-mocambique/>> acesso em 09 maio 2017.

O nosso Moçambique teve como ponto de partida, com o meu saudoso pai, Geraldo de Paula Santana, mas todo mundo chamava ele de Mestre Paizão, pois ele tinha 1,98. E eu era o chaveirinho (risos). Nossa história começou em 1947, eu, com 5 anos de idade, comecei a participar ao lado do meu pai, com 5 anos e hoje eu tenho 51. Tem 48 anos que eu me dedico ao Moçambique. Mas eu ainda me considero como um aprendiz, pois mesmo sendo um mestre... pois a vida, a cada dia, coloca novos desafios e a gente tem que aprender com eles, e nunca passar por cima e sim ver onde aquele desafio está mostrando o que a gente pode aprender (*MESTRE PAIZINHO*).

E apesar de desenvolver um trabalho eloquente e singular em estabelecimentos formais de educação, muitos são os desafios e obstáculos encontrados por ele, segundo sua narrativa. Dentre eles, encontra-se o cenário político nacional atual, cuja perspectiva culmina na proposta de atividades que não dialogam com a teoria pós-crítica que embasa as aulas de Educação Física no contexto contemporâneo.

Dentre tantas propostas na educação atual, que chegam a ferir os direitos civis dos brasileiros, menciona-se a tentativa de incorporação da teoria *escola sem partido*²⁶. Vê-se a intenção de implantar, nos documentos oficiais que envolvem a educação, formas de cercear o direito à liberdade de expressão da comunidade escolar. Contudo, após debates acirrados entre educadores e conservadores, a proposta foi arquivada a pedido do próprio proponente do projeto de lei.

Além disso, há os cortes das verbas destinadas ao incentivo cultural, logo no início do governo de Michel Temer, iniciado pela tentativa de eliminação do Ministério da Cultura:

Ocorreu o processo de impeachment da presidente Dilma Rousseff. Como consequência da crise instalada, assumiu a presidência o vice-presidente Michel Temer, que, entre outras medidas bastante discutíveis, determinou o fim do Ministério da Cultura, no dia 12 de maio de 2016. (BOTELHO, 2016, p. 11).

²⁶ Projeto de lei, de autoria do senador Magno Malta 193/2016, lançada em Meados do ano de 2016. A proposta, muito questionada pela sociedade, tinha como objetivo aniquilar dos planos de ensino dos docentes convicções políticas, morais partidárias e políticas. Integrantes de grupos conservadores como do Movimento Brasil Livre (MBL) também militaram a favor da proposta de lei, que foi arquivada definitivamente e retirada a pedido do próprio autor, que tinha como meta incluir o projeto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2016/07/o-que-e-o-escola-sem-partido>. Acesso em: 01 mar. 2018.

Os entraves políticos, ocasionados em meados de 2016 e 2017, alcançaram grande proporção. Diversos direitos dos cidadãos foram extintos, e as propostas para o *locus* da cultura foi – e é sempre – o primeiro a sentir os reflexos deste cenário de retrocesso.

De acordo com Botelho (2016), as políticas públicas que desqualificam a cultura contrariam as formulações propostas que enaltecem e enquadram a cultura como uma necessidade latente da sociedade Brasileira e:

Eixo construtor de identidades, espaço de realização da cidadania. Essas formulações retiradas de discursos do ministro Gilberto Gil e que se vem refletidas em diversos programas e ações do Ministério e de suas instituições. [...] Todas as formas de cultura que permitam avançar em termos artísticos e de qualidade de vida merecem atenção[...] A aposta é consolidar a cultura como a base de expressão do próprio indivíduo- e de conjuntos de indivíduos- como ferramenta decisiva para a o exercício e construção da cidadania (p. 71-72).

Não obstante, à luz das reflexões de Botelho (2016), verifica-se a importância multidimensional do exercício da cultura, sobretudo, na interlocução entre cultura e as diversas áreas do conhecimento. E esse descaso das jurisdições públicas, com relação à promoção da cultura, atinge diretamente as esferas estaduais e municipais, bem como os indivíduos responsáveis pela manutenção e perpetuação de costumes e tradições locais como Mestre Paizinho. Na narrativa de Mestre Paizinho, observa-se que as políticas públicas municipais não apoiam seu trabalho, que são efetivados de forma voluntária:

[...] em Taubaté, a parte de cultura ainda está parada. Então, todo este trabalho é voluntário, eu só trabalho toda segunda-feira em uma escola de música, mas é só segunda-feira, e nos outros dias, eu vou para as escolas. E porque se eu ficar em casa, o meu pensamento é estar na escola. E se eu estou na escola, eu estou feliz porque eu estou partilhando (*MESTRE PAIZINHO*).

No entanto, Mestre Paizinho não se consterna perante às dificuldades. Com sabedoria e persistência, ele segue desenvolvendo aquilo que ele acredita ser sua *missão*. Mesmo sem incentivo algum por parte das esferas públicas, ele não esmorece. Essas dificuldades e formas de enfrentamento marcam a percepção e a vida do mestre, pois, mesmo sem ser questionado a respeito dessa temática durante a entrevista, ele a menciona e promove a reflexão, tomando a condução da entrevista. Desse modo, é possível inferir sobre a consciência do Mestre em relação ao seu posicionamento e da própria cultura popular nas esferas públicas e políticas.

Mestre Paizinho executa sua missão, nas esferas culturais e educacionais, reafirmando seu compromisso com seu Pai, Mestre Paizão, e seus ancestrais. Sobre a memória e os antepassados e história de vida de Mestre Paizinho, a pesquisadora Teixeira (2012) corrobora:

Geraldo de Paula Santana, o Mestre Paizinho, conta que seu bisavô Francisco Tomé, nascido em São Luiz do Paraitinga, era descendente de escravo e conhecedor das tradições africanas. Seu pai, a quem se refere como mestre Paizão, que nasceu na mesma cidade, no bairro dos Raizeiros, trabalhava na rizicultura e exercia a função de pedreiro nos mutirões da região. No ano de 1947 fundou sua companhia de Moçambique . (TEIXEIRA, 2012, p. 49).

E assim, quando o Mestre foi abordado acerca da relação que o Moçambique estabelece com sua vida familiar, ele respondeu que:

[...] no meu grupo de Moçambique eu tenho a minha esposa que participa, a minha filhinha, as minhas primas também ela participa. A minha mãe, quando ela conheceu o meu pai, ela fugia da minha vó, mas ela sempre ia onde meu pai tava se apresentando e lá começou o primeiro namorico. A minha mãe começou a gostar do meu pai por causa da dança, por causa então que quando a pessoa ela tá dançando, ela consegue atingir o coração de alguém, e quando está cantando, ela canta com amor, ela canta com a fé, porque muitas das músicas quando um mestre está cantando, acaba preenchendo um vazio de um alguém. E muitas vezes a pessoa, ela tá passando por um momento difícil. Mas quando ela vê a música que o mestre está cantando, acaba preenchendo um vazio de um alguém, aí então depois eu comecei a participar do Moçambique (*MESTRE PAIZINHO*).

Por meio da narrativa do Mestre da cultura, é possível também verificar a questão da relação entre o Moçambique e sua memória. Mestre Paizinho possui, em sua companhia, parentes próximos, dentre eles sua esposa e sua filha. Com relação ao seu vínculo com o Moçambique:

Mestre Paizinho começou a dançar Moçambique com cinco anos de idade, mas a sua primeira apresentação como mestre foi por volta dos 20 anos, numa festa de São Benedito, quando já morava em Taubaté. Antes, ele só cantava de contramestre, o que dizia “tirar de letra”, pois “o mestre canta e a gente repete”. Nesse dia, porém, seu pai lhe avisou: “hoje você vai ser o mestre, e eu, o contramestre”, ao que mestre Paizinho respondeu que não daria certo, porque ele iria gaguejar. Seu pai, então, disse algo que nunca mais esqueceu: “Filho, basta você cantar com o coração”. Em 1996, pouco antes de falecer, mestre Paizão lhe falou: “filho, eu sei que não terei muita vida pela frente, mas eu peço que você continue com o Moçambique; e tudo aquilo que eu ensinei para você é apenas o começo; agora para frente é com você” (TEIXEIRA, 2012, p. 50).

Neste trecho, é possível perceber a relação das tradições com a ancestralidade, aportes fundamentais no intuito de perpetuar as práticas oriundas da cultura popular, ressaltadas neste estudo. Nosso intuito foi dar voz a uma figura tão importante no cenário do Vale do Paraíba Paulista, relevante na manutenção da cultura e identidade brasileira.

O Mestre Paizinho iniciou sua trajetória como gestor cultural em estabelecimentos de ensino do vale do Paraíba paulista há 15 anos, no dia 11 de novembro de 2002. O intuito manifestado por ele, tanto na entrevista concedida para essa pesquisa, quanto quando é questionado sobre o assunto, é de perpetuar o legado transmitido por seu pai, Mestre Paizão. Adentrar nas escolas, segundo seu relato, foi a maneira que encontrou de transmitir a missão concedida por seu genitor. Como relata o Mestre, ao rememorar seu pai:

[...] ‘Filho, o Moçambique é uma escola’. Essa frase ficou guardada pra mim, então o Moçambique é uma escola! O meu pai falou: ‘e procure ensinar, porque quanto mais você ensina mais você vai aprender’. E quando o meu pai falou que o Moçambique é uma escola eu comecei a refletir muito sobre esta frase, e procurei a escola... E quando eu entrei na escola pela primeira vez, eu entendi o que meu pai quis dizer para mim. Que o Moçambique é uma escola. E hoje eu digo pra todas as pessoas, que o Moçambique é uma grande escola mesmo. Quando a gente partilha com alguém, a gente vai estar sempre aprendendo e porque quando a gente está aprendendo, a gente está sempre evoluindo (*MESTRE PAIZINHO*).

Quando indagado sobre como iniciou este trabalho nas escolas, o mestre responde:

[...] este trabalho nas escolas, eu comecei de uma grande teimosia. Porque eu sempre gostei de pesquisar sobre cultura popular, então chegou em Taubaté há um tempo, uns quarenta anos atrás, em Taubaté, chegou a ter quase dezoito grupos de Moçambique, hoje infelizmente não. Taubaté, tem em torno de 4 grupos, aí é que eu vi que o grupo tava se perdendo, né? Os mestres faleciam, aí os filhos viam as dificuldades dos pais né, e eles não queriam abraçar esta causa, aí eu pensei, a melhor forma de poder tá fazendo que o Moçambique ainda tivesse um tipo de existência a mais, o melhor caminho era ir para as escolas, e no momento em que a gente começasse a partilhar com as crianças sobre a cultura, a dança do Moçambique [...] se a gente transmitir o Moçambique como uma arte de educar e de poder elevar a autoestima de cada participante e foi este o meu pensamento e, no momento, em que a gente fosse pra escola e pudesse partilhar o Moçambique, futuramente o Moçambique ele ia ter mais adeptos (*MESTRE PAIZINHO*.)

É possível constatar que, ao inserir a prática do Moçambique nos estabelecimentos de ensino, o Mestre tem como objetivo perpetuar o legado transmitido pelo seu genitor, como já mencionado anteriormente. E que essa foi a estratégia que Mestre Paizinho encontrou para que esses saberes não fossem extintos.

6.2 No chão do terreno da pesquisa: a observação

O trabalho do Mestre Paizinho nas escolas centra-se na realização de oficinas, de acordo com o projeto que ele mesmo elaborou. Pela observação da oficina, complementada pelas entrevistas, foi possível compreender a proposta do mestre, bem como a forma como ela se realiza e registrar minúcias em relação a diversos fatores, como, por exemplo, a receptividade da comunidade escolar para como o Mestre da cultura. Ao adentrar no estabelecimento educacional, Mestre Paizinho foi recepcionado com alegria e muito respeito por parte da instituição educacional.

Ao percorrer os corredores da instituição ele se deparou com diversos alunos que acenavam e recordavam antigos eventos ministrados por ele, que também foi que reconhecido por diversos docentes do estabelecimento escolar, sendo tratado com extremo respeito.

A oficina foi iniciada às 14h20, e participaram dela cerca de 20 alunos de idades que variavam de 8 a 10 anos, matriculados nos terceiros e quartos anos do ensino fundamental. O Mestre se preparou e iniciou seu trabalho discorrendo acerca do contexto histórico da dança Moçambique, frisando a procedência africana e sua relação com a temática de guerras.

Essa circunstância condiz com a proposta de Darido (2003): elucidar, nas aulas de Educação Física, conteúdos relacionados a dimensões conceituais, no intuito de promover uma educação integral.

Na sequência, ele explana aos alunos os conteúdos desenvolvidos por meio da prática do Moçambique: Coordenação Motora, Visibilidade, Trabalho em equipe, Coreografia. Ademais, ele relata sobre a questão da ornamentária, imbuída nas faixas que se cruzam no tórax, nas cores azul e vermelha. Segundo Mestre Paizinho, a cor vermelha representa o amor e o azul, a sabedoria. No entanto, no Moçambique executado fora do ambiente educacional, as faixas no tórax e suas cores fazem menção a Carlos Magno, e à luta de cristãos e mouros, conforme ele mesmo esclarece na entrevista.

A importância da ritmicidade é também vislumbrada por ele, que explica que o ritmo deve ser acompanhado pela musicalidade. Assim, ele apresentou aos alunos os guizos de bronze, salientando que, nos primeiros indícios de Moçambique, as pequenas caixinhas eram chamadas de paías, que eram confeccionadas de forma artesanal com latas e sementes. No entanto, as paías com guizos de bronze são mais valorizadas devido à qualidade do som produzido, bem como pela estética. Este mini instrumento, como pode ser considerado, é utilizado para marcar o tempo da música.



Figura 20: Mestre Paizinho aplicando a dimensão conceitual que permeia a oficina para os alunos.
Fonte: fotografia tirada por Lerrine Schildberg na observação sistemática em 26 abr. 2017.

Mestre Paizinho enfatiza para as crianças o seu título de primeiro e único Rei Congo da cidade de Taubaté, concedido a ele em 2004, que o reverencia, colocando sobre ele a coroa, capa e faixa escrita *Rei Congo 2004*, disponibilizadas por ele, dispostas em sua caixa composta por diversos materiais como: bastões de Moçambique, pandeiro, violão e as vestes de Rei do Congo. O Mestre, por meio da narrativa, afirma que todo Rei Congo apresenta a sabedoria e o conhecimento que, se não compartilhados por ele, perdem seu valor.



Figura 21: Caixa com objetos utilizado na oficina como :pandeiro, bastões e guizos .
Fonte: fotografia tirada por Lerrine Schildberg na observação sistemática em 26/04/2017

Posteriormente, ele convida as crianças para iniciarem a oficina de Moçambique, solicitando que elas se organizassem em pares, um de frente para o outro, em uma fila na horizontal. Foi possível constatar que as vestes, acompanhada pelos bastões e guizos, concebem uma dimensão lúdica ao ambiente. Este primeiro contato com as ornamentarias é, para as crianças momentos de brincadeira, fantasia e descoberta, pois, ao manipular os bastões e colocar os paiais nos calcanhares, eles se divertem.

Todo o material utilizado durante a oficina é disponibilizado pelo próprio Mestre Paizinho que o transporta de modo organizado e em quantidade suficiente, conforme é possível observar na figura 21. Inclusive, percebe-se a sua preocupação em identificar o material.



Figura 22: oficina ministrada por Mestre Paizinho onde a observação sistemática foi realizada.
Fonte: *fotografia tirada por Lerrine Schildberg na observação sistemática em 26 abr. 2017.*

Sobre a dimensão rítmica e sobre a dança, Zumthor (2010, p. 226) afirma que: “pulsão corporal sem outro pretexto que ela própria é, também, por isso mesmo, consciência. [...] todos os tipos de dança aumentam a percepção calorosa de uma unanimidade possível”. À luz dos pensamentos do autor, que enfatiza que as danças traduzem uma narrativa desencadeada pelo movimento corporal que, por vezes, a palavra não é capaz de traduzir, percebe-se que a experiência poética traduzida pela corporeidade retrata, portanto, a convergência de diversos atributos: corporais, expressivos, culturais, mediados por uma atmosfera lúdica,

compreendidos pelos momentos de bem-estar traduzidos em formato de gestos. A dança popular é uma possibilidade de libertação e um meio de diálogo entre o indivíduo e a sociedade. Na sequência da realização das oficinas, as crianças foram direcionadas a iniciar as primeiras marcações rítmicas por meio do manuseio dos bastões. Foi possível verificar a importância da ritmicidade no contexto da prática da atividade, que é toda centrada na batida dos bastões. “Cada batida torna-se uma coreografia”, pronuncia Mestre Paizinho, orientando e ensinando, enquanto as crianças reproduzem os movimentos que ele indica.

Em seguida, o Mestre apresenta aos alunos a canção que representa a primeira sequência coreográfica realizada com acompanhamento dos pés, que a princípio é de fácil execução. Os bastões constroem desenhos e são acompanhadas por um cântico: “A dança do Moçambique é bonita demais, é cultura africana, não esqueço jamais”. Posteriormente, o Mestre improvisa uma canção e apresenta outra sequência, introduzindo mais dificuldade na composição coreográfica. “A escola ‘X’ tem cultura popular, tem dança de Moçambique que nós viemos apresentar”.

Nesta canção, ele complementa a narrativa com o nome da instituição. As crianças acompanhavam com afinco as orientações do Mestre. Logo, ele muda a sequência. A cada nova composição apresentada, um novo cântico era entoado.

Na próxima coreografia apresentada, o Mestre indica a troca de lugares dos pares, aumentando significativamente o grau de exigência corporal. Embora as crianças apresentem certa dificuldade em executar esta composição, ao final elas atingem o objetivo, executando com maestria a coreografia proposta, acompanhada pelo cântico: “Todo Moçambique tem o seu compasso, um dois, três e quatro”.

E assim subsequentemente, a sequência posterior caracteriza-se pela dificuldade na manipulação dos bastões, que adquirem desenhos bem elaborados, acompanhada pela canção a seguir: “A criança quando canta grande exemplo ela traz, o amor, a alegria e um mundo cheio de paz”.

Foi possível vislumbrar a relação com o processo pedagógico imbuído na oficina. Os cânticos, em nenhum momento, faziam menção ao sincretismo religioso, respeitando o princípio de estabelecimento laico, previsto pela LDB e Constituição Federal. A cada canção entoada, novos processos de composição coreográfica eram propostos, todavia, o grau de

dificuldade se desenvolvia de forma concisa e harmônica. Na figura abaixo, é possível identificar um momento de experimentação: os alunos, envolvidos na proposta, tiram suas dúvidas e auxiliam os colegas, salienta-se a dimensão atitudinal, proposta por Darido (2003), bem como a experimentação por meio da corporeidade, salientada na BNCC.



Figura 23: Crianças observando o proceder das sequências coreográficas.

Fonte: *fotografia tirada por Lerrine Schildberg na observação sistemática em 26 abr. 2017.*

Logo, à medida que as repetições foram sendo desenvolvidas de maneira satisfatória, o Mestre aumentava o grau de complexidade, caracterizando uma condição imbuída de

processo pedagógico. Ressalta-se, entretanto, a repetição como estratégia de conformação dos passos, em todo momento sob a supervisão do mestre.

Acerca do processo de execução dos passos, foi possível observar inúmeros desenhos efetuados pelos bastões, que acompanharam todo o processo de composição coreográfica. Ora no plano alto, ora no médio, ora no solo. “O pai passou para o filho, o filho continuou, o pai passou pro filho, o filho continuou, o nosso Moçambique foi paizinho que ensinou, e o nosso Moçambique foi paizinho que ensinou”. Neste cântico, constatou-se a questão da ancestralidade, muito mencionada pelo Mestre.

Em sequência posterior, os brincantes perderam o campo de visão, trocando de lugar com o companheiro, tornando a vivência ainda mais complexa. Elas demonstraram uma certa dificuldade em realizar as movimentações. No entanto, com o auxílio do Mestre, ao final, todas concluíram a sequência.

Além do exercício de repetição, constatou-se a necessidade da interação, um aluno precisava do outro, tornando inevitável o trabalho em equipe. Além disso, o respeito ao andamento musical, produzido pelos compassos emitidos pelos bastões, era essencial para o desdobrar da execução.

“Olha a onda do mar, que bate na praia e torna a voltar, olha a onda do mar, bate na praia e torna a voltar”. A sequência acompanhada por este cântico, a penúltima da oficina observada, foi uma das mais difíceis, por exigir excessiva coordenação motora e espaço-temporal, enriquecida com o deslocamento rápido, desenvolvida nos planos alto e médio.

Logo a oficina entra em processo de conclusão, acompanhada pela música: “Se alguém me perguntar quem esteve neste lugar, foi o Mestre Paizinho da cultura popular, foi o Mestre paizinho da cultura popular”. Agrupando, em apenas uma estrofe, todos os cânticos apresentados no decorrer na oficina, aumentando o andamento musical.

O tempo de duração da oficina foi de uma hora. E ao final da prática, o Mestre constituiu uma roda de conversa, retomando o conceito acerca da origem do Moçambique, ressaltando os 400 anos de história, reavendo também os cânticos nesta roda.

Foi possível observar a satisfação dos alunos na execução dos passos, embora em alguns momentos houvesse pequenos momentos de dispersão, devido a faixa-etária das

crianças e pelo fato de dividirem o espaço físico com outras atividades como: intervalo e outras atividades pedagógicas, ressaltando deste modo mais um desafio. Contudo, a adesão foi geral, a dimensão lúdica, proposta pela oficina, reitera a manifestação caracterizada como uma possibilidade brincante. Verificou-se que muitos conteúdos ministrados pelo Mestre fazem alusão a conceitos desenvolvidos por educadores: As dimensões de conteúdos propostas por Darido (2003), o processo pedagógico, adaptação, bem como avaliação diagnóstica, enfatizando o respeito ao princípio da escola laica. No entanto, o fator de maior notoriedade, nesse contexto, foi o exercício da ludicidade, desempenhadas por meio da dança popular.



Figura 24: Momento de transição, no qual as crianças trocam de lugar.

Fonte: *fotografia tirada por Lerrine Schildberg na observação sistemática em 26 abr. 2017*

6.3. Percepções acerca da cultura popular: diálogos entre cultura e educação

A primeira pergunta direcionada aos entrevistados, teve por objetivo analisar a percepção de cada um sobre a cultura popular, segundo as suas óticas e formas de compreensão. Mestre Paizinho ressaltou a importância da cultura popular, bem como a importância de se aliar a cultura à educação e a relação com a importância de introduzir estes conteúdos em ambientes denominados formais, como a escola.

Por meio da narrativa oral da gestora observou-se sua visão acerca do conceito de cultura popular como: “Cultura popular ao meu ver está relacionada ao saber do povo, aquilo que tem ligação com as tradições, geralmente ligada a identidade de um povo de um, de um lugar específico, é aquilo que mostra a identidade e a cultura daquela sociedade”. (GESTORA).

Ademais, a visão da docente; “Eu defino a cultura popular como a identidade de um povo, acho que é isso” (DOCENTE).

Percebe-se, na fala do Mestre, a relação entre cultura popular e o ambiente formal, ressalta-se, portanto, a importância de se aliar a cultura à educação em sua perspectiva. No relato da gestora e do docente, é possível observar que ambas mencionam a cultura popular como uma dinâmica identitária. A constituição da sociedade brasileira, conforme a ideia de unidade étnica, é composta por uma gama de princípios plurais, resultando, portanto, em uma nação miscigenada, e cada matriz possui seus costumes, crenças e cultura, desmistificando, portanto, a ideia de singularidade e costumes padronizados. Como afirma Ribeiro (2015):

A sociedade e a cultura brasileira são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória europeia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados dos índios americanos e dos negros africanos. O Brasil emerge, assim, como um renovo mutante, remarcado de características próprias, mas atado genesicamente à matriz portuguesa, cujas potencialidades insuspeitadas de ser e de crescer só aqui se realizariam plenamente. A confluência de tantas e tão variadas matrizes formadoras poderia ter resultado numa sociedade multiétnica, dilacerada pela oposição de componentes diferenciados e imiscíveis. Ocorreu justamente o contrário, uma vez que, apesar de sobreviverem na fisionomia somática e no espírito dos brasileiros os signos de sua múltipla ancestralidade, não se diferenciaram em antagônicas minorias raciais, culturais ou regionais, vinculadas a lealdades étnicas próprias e disputantes de autonomia frente à nação (p. 17-18).

Essa hibridização, resultante de diversos fatores, acarreta em disparidades de costumes, promovendo, por vezes, a intolerância racial, religiosa, política, dentre outras questões relacionadas a costumes particulares. Ainda corroborando o relato da gestora e da docente, podemos mencionar os PCNs, relacionados aos temas transversais, que aponta a questão da cultura mediante uma perspectiva identitária, valores estes, perpassados por gerações. Percebe-se, também, a necessidade de se abordar temáticas relacionadas à etnia corroborando a narrativa dos três entrevistados. A cultura é vista, portanto:

[...] como código simbólico, apresenta-se como dinâmica viva. Todas as culturas estão em constante processo de reelaboração, introduzindo novos símbolos, atualizando valores, adaptando seu acervo tradicional às novas condições historicamente construídas pela sociedade. A cultura pode assumir sentido de sobrevivência, estímulo e resistência. Quando valorizada, reconhecida como parte indispensável das identidades individuais e sociais, apresenta-se como componente do pluralismo próprio da vida democrática. Por isso, fortalecer a cultura de cada grupo social, cultural e étnico que compõe a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo, é fortalecer a igualdade, a justiça, a liberdade, o diálogo e, portanto, a democracia (BRASIL, 1997, p. 132).

Outro conceito que está diretamente relacionado à ideia de cultura e foi tratado nos PCNs é o de raça:

O termo “raça”, de uso corriqueiro e banal no cotidiano, vem sendo evitado cada vez mais pelas ciências sociais pelos maus usos a que se prestou. Nas ciências biológicas, raça é a subdivisão de uma espécie, cujos membros mostram com frequência certo número de atributos hereditários. Refere-se ao conjunto de indivíduos cujos caracteres somáticos, tais como a cor da pele, o formato do crânio e do rosto, tipo de cabelo etc. São semelhantes e se transmitem por hereditariedade. O conceito de raça, portanto, assenta-se em conteúdo biológico, e foi utilizado na tentativa de demonstrar uma pretensa relação de superioridade/ inferioridade entre grupos humanos. Convém lembrar que o uso do termo “raça” no senso comum é ainda muito difundido, para reafirmação étnica, como é feito comumente por movimentos sociais, ou nos contextos ostensivamente pejorativos que alimentam o racismo e a discriminação (BRASIL, 1997, p. 132).

Por fim, o terceiro conceito relacionado é o de etnia, tratado da seguinte forma no documento citado acima:

Por sua vez, o conceito de etnia substitui com vantagens o termo “raça”, já que tem base social e cultural. “Etnia” ou “grupo étnico” designa um grupo social que se diferencia de outros por sua especificidade cultural. Atualmente o conceito de etnia estende-se a todas as minorias que mantêm modos de ser distintos e formações que se distinguem da cultura dominante. Assim, os pertencentes a uma etnia partilham da mesma visão de mundo (BRASIL, 1997, p. 132).

Nas oficinas ministradas pelo Mestre Paizinho, são abordados conteúdos conceituais, por meio do contexto histórico do Moçambique, mediado pela narrativa oral, além da temática etnia. Mestre Paizinho enfatiza que o Moçambique é uma manifestação oriunda da cultura

afrodescendente, como se pode contemplar por meio de um dos cânticos entoados por ele na observação de campo: “*A dança do Moçambique é bonita demais, é cultura africana não esqueço jamais*”.

Para tanto, é possível verificar, por meio das entrevistas e documentos oficiais, pautado nos parâmetros curriculares que abordam os temas transversais, a temática ligada à cultura e a importância de se abordar tais temáticas e sua inserção por meio da transdisciplinaridade. É possível constatar no texto de Silva (2008):

Nas culturas populares existem formas de educação extra-escolar, cujo valor apenas agora começamos a descobrir. Tal como acontece com os povos indígenas, cantando e dançando, vendo como-se-faz-e-fazendo, jogando e trabalhando ao lado dos “mais velhos”, os “mais jovens” convivem com aprendizados simples e complexos que vão dos segredos dos plantios até os de uma Folia de Santos Reis (p. 36).

Propiciar aos discentes o contato com pessoas da comunidade que podem oportunizar o acesso à cultura, é parte dos conteúdos relacionados a práxis pedagógica.

Os colaboradores do presente estudo, embora de áreas de atuação distintas: Mestre Paizinho, possui o ofício de Mestre, vive de projetos e colaborações voluntárias; a gestora, cuja formação abrange a Artes-Visuais e Pedagogia; e a docente, cuja área de atuação e formação é Educação Física, dialogam por meio do mesmo pensamento acerca da importância de se aliar cultura, cultura popular e educação. Quando abordados acerca do conceito de cultura popular, todos fazem menção à cultura como sendo parte da identidade de um povo.

Iniciaram-se as entrevistas, fragmentando os conceitos e abordando a importância da cultura, cultura popular e a relação entre cultura e ambiente educacional, retomando a narrativa de Mestre Paizinho, que cita a educação, mesmo sem ser indagado, demonstrando, portanto, a importância que a escola possui em sua história de vida:

A cultura popular é uma preciosidade e se a gente não unir a cultura e a educação, vai chegar um certo momento da trajetória da vida de um Mestre, que ela vai perdendo a sua essência. A cultura em si ela é maravilhosa, mas se a cultura em si, ela não for levada para a educação, pois as futuras gerações... elas são os nossos multiplicadores. E se a gente guardar a cultura só para si, ela não vai evoluir, mas quando a gente leva a cultura para educação, o trabalho de um Mestre ou de qualquer profissional da área cultural, aí então, a cultura com certeza vai ser mais respeitada e divulgada (*MESTRE PAIZINHO*).

A gestora, ao ser indagada, respondeu:

Eu acho que o mais importante em trazer estas práticas para a escola, é fazer com que os educandos, seja de qual faixa etária que for, que eles possam vivenciar essas danças porque as danças populares, a cultura popular de uma maneira geral não são exploradas, muitas vezes pela ligação com a religião, e as credences populares são muito discriminadas por isso, está relacionada a isso, eu acho muito importante, muito importante mesmo! Fazer com que essas danças perdurem (GESTORA).

Reiterando a narrativa da gestora, observa-se a relevância de práticas concernentes à cultura popular por meio das danças populares. Conforme a recém homologada BNCC (2017), o Brasil é um país com vasto acervo cultural e os currículos escolares devem compreender essa exigência. Elaborando propostas que atendam às necessidades e respeitem a diversidade presente no território Brasileiro. Sobretudo, é importante valorizar as singularidades, no intuito de promover a democratização do ensino, ressaltando que nos saberes peculiares é que se assegura a pluralidade. Para tanto, as práticas promovidas por Mestre Paizinho é uma possibilidade de desmistificar esse conceito de vínculos religiosos atreladas às danças populares, pois suas práticas são desprovidas de qualquer característica religiosa. Sua abordagem é pautada na criatividade, auxílio ao desenvolvimento integral do discente, no respeito e na socialização.

Embora indiscutível a questão da desigualdade social, nos estabelecimentos formais de ensinos brasileiros, a desmistificação de atividades de cunho artístico-culturais com objetivos pedagógicos é uma maneira de promover o ensino plural e igualitário. Os saberes inter-relacionais, quando articulados, promovem a chamada e almejada educação global.

De acordo com a docente:

Eu acredito que é pouco trabalhado, são poucos os professores que optam por este caminho, por falta de conhecimento ou por falta de valorização mesmo, ou até mesmo por não ter tido isso, eu acho que poderia ser mais abrangente, pois daria muito mais sentido e significado para as crianças, pois desenvolveria o indivíduo de forma integral e também a identidade do aluno (DOCENTE).

É possível apreender, nos PCNs de Educação Física, a importância das danças populares na práxis educativa, como ferramenta que pode promover a educação integral do indivíduo. Conforme complementam o documento:

Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e/ou expressiva. No Brasil existe uma riqueza muito grande na colonização, danças relativas aos mais diversos rituais, danças que os imigrantes trouxeram em sua bagagem que foram aprendidas com os vizinhos de fronteiras [...] existem casos de danças que estão desaparecendo, pois não há quem as dance, quem conheça suas origens e significados (BRASIL, 2001, p. 52).

Essa relação entre cultura e educação, além de ser parte de um conteúdo que deve ser mediado pela Educação Física, tem como objetivo perpetuar saberes culturais. Portanto, deve ser abordado pela disciplina, já que é parte integrante das propostas previstas para a área. A Educação Física é, portanto, uma vertente capaz de tornar essas práticas acessíveis no ambiente educacional. À luz das ideias propostas por Ferreira (2009), cuja temática aborda a dança no contexto da Educação Física, verifica-se que:

De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), os conteúdos de Educação Física devem abranger uma enorme gama de conhecimentos produzidos pela cultura corporal e também conteúdos que contemplem áreas diversificadas a fim de permitir aos educandos compreender o corpo integrado, sem fragmentá-lo em físico e cognitivo. Estes blocos de conteúdos incluem manifestações da cultura que têm como característica a expressão e os estímulos sonoros como referência para o movimento corporal (dança e brincadeiras cantadas). Num país onde a diversidade cultural tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem, não se concebe a não-inclusão desta modalidade como fator de fundamental importância nas escolas brasileiras. Assim, o desafio é uma provocação; uma chamada para pensarmos a dança enquanto agente formador, transformador e de resgate cultural, visto que as danças principalmente as folclóricas, estão desaparecendo do contexto escolar (FERREIRA, 2009, p 11).

A autora corrobora a importância desses conteúdos na escola, no intuito de aliar cultura à educação. Traçamos, assim, um paralelo com a fala anterior da docente, acerca da pouca aplicabilidade destes conteúdos no ambiente educacional.

Ao ser abordado sobre a definição de danças populares, Mestre Paizinho apresenta seu trabalho e experiência com a cultura popular, e ressalta que:

A dança popular é uma riqueza! E o Mestre paizinho, além da dança do Moçambique, ele faz outras danças também. Ele faz, então, o grupo de adoração ao presépio; folia de reis; folia do divino; dança da fita; catira; congada; bumba meu boi; balaio; e cultura dos caiapós. Então, a cultura popular ela não se fecha só no Moçambique, ela a é como um leque, um mundo diversificado (*MESTRE PAIZINHO*).

Para complementar, a gestora vê a dança popular como sendo uma das formas de linguagens da cultura popular:

Então, as danças populares estão dentro do termo cultura popular, do conceito de cultura popular. As danças populares são as diferentes linguagens, em nossa região nós temos como característica o Moçambique, as congadas, o jongo que é um pouco mais antigo, as festas do divino, até mesmo o carnaval que inclui todas estas danças (GESTORA).

A docente afirma que “As danças populares é um caminho para você trazer a cultura, resgatar valores, atitudes. Pode ser um dos caminhos para isso” (DOCENTE). O relato da docente, responsável por ministrar os conteúdos relacionados a prática da Educação Física no estabelecimento de ensino onde foi realizada a pesquisa, aponta que a dança está inserida em um dos blocos de conteúdos que tratam as atividades rítmicas como proposta de inserção da Educação Física na escola. De acordo com os PCNs, essas atividades estão subdivididas em três blocos distintos: Conhecimentos sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; e atividades rítmicas e expressivas (BRASIL, 2001).

A prática da Educação Física teve seu início pautada em princípios militares, cujos objetivos positivistas eram o de formar indivíduos capazes de exercer a defesa dos ideais militaristas Brasileiros. No entanto, de acordo com a evolução da sociedade, novas reflexões foram introduzidas aos conteúdos relacionados a área, dentre elas, uma nova concepção de Educação Física, buscando fundar novas propostas pautadas em princípios críticos.

Ocorreu então uma mudança de enfoque tanto no que dizia respeito à natureza da área quanto no que se referia aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. No primeiro aspecto, se ampliou a visão de uma área biológica, reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, concebendo o aluno como ser integral. No segundo, se abarcaram objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação de um físico que pudesse sustentar a atividade intelectual), conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes) e pressupostos pedagógicos mais humanos (e não apenas de adestramento) (BRASIL, 2001, p. 24).

Dentre essas novas propostas, pautadas nas teorias pós-críticas da Educação Física, após uma profunda mudança de paradigmas e perspectivas na década de 80 surgem as danças, inseridas nos blocos atividades rítmicas e expressivas.

Na década de 90, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física, novos conteúdos foram introduzidos, promovendo uma quebra de paradigmas relacionados a área. As danças populares são um dos caminhos para que essas novas abordagens sejam introduzidas no ambiente educacional. Confirmando a narrativa da docente, Sborquia e Neira afirmam (2008):

Inspirado nas teorias pós-críticas da educação, o currículo da Educação Física tenciona posicionar os educandos como sujeitos no alcance de uma sociedade mais justa e menos desigual. Ao conceber o currículo como campo político em que se constroem as identidades dos indivíduos, é fundamental que a variedade do patrimônio cultural corporal dos grupos que coabitam a sociedade seja problematizada no ambiente escolar. Desconstruindo o privilégio destinado às danças da cultura midiática na escola, o presente artigo defende a vivência e o estudo das danças folclóricas e populares. Para tanto, fundamenta-se nos Estudos Culturais e sugere encaminhamentos para a prática pedagógica (p. 79).

Complementando a ideia de uma Educação Física, pautada em princípios diversificados, Fernandes e Bratfische (2014) concluem:

Portanto, de antemão nos colocamos à frente, trazendo impressões e esperanças, deixando de lado uma postura de tolerância às diferenças e ressaltando a diversidade e a riqueza do hibridismo presente no nosso país. Inferimos que, desta maneira, o papel do educador se fará presente, de forma efetiva como pede a função educativa, função esta que no contexto escolar deverá contemplar a formação do ser-humano em sua plenitude. Certamente um convite à reflexão e a implementação das possibilidades de mudança para a Educação Física escolar brasileira (p. 112).

Os estabelecimentos formais de ensino devem colaborar para que essas estratégias de ensino-aprendizagem sejam viabilizadas. Dança popular como estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem? Considerando que a Educação Física é um lócus de conhecimento, cuja proposta abrange a cultura corporal do movimento, a utilização da dança popular como ferramenta pedagógica é um meio de promover a expansão da cultura local, bem como o desenvolvimento de valências físicas, psíquicas e motoras. Promovendo, portanto, a urgência na temática pluridimensional proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Surgem, portanto, novas possibilidades e a provocação do profissional de Educação Física frente ao objetivo de superar os desafios e inserir as danças populares na escola, como afirma Verderi (2009, p. 110): “A Educação Física, como área de conhecimento, caminha buscando novos rumos, buscando sua identidade, para que, assim, possa contribuir para um novo pensar e para novas formas de agir e de se movimentar”.

Portanto, com base na proposta elucidada pelos documentos norteadores aliados à pesquisa dos autores supracitados verificamos a necessidade de se inserir as danças populares no contexto educativo a fim de inserir conteúdos que atendem a exigência de uma prática reflexiva, pautada em princípios educativos.

6.4. Desafios e possibilidades na realização de ações para inserção e trabalho de cultura popular nas escolas

Quando abordada a questão de como a gestora e a docente definiam a aplicabilidade das danças populares no contexto educacional, observa-se:

Eu acho que o mais importante em trazer estas práticas para a escola, é fazer com que os educandos, seja de qual faixa etária que for possam vivenciar essas danças porque as danças populares, a cultura popular de uma maneira geral não são exploradas, muitas vezes pela ligação com a religião, e as credences populares são muito discriminadas por isso, está relacionada a isso, eu acho muito importante, muito importante mesmo ! Fazer com que essas danças perdurem (GESTORA).

Posteriormente, a docente, ao ser entrevistada sobre a definição das danças populares no estabelecimento de educação formal, relata;

Eu acredito que é pouco trabalhado, são poucos os professores que optam por este caminho, por falta de conhecimento ou por falta de valorização mesmo, ou até mesmo por não ter tido isso, eu acho que poderia ser mais abrangente, pois daria muito mais sentido e significado para as crianças, pois desenvolveria o indivíduo de forma integral e também a identidade do aluno (DOCENTE).

A narrativa oral da docente inicia-se exteriorizando a pouca aplicabilidade da dança na escola. Confirma, portanto, os estudos de Ferreira (2009) que apontam a dança no contexto da Educação Física resumida à aplicabilidade de conteúdos relacionados à cultura erudita, por ser ministrada por pessoas com formação apenas em dança, desconhecendo o vasto repertório propiciado pela Educação Física escolar.

Além disso, ressalta Marques (2007, p. 22): “Na grande maioria dos casos, professores não sabem exatamente o que, como ou até porque ensinar dança na escola”. Tal fato ocasiona, portanto, uma defasagem nas aulas de Educação Física, que acabam contemplando conteúdos

estritamente esportivistas, o que, de certa forma, ocasionam a resistência por parte da comunidade escolar ao se depararem com conteúdos relacionados à dança popular.

Com base na narrativa da gestora e da docente verificamos a convergência acerca da pouca abordagem destas práticas no ambiente educacional, conformando a pesquisa proposta por Marques, (2004), Ferreira (2009) e Nanni (2003).

A questão da analogia à religiosidade é um outro desafio. Nos relatos orais, disponibilizados pelo colaborador principal, verificamos essa dificuldade de implantar vivências relacionadas às danças populares:

O primeiro desafio, quando eu comecei lá na escola, o desafio foi a religiosidade. E lá na escola do Ernesto, né, tinham professoras que eram evangélicas, aí elas achavam que não ia dar certo. Aí eu simplesmente falei pra elas assim: então, seria importante que seus alunos participassem, não, mas pelo contexto religiosidade, aí eu falei pra elas, mesmo que seus alunos não participem, eu quero que você leve eles até quadra para que eles assistam a palestra do mestre (*MESTRE PAIZINHO*).

Ainda acerca do relato sobre a importância da desvinculação entre a prática do Moçambique e aspectos ligados ao sincretismo religioso:

E quando eu comecei a falar sobre o Moçambique e a importância da criança, e que o Moçambique vinha pra escola não pra pregar a religiosidade, mas vinha pra poder pregar, que através da cultura e da educação nós podemos fazer uma amanhã diferente, e porque a religiosidade de cada povo a gente respeita. E porque o Moçambique ele vem de uma cultura africana e de religiosidade católica, e se eu for pra escolar para pregar a minha religião eu vou estar perdendo adeptos, então eu tenho que ir fazendo, voltando o meu pensamento na minha religiosidade, mas sem transmitir ela, mas sabendo que eu tenho, que eu to na minha religiosidade, mas que eu tenho que falar a linguagem da educação. Aí então, eu consegui acolher a todos (*MESTRE PAIZINHO*).

Esse desafio é salientado também no relato da gestora:

Então (pausa) esta escola está inserida em uma comunidade muito evangélica. Em diversas atividades que a gente pensa em realizar aqui na escola, nos esbarramos neste tabu que é a religião. E, na verdade, não tem como abordar a cultura popular desvinculando totalmente da religião e, na verdade, os alunos tem que respeitar para que no futuro eles cheguem nos próprios conceitos (GESTORA).

Ao ser indagada acerca da inter-relação entre o Moçambique e a religiosidade, ocorreu uma breve pausa, acompanhada por um sorriso. Observa-se, portanto, uma certa dificuldade em desvencilhar o conteúdo de caráter informal que se interpõe às manifestações da cultura popular. É importante não desconsiderar esses questionamentos, e sim investigar como tornar o fundamento religioso em uma alternativa de ressignificação. Como o exemplo Mestre Paizinho, que em nenhum momento faz alusão ao sincretismo religioso, tornando, portanto, suas práticas no ambiente educacional. Sem essa consciência pedagógica, suas oficinas não seriam reconhecidas e respeitadas.

Posteriormente, a reflexão suscitada pela gestora é confirmada pela fala da professora:

A nossa comunidade é predominantemente evangélica, talvez em algumas modalidades como por exemplo a capoeira, que é uma dança tradicional, mas pode ser também uma luta. Muitos pais não querem que as crianças participem, porém, se está dentro do currículo escolar, não tem o porque excluir nenhuma criança, pois não tem na escola ligação com a religião. Tem que deixar isso bem claro. Eu acho que quando a gente traz uma novidade todos eles *super fazem* (grifo da autora), participam, ninguém quer ficar de fora (DOCENTE).

A práxis pedagógica deve se configurar no processo de ensino e aprendizagem para o aluno, portanto, ao analisar o público-alvo há de se considerar quais os objetivos das vivências a serem executadas na escola, pois se as atividades não estiverem de acordo com diversos quesitos como: duração da atividade, faixa-etária, coerência em termos de desenvolvimento corporal, o feedback são será satisfatório (DARIDO, 2003).

Respeitar princípios básicos da educação, bem como articular diversos ramos do conhecimento, torna o corpo, relacionado à cultura popular, amplas estruturas de saberes e possibilidades educativas. De acordo com os parâmetros curriculares:

É necessário considerar outros modos de comunicação, como a linguagem do corpo e a linguagem das artes em geral, permitindo transversalizar, em particular, com Educação Física e Arte. A música, a dança, as artes em geral, vinculadas aos diferentes grupos étnicos e a composições regionais típicas, são manifestações culturais que a criança e o adolescente poderão conhecer e vivenciar. Dessa forma enriquecerão seu conhecimento sobre a diversidade presente no Brasil, enquanto desenvolvem seu próprio potencial expressivo (BRASIL,1997, p. 133).

Com base nesta elucidação, proposta pelos PCNs de temas transversais, é possível constatar o enfoque na comunicação por meio da linguagem corporal. O presente documento menciona a Educação Física como um caminho para que essa proposição se consolide no ambiente formal de educação.

Por meio de atividades que conduzam ao conhecimento e experimentação, os discentes serão capazes de tirar suas conclusões acerca das vivências promulgadas (BNCC, 2017). Como no caso do Mestre da cultura, que mesmo sendo adepto à religiosidade, não permite que esses conteúdos sejam demonstrados em suas vivências. Respeitando o princípio de nacionalidade laica, prevista pela Constituição Federal, não favorecendo nenhuma instituição religiosa (BRASIL, 1988).

A uniformidade dos costumes não é possível dado, a aspectos heterogêneos. No entanto, percebe-se a resistência de algumas comunidades em relação a práticas de cunho afrodescendentes. No entanto na observação sistemática, foi possível verificar que em nenhum momento o Mestre faz menção à religiosidade, os cânticos são adaptados ao ambiente educacional e fazem analogia ao contexto em que os participantes estão inseridos.

Apresentar os conteúdos dispostos pelo Mestre é também uma forma de se democratizar o acesso à cultura, proporcionando a desmistificação do preconceito e intolerância religiosa e racial de forma processual, haja vista que este trabalho é ministrado por ele desde a educação infantil. Como afirma Canclini (2015):

O pensamento e as práticas mestiças são recursos para reconhecer o diferente e elaborar as tensões de diferenças. A hibridação, como processo de intersecção e transações, é o que torna possível que a multiculturalidade evite o que tem de segregação e se converta em interculturalidade. As políticas de hibridação serviriam para trabalhar democraticamente com as divergências, para que a história não se reduza a guerras entre culturas (p. XXVII).

Para Laraia (2004, p. 17): “Qualquer criança humana normal pode ser educada em qualquer cultura, se for colocada desde o início em situação conveniente de aprendizado”. Vê-se, assim, a importância de se introduzir esses conteúdos desde a educação infantil, tratando-se desses recintos, ambientes formais de ensino. Proporcionando, sobretudo, a reflexão de que tais conteúdos fazem parte da constituição da cultura local, portanto, neste contexto, estão destituídas de qualquer vínculo religioso. Visto que, na comunidade escolar, predomina-se o

conceito de instituição laica, cujo objetivo é o de democratizar o acesso a informação, em consonância com os saberes e costumes locais.

A seguir, menciona-se as proposições sugeridas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004):

Pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, diversidade e inclusão nacional, educação no campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica. Um dos seus objetivos é tornar a multiplicidade de experiências pedagógicas dessas áreas em modos de renovação nas práticas educacionais (BRASIL, 2004, p. 5).

A questão da diversidade cultural é abordada pelo por Mestre Paizinho, dialogando, portanto, com a proposta prevista para o documento mencionado. Esse projeto traduz a cultura tradicional local, bem como aborda a temática discriminação racial e cultural. Um exemplo:

“A escola (X) tem cultura popular, tem dança de Moçambique que nós viemos apresentar”. (*CÂNTICO NARRADO PELO MESTRE DA CULTURA NA OFICINA NA OBERVAÇÃO DE CAMPO*). Essa canção, segundo relato oral do Mestre da cultura, foi elaborada por ele, assim como as demais entoadas. Portanto, tais atividades vão ao encontro das demandas propostas pelo parecer 2004 que aborda a temática de inserção da cultura afro-brasileira nas escolas. Tendo em vista que, inserindo essas práticas no ambiente educacional, os paradigmas equivocados que envolvem o preconceito e a relação das práticas de cunho popular relacionadas com o sincretismo religioso, podem ser desconstruídos.

Indivíduos como Mestre Paizinho atendem também às expectativas elucidadas pelos PCN de temas transversais, embora Mestre Paizinho não possua formação acadêmica para lecionar no âmbito formal de educação.

As tradições culturais transmitidas oralmente num grupo social fundamentam-se na ancestralidade, uma vez que são transmitidas de uma geração para outra, a partir de vivências significativas para o grupo em atividades de sobrevivência e/ou no exercício do poder no âmbito de sua organização política, econômica e sociocultural. Os episódios são narrados por aqueles a quem o grupo delega autoridade para falar e reconhece a legitimidade da fala, respeitados pelas informações que receberam dos antepassados e pelo testemunho do grupo de suas experiências e sabedoria (BRASIL, 1997, p. 156).

Ainda sobre indivíduos, cuja representatividade social pode agregar para o processo educativo:

A valorização dessas vozes no cotidiano da escola implica pesquisas de cunho literário e também junto à comunidade, por meio de depoimentos que muitas vezes não têm registros nas escritas de nossas histórias, como relatos de descendentes de escravos, indígenas, imigrantes, sacerdotes de diferentes cultos e religiões. O conteúdo desse enfoque permite a emergência da memória constitutiva das tradições, valores, normas e costumes, com marcas presentes na medicina, culinária, literatura, jogos, brincadeiras, festas religiosas, rituais, cerimônias de iniciação e outras atividades compartilhadas por crianças, adolescentes e adultos nas diversas comunidades. Tratar da tradição oral de diferentes grupos étnicos e culturais terá, assim, tanto um sentido de exploração de linguagem quanto de conhecimento de elementos ligados a diferentes tradições culturais (BRASIL, 1997, p. 156-157).

Mestre Paizinho, além de ser um indivíduo consagrado por instâncias relevantes como o Ministério da Cultura, é um ativista e gestor cultural. Possui vinte anos de trabalho, consolidado no município de origem. Como orientam os documentos referentes aos temas transversais: conduzir para o interior dos estabelecimentos escolares relatos, tradições e atividades culturais é uma forma de perpetuar os conteúdos relacionados às danças populares, essa é a missão de Mestre Paizinho.

Dialogando com a proposição elucidada por Ferreira (2009, p. 16): “A dança Escolar deve possibilitar o resgate da cultura brasileira por meio da tematização das origens culturais, sejam do índio, do branco ou do negro, como forma de despertar a identidade do aluno no projeto de construção da cidadania”, as oficinas ministradas por Mestre Paizinho são uma possibilidade de perpetuar este legado, bem como podem contribuir para uma Educação Física plural.

Logo, Retomando os objetivos do nosso trabalho no que se refere à análise das possibilidades pedagógicas das danças folclóricas brasileiras como um dos conteúdos da Educação Física escolar e a necessidade de ressignificação do gesto, constatamos que embora a escola básica tenha contribuído pouco no que diz respeito à propagação desses conhecimentos quando consideramos a atuação dos grupos familiares que transmitem oralmente esse patrimônio, entendemos que seja relevante destacar a necessidade de inserção do mesmo nos currículos, valorizando importantes traços culturais e identitários do nosso país, que podem ser reconhecidos e representados na escola (FERNANDES; BRATIFISCHE, 2014, p. 112).

Para tanto, conduz-se à reflexão sobre a complexidade e inúmeras possibilidades proporcionadas pelas danças populares. Dentre elas, o dizer da voz entoada por meio da gestualidade, a possibilidade de libertação de amarras corporais e a manutenção das raízes ancestrais. E nessa trajetória, é a escola, o berço das etnias, dos biótipos, das histórias e das culturas, o ambiente onde os (des) caminhos da cultura formal e informal devem estabelecer um diálogo harmonioso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de registrar o percurso acadêmico desta pesquisa, ressalto os conteúdos humanos que vivenciei ao longo deste trabalho. Este aprendizado que transcende as esferas acadêmicas foi o aspecto relevante e que ficará registrado para sempre. A imersão no universo das leituras e da pesquisa, inevitavelmente, ampliou nossa concepção de educação.

O contato com o universo da cultura popular e sua estreita relação com a educação formal, bem como com Mestre Paizinho, crianças, gestores e educadores, foi uma experiência essencialmente educativa. As leituras despertam reflexões e conduziram-me a entender em profundidade os significados dos termos pedagógicos. No entanto, a sabedoria de cunho popular, que não é apreendida por meio da literatura, e sim pelo contato com os Mestres, sem mestrado, que não são diminuídos por não possuírem conhecimento acadêmico, descalços com os pés no chão de terra batida, foi, para mim, uma lição de vida.

Retomando os objetivos centrais do estudo, vislumbra-se, por meio das narrativas dos sujeitos envolvidos, que as oficinas de Mestre Paizinho, não só promovem a valorização da cultura popular, como também fomentam a urgência de abordar conteúdos relacionados à cultura popular nos ambientes formais de ensino. As vivências de Moçambique promovidas na escola conduziram à reflexão sobre a verdadeira função social e cultural da Educação Física e conformam também o processo de identidade da cultura afro-brasileira. Esse Universo era desconhecido por mim, pois não tive acesso a ele nas aulas que pautaram minha formação na educação básica. Esse silêncio, presenciado por mim, nesse percurso acadêmico e profissional, instigou-me ao desdobramento dessa pesquisa, que por si só é um grande triunfo, pois me revelou questões que, se não fosse por esse trabalho, jamais seriam descobertas. Ao me deparar com minha inquietude, a que me direcionou para a definição dos objetivos, distingi diversas questões a serem abordadas, e o grande desafio foi elencar as questões pertinentes à dialética cultura versus educação, de maneira que a cultura popular, por intermédio de um mestre de cultura, neste caso, o Mestre Paizinho, conseguisse estabelecer um diálogo analítico, coerente e desmistificador.

Logo, com essas indagações acerca da pouca abordagem das danças populares no contexto da Educação Física, mesmo estando ela presente nos documentos que respaldam os profissionais da área, bem como na literatura, deparei-me com Mestre Paizinho, sujeito simples, dotado de práxis pedagógica aprendida na escola da vida. Sem formação acadêmica,

ele promove, com maestria, oficinas de danças populares na escola. A partir dessa constatação, surgiu, portanto, a sugestão de oferecer subsídios para os profissionais da área, sobretudo, para o meio acadêmico, tornando pública a invisibilidade do trabalho ministrado por Mestre Paizinho, o que delimitou, portanto, o meu objetivo geral.

Por meio dessa pesquisa, diversos aspectos foram desvelados, dentre eles, como já enfatizado, não só a valorização das danças populares por meio das oficinas de Mestre Paizinho, como também a urgência em interligar a cultura popular à educação. Por meio das análises dos documentos legais que regem a educação formal de ensino, pude constatar avanços em relação a práxis pedagógica da Educação Física e o enaltecimento das danças populares na escola, lugar de relações pluridimensionais.

Posteriormente, observei essas oficinas, em um estabelecimento de educação formal, registrando as minúcias e ouvindo indivíduos que vivenciaram esses desdobramentos. Tal observação possibilitou-me entender a relação entre a gestualidade, práxis pedagógica, aspectos culturais e estabelecimento formal de educação que me levou a compreender também a inserção e a valorização das práticas da dança popular na escola. Cumpriu-se, portanto, a mais um objetivo que norteou esta pesquisa. Por meio da observação sistemática, vários aspectos foram considerados: a resignificação dos cânticos que condiziam com o contexto escolar e respeitavam a concepção de ambiente laico; o processo pedagógico que permeava as oficinas; a relação com as dimensões de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais; a inclusão dos gêneros e biótipos; o desenvolvimento de valências físicas, cognitivas, psicomotoras e ritmicidade; todas vinculadas ao conteúdo cultural.

A interdisciplinaridade promovida pelas oficinas torna também possível a efetivação de conteúdos relacionados à diversidade cultural, identitária e racial, que aborda a reflexão acerca dos conteúdos afro-brasileiros na escola. Traçando um paralelo com as manifestações culturais afro-brasileiras, percebe-se a voz proveniente da corporalidade. Outro aspecto importante a ser enfatizado é a conformação e reafirmação identitária observada nas oficinas. Logo, ao propiciar aos alunos a prática do Moçambique, no ambiente de educação formal, é possível desconstruir tabus elencados por meio de um processo cultural engessado e tradicional.

As narrativas de Mestre Paizinho são dotadas de conteúdos de extrema maestria cultural e pedagógica, bem como de ações conscientes. Experiência e memória aliadas à

percepção de sujeitos envolvidos – gestor e docente –, reiteraram a importância do trabalho de Mestre Paizinho, pois provocaram reflexões acerca da valorização e promoção da dança popular nas aulas de Educação Física.

Ao deparar-me com a quantidade de dados disponibilizados por meio de registros orais, visuais, bibliográficos, fotográficos e documentais, percebi a amplitude da possibilidade de análise e me preparei para o momento de mediar o diálogo entre aquele rico material e os referenciais teóricos.

Dentre diversos aspectos observados, a analogia com os conteúdos religiosos da sociedade merece destaque. Neste estudo, esse fator é muito significativo, bem como a falta de incentivos por parte das políticas públicas.

A reflexão sobre as formas de incorporar essas manifestações no campo prático da educação, sob o viés de uma participação efetiva da comunidade escolar nesse processo, exige que pensemos acerca da perspectiva de escola democrática. É necessário que se compreendam questões importantes como: o corpo e sua relação com a expressividade, identidade, territorialidade, história e memória local, transcendendo, portanto, as esferas culturais, ressaltando, sobretudo, uma perspectiva interdisciplinar.

Ao propor a introdução dessas atividades, é necessário que se formulem condições para que essas questões de fato se efetivem na comunidade escolar. Logo, o Moçambique torna-se uma possibilidade de diálogo entre a cultura popular e os espaços formais de educação. Como o assunto não se esgota nesta dissertação, ressalto a provocação e o convite para que mais profissionais, estudiosos e curiosos se apropriem desse tema amplo e urgente.

E que essa história, de um Mestre sem mestrado, cujo objetivo é de perpetuar o seu legado, fique pública, que novas iniciativas e reflexões tenham lugar, vinculadas a uma perspectiva de Educação Física Plural.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.

ANDRADE, M. **Danças dramáticas do Brasil**. São Paulo: Martins Editores, 1959.

ARTAXO, I; MONTEIRO, G. A. **Ritmo e movimento: teoria e prática**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

BAUMAGRATZ, J. **Cultura popular do vale do Paraíba**. São José dos Campos: Gráfica Editora Mogiana, 2011.

BOSI, A. **Dialética da Colonização**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Edusp, 1987.

BOTELHO, I. **Dimensões da cultura: políticas culturais e seus desafios**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 24 out.2017.

_____. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em 20 out. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 2 jan. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996. Disponível em: < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 3 fev. 2018.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANCLINI, N. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

_____. **Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. 7. Reimp. São Paulo: Edusp, 2015.

CASTELLANI, F. L. **Política educacional e Educação Física: polêmicas do nosso tempo**. Campinas, Autores Associados, 1998.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

CHAUÍ, M. **Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1993.

_____. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

DARIDO, S.C. **A educação física na escola e a formação do cidadão**. Rio Claro: Guanabara Koogan, 2003.

_____. S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

_____. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DURAND, J. C. **Política Cultural e Economia da cultura**. São Paulo: Edições Sesc, 2013.

DE SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

FERNANDES, R. C.; BRATIFISCHE, S. A. Possibilidades pedagógicas das danças folclóricas: gesto ressignificado nas aulas de educação física escolar. In: EHRENBERG, M. C.; FERNANDES, R.C.; BRATIFISCHE, S. A. (Org.). **Dança e educação física: diálogos possíveis**. Várzea Paulista : Fontoura, 2014.

FAURE, S. **Apprendre par corps**. Socio-anthropologie des techniques de danse. Paris: La Dispute, 2000.

FERREIRA, M. M; AMADO, J. Apresentação. In: FERREIRA, M de M; AMADO, J. **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FERREIRA, V. **Dança escolar: um novo ritmo para a Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Editora vozes, 1987.

_____. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GAIO, R. et al. **Ginástica e dança: no ritmo da escola**. Várzea Paulista: Fontoura, 2010.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, J.B.B. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 21, p. 40-51, 2006.

GONÇALVES, C. L.; PIMENTA, S. G. **Reverendo o ensino de 2o Grau: propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

GOODE, W.J.; HATT, P.K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1979.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, S. A Centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade, Rio Grande do Sul**, v. 22, n. 2, p. 15-46, dez 1997. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361>>. Acesso em: 4 fev. 2018.

HOLANDA, F. **Experiência e Memória a palavra contada e a palavra cantada de um nordestino na Amazônia**. 2006. Tese (doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: **O Jogo como Elemento da Cultura**. São Paulo: USP, 1971.

KATZ, H. A natureza cultura do corpo. **Revista Fronteiras**, Rio Grande do Sul, v. 3, n. 2, p. 65-75, 2001.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. 5 ed. São Paulo: Ícone, 1990.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural**. 5. ed. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1996.

LIMA, R.T. **Folguedos populares do Brasil**: maracatu, congada, moçambique, reisado, guerreiro, folia de reis, dança dos tapuios, cabocolinhos, caiapó, bumba-meu-boi e outros folguedos do boi, chegada e fandango ou Marujada. São Paulo: Ricordi, 1962.

LOZANO, J. E. A. **Prática e estilos de pesquisa oral contemporânea**. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. **Usos e abusos da História Oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

MACHADO, B.N.M. **Direitos Humanos e Direitos Culturais**, Brasília, 2013. Disponível em: < http://www.cultura.gov.br/cnpc/artigos-e-estudos/-/asset_publisher/IVrRbap1m4x3/content/direitos-humanos-e-direitos-culturais/10907>. Acesso em 23 jul. 2016.

MARCONDES, N. A.V; BRISOLA, E. M. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Univap**, São José dos Campos, v. 20, n. 35, jul. 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

_____. M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

MEIHY, J. C.S. B. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. J.C.S.B; HOLANDA, F. **História oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. J.C.S. B; RIBEIRO, S.L.S. **Guia prático de história oral**: para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

MELO, M. C.V. A Figura do Griot e a relação memória e narrativa. In: LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey. (Org.). **Griots - culturas africanas**: linguagem, memória, imaginário. Natal: Lucgraf, 2009.

MEYER, M. **Caminhos do imaginário no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

MILANI, A. **Dança educação contemporânea**. São Caetano do Sul: Lura editorial, 2015.

MINAYO, M.C. S; DESLANDES, S. F; GOMES, O.C.N.R. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MONTEIRO, M. **Dança popular**: espetáculo e devoção. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

MOREIRA, H; CALEFFE, L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, R. A. A estrutura didática da educação básica. In: MENESES, J.G.C. **Estrutura do funcionamento da educação básica**: leituras. São Paulo: Pioneira, 1998.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO: 2000.

NANNI, D. **Ensino da dança**: Rio de Janeiro: Editora Shape, 2003.

ORTIZ, R. **Cultura popular**: Românticos e folcloristas. São Paulo: PUC-SP, 1985.

OLIVENSTEIN, C. **O não-dito das emoções**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

PEREIRA, E.A. **Malungos na escola**: Questões sobre culturas afrodescendentes e educação. São Paulo: Paulinas, 2010.

PIAGET, J. **A Epistemologia Genética. Sabedoria e ilusões da Filosofia. Problemas de Psicologia Genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POZATTI, M. L. **A busca da inteireza do ser**: formulações imagéticas para uma abordagem transdisciplinar e holística em saúde e educação. Tese (doutorado) – Programa de pós-graduação em educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro**: A formação e o sentido de Brasil. 3. ed. São Paulo, Global, 2015.

RIBEIRO, M. L.B. **Moçambique, cadernos do folclore**. Rio de Janeiro: Europa gráfica e editora Lda, 1981.

_____. **A dança do Moçambique**. Editora Ricordi Brasileira, São Paulo, 1959.

SACHS, C. **World history of the dance**. New York: Norton Library, 1963.

SBORQUIA, S. P; NEIRA, M.G. As Danças Folclóricas e Populares no currículo da educação física: possibilidades e desafios. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 31. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/>>. Acesso em :31 de julho, 2016.

SETENTA, J. S. **O fazer- dizer do corpo: dança e performatividade**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SILVA, R. M.C. (Org.). **Cultura popular e educação salto para o futuro**. Salto para o Futuro. Brasília: TV Escola/SEED/MEC, 2008. Disponível em: http://www.pontaojongo.uff.br/sites/default/files/upload/livro_salto_cultura_popular_e_educacao.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2016.

SILVA, A.L. **A conveniência da cultura popular**: um estudo sobre pluralidade de domínios, danças devocionais e a ação dos mestres no Vale do Paraíba. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2011.

SOUSA, A.V. S; SOUZA, A. L. S. Cultura Popular, Cantos e Re-encantos: Vozes Africanas e Afro-Brasileiras. In: SILVA, R. M. C. (Org.). **Cultura Popular e Educação**. Salto para o Futuro. Brasília: TV Escola/SEED/MEC, 2008. Disponível em: http://www.pontaojongo.uff.br/sites/default/files/upload/livro_salto_cultura_popular_e_educacao.pdf. Acesso em: 6 abr. 2016.

TEIXEIRA, R. D. T. **Foi São Benedito quem me trouxe até aqui**: devoção e tradição entre congadas e Moçambique do Vale do Paraíba. Rio de Janeiro: IPHAN, CNFCP, 2012.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história Oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRIVIÑOS, A.N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERDERI, É. B. L. P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

_____. É. B. L. P. **Dança na escola**. São Paulo: Editora Phorte, 2009.

VIEIRA, M. S. **A dança na arte e na educação física: diálogos possíveis**. Revista Tempos e Espaços em Educação, Sergipe, v. 13, p. 177-185, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br>>. Acesso em: 14 maio. 2016.

WILLIAN, S. R. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WINKEL J. Brincante: o encontro do popular e do erudito a serviço da cultura e da educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 85-93, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br>>. Acesso em: 21 de agos. 2009.

WIMMER, R. D.; DOMINICK, J. **La investigación científica de los medios de comunicación: una introducción a sus métodos**. Tradução de J. Luis Dader. Barcelona: Bosch, 1996

ZABALA, A. **Prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZUMTHOR, P. A. Performance. **Introdução à poesia oral**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira et al. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O MESTRE DA CULTURA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O MESTRE DA CULTURA POPULAR

Iniciar gravação, primeiramente perguntando nome, idade, naturalidade, grau de instrução, profissão do entrevistado. Em seguida, esclarecer que a entrevista será gravada para uso em pesquisa e que sua utilização implica autorização para uso exclusivo no estudo.

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Cultura Popular? E as danças populares?
2. Como você define a aplicabilidade das danças populares no contexto educacional?

Roteiro de entrevista

1. Solicitar que o depoente exponha como começou o trabalho de danças populares nas escolas.

(importa aqui coletar dados sobre idade ou período da vida em que iniciou o trabalho com as danças populares na escola. As implicações, adaptações aos ambientes, e em que períodos de sua trajetória pessoal e coletiva).

2. Solicitar que o depoente exponha quais relações estabelece com as danças populares, e o que ele observa de melhora na vida dos participantes (importa aqui coletar dados como: relação com a religiosidade, aspectos relacionados a tradição, ressignificação de cânticos, delimitações rítmicas, corporalidade, aspectos motores, aspectos sociais, impacto na vida dos participantes).

3. Solicitar que o depoente exponha o valor que a as danças populares têm para ele.

4. Solicitar que o depoente exponha como adquire estratégias para não dar conotação religiosa

às práticas. (importa aqui coletar dados relativos a práxis pedagógica do Mestre).

6. Solicitar que o Mestre exponha os motivos que o conduziram às práticas de danças populares na escola.
7. Solicitar que o depoente exponha sobre a visão dos participantes acerca das vivências de Moçambique.
8. Solicitar que o depoente faça uma exposição sobre a questão dos incentivos da iniciativa pública para a efetivação do seu trabalho, e como as esferas municipais enxergam seu trabalho.
9. Solicitar que o depoente discorra acerca dos possíveis desafios encontrados por ele na efetivação do seu trabalho.
10. Solicitar que o colaborador discorra acerca da receptividade da equipe gestora e sobre o mecanismo de inserção do seu trabalho na escola, se é convite, ou se ele se dispõe voluntariamente.

APÊNDICE II- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTOR E PROFESSOR

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Parte I

Apresentar aos colaboradores a razão da entrevista para fins de pesquisa acadêmica e, em seguida, registrar os dados gerais como nome completo, profissão, formação e grau de instrução, idade, tempo de exercício profissional na instituição.

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Cultura Popular? E as danças populares?
2. Como você define a aplicabilidade das danças populares no contexto educacional?

Roteiro de entrevista:

1. Qual é o papel das danças tradicionais como o Moçambique na escola? Tem importância e relevância?
2. A prática do Moçambique oferece contribuições? Se sim, quais?
3. Você percebe melhora no desempenho motor e cognitivo dos alunos, com a prática do Moçambique?
4. Qual é o grau de aceitação dos alunos e da comunidade escolar em relação à prática e ao ensino das danças populares na escola?
5. Gostaria que o senhor(a) explicasse, de forma resumida, a estrutura e função da escola em relação às linguagens artísticas, especialmente a dança popular.
6. A dança, que acontece como atividade em forma de oficinas, articula-se com as demais ações educativas da escola? De que forma isso acontece?
7. Você considera que as aulas de danças populares propiciam aos estudantes construção de conhecimento? Por quê?
8. Existem desafios na inserção dessas práticas no ambiente educacional? Se sim, quais?

9. As políticas públicas e esferas municipais oferecem algum tipo de apoio financeiro, ou existe algum programa de incentivo?

APÊNDICE III – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA**REGISTRO DE CAMPO /OBERVAÇÃO SISTEMÁTICA**

Data: _____ Período: _____

Local: _____ horário: _____

Público Alvo: _____ Nível _____

- Descrição do Ambiente
- Observar a recepção dos alunos ao Mestre.
- Observar a recepção da equipe gestora ao receber o mestre na instituição escolar.
- Registrar o comportamento geral observado pela pesquisadora durante a participação nas oficinas.
- Observar as estratégias de aplicabilidade nas oficinas utilizadas pelo Mestre.
- Observar como acontece o processo das oficinas.
- Observar a expressão dos participantes (pressa, tranquilidade, tristeza, alegria, etc.)
- Observar os tipos de interação entre os alunos.
- Observar a relação do ritmo, cânticos e corporalidade.
- Registrar a relação dos figurinos e adereços com as oficinas ministradas.
- Registrar os comentários realizados no término das oficinas.
- Registrar a quantidade de alunos participantes das oficinas e se todos participaram efetivamente.

Registrar de forma minuciosa todas as informações relevantes

APÊNDICE IV- RELATÓRIO DE OBERVAÇÃO SISTEMÁTICA

Coleta de dados

Observação sistemática

Data: 26/04/ 2017

Tempo de duração: 60 minutos

Ao adentrar o estabelecimento educacional, Mestre Paizinho foi recepcionado pela comunidade escolar com festa e com muito respeito. Ao percorrer os corredores da instituição ele se deparou com diversos alunos que acenavam e recordavam antigos eventos ministrados por ele, que foi reconhecido por diversos docentes e discentes do estabelecimento escolar. Da oficina, que teve início às 14h20, participaram cerca de 20 alunos da faixa etária 8-10 anos.

O Mestre se preparou e iniciou seu trabalho discorrendo acerca do contexto histórico da dança Moçambique, frisando a procedência africana e sua relação com a temática de guerras. Cada batida torna-se uma coreografia, assim, diz o Mestre. Posteriormente, ele explana aos alunos os conteúdos desenvolvidos por meio da prática do Moçambique:

- Coordenação Motora;
- Visibilidade;
- Trabalho em equipe; e
- Coreografia

Ademais, ele ilustra a questão da ornamentária, nas faixas que se cruzam no tórax, nas cores azul e vermelha. Segundo ele, vermelha representa o amor, e o azul, a sabedoria. A questão da importância da ritmicidade também é vislumbrada por ele, que explana que o ritmo deve ser acompanhado com a musicalidade. Ele apresentou aos alunos os guizos de bronze, salientando que nos primeiros indícios de Moçambique as pequenas caixinhas eram chamadas de paías, confeccionadas de forma artesanal com latas e sementes; no entanto, explicou que, as paías com guizos de bronze são mais respeitadas. Esse mini instrumento é utilizado para marcar o tempo da música.

Mestre Paizinho enfatiza o seu título de primeiro e único rei congo da cidade de Taubaté para os alunos, concedido a ele em 2004. As crianças o reverenciam, colocando sobre ele a coroa, a capa e a faixa com a inscrição “Rei Congo 2004”, todas concedidas por ele em sua caixa composta pelos bastões de Moçambique, pandeiro, violão e as

vestes de Rei do Congo. O Mestre, por meio da oralidade, afirma que todo Rei Congo apresenta a sabedoria e conhecimento, que se não compartilhados por ele, perdem seu valor.

Logo, ele convida as crianças para iniciarem a oficina de Moçambique, solicitando que elas se organizem em pares, um de frente para o outro em uma fila na horizontal. Foi possível observar que as vestes, acompanhadas pelo bastões e guizos emprestam uma dimensão lúdica ao ambiente. Esse primeiro contato com as ornamentárias são para as crianças momentos de brincadeiras e descobertas, pois, ao manipular os bastões e colocar os paia nos calcanhars, eles se deleitam. Posteriormente, as crianças são direcionadas a iniciar as primeiras marcações rítmicas por meio do manuseio dos bastões. Foi possível verificar a importância da ritmicidade no contexto da prática da atividade, que é toda centrada na batida dos bastões.

Em seguida, o Mestre apresenta aos alunos a canção que representa a primeira sequência coreográfica realizada com acompanhamento dos pés, que a princípio é de fácil execução. Os bastões constroem desenhos que são acompanhados por um cântico: “A dança do Moçambique é bonita demais, é cultura africana, não esqueço jamais”. Ademais, o Mestre improvisa uma canção e apresenta outra sequência, colocando um pouco mais de dificuldade na composição coreográfica: “A escola X tem cultura popular, tem dança de Moçambique que nós viemos apresentar”. As crianças acompanhavam com atenção as orientações do Mestre. Logo, ele muda a sequência. A cada sequência apresentada o cântico também mudava.

Na próxima sequência coreográfica apresentada, o Mestre indica a troca de lugares dos pares, aumentando bastante o grau de dificuldade. Embora as crianças exibam certa dificuldade para executar essa sequência, ao final, elas atingem o objetivo, executando-a com maestria, acompanhada pelo cântico: “Todo Moçambique tem o seu compasso, um dois, três e quatro”.

A próxima sequência caracteriza-se pela dificuldade na manipulação dos bastões, que adquirem desenhos bem elaborados, acompanhados pela próxima sequência: “A criança quando canta grande exemplo ela traz, o amor, a alegria e um mundo cheio de paz”

Foi possível vislumbrar um processo pedagógico imbuído na oficina. Os cânticos, em nenhum momento, faziam menção ao sincretismo religioso, respeitando o princípio de estabelecimento laico, previsto pela LDB. A cada cântico entoado, novos

processos de composição coreográfica são executados, todavia, o grau de dificuldade se desenvolve. À medida que as repetições são desenvolvidas de maneira satisfatória, o Mestre aumenta o grau de complexidade. Caracterizando uma condição imbuída de processo pedagógico, ressalta-se, entretanto, a repetição como estratégia de conformação dos passos, em todo momento sob supervisão do mestre.

Mencionado a questão do processo de execução dos passos, foi possível observar inúmeros desenhos desempenhados pelos bastões, os quais acompanharam todo o processo de composição coreográfica, no plano alto, no médio e no solo. “O pai passou para o filho, o filho continuou, o pai passou pro filho, o filho continuou, o nosso Moçambique foi paizinho que ensinou, e o nosso Moçambique foi paizinho que ensinou”. Nesse cântico, constatou-se a questão da ancestralidade, muito mencionada pelo Mestre.

Em uma sequência, as crianças perderam o campo de visão, trocando de lugar com o companheiro, tornando a vivência ainda mais complexa. Elas demonstraram certa dificuldade para realizar as movimentações; no entanto, com o auxílio do Mestre, ao final, todas concluíram a sequência. Além da repetição, constatou-se o olhar e acompanhar o companheiro. Além disso, o respeito ao andamento musical, produzido pelos compassos emitidos pelos bastões, era essencial para o desdobrar da execução.

“Olha a onda do mar, que bate na praia e torna a voltar, olha a onda do mar, bate na praia e torna a voltar” ...

A sequência acompanhada por esse cântico, a penúltima da oficina, foi uma das mais difíceis, porque, além de exigir excessiva coordenação motora e espaço-temporal, foi enriquecida com o deslocamento rápido, desenvolvido nos planos alto e médio.

A oficina entra em processo de conclusão acompanhada pela música:

“Se alguém me perguntar quem esteve neste lugar, foi o Mestre Paizinho da cultura popular, foi o Mestre paizinho da cultura popular”, reiterando, em apenas uma estrofe, todos os cânticos apresentados no decorrer na oficina, aumentando o andamento musical. O tempo de duração foi de uma hora.

Ao final da oficina, o Mestre constituiu uma roda de conversa, retomando o conceito acerca da origem do Moçambique, ressaltando os 400 anos de história, reavendo também os cânticos. Ele respeita o princípio da escola laica.

APÊNDICE V- TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

COLETA DE DADOS- ENTREVISTAS

Nome: Geraldo de Paula Santana Filho

Profissão: Mestre da cultura popular

Grau de instrução: Ensino médio incompleto

Introdução à entrevista:

Boa tarde Mestre, é com muita satisfação que estamos aqui para entrevistá-lo. Estamos aqui para realizar um trabalho de pesquisa sobre cultura popular, em especial sobre as danças populares na escola. Estou aqui com um Mestre da cultura popular chamado Mestre Paizinho, vamos começar esta entrevista, então.

ENTREVISTA
<p>Pesquisadora: Boa tarde para o senhor.</p> <p>Mestre Paizinho: Boa tarde!</p>
<p>Pesquisadora: Gostaria de saber o nome completo do senhor, a cidade em que o senhor nasceu, sua formação e profissão. Fale um pouco de sua história de vida para mim.</p> <p>Mestre Paizinho: O meu nome é Geraldo Santana Filho, eu nasci na cidade de Taubaté, no dia 07 de julho de 1965. Eu tenho o terceiro ano do colegial incompleto, minha profissão é: Mestre da cultura popular.</p> <p>Comecei a trabalhar junto com meu pai, na roça, e depois ele foi trabalhar de pedreiro, eu era ajudante dele. Ele me ensinava muita coisa. Sempre falava pra mim que um dia eu iria compreender cada um dos ensinamentos dele, tanto no trabalho e como na cultura. E sobre a cultura que ele estava me ensinando certamente eu iria passar por muitos desafios, mas que não era para desistir, porque quando a gente é sonhador a gente <i>caminha</i> e os obstáculos se transformam em grandes aprendizados...</p> <p>Eu me casei e trabalhei em uma indústria química. E depois que eu sai da indústria, em 2002, eu comecei a dar início ao projeto cultural Mestre Paizinho que não parou mais. E na dança do Moçambique eu participo desde a idade de cinco anos. E tudo o que eu faço é com amor porque eu acredito que um dia em algum lugar o meu trabalho vai <i>estar sendo</i> reconhecido!</p>

Ok, muito obrigada, e esta entrevista será utilizada exclusivamente para este estudo. Sobre o desafio da inserção da cultura popular e das danças populares no ambiente educacional. Eu gostaria que o senhor explicitasse para mim, como o senhor define a cultura popular? A cultura popular é uma preciosidade e se a gente não unir a cultura e a educação, vai chegar um certo momento da trajetória da vida de um Mestre, que ela vai perdendo a sua essência. A cultura em si ela é maravilhosa, mas se a cultura não for levada para a educação, pois as futuras gerações... elas são os nossos multiplicadores. E se a gente guardar a cultura só para si, ela não vai evoluir, mas quando a gente leva a cultura para educação, o trabalho de um Mestre ou de qualquer profissional da área cultural, aí então, a cultura com certeza vai ser mais respeitada e divulgada.

Pesquisadora: E como o senhor define as danças populares?

Mestre Paizinho: A dança popular é uma riqueza! E o Mestre paizinho, além da dança do Moçambique, faz outras danças também. Ele faz, então, o grupo de adoração ao presépio; folia de reis; folia do divino; dança da fita; catira; congada; bumba meu boi; balaio; e cultura dos caiapós. A cultura popular ela não se fecha só no Moçambique, ela é como um leque, um mundo diversificado

Pesquisadora: E como o senhor define a aplicabilidade destas danças, em especial do Moçambique que é o tema da minha pesquisa no contexto educacional?

Mestre Paizinho: O Moçambique... ela ajuda muito dentro do contexto educacional. Porque, no momento em que estamos trabalhando, a dança do Moçambique, através do manejo do bastão, nós estamos trabalhando: ritmo, movimento, disciplina, coordenação, trabalho em equipe, musicalidade. E trabalhando então a matemática, no momento em que nós estamos fazendo a contação dos ritmo. E no momento que o mestre está falando da origem do Moçambique, nós estamos trabalhando a geografia, e estamos trabalhando a história, e no momento, o mestre, ele passa com o aluno, ele tá trabalhando a educação física, pois exige muito equilíbrio no que ele faz. O Moçambique, ele ajuda muito no contexto educacional.

Pesquisadora: E como o senhor começou este trabalho nas escolas?

Mestre Paizinho: E esse trabalho nas escolas, eu comecei de uma grande teimosia. Porque eu sempre gostei de pesquisar sobre cultura popular, então há um tempo, uns quarenta anos atrás, em Taubaté, chegou a ter quase dezoito grupos de Moçambique, hoje, infelizmente não. A cidade tem em torno de três grupos, está se perdendo né? Assim, os mestres faleciam, aí os filhos viam as dificuldades dos pais e eles não queriam abraçar esta causa, aí eu pensei: a melhor forma de fazer que o Moçambique ainda exista, era ir para as escolas. E no momento em que começamos a partilhar com as crianças sobre a cultura, a dança do Moçambique, e se foi bom pra gente, e se transmitirmos o Moçambique como uma arte de educar e de poder elevar a autoestima de cada participante e foi este o meu pensamento, no momento em que fôssemos para escola e pudéssemos partilhar o Moçambique, futuramente ele ia ter mais adeptos...

Pesquisadora: E há quanto tempo o senhor ministra as oficinas na escola?

Mestre Paizinho: Eu comecei no dia onze do onze, de dois mil e dois, lá na escola Ernesto de Oliveira Filho. Nós começamos com 36 alunos e, no mesmo ano, o projeto começou na creche da estiva, na creche da vila santa fé, na creche do Piratininga 1, e no Piratininga dois. Então, começamos com uma escola municipal e quatro creches. E depois de uma grande divulgação do jornal Vale Paraibano, foi se estendendo.

Hoje, o projeto do Mestre Paizinho, conseguiu atingir: 55 escolas municipais; 55 creches; 25 escolas estaduais; 7 faculdades; e 3 escolas de educação especial; a escola Madre Cecília; a escola do CEEP em Tremembé; a escola APAE; e uma fundação, casa a Tamoios.

Hoje, o projeto do mestre paizinho conseguiu atingir seu objetivo, e a tendência é aumentar cada vez mais, porque quando a gente encontra o caminho certo, através da educação, é possível fazer um amanhã diferente e a cultura caminha junto.

Pesquisadora: E, por que começou nesta escola mestre?

Mestre Paizinho: A escola professor Ernesto é perto da minha casa, então eu falei assim: vou começar na escola professor Ernesto, porque todo trabalho na vida está no primeiro passo. Eu vou começar na escola professor Ernesto, e se não der certo, aí eu paro. Mas aí pelo menos eu tentei, e já tá perto de casa, não é vergonha a gente tentar e não conseguir, e quando a gente começa com pensamento de que tudo vai dar certo, não importa os obstáculos que tem que passar.

Eu fui com esse pensamento, tudo vai dar certo. E se acaso acontecer algum imprevisto, e não der certo, mas pelo menos eu tentei. Isso é um desafio que serve não só para o projeto, como para as professoras, e é um grande desafio.

Tudo está no primeiro passo, e se a gente deu o primeiro passo e não deu certo, não pode desistir, tem que voltar e ver onde é que deu errado pra poder recomeçar. Porque quando a gente recomeça, tudo dá certo.

E o senhor cita esta palavra, desafio. E quais os desafios o senhor encontra ao aplicar as oficinas de danças nas escolas? Lá na escola do Ernesto, algumas professoras que eram evangélicas achavam que não ia dar certo. Eu simplesmente falei pra elas que seria importante que seus alunos participassem, não pelo contexto religiosidade.

Eu falei pra elas, mesmo que seus alunos não participem, que elas os conduzissem até a quadra para que eles assistam a palestra do mestre. E quando eu comecei a falar sobre o Moçambique e a importância da criança, e que o Moçambique vinha pra escola não pra pregar a religiosidade, mas vinha para poder pregar, que através da cultura e da educação, nós podemos fazer uma amanhã diferente, e porque a religiosidade de cada povo a gente respeita.

O Moçambique, ele vem de uma cultura africana e de religiosidade católica, e se eu for para a escola para pregar a minha religião eu vou estar perdendo adeptos, então eu tenho que ir voltando o meu pensamento na minha religiosidade, mas sem transmitir ela, mas sabendo que eu tenho, mas que eu tenho que falar a linguagem da educação.

Aí eu consegui acolher a todos. A hora que ela viu que todo meu trabalho falava sobre a importância do aluno, sobre os valores e que a professora, quando ensina o aluno, presta toda atenção, ela ensina com carinho, muito amor e educação, e depois no momento que ela viu que meu trabalho não focava na religiosidade e sim na educação, ela teve um pensamento diferente. E ela falou “Mestre Paizinho, seu trabalho é diferente! Porque você consegue trabalhar com a educação, sem entrar no contexto religiosidade e consegue agradar diversas pessoas independente da sua religiosidade. Pois você trabalha, mesmo você sendo católico, né? Que você sabe que sua cultura vem de uma religião católica, mas você entra dentro da escola, você fala a linguagem da educação, sem precisar pregar a religiosidade”

Pesquisadora: E como o senhor faz para desvincular a prática do Moçambique da religiosidade?

Mestre Paizinho: Quando eu vou para palestra, pois quando a gente chega em uma palestra, a gente tenta se unir a diversas religiosidades. Então, a gente tem que respeitar, a gente chega numa sala e a gente vê que tem pessoas de diversas religiosidades. E eu peço a bênção e a proteção da minha ancestralidade, que vai estar sempre ali do meu lado, e perdão, porque naquele momento eu não posso pregar a minha religiosidade, senão muitas pessoas não irão focar na minha palestra, porque se eu quero que aquele momento de palestra, seja um momento rico para todos, eu teria que falar ali como se eu estivesse numa cultura, respeitando toda a religiosidade.

Pesquisadora: E como o senhor faz para desvincular por exemplo os cânticos do Moçambique e torná-los adequados ao ambiente escolar?

Mestre Paizinho: Tudo isto vem de uma inspiração, no momento em que estou cantando com o aluno ali: “*A dança do Moçambique é bonita demais é cultura africana é bonita demais, é cultura africana e não esqueço jamais*”. E eu vou aos pés da mãe África e trago toda inspiração e energia, e passo para cada uma das crianças e sem elas perceberem. Pois no momento em que estamos ensinando estamos educando, e cada canção vem por meio de uma intuição, e a própria intuição passa pela gente e já faz aquele refrão diversificado.

E quais outros desafios, se existem outros desafios, o senhor percebe ao implantar este tipo de vivência na escola?

Outro tipo de desafio que eu já enfrentei também é quando em uma escola que eu participei o professor era um pastor, e o filho dele queria participar, pois a sala toda participou, e o filho queria também, aí o pai veio falar comigo. “O senhor que é o Mestre Paizinho? O que o senhor está fazendo com meu filho? Pois ele quer participar da sua dança, mas eu não acho legal”. E eu disse: “gostaria que o senhor me explicasse o porquê não acha legal. O senhor já viu a minha dança?” E ele disse: “Não, mas eu sou evangélico, e a minha religião não permite que os filhos participem”. E eu falei assim: “gostaria então que o senhor acompanhasse a minha dança”. E então, o filho dele começou a participar, e ele cruzou os braços e ficou olhando para mim e a cada verso que eu fazia, e disse: “Mestre paizinho, eu peço muita desculpas pois eu fazia mal juízo, pois muitas danças folclóricas prestam reverência a ancestralidade, a outros tipos de santos, mas você é diferente! Pois você soube fazer a sua cultura, e mesmo eu sendo um pastor evangélico eu entendi o que você estava tentando transmitir, sem ferir a religiosidade de cada povo. Você está de parabéns, meu filho pode participar com você!”.

Pesquisadora: E como funciona a organização das oficinas? Porque elas têm começo, meio e fim. Como o senhor faz para sistematizar isto? Como o senhor criou isso?

Mestre Paizinho: No trabalho em equipe, a evolução é de todos! A gente começa a trabalhar a formação da fila, inicia-se também o trabalho do tempo da musicalidade. E quando percebo que cada aluno que começou a trabalhar o tempo da musicalidade e entro com a música, em cima da contação e a marcação, assim eles vão percebendo que o som do bastão está correspondendo com a musicalidade, e a gente percebe a energia que os alunos, no momento em que estão dançando, transmitem para gente e a gente transmite pra eles, porque é uma troca, isto é então, instantânea.

A gente olhou para o aluno e a gente viu aquela felicidade, e aquela felicidade chega até a gente, e a gente absorve e acaba transmitindo... Então, segue na sequência.

Cada música tem o seu ritmo, então quando o aluno aprendeu a primeira parte, vamos então pro segundo ritmo, terceiro e assim vai. E todo o final tem assim uma parte repetitiva, passando toda musicalidade que a gente passou anteriormente.

Todo final, a gente fala: *“quem esteve neste lugar, foi o Mestre Paizinho da cultura popular, e a criança quando canta, bom exemplo ela traz”*.

E tudo isso vai sendo gravado na mente de cada criança, pois no momento que ela entrou para a sala e a professora começou a ensinar a matéria e, principalmente quando eles têm que ir para a aula de artes ou de educação física... *“A professora quando ensina, o aluno presta atenção, ela ensina com carinho, muito amor e educação”* ...

Toda a musicalidade que o Mestre Paizinho transmite para o aluno, ele utilizará dentro da sala de aula, no seu dia a dia da convivência familiar, onde que ele estiver!

E Moçambique nada mais que é do que para poder fortalecer a educação e direcionar o aluno, porque hoje em dia a gente vê tanta violência, né? Se o aluno, tem aquele momento rico, essa vivência que ele aprendeu com Mestre Paizinho, ele pode usar para o seu dia a dia!

Pesquisadora: Eu queria que o senhor colocasse para mim, a questão da corporalidade, da coordenação motora. Se o senhor observa o desenvolvimento destas vertentes na vida do aluno.

Mestre Paizinho: Então, isto é muito importante! Eu já tive alunos, que quando ele

começou a participar do Moçambique e diversas professoras vieram falar para mim: “Oh mestre paizinho, no momento em que meu aluno começou a participar da dança do Moçambique, ele melhorou muito até na palavra escrita, pois ele tinha muita dificuldade na coordenação motora, que é necessária para escrever, e depois que ele começou a participar do Moçambique, melhorou até a própria caligrafia do aluno”. Os alunos começaram a melhorar o seu comportamento dentro da sala de aula. Muitas professoras que vieram falar da evolução deles. O Moçambique marcou não só o seu dia- a- dia, mas todo o contexto.

Pesquisadora: E este aumento da dificuldade dos passos na sequência coreográfica? Como o senhor percebe que eles estão aptos para esta evolução?

Mestre Paizinho: Tudo na vida tem que ter uma preparação! Começamos com o aluno pelo ritmo, e depois, fazendo esquerda e direita, e depois a gente faz a primeira dupla, a segunda, quando vemos o grupo no ritmo já atingimos o primeiro estágio. Que é o equilíbrio, depois vamos para o segundo passo que é a visibilidade.

Se o aluno é para marcar com a esquerda, e ele está marcando com a direita, o próprio amigo dele vai ter visibilidade e vai corrigir: “Todos nós estamos para a esquerda e você está indo para a direita!”. Trabalhando então visibilidade...

Depois, a terceira parte que é a parte da disciplina. Se o aluno não está prestando atenção, isso serve como dentro da sala de aula, ele vai estar a perder a oportunidade de aprender.

No momento em que o Mestre está falando: “Olha o ritmo! 1,2,3!”, e ele desviou o pensamento com outro tipo de brincadeira, ele está perdendo a oportunidade de aprender, entra então o contexto disciplina.

A hora que ele olha que todos os amigos dele estão fazendo no ritmo certo e só ele que ainda não conseguiu acertar o ritmo, por si próprio ele vai perceber e pelo seu próprio consciente vai cobrar de si mesmo. “Nossa! Eu não prestei mais atenção, só eu estou mais atrasado”. Então, aí é o conceito disciplina.

Pesquisadora: E o que o senhor percebe de mudança na vida destes alunos, se o senhor percebe.

Mestre Paizinho: Hoje aconteceu muita mudança, porque ali a gente viu a vontade do aprender! E isso é o essencial. Pois no momento em que estávamos ensinando, a gente via a sede estampada no rosto de cada aluno, a sede de querer mais aprender.

Ensinando os primeiros compassos, a gente via a felicidade, via então a vontade. E quando existe a vontade, o desejo e a partilha, são as três palavras que devem estar dentro de um trabalho: a vontade o desejo e a partilha. E quando as crianças conseguem unir estas palavras, todo o trabalho sai maravilhoso!

E o senhor recebe algum tipo de incentivo de órgãos públicos, de instâncias federais, estaduais e municipais para que este trabalho se consolide?

Não, infelizmente não porque em Taubaté a parte de cultura ainda está parada. Todo este trabalho é voluntário, eu só trabalho às segundas-feiras em uma escola de música, mas é só segunda! E nos outros dias, eu vou para as escolas, pois se eu ficar em casa, o meu pensamento é estar na escola ... E se eu estou na escola, eu estou feliz porque eu estou compartilhando. Um dia o meu pai falou para mim: “Filho, trabalhar com a cultura não é fácil, é um grande desafio! E vai ter momentos em que você vai ter muita dificuldade, vai sentir vontade de parar, mas quando você coloca o amor, a vontade, o seu sonho e seu objetivo, você supera todos os desafios”.

E mesmo que parte financeira não esteja acontecendo, na hora certa tudo vai acontecer, porque quando você trabalha com amor, com o sonho e com o desejo, na hora certa tudo vai acontecer, o que não pode acontecer no momento é você deixar o seu sonho apagar, porque quando um sonho se apaga, é como um corpo sem alma.

Pesquisadora: Gostaria que o senhor colocasse as estratégias que o senhor pode dar para pessoas que queiram trabalhar com as danças populares na escola. O que eles deveriam fazer, quais são as possibilidades para que elas possam inserir estes conteúdos na escola?

Mestre Paizinho: O primeiro passo que eu passo para estas pessoas é que elas procurem um mestre, porque o Mestre vai passar todo o ensinamento pra ela.

Pois muitas vezes tem pessoas que trabalham com cultura, mas ali é onde muitas pessoas vão e pesquisam algum tipo de trabalho cultural. Então, ela começa a trabalhar, aí então ali, ela está trabalhando para folclore. Quando ela busca a sabedoria e conhecimento de um mestre, ela trabalha com mais segurança, porque todo mestre tem o seu aprendiz.

Ninguém se torna um Mestre se não tiver o seu mais aprendiz, e se o mestre hoje está desenvolvendo o seu trabalho é porque um dia ele foi um aprendiz de alguém.

Pesquisadora: E quem foi o seu vetor? A pessoa que o inspirou a colocar este trabalho nas escolas?

Mestre Paizinho: A pessoa que me inspirou foi o meu pai, embora ele nunca tenha levado a cultura para a escola, ele falou para mim: “Filho, o Moçambique é uma escola”.

Essa frase ficou guardada *pra* mim, então o Moçambique é uma escola! O meu pai falou: “E procure ensinar, porque quanto mais você ensina mais você vai aprender. E quando o meu pai falou que o Moçambique é uma escola eu comecei a refletir muito sobre essa frase eu procurei a escola ...

E quando entrei na escola pela primeira vez, eu entendi o que meu pai quis dizer para mim. O Moçambique é uma escola, e hoje eu digo pra todas as pessoas, que o Moçambique é uma grande escola mesmo. Quando a gente partilha com alguém, a gente vai estar sempre aprendendo e quando a gente está aprendendo, a gente está sempre evoluindo.

Pois hoje eu entendo que a minha missão não é só transmitir o que foi passado de pai para filho. Se eu focar só naquilo que meu pai ensinou, tudo perde o seu efeito. Mas, quando eu vou pra escola e consigo transmitir, começo a aprender com cada aluno, principalmente quando o aluno ele tem mais dificuldade! Eu quem aprendo mais com o aluno...

Pois quanto mais o aluno erra, mais a gente aprende com ele, o aluno fala: “Eu acho que não vou conseguir”. Eu falo pro aluno: “Você vai conseguir sim! Pois para o Mestre paizinho, chegar onde ele está, ele teve que errar muito, pois é errando que a gente consegue atingir os sonhos, objetivos e ideais da gente!”.

Pesquisadora: O senhor fala da história do seu pai, eu queria que o senhor colocasse um pouquinho para mim, esta história do contexto familiar do senhor. De onde veio o Moçambique na sua família, qual o início desta história.

Mestre Paizinho: O nosso Moçambique teve como ponto de partida, com o meu saudoso pai, Geraldo de Paula Santana, mas todo mundo chamava ele de Mestre Paizão, pois ele tinha 1,98. E eu era o chaveirinho (risos)...

Nossa história começou em 1947, eu, com cinco anos de idade, comecei a participar ao lado do meu pai, hoje eu tenho 51. Tem 48 anos que eu me dedico ao Moçambique. Mas eu ainda me considero como um aprendiz. Pois mesmo sendo um mestre...

Pois a vida, a cada dia, coloca novos desafios e a gente tem que aprender com eles, e nunca passar por cima e sim ver onde aquele desafio está mostrando o que a gente pode aprender. Então, no meu grupo de Moçambique, eu tenho a minha esposa que participa. A minha filhinha e as minhas primas também elas participam. Minha mãe, quando conheceu o meu pai, fugia da minha avó e sempre ia onde o meu pai estava se apresentando. E lá começou os primeiro namorico, né! (risos)...

Minha mãe começou a gostar do meu pai por causa da dança, pois quando a pessoa está dançando, ela consegue atingir o coração de alguém, e quando ela está cantando, ela canta com amor, ela canta com a fé. Muitas músicas, quando cantadas por um Mestre, acaba preenchendo um vazio de um alguém, e muitas vezes a pessoa está passando por um momento difícil.

Hoje no meu Moçambique, tem pessoas que estão já na quarta geração, tenho as minhas primas, e os avôs delas participavam junto com meu pai. O pai de uma delas participou e faz 40 anos que elas participam, e a filha dela, que tem 23 anos, participa também. Já é a quarta geração. Este ano, eu vou completar nosso jubileu de 70 anos de história! Hoje eu tenho a minha filhinha, ela canta *que nem* eu (risos), ela já participa do Moçambique há mais de 10 anos, e está sempre ao meu lado, ela sempre diz: “O pai, um dia eu quero ser

mestre igual ao senhor!”. Hoje ela tem 11 anos, mas desde os três anos ela já participa do Moçambique. E a gente sente, cantando, que ela já está conseguindo absorver aquela energia, vem passada de geração para geração, a gente absorvendo aquela energia do pai. Quando ela vê a música que o mestre está cantando, aquela acaba preenchendo aquele vazio daquela pessoa.

Eu comecei a participar do Moçambique, aí, quando eu completei 20 anos de idade, eu me lembro como se fosse hoje, em Taubaté era numa festa de São Benedito, na praça da catedral, e eu era o contramestre. E hoje eu entendo, que toda sabedoria ela vem do alto, e quando o meu pai cantava, eu tinha que ficar olhando (risos) para meu pai, para ver a frase que ele estava cantando, para eu mais aprender...

E hoje eu entendo que toda sabedoria ela vem do alto. E nesta festa de São Benedito, a igreja estava lotada, aí o pai falou assim para mim assim: “Filho, hoje é você que vai cantar de contramestre!” Pois o Mestre canta o primeiro verso e o contramestre faz a segunda voz. Aí eu falei: “pai, não vai dar certo, pai! Porque eu cantando, junto com o senhor, eu sinto muita segurança, mas agora, eu cantar para o senhor responder, não vai dar certo. Aí o meu pai falou: “Vai dar certo sim, meu filho! Apenas tenha confiança em você”.

Aí eu comecei a tremer, e falei: “Pai, não vai dar certo pai!”. E comecei a gaguejar, e as pessoas que estão lá na festa querem ver o que o mestre faz de diferente, pois, quando o mestre faz um algo diferente, aquela pessoa já conquistou o carinho do mestre! E o pai, ele falou pra mim: “Filho, basta cantar com o coração e transmitir tudo o que está dentro do seu coração e o resto vai tudo acontecendo”.

Eu comecei a cantar, depois eu vi que as pessoas se entusiasmaram de ver o pai transmitindo para mim que era pra eu cantar no lugar dele. E comecei a cantar com o coração e não parei mais. Quando a gente começa a transmitir o que está no coração, a gente vai (risos)! A gente supera (risos)!

Pesquisadora: E quantas gerações participam do grupo de Moçambique? Seu pai, o senhor, outras gerações passadas...

Mestre Paizinho: Hoje, no meu Moçambique, tem pessoas que estão já na quarta geração, porque eu tenho as minhas primas, que os avós delas participavam junto com meus pai, o pai dela participou, já faz 40 anos que elas participam e a filha dela que tem 23 anos participa também. Já é a quarta geração.

Pesquisadora: Um total de quantos anos de grupo? De história do Moçambique?

Mestre Paizinho: Este ano, eu vou estar completando nosso jubileu de 70 anos de história.

Pesquisadora: E o senhor é intitulado mestre, e quais são os requisitos para esta titulação?

Mestre Paizinho: Para a pessoa ser intitulado como Mestre, tem que ser aprendido com uma pessoa que já teve história de vida. Pois, infelizmente existem muitas pessoas que se consideram mestre. Mestre da capoeira, mestre de Moçambique. Mas o verdadeiro mestre é aquele que foi ensinado, e que foi passado de geração pra geração. Foi até bom você falar, intitulado mestre! E a gente, só pode contar a história da existência de um grupo de Moçambique, quando ele foi passado de sangue, que nem o nosso grupo: começou com o avô, o avô passou para o pai e hoje eu tô continuando. A nossa história, ela continua, ininterrupta, são 70 anos. E tem outras pessoas que faz uma contagem totalmente errada, aí foi assim... Eu vou citar o nome de um Mestre. O mestre João. O seu João tinha o grupo de Moçambique, e durante 40 anos, ele teve seu grupo de Moçambique. Depois, um amigo dele diz que vai dar continuidade ao Moçambique.

Entra então, a fala do mestre, que tem o conhecimento sobre a história do Moçambique. Aí suponhamos que tem uma pessoa que se chama Pedro, e fala: “Eu vou continuar o Moçambique do senhor João que tem quarenta anos e a história continua”. Está errado! Pois a história vai continuar a partir de uma nova pessoa. E se o João, ele fosse sobrinho ou filho, a história continua, mas quando entra uma pessoa de 3º grau é diferente. A história começa a partir da pessoa do terceiro grau, o requisito é ser passado de pai para filho.

Pesquisadora: Então o requisito é ser passado de pai para filho...

Mestre Paizinho: [Ele interrompe e diz] de sangue e de geração para geração.

Pesquisadora: E quem você considera ser seu aprendiz, ser seu perpetuador no Moçambique?

Mestre Paizinho: Hoje eu tenho a minha filhinha, ela canta *que nem* eu (risos), ela já participa do Moçambique há mais de 10 anos, e está sempre ao meu lado, ela sempre diz: “O pai, um dia eu quero ser mestre igual ao senhor!”. Hoje ela tem 11 anos, mas desde os três anos ela já participa do Moçambique. E a gente sente, cantando, que ela já está conseguindo absorver aquela energia, vem passada de geração para geração, a gente absorvendo aquela energia do pai.

Pesquisadora: E qual a idade dela?

Mestre Paizinho: Hoje ela tem 11 anos, mas desde os três anos ela já participa do Moçambique.

Pesquisadora: Me diga uma coisa, quando o senhor chega nas instituições, qual a recepção que o senhor vê da parte da equipe gestora e da comunidade escolar?

Mestre Paizinho: Quando eu chego na escola é como se tivesse acontecendo uma grande festa, a escola abre as portas e diz: “Mestre paizinho, a casa é sua!”.

A gente se sente filho da casa, né? Embora a pasta da gente é cultura, mas quando a gente vem para a escola, a gente descobre... “Eu amo a educação!”.

Pelas 60 escolas por onde eu já passei, em momento algum eu fui interrompido de *se chegar*, pelo contrário, a escola abre as portas e diz: “a casa é sua! Volta mais vezes” (risos). A recepção é imensa.

Pesquisadora: E o senhor também tem o título de rei do congo, né? Gostaria que o senhor colocasse como foi esta história, e qual a proporção disso na dimensão municipal, estadual ou até na dimensão federal, a nível de Brasil?

Mestre Paizinho: E quando se fala do Rei do Congo, então...

Todo sonho, o objetivo e ideal é como passar por cima de espinhos, pois toda conquista tem que passar por momentos de provações. Todo o trabalho, muitas vezes as pessoas falam que o mestre paizinho é muito querido, mas para poder chegar hoje, onde eu estou... Em vários momentos deu vontade de chorar...

Quando eu ganhei o título do Rei do Congo, foi em 2004. A cidade de Taubaté não queria me levar por causa que o meu grupo era um grupo pequeno, aí um representante da cultura chegou e falou: “Ó, mestre paizinho, em 2004, o seu grupo não vai porque é um grupo pequeno e se é um grupo pequeno, o seu grupo não tem condição de representar Taubaté... Embora o seu grupo, ele tenha história de vida, mais de sessenta anos de história. Mas no momento não é o grupo que a gente indica pra estar representando a cidade de Taubaté no Revelando São Paulo que participa mais de 300 municípios. E aquilo me chocou, nossa! Mas a gente tem mais de sessenta anos, a nossa história de vida não simboliza nada pra cidade? A cidade ela quer a beleza e não a história de vida? Fiquei triste, mas algo falava no meu íntimo e no meu coração: “Você precisa estar lá no Revelando. Algo divino vai acontecer e você precisa estar lá”. E disse, está tudo bem. E eles levaram um outro grupo que estava começando a sua história. Eu dormindo e algo falava em minha mente: “Você vai conseguir o transporte, você tem que estar no Revelando, algo divino tem pra você!”. E eu fui atrás de empresa, com dinheiro que eu tinha conseguido de diversas pessoas, aí eu cheguei numa empresa em Taubaté. Costumo dizer que o título do mestre paizinho é como se fosse a história do Titanic. Consegui então uma empresa de ônibus em Taubaté, e o dono fez pra mim pela metade do preço e disse: “Mestre paizinho, o nosso ônibus não é muito bom, mas dá para levar você pra São Paulo. Eu pensei, “não quero a beleza, eu quero estar lá” (risos)...

E chegamos lá em São Paulo. Quando Taubaté falou que a gente não tinha condições e que estávamos com pouco integrantes, eu aproveitei alguns alunos do projeto Moçambique na escola. Fui, conversei com os pais e levei mais 10 alunos. E quando nós chegamos no Revelando São Paulo, com uma faixa bem grande: “A cultura de um povo se constrói com a sua história e um povo sem cultura é como um corpo sem alma”. Na humildade. Na hora que viram eu chegando com o meu grupo e diversos alunos com a camiseta do projeto cultural Moçambique. Eram mais de 80 grupos no parque da água branca. Fizeram um círculo e só ficou o grupo do Mestre paizinho dançando e todos nos aplaudindo.

Quando notei que as pessoas estavam gostando, comecei a chorar. Isso foi só o começo, logo o representante de Taubaté chegou em mim: “Mestre paizinho, você me surpreendeu!”.

E eu falei: “Nunca se deve julgar uma pessoa pela sua simplicidade, pois, atrás da simplicidade, existe um grande tesouro que só é possível enxergar com o coração e com o sentimento. Isso só foi o começo. Então saiu o cortejo, e nós, já com a faixa. E os representantes do Revelando São Paulo colocaram o meu grupo para poder puxar outros dois grupos que foi de Taubaté. Nossa! O pessoal não queria aceitar, pois que eles não esperavam que o meu grupo fosse. E o meu grupo seguiu dançando, os outros grupos tinham que vir atrás acompanhando, terminando depois o cortejo. Logo o coordenador, o Toninho Macedo, que é o secretário de eventos de São Paulo, falou assim: “Olha, agora eu preciso dos nomes dos representantes dos mestres de suas cidades, e eu não quero que vocês briguem comigo, porque o nome que for sorteado aqui é porque ele é merecedor da coroa dele. É São Benedito, é o povo do Congo que irá coroá-lo...”.

Começaram a trilhar os tambores. Logo, eles escolheram uma menininha, que pegou um papelzinho e entregou na mão do coordenador do Revelando São Paulo, que disse: “Antes de eu anunciar o nome do mestre que irá levar a coroa e a faixa do ano de 2004, eu quero chorar primeiro, porque infelizmente, ele me disse que a cidade dele não acreditou nele. Ele falou pra mim que algo falava no Íntimo dele que ele tinha que estar aqui e o presente está aqui. Hoje o Mestre Paizinho está sendo coroado como mestre da cultura popular, no ano de 2004 e ele vai levar o título para a cidade de Taubaté”.

Me coroaram eu e eu comecei a chorar, e comecei a lembrar do meu pai, que falou para mim. “Fio, o que tiver que ser, seu vai dar muita volta, mesmo que as pessoas queiram colocar obstáculos e espinhos, você vai dar volta...Mas você chega lá! Pois o que tiver que ser seu será!”.

E comecei a chorar... E ergui aquela faixa e a coroa e disse: “Essa faixa e essa coroa eu ofereço ao meu saudoso paizão, pois um dia ele falou que era pra eu nunca desistir dos meus objetivos, dos meus sonhos e ideais, dessa forma, o que tivesse que ser meu, iria ser, mesmo que as pessoas não acreditassem”. Eu comecei a chorar.

Em 2004, quando Taubaté deixou eu de castigo (risos). Por 5 anos, não levaram mais o meu grupo, mesmo eu sendo o Rei Congo de Taubaté e levava outros grupos, com o pensamento de que fossem coroados outros grupos, né? Para poder destronar o mestre paizinho. Durante os seis anos que Taubaté não me levou, em 2011, eu retornei para o Revelando São Paulo, lá me disseram: “Olha gente, o Mestre paizinho! A cidade errou, pois quando a cidade tem um Rei do Congo, ele tem que vir para representar a cidade. E não importa outros grupos que a cidade queira trazer, o Rei do Congo não pode faltar! A cidade deixou ele de fora 7 anos, mas 2011 ele está retornando”.

Eu retornei. E, em 2014, fui eleito o Rei Congo Soberano. No estado, nós somos em 15, e não existe mais eleição para Rei do Congo. Em 2014, elegeram os Rei do Congo soberanos. A cada Revelando, encontram-se os 15 Rei Congo.

Agora eu vou falar pra vocês porque a história do Mestre paizinho. O título dele se compara ao Titanic (risos). No mesmo ano, quando o mestre paizinho foi coroado, essa empresa que me levou, perdeu a concorrência da fábrica e faliu. O dono da empresa passou por muitos aborrecimentos e ele faleceu. Quando eu soube que o dono dessa empresa estava doente no hospital eu fui até ele e eu falei: “Olha, é tudo que eu tenho hoje. Eu tenho muito a agradecer. O senhor se lembra quando a empresa do senhor foi a única que levou o grupo do Mestre Paizinho ao Revelando São Paulo? E hoje, eu sou Rei do Congo e agradeço a empresa do senhor. Eu me lembro que o senhor falou para mim, o meu ônibus, não é tão novo, mas dá pra levar. E eu falei, a gente não quer a luxúria, a gente não quer a beleza... A gente precisa estar lá!”. Depois de uma semana, este senhor faleceu. Como se fosse o Titanic, né? (risos).

Tudo se acabou, mas uma história ficou, Mestre Paizinho, Rei do Congo da cidade de Taubaté!

Pesquisadora: E, eu gostaria que o senhor colocasse para mim, qual a relação de todo este contexto da vida do senhor, da ancestralidade, da tradição, desses títulos né? A questão da educação informal, da cultura popular, que tem relação com a cultura. Queria que o senhor fizesse um paralelo com a escola, que é um ambiente formal. Qual a relação entre esses dois universos? Na visão do senhor.

Mestre Paizinho: Antes de responder, então é... No ano de 2006, eu participei em Brasília, pela primeira vez, do primeiro encontro sul-americano da cultura popular. E teve a participação de 18 países, mais uma vez a cidade não quis me levar, né? Eu tenho a passagem, eu guardo a passagem até hoje, 23 reais e cinquenta centavos. Aí eu precisava de chegar até no parque do água branca em São Paulo, porque de lá do parque do água branca

tinha um ônibus que ia ta fretado pelo ministério da cultura de Brasília pra levar os 45 Mestres que estaria representando é os seus municípios, o estado de São Paulo em Brasília no Brasil, o primeiro encontro sul-americano de cultura popular. Aí quando eu cheguei na secretaria da cultura em Taubaté, fui falar com eles lá eles falaram: “A mestre paizinho, no momento a gente não consegue”

Aí eu fui na câmara municipal. Eu me senti mendigando, mas eu precisava de passar lá na câmara municipal, era vinte três reais e cinquenta centavos, isso foi em 2006, aí teve um vereador que teve que fazer uma lista colocar o nome dos vinte e três vereadores que era na época, eu ia de gabinete em gabinete, não consegui nada. Daí teve um vereador, ele falou assim: “O mestre paizinho, desculpa perguntar, mas o que cê vai fazer em Brasília? É só deputado e vereador que consegue chegar lá”.

Aí, eu respondi pra ele assim: “ Mas quando se tem conhecimento, sabedoria e humildade também se *achega* lá”.

Aí depois eu voltei pra casa. E foi minha a família que conseguiu vinte e três reais e cinquenta centavos. E esse ônibus, ele sairia do parque do água branca às dezenove horas, e às dezenove horas eu tava em Taubaté ainda, aí eu guardei os vinte e três reais e cinquenta centavos num saquinho com medo de perder ainda, saí lá do parque aeroporto e fui até a rodoviária nova, cheguei lá às dezenove horas e o ônibus que ia pra São Paulo só saia às vinte horas, mas eu consegui. Aí eles falaram assim pra mim: “O mestre paizinho, se você falar que vem o nosso ônibus não sai sem você, porque o seu nome está na lista como representante do Brasil”.

Aí eu cheguei lá *era* vinte uma horas, *chegamo e fomo pra* Brasília. Nossa! Foi a coisa mais linda poder conhecer a cultura de dezoito países de tá lá, e ao mesmo tempo chorando porque a minha cidade não me ajudou, foi a própria família, a minha vontade e o meu querer de estar lá. Aí quando eu cheguei em Taubaté com o certificado que eu tenho aqui, e que eu, e que o Mestre Paizinho participou da delegação, representando o Moçambique de Taubaté no primeiro encontro sul-americano da cultura popular, a câmara municipal fez uma sessão solene, todos os vereadores vieram parabeniza. “Parabéns Mestre Paizinho, você realmente é uma grande pessoa.”

Mas daí eu tive que me calar né? Eu poderia até falar, né? Mas não foi com a ajuda de vocês, mas eu aprendi uma coisa: que o silêncio é a melhor resposta no momento certo. E agora respondendo a sua pergunta, né? Sobre o meu trabalho falando da ancestralidade, né? Voltado no contexto da educação. Então, hoje eu agradeço muito, e porque quando a gente é um mestre e em momento algum a gente abandona os nossos antepassados e que foram os nossos professores. Eu sei que eu to aqui, e que tem milhares de professores e principalmente o pessoal do povo do congo da angola e do Moçambique e porque quando a gente tá falando da nossa ancestralidade Angola, África eles estão em festa , porque eles sabem que em algum lugar existe uma pessoa que *tá* passando por grandes desafios mas que *tá* divulgando a sua história , mas quando a gente chega na escola e então a gente fica muito feliz porque a escola respeita a religiosidade do qual a gente é né ? E a gente consegue somar. Então a gente não deixa aquele lado da espiritualidade se passa na frente da gente porque a gente sabe que tudo tem o seu momento certo. Porque no momento em que eu *to* transmitindo eu sei então, que tem um superior que tá acima de mim que tá sendo o meu mentor e meu mediador. Fala isso, isso, isso. E a gente sabe que no momento em que vocês vão ta transmitindo tudo isso vão estar voltando na sua terra de origem, África e Angola vão tá em festa. E no mesmo momento que você tá transmitindo é como um espelho, imediato você tá transmitindo, aquela transmissão passa por você e volta pra África. Então, é assim um momento de doar e de receber.

Pesquisadora: Mestre, gostaria de agradecer a sua disposição, o seu tempo, e dizer que estamos muito felizes com esta entrevista e com este momento, muito obrigada!

Mestre Paizinho: Então, eu que agradeço a cada uma de vocês. Então, é, esse momento foi muito precioso, foi um momento de muito aprendizado para todos, porque quando a gente tá transmitindo o saber e o conhecer e tem aquele momento de partilha, então a gente volta fortalecido pra casa e agradece a Deus, à ancestralidade, a mãe África, a mãe Angola a mãe Moçambique né? Hoje eu estou feliz porque eu consegui transmitir aquilo que tava guardando no meu coração. Então eu consegui transmitir, é já mais um degrauzinho na escola da vida que eu vo tá evoluindo.

Entrevista com a docente**Profissão:** Professora**Grau de instrução:** Especialização**Área de atuação:** Educadora física

Introdução à entrevista:

Boa tarde, estou aqui com a professora responsável por ministrar aulas de educação física no estabelecimento de ensino onde o Mestre ministrou sua oficina, é um prazer estar aqui com você professora. Gostaria de agradecer pela participação no meu trabalho de pesquisa.

QUESTÕES

1. Professora, Para iniciarmos nossa entrevista, gostaria que você me informe, sua idade, seu grau de instrução, tempo de exercício profissional.

Tenho 26 anos, sou formada em balé clássico pela escola municipal de artes Fêgo Camargo, me formei em 2011, sou formada em educação física pela Unitau em 2012, em 2013 me formei em pedagogia, e acabei de terminar uma pós-graduação em gestão e administração escolar, atuo como professora há 5 anos, e nesta instituição há 3.

2. Eu gostaria que você colocasse para mim como você define a cultura popular.

Eu defino a cultura popular como a identidade de um povo, acho que é isso.

3. E as danças populares?

As danças populares, acho que elas vêm como um caminho para você trazer a cultura, resgatar valores, atitudes. Pode ser um dos caminhos para isso.

4. E como você define a aplicabilidade das danças populares no contexto educacional? E qual a razão de trazer o Mestre para ministrar oficinas na escola?

Eu acredito que é pouco trabalhado, são poucos os professores que optam por este caminho, por falta de conhecimento ou por falta de valorização mesmo, ou até mesmo por não ter tido isso, eu acho que poderia ser mais abrangente, pois daria muito mais sentido e significado para as crianças, pois desenvolveria o indivíduo de forma integral e a identidade do aluno. Mestre Paizinho é para mim um educador por essência, um exemplo para muitos professores, o que ele oferece ninguém tem condições de oferecer, pois ele traz o conhecimento do povo.

5. E qual o papel das danças tradicionais, como por exemplo o Moçambique na escola?

Eu acho que a dança é uma arte. E a arte é a forma de você se expressar e a cultura e a identidade que vem junto com a dança, então quando junta a arte e cultura não tem como dar errado no processo de composição da identidade do aluno, resgatando valores...E em relação ao Moçambique, é bem abrangente.

6. E por que você acha que não é trabalhado?

Eu acho que por não ter conhecimento mesmo.

7. E qual seria uma possibilidade de apresentar para os professores este tipo de prática de inserção?

Eu acho que seria interessante propor formações, o Moçambique mesmo. Eu não domino muito! A fundo como foi aqui na escola. Eu saberia trabalhar com os bastões, com a história, mas trabalhar o processo igual ao mestre trabalha, você tem que passar por uma formação, pois apesar de ser de geração para geração, mas às vezes se perde no meio do caminho, no meio do processo acaba se perdendo, e fica falho, né?

8. E você acha que o professor de educação física pode ministrar ou deveria ser um o Mestre da cultura por exemplo.

Não, eu acho que cabe ao professor de educação física, aqueles que se interessarem, né? Pois a dança está dentro do currículo da educação física, o professor precisaria ter uma preparação para que ele se sinta seguro, pois às vezes o professor não se sente seguro, por isso não ministra aquele conteúdo como uma modalidade esportiva por exemplo, ele acaba optando por esse caminho.

9. E qual a sua opinião com relação a essa falta de base para os professores, o que você que acontece? E por que eles não têm acesso a essas práticas?

Eu acho que o currículo é montado e os professores têm muita liberdade, não existe uma supervisão, eles não sabem o que está acontecendo, diferente do período integral. No ensino regular, você escolhe sua metodologia e abordagem e o jeito que você quer trabalhar e você define dentro do currículo: *A neste bimestre eu vou trabalhar isso*, mas não é cobrado aquilo. Ah! vamos fazer uma festa folclórica na escola, só contendo elementos folclóricos, talvez servisse como incentivo, para inserir estas práticas na escola, ou até mesmo uma formação, ou uma visita das crianças lá, ou as pessoas que estejam envolvidas na escola para estimular, pois se perde, muitas coisas se perdem. E eles acabam não tendo acesso.

10. Qual sua visão no trabalho corporal, coordenação motora por exemplo e na questão cognitiva do aluno na prática do Moçambique?

A questão da coordenação motora, lateralidade, ritmo é muito trabalhado, flexibilidade em alguns momentos, respiração, eu acho muito legal, uma prática muito importante. Deveria ser mais valorizada, pois é muito interessante.

11. Qual o grau de aceitação dos alunos e da comunidade escolar na prática do ensino das danças populares na escola?

A nossa comunidade é predominantemente evangélica, talvez em algumas modalidades como por exemplo a capoeira, que é uma dança tradicional, mas pode ser também uma luta. Muitos pais não querem que as crianças participem, porém, se está dentro do currículo escolar, não tem o porque excluir nenhuma criança, pois não tem na escola ligação com a religião, tem que deixar isso bem claro. Eu acho que quando a gente traz uma novidade todos eles super fazem, participam, ninguém quer ficar de fora.

12. Gostaria que você explicasse de forma resumida a estrutura e função da escola com relação a este tipo de linguagem, em especial a dança popular.

Eu acho que a escola é a vertente que vai oferecer para o aluno vários leques, várias vivências e experiências. Então, a escola é responsável por oferecer e passar este conhecimento, para que com base nisso então, ele vai escolher o que vai escolher e seguir ou não para que ele tenha conhecimento sobre aquilo, para que ele possa falar sobre aquilo. Eu acho que acaba compondo a identidade dele, e agindo como uma possibilidade de expressão, por meio das danças.

13. Como você acha que as oficinas podem se articular com as demais ações educativas da escola?

Eu acho que o Mestre deveria vir mais à escola, precisaria vir mais vezes para que as crianças se identifiquem e tivessem essa vivência sempre, e conseguissem falar sobre aquilo, pois vindo poucas vezes logo eles esquecem e acaba não dando sentido e significado, talvez se fossem feitas oficinas uma vez por mês, semanalmente. E não sei as possibilidades para que ele possa vir, também porque são muitas escolas. Ou mesmo como eu disse, essa formação, se nós tivéssemos essa formação e ele tivesse incentivo da parte financeira para que ele pudesse rodar as escolas, formar perpetuadores talvez. Porque ele sozinho não dá conta da rede toda.

14. Aproveitando este leque, o que você acha da questão das políticas públicas nas esferas: municipais, estaduais e federais. Eles oferecem algum tipo de incentivo para vocês professores?

É, eu acho que falta muito incentivo com relação a formação. Por exemplo, se você faz uma formação continuada você não ganha nada a mais, e tem aquele cara que só se formou e acabou. Você continua estudando e não ganha nada a mais por isso. Falta incentivo na área da cultura, pois eles buscam muito resultado nessas provas: IDEB, Prova Brasil, e a parte cultura fica sempre de lado. E depois quando você é cobrado nesta parte, porque sempre você é cobrado, e não tem esse respaldo, aquela base para que você possa trabalhar bem e confiante.

15. E você acha que existem desafios na inserção destas práticas na escola?

16. E qual seria a sua sugestão?

Se é para ter, se é para acontecer, e eu acho muito legal e super válido, que os professores tenham uma formação, palestras sobre como trabalhar. Para que isso seja contínuo e não seja apenas uma vez, para que o trabalho seja contínuo e tenha processo, e a questão do histórico-cultural seja valorizado.

17. E você acha que isso é mal administrado?

É, porque falta incentivo né? O próprio Mestre poderia ser contratado para trabalhar com as danças populares na rede por exemplo, ou formar um grupo para vir apresentar, você não vê isso mais! Nas escolas você não vê.

18. E você acha que as aulas de dança propiciam a construção de conhecimento para os alunos?

Eu acho muito importante, não só o conhecimento corporal, mas a arte em si o ensina a expressar-se por meio de movimento mesmo. E o insere dentro da identidade que ele está formando.

19. E qual a relação da educação formal, no caso a escola e a educação não-formal que são os saberes construídos no seu dia-a-dia, nas relações interpessoais, dentre outros. Você acha que a dança popular contribui ou não para a inserção da cultura popular na escola?

Eu acho que deveria compor a estrutura escolar, por exemplo as crianças aqui da escola que não fazem o integral, eles não têm acesso a dança. Eles têm acesso à educação física escolar, que falha nesta parte de inserção das danças tradicionais. E eles não tem acesso a isso! Eu acho que é falho!

20. Então, você acha que os professores não abordam esta linguagem?

Não, embora faça parte do currículo, por ser muito livre o que você vai trabalhar, eles não trabalham esta parte. E fica falho! E quando for mais velho, ele não terá desenvolvido aquilo, não vai ter desenvolvido seu potencial.

21. Então, que estratégia você sugeriria para que isso seja contemplado na escola?

Eu colocaria a dança cultural como parte integrante do currículo. Porque lá não tem assim: Dança cultura Moçambique, dança e coloca o que quer que seja trabalhado. O maculelê por exemplo, eu acho que poderia ser inserido no currículo, definido. A no mês de agosto que é o mês do folclore e todo mundo quer fazer essas coisas, a vai ser trabalhado esse tipo de dança, talvez seja um incentivo. E falta vontade também! (fala carregada de emoção, risos), eu acho que é isso.

22. Professora, muito obrigada pela sua participação, uma boa tarde, obrigada por você demandar seu tempo em prol de contribuir para minha pesquisa.

Imagine, foi um prazer falar sobre este assunto!

Entrevista com a gestora da instituição de ensino**Profissão:** Vice-diretora**Grau de instrução:** Especialista

Introdução à entrevista:

Boa tarde, estamos aqui com a gestora da instituição de ensino onde o Mestre da cultura popular ministrou sua oficina. Boa tarde, diretora! Em primeiro lugar, gostaria de agradecer por dispor seu tempo em prol de contribuir para minha pesquisa!

QUESTÕES	RESPOSTAS
<p>Para iniciarmos nossa entrevista, gostaria que você me informe seu grau de instrução, tempo de exercício profissional; E qual sua relação com esta instituição de ensino a qual você atua como vice-diretora, há quanto tempo você atua na presente instituição?</p>	<p>Eu tenho 31 anos nasci em 11/03/1986, minha formação é: sou formada em educação artística licenciatura plena, com habilitação em artes plásticas, fiz pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional, depois uma pós-graduação em educação para as relações étnico-raciais pela UFSCar, depois eu fiz uma pós-graduação em gestão cultural pelo Senac, e pedagogia pela faculdade paulista de São José.</p> <p>Eu fui para esta escola em 2007 onde iniciei, só que eu atuava como professora de artes plásticas do integral, e sai no ano de 2011, quando eu passei em um concurso em Jacareí e fiquei até 2013, como estatutária, quando eu passei no concurso aqui em Taubaté, e assumi como professora de arte estatutária (P III). Quando foi no ano passado em julho do ano passado eu fui para a vice direção após um processo seletivo para assumir a função.</p>
<p>E como você define a cultura popular? Como você enxerga esta vertente?</p>	<p>Cultura popular ao meu ver está relacionada ao saber do povo, aquilo que tem ligação com as tradições, geralmente ligada a identidade de um povo de um, de um lugar específico, é aquilo que mostra a identidade e a cultura daquela sociedade.</p>

<p>E as danças populares?</p>	<p>Então, as danças populares estão dentro do termo cultura popular, do conceito de cultura popular. As danças populares são as diferentes linguagens, em nossa região nós temos como característica o Moçambique, as congadas, o jongo que é um pouco mais antigo, as festas do divino, até mesmo o carnaval que inclui todas estas danças.</p>
<p>E como você define a aplicabilidade das danças populares no contexto educacional, sendo esta prática, oriunda da cultura informal. Qual a relação dela com o contexto educacional? E você conhece as práticas de Mestre Paizinho? Qual sua opinião?</p>	<p>Eu acho que o mais importante em trazer estas práticas para a escola, é fazer com que os educandos, seja de qual faixa etária que for, que eles possam vivenciar essas danças porque as danças populares, a cultura popular de uma maneira geral não são exploradas, muitas vezes pela ligação com a religião, e as credences populares são muito discriminadas por isso, está relacionada a isso, eu acho muito importante, muito importante mesmo! Fazer com que essas danças perdurem.</p> <p>Mestre Paizinho é um sujeito singular, ele faz parte da história da nossa cidade, e eu diria mais, se fosse devidamente valorizado o seu trabalho, seria reconhecido por todo Brasil. O trabalho dele é sem palavras, lindo e extremamente pedagógico.</p>
<p>E qual o papel das danças tradicionais, como por exemplo o Moçambique que é ministrado pelo Mestre Paizinho nas escolas, e qual importância e relevância destas práticas?</p>	<p>É justamente isso, fazer com que as crianças conheçam aquilo que faz parte da cultura local, para contribuir para que essas tradições se perpetuem por décadas e para gerações, porque hoje em dia eles não tem mais contato com essas tradições locais, sabem muito aquilo que está relacionado a mídia, aquilo que a televisão e a internet mostra. Mas aquilo que é o local, o tradicional, as culturas que nos rodeiam são esquecidas. E a principal função destas práticas na escola é isso! A gente tem que ensinar isso, a gente tem que ensinar as crianças o que é cultura popular, para fazer com que elas vivenciem no intuito de valorizar e reconhecer a sua importância.</p>
<p>Observando a prática ministrada pelo Mestre na oficina, você percebe que este trabalho atua de que forma na questão motora e cognitiva dos alunos?</p>	<p>O Moçambique é uma dança que além deste contexto folclórico, ele trabalha a questão da psicomotricidade, o controle motor. E tudo isso em qualquer fase da vida do ser-humano é um aprendizado, é uma vivência!</p>

<p>E quando o Mestre ele veio até este estabelecimento ministrar sua oficina, qual o grau de aceitação dos alunos e da comunidade escolar?</p>	<p>Então (pausa), esta escola está inserida em uma comunidade, muito evangélica. Em diversas atividades que a gente pensa em realizar aqui na escola, nos esbarramos neste tabu que é a religião. E na verdade, não tem como abordar a cultura popular desvinculando totalmente da religião, e na verdade os alunos têm que respeitar para que no futuro eles cheguem nos próprios conceitos, mas o Mestre em nenhum momento menciona a religiosidade em suas práticas, e isso é o diferencial do trabalho dele. Ele tem essa tradução cultural, que o Stuart Hall aborda essa temática. O Mestre modifica algumas coisas para fazer com que essas práticas possam ser inseridas, possam ser vivenciadas, independentemente de idade e de religião e tudo mais, pude observar que a principal intenção dele é fazer com que isso perpetue, fazendo com que isso passe para futuras gerações, não morrendo por conta de preconceitos, e que na verdade é um preconceito bobo hoje em dia. E esta dificuldade, até mesmo quando nós enviamos as autorizações para que as crianças pudessem participar da oficina, a criançada vinha perguntar:</p> <p>- Tia isso é macumba?</p> <p>E cabia a nós explicar o contexto que é o mais importante.</p>
<p>E na sua opinião, qual a função da escola em relação a estas linguagens artísticas, em especial a dança popular?</p>	<p>Eu acho que a escola é o principal veículo de transformação para tudo! A educação em si. Porque a educação e cultura, não tem como pensarmos nas duas coisas separadamente. A cultura precisa da educação para que os indivíduos sejam cidadãos que possam valorizar os bens culturais, a cultura local e tudo mais, precisamos propiciar a eles essas vivências para que elas conheçam e reconheçam, para tirarem suas conclusões e dar o valor que merece e como eu vou ter uma opinião de alguma coisa, dar uma opinião sobre alguma coisa se eu não conheço? Então, é isso que a gente tem que inserir na escola e fazer com que eles entendam, mesmo que a minha religião não aceite isso, né? Que é o principal Tabu hoje em dia, porém, tem que haver o respeito.</p>
<p>E a dança acontece como atividade em forma de oficinas, você acha que ela se articula com as demais ações educativas da escola?</p>	<p>Claro! Principalmente se nós formos pensar, nessa situação do respeito mesmo, porque além de ensinar o trabalho motor, ligado à educação física? E na aula de arte, pois pode ser explorada nos dois âmbitos né, eu também to ensinando a parte do respeito, a socialização e tudo isso envolve a escola.</p>

<p>E na sua opinião, você acha que existem desafios na inserção destas práticas na escola?</p>	<p>Muitos! Eu sou arte-educadora e estudiosa da cultura popular, e eu acho que o principal desafio relacionado a escola é a religião. Porque a sociedade ainda não aprendeu o respeito a saber diferenciar as coisas e a proporcionar e se abrir ao novo, porque para muita gente é novo, já se cria toda uma resistência, como por exemplo o carnaval, o desfile deste ano aqui na escola, foi em homenagem ao mestre paizinho, a nossa ala era do mestre paizinho, e muitos alunos, nós enviamos cerca de setenta convites para as crianças do integral para que eles pudessem participar, e muitos não foram desfilar na avenida porque para eles isso é coisa do demônio, o carnaval é coisa do demônio e o Moçambique também é coisa do demônio, então esta parte da religião, acaba esbarrando em uma dificuldade de aceitação, dificultando a inserção destas práticas na escola. E a equipe gestora e o corpo docente, é o principal, são eles quem vão articular esta possibilidade ou não. Se a equipe gestora e os professores não compram essa ideia, e não enxerguem a importância de que as crianças vivenciem isso, a ação não acontece. Porque a aprendizagem acontece primeiro ali, a educação é sempre formada por um grupo.</p>
<p>E com relação as políticas públicas relacionadas as esferas: municipais, estaduais e federais, elas oferecem algum tipo de apoio financeiro, para que essas práticas de cunho popular se insiram nas escolas? Existe algum programa de incentivo?</p>	<p>Então, eu vou ser bem sincera com você dando a minha opinião, do fundo do meu coração. A nossa cidade, é muito provinciana, onde cada vez mais o nosso círculo está fechado, eles não entendem a cultura e a educação como aliadas, então se eu quero trazer um grupo de Moçambique para minha escola para oferecer para as crianças este aprendizado, aquela vivência, eu tenho que pedir gratuitamente, porque quem é relacionado a cultura popular não faz nada, isto não é trabalho, aqui mesmo em nossa escola, o Mestre Paizinho já veio vários anos aqui, ele vinha e pegava a sanfoninha dele, colocava na bicicleta uma sanfona que pesa quarenta quilos, e vinha da casa dele até a nossa escola subindo todos esses morros que tem em nosso bairro de bicicleta, porque a prefeitura não oferecia transporte, alimento, nunca houve um almoço, uma gratificação, nem mesmo um reconhecimento. Então, estes pontos das políticas públicas são muito falhos. E como a gente quer que a nossa cidade, vamos pensar que Taubaté é um polo cultural fortíssimo, mas que não tem apoio nenhum! Nós somos considerados a cidade da literatura e não temos uma biblioteca, e as pessoas querem falar sobre Monteiro Lobato, mas não tem como proporcionar isso para as crianças. E onde está a ligação entre a cultura e a educação? Elas têm que se unir para proporcionar uma mudança na sociedade. Tornar cidadãos conscientes, porque até hoje só temos formado mão de obra.</p>

<p>Então você acha que que cultura popular que é um berço da cultura informal, e a cultura educacional devem caminhar juntas?</p>	<p>Com certeza, com certeza!</p>
<p>E essa questão das políticas públicas também são desafios em sua opinião? Ao inserir as danças populares nas escolas.</p>	<p>Sim, mesmo porque quando a equipe gestora é a favor para que essas coisas aconteçam, quando tem um corpo de professores, que de fato querem essas atividades na escola, temos que buscar por recursos próprios, quantas e quantas vezes a gente quer fazer uma atividade diferenciada, e a gente vai lá, busca o Mestre Paizinho, põe no carro e traz aqui, vai e busca de novo e assim sucessivamente. Ah! mas a gente quer fazer um pau de fitas, fitas é uma coisa que é caro, e o Mestre Paizinho não tem como trazer na bicicleta dele um pau de fitas de tantos metros, e então a escola tem que fazer, mas e daí com que dinheiro? Nem sempre a gente tem, nossos recursos são apertadinhos. E onde estão as políticas públicas para favorecer e tentar proporcionar o melhor para as nossas crianças? Não tem! E na hora que precisa de levar um tocador de viola na quermesse da igreja da esquina tem! E aí eu me pergunto, será que as políticas públicas têm cumprido o seu papel? Qual será o intuito deles? Que tipo de cidadãos eles querem formar? Por que não valorizar a cultura local?</p>
<p>Você acha então que a cultura popular, e o Moçambique contribui na formação geral do aluno?</p>	<p>Não, só o Moçambique, mas todas as linguagens da cultura popular, aqui em Taubaté, a gente tem vários exemplos: o Moçambique, a congada, o jongo as figureiras e tudo mais, a nossa cidade é riquíssima, o próprio sitio do pica-pau amarelo, que era para ser lindo, mas não tem conservação não tem transporte para levar os alunos até lá, para eu conseguir isso é um super sacrifício, então, são várias as ramificações da cultura que eles poderiam proporcionar aos alunos, para que eles pudessem ser cidadãos que conhecessem que valorizassem o local onde eles estão inseridos, mas, esbarra aí, no apoio das políticas públicas e nessa união entre educação e cultura e que hoje são entendidas como secretarias separadas. Muito obrigada diretora pela sua atenção e pelo seu tempo demandado, uma boa tarde!</p>
<p>Agradeço pela sua disposição uma boa tarde!</p>	<p>Eu quem agradeço, foi um prazer enorme contribuir para sua pesquisa.</p>

ANEXO A – OFÍCIO: AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL

Taubaté, _____ de _____ de 2017.

Prezado (a) Senhor (a) gestor (a) _____ responsável pela instituição de ensino:

Situado: _____

Eu, LERRINE MARIE TÁBATA CARVALHO SCHILDBERG, aluna do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, solicito autorização para realização de pesquisa nessa conceituada Instituição, durante o ano de 2017. O trabalho, intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo, por intermédio de um Mestre da cultura”, sob a orientação do Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala, será realizado com um mestre da cultura popular, cuja participação no ambiente escolar é voluntária.

Serão realizadas entrevistas com o Mestre da cultura popular, com o gestor da instituição de ensino e com o professor mediador responsável por inserir a oficina do Mestre da cultura na escola. Ademais será realizada coleta de dados de: fotografias, jornais, figurinos, recursos audiovisuais, análise documental e observações sistemáticas em uma instituição de ensino) por meio de um instrumento elaborado para esse fim, junto ao indivíduo a ser pesquisado.

O projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº _____ / _____ (ANEXO _____).

Conto com sua colaboração e coloco-me à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg, telefone (12) 99146-1306 (aceito ligação a cobrar). Solicito-lhe a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido e assinado.

Aguardo sua resposta,

Atenciosamente, agradeço.

Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg
Educatória Física- Cref:056719-G/ SP

Aluna do programa de mestrado em Desenvolvimento Humano da universidade de Taubaté

ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu _____, CPF _____, portadora da cédula de identidade nº _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, conforme explicações no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO a pesquisadora Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg do projeto de pesquisa intitulado “intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo por intermédio de um Mestre da Cultura” a realizar as fotos necessárias e/ou a colher meu depoimento. Estou ciente de que não haverá ônus financeiros a nenhuma das partes.

Autorizo a utilização das fotos que forem realizadas (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor da pesquisadora acima especificada, obedecendo ao que está previsto na Resolução do CNS nº 196/96.

() Com tarja preta sobre os olhos

() Sem tarja preta sobre os olhos

_____, ____ de ____ de 20__

Pesquisador responsável pelo projeto

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo por intermédio de um Mestre da cultura.

Orientador: Profa. Dra. RACHEL DUARTE ABDALA.

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações que seguem, caso queira fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo, por intermédio de um Mestre da cultura.

Objetivo da pesquisa: Discutir acerca do desafio em implantação de práticas relacionadas a danças populares no contexto educacional, bem como analisar as práticas dançantes ministradas por um Mestre da cultura popular regional nas instituições de ensino de um município do vale do Paraíba paulista, e suscitar reflexões acerca da pertinência das danças populares no contexto educacional.

Coleta de dados: A pesquisa terá como instrumentos de coleta de dados entrevista com o Mestre da cultura popular, a observação sistemática de uma oficina; nessa etapa a pesquisadora irá a campo com o objetivo de observar e fazer registros, com o auxílio de um roteiro, as práticas executadas pelo Mestre da cultura, bem como suas implicações no estabelecimento de ensino selecionado conforme o calendário disponibilizado pelo colaborador principal. Será delimitado para a pesquisa a observação de uma oficina aplicada ao ciclo I do ensino fundamental, destinada aos alunos de quartos e quintos anos, na faixa etária de 8 a 10 anos de idade. Nessa etapa serão observados diversos aspectos, com o objetivo de complementar a pesquisa. Também será efetuada entrevista com o gestor responsável pelo estabelecimento de ensino onde será ministrada a oficina analisada e com o professor mediador responsável por introduzir as oficinas de danças populares ministradas pelo Mestre no estabelecimento de ensino. Serão realizadas, portanto, três entrevistas, bem como a análise de fotografias, vídeos e materiais concedidos pelo colaborador principal.

Destino dos dados coletados: A pesquisadora será responsável pelos dados originais coletados por meio das entrevistas orais, observações sistemáticas, análise de fontes fotográficas, audiovisuais, entre outras.), por um período não inferior a 5 (cinco) anos, quando então serão destruídos. Os dados originais serão guardados, tomando-se todo o cuidado necessário para garantir o anonimato dos participantes. As informações coletadas no decorrer da pesquisa, bem como os conhecimentos gerados a partir dela não serão utilizados em prejuízo das pessoas ou da instituição onde a pesquisa será realizada. Os dados coletados por meio de entrevistas, questionários, registros visuais e audiovisuais, relato das oficinas serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa

poderá causar ao voluntário é que poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de entrevistas, registros fotográficos e audiovisuais. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, ao participante ficam garantidos os direitos: de anonimato; de abandonar a pesquisa a qualquer momento; de deixar de responder a qualquer pergunta, se assim o desejar; de solicitar que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica mais informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo por intermédio de um Mestre da cultura. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento. Contudo, os principais benefícios poderão se apresentar somente ao final do estudo, quando das conclusões.

Esclarecimento de dúvidas: A investigadora, Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg, é mestranda da Turma 2016 do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), reside na Avenida: General de Divisa Luiz Paulo Fernandes de Almeida, 705, bloco 1,45, Esplanada Independência, Taubaté-SP, cep:12040-780, podendo também ser contatada pelo telefone (12) 99146-1306 (aceita ligação a cobrar). A pesquisa será desenvolvida sob a orientação do Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala, que pode ser contatada pelo telefone (12) 98176-4774. A supervisão da pesquisa será feita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, situado na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Bairro: Centro, Taubaté-SP, no telefone: (12) 3625-4217.

A pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes. Os dados serão coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes atuam, em horário condizente com suas disponibilidades. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo, ficando excluídas as indenizações legalmente estabelecidas por danos causados pela pesquisadora.

As informações serão analisadas e transcritas pela pesquisadora, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. O anonimato será assegurado em todo processo da pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo.

_____, ____ de ____ de 20__

Pesquisadora responsável pelo projeto

ANEXO D - DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**DECLARAÇÃO**

Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento e que sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação. Ficaram-me claros os propósitos da presente pesquisa, assim como os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho, e a possibilidade de obter outros esclarecimentos. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se resolver desistir de participar da pesquisa. Concordo em participar deste estudo, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência e sem sofrer penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

Taubaté, de de 2017.

Nome do participante _____

Assinatura do Participante

Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg
Pesquisador(a) Responsável

Declaramos que assistimos à apresentação da pesquisadora ao participante acerca da finalidade do estudo, bem como de todos procedimentos e da metodologia que serão adotados de forma clara e objetiva.

Testemunha

Testemunha

ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

Seu filho (a) _____ está sendo convidado (a) para participar da pesquisa a ser realizada na instituição de ensino com o tema “intitulado “ A CULTURA POPULAR FAZENDO ESCOLA: A inserção e valorização da cultura popular no contexto educativo por intermédio de um Mestre da cultura”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg**. Para tanto, necessitamos do seu consentimento. Nesta pesquisa, pretendemos discutir sobre o desafio de implantar práticas relacionadas a danças populares no contexto educacional e analisar as práticas dançantes ministradas por um Mestre da cultura popular regional, nas instituições de ensino, de um município do vale do Paraíba paulista. O objetivo é suscitar reflexões acerca da pertinência das danças populares no contexto educacional. A participação do seu filho (a) é voluntária. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados o registro por meio de observação da oficina ministrada pelo Mestre, bem como o comportamento das crianças perante este trabalho. Esta pesquisa apresenta risco mínimo, não sendo assegurado o direito a indenizações no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa, de reponsabilidade da pesquisadora acima citada. Se o (a) seu (a) filho (a) aceitar participar ele estará contribuindo para a valorização da cultura popular, em especial das danças populares no ambiente educacional. Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele (a) será esclarecido (a) sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como ele é atendido(a) pela pesquisadora, que tratará a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa estiver finalizada. O nome ou o material que indiquem a participação do menor não serão liberados sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Esse termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias: uma delas será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Para outras informações, o Sr.(a) poderá entrar em contado com a pesquisadora pelo telefone (12- 991461306, aceito ligações a cobrar) ou pelo e-mail (lerrine_bale@hotmail.com). Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNITAU na rua Visconde do Rio Branco, 210-centro- Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br

Pesquisadora responsável: Lerrine Marie Tábata Carvalho Schildberg

CONSENTIMENTO Pós-informação

Eu, _____ Portador da cédula de identidade nº _____, responsável pelo menor _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim ele (a) o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de esclarecer minhas dúvidas.

Nome do responsável: _____

Assinatura: _____

ANEXO F - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O desafio na valorização da cultura popular: Danças populares no contexto educativo

Pesquisador: Lerrine Schildberg

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 65325517.2.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.011.744

Apresentação do Projeto:

O presente projeto propõe a realização de uma pesquisa cujo tema aborda as danças populares e sua inserção no ambiente educacional. A introdução de manifestações da cultura popular na escola reveste-se de caráter desafiatório devido às diferenças entre a cultura formal e a informal, ressalta-se, além disso, as representações dançantes cristalizadas na e pela sociedade.

Objetivo da Pesquisa:

Estudar a realização de oficina de danças populares em uma escola municipal de uma cidade do vale do Paraíba como estudo de caso de estratégia de inserção e valorização da cultura popular na escola.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atende as recomendações da Resolução 510/16.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

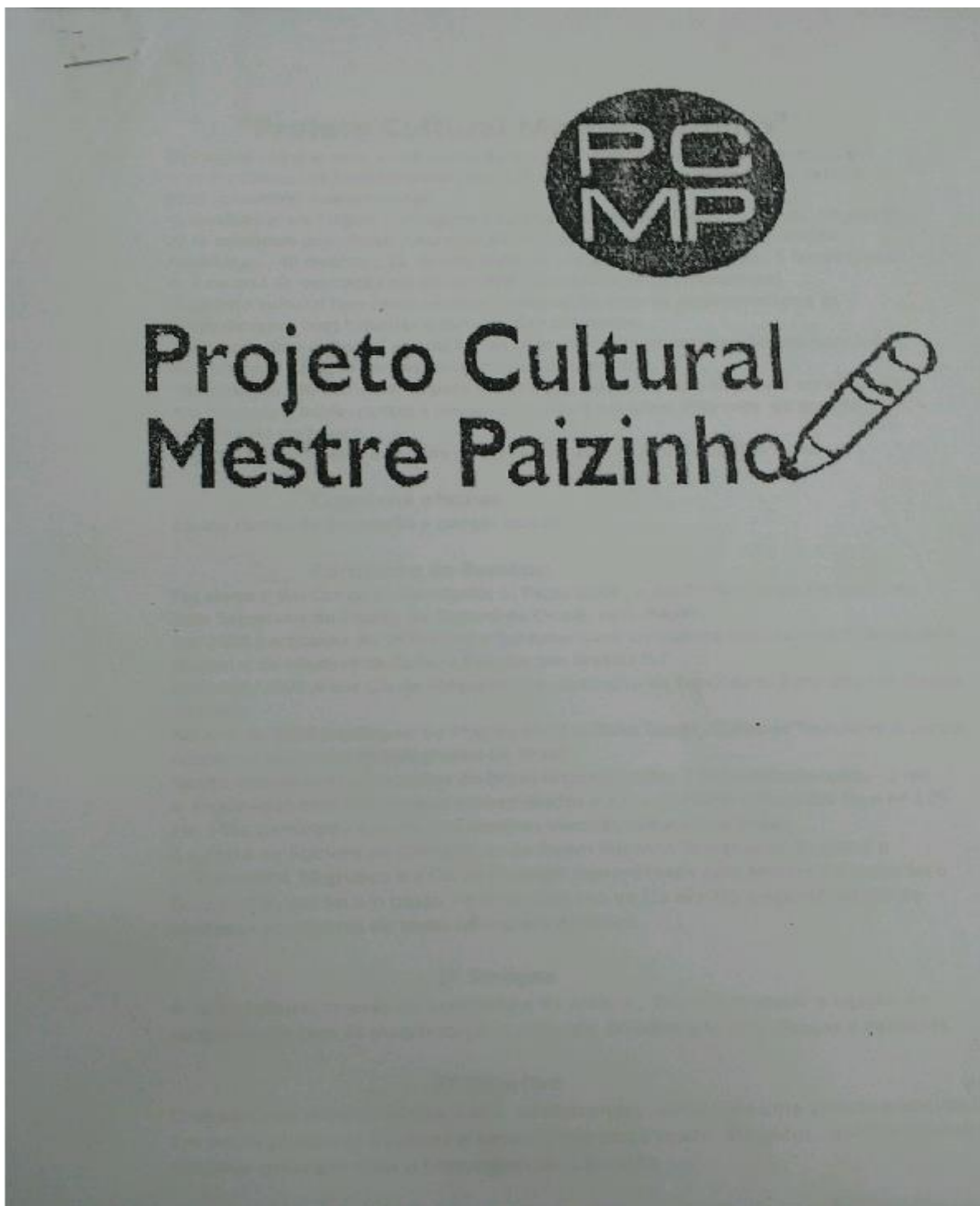
Tema da pesquisa relevante como subsídio à política pública na área de educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 510/16.

Recomendações:

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATE
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br

ANEXO G – PROJETO CULTURAL DO MESTRE PAIZINHO

“Projeto Cultural Mestre Paizinho”

O Projeto cultural teve a sua fundação em 11/11/2002. Onde diversas escolas e creches tiveram as oportunidades de conhecerem e a participarem deste valioso Projeto cultural e educacional.

O idealizador do Projeto Geraldo de Paula Santana Filho (Mestre Paizinho) , diz que já se passaram pelo Projeto mais de 30 mil crianças ,somando – se 40 escolas municipais , 40 creches , 15 escolas publicas , 14 escolas particulares , 5 faculdades , e 2 escolas de educação especiais APAE (Taubaté) e CEEP (Tremembé).

O projeto cultural tem como objetivo principal de levar os ensinamentos e as aprendizagens com historias e culturas de cada povos.

Assim unindo a cultura á educação , as crianças e adolescentes terão oportunidades de participar de cada danças pelo projeto apresentado.

“As crianças são como livros para as futuras gerações” diz o Mestre é acreditando nas crianças e adolescentes a nossa cultura terá um olhar diferente de grande Valorização no futuro.

A Cultura é a maneira que cada povos realiza as suas manifestações culturais.

Coordena oficinas

Ensina ritmos de percussão e danças típicas.

Participou de Eventos:

Foi eleito o Rei Congo do Revelando S. Paulo 2004 , e é o 1º Rei Congo reconhecido pela Secretaria do Estado da Cultura do Estado de S. Paulo.

Em 2006 participou do 1º Encontro Sul Americano de Cultura Populares e 2º Seminário Nacional de Mestres da Cultura Popular em Brasília D.F.

Em 2006/2007 A sua Cia de Moçambique participou da Festa de S. Benedito em Angra dos Reis.

No ano de 2009 participou do Premio Mestra Dona Izabel , Culturas Populares e sendo contemplado entre os 900 grupos do Brasil .

Sendo que de todas as regiões do Brasil foram inscritos 7 mil e selecionados 3 mil e finalizando com 900 grupos contemplados e a Cia do Mestre Paizinho foi o nº 129.

Em 2011 participou em um dos maiores eventos culturais do Brasil.

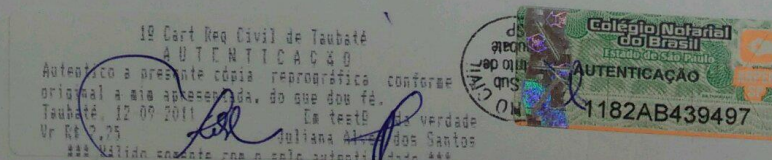
É a Festa do Folclore de Olímpia , onde foram inscritos 300 grupos do Brasil e selecionados 80 grupos e a Cia de Taubaté representada pelo Mestre Paizinho foi o Grupo nº 9 ,isto foi um passo imenso para nos da Cia em Ter a oportunidade de conhecer as culturas de todas as regiões do Brasil.

1º Sinopse

A ação cultural através da oralidade e da pratica . Visando resgatar a ligação da religiosidade com as manifestações culturais. Direcionado com danças e palestras.

2º Objetivo

O objetivo de ensinar as crianças e adolescentes , nasceu de uma grande preocupação Em poder preservar a cultura e todos ideais estão sendo atingidos , porque o Mestre Paizinho consegue falar a Linguagem da Educação .



É como uma dança guerreira que se assemelha as Cruzadas de Carlos Magno que lutava contra os Turcos e Muçumanos que não aceitavam a conversão ao Catolicismo Medieval da época. A dança tem como santos padroeiros S. Benedito e N. Senhora Aparecida.

Através da dança os africanos deixaram para os Mestres que a dança poderia ir mais além e trazendo resultados valiosos, um deles é somando à educação.

2º Dança da Fita : é uma cultura milenar vindo de uma tradição européia e ganhando grandes espaços pelo nosso Brasil.

Os europeus criaram esta dança para comemorar a chegada da primavera.

Em muitas regiões a dança tem nomes diferentes, conhecida como Dança de Fitas, Dança do Trançados e até mesmo como a Dança da Fertilidade, os europeus diziam que a cada ciclo da árvore era uma nova vida que merecia ser respeitada e comemorada com festas,

A nossa simbologia os Mastros simbolizam os troncos das árvores, e as fitas coloridas representam são os ramos e as flores.

3º Catira : É uma dança de origem indígenas Tupi- guarani. Catira ou Cateretê tem mesmo significado, a palavra **cate** : significa **mãos** e **retê** quer dizer **pés**. Os indígenas ao preparar a terra para o Plantio usavam as mãos para retirar as impurezas dos alimentos, percebendo um **som** e com os pés afofavam as terras para o plantio e observando um som diferente.

Então unido os sons das mãos e dos pés deu a origem a dança da Catira, que merece muita divulgação do povo indígena que muito contribuiu com a nossa cultura.

E a dança foi ganhando espaço que os jesuítas usavam da dança para a conversão dos povos e com a participação dos europeus, africanos e diversas etnias.

4º Bumba meu Boi : esta dança teve a sua origem no Amazonas, onde diversas crianças e adultos ficam encantados.

Esta belíssima dança vem ganhando grande espaço no nordeste, norte e região sudeste. Toda a nossa história começa com um lindo Boi que encantavam a todos por onde passavam, com suas danças maravilhosas...

5º Balaio : Conta-se uma história que nas senzalas os escravos teciam as suas redes e seus balaio. E quando as escravas iam para a beira do lago lavar as roupas e faziam as suas músicas. E a música do balaio é cantada por muitas crianças, professoras, e encantado à muitos que houve e gostam.

6º As Pastorinhas : O Projeto as Pastorinhas são realizadas no mês de dezembro. Enquanto que os três Reis Magos traziam as riquezas minerais, as Pastorinhas traziam as riquezas do campo para saudar o Menino Deus.

7º Congada : esta dança vem de uma tradição africana e quando chegou aqui no Brasil teve a participação de diversas etnias.

19 Cart. Reg. Civil de Taubaté
AUTENTICAÇÃO
Autentico a presença e cópia reprográfica
original a mim apresentada, do que dou fé.
Taubaté, 12 de 09 2011. Em teste
Vr. Rt. 275
Juliana Alves de Santos



Surgiu no **sec.xvi** e através da dança os africanos prestavam homenagem a princesa Izabel e tem como santos padroeiros S.Benedito e N.Senhora Aparecida.

Projeto Cultural na educação:

Moçambique : com os manejos dos bastões ajudam as crianças na coordenação motora e na musicalização e agilidade.

Dança da Fita: Os trançados ajudam as crianças na percepção das cores , movimentos corporais .

Cátira : com a batida das mãos e repiques dos pés trabalhamos ritmos , movimentos , e a matemática.

Bumba meu Boi : Com a dança ajuda as crianças e adolescentes na participação de trabalhos em grupos e incentivo a trabalhos escolares.

Balaio : A dança do Balaio as crianças observam os trançados balanceados, e o Mestre fala também que o trançado se compara a uma sala de aula , que precisamos prestar atenção nos ensinamentos das professoras.

As Pastorinhas : Com as participações das crianças , elas desenvolvem em seus potenciais nas preparação das próprias musicas. E aprendem a historia do nascimento de Jesus e a preservação dos bons valores culturais.

Congada : Com essa dança as crianças aprendem ritmos , movimentos , coreografias, e como eram os vestimentas da época.
A dança é muito interessante a criança se envolve que elas próprias criam as suas maneiras de realizar as danças.

“ Feliz é aquele que faz do seu trabalho um ato de ensinar , porque um dia lá no céu como estrelas brilharão”...

(Mestre paizinho)

Agradecimentos Finais...

Á Deus: pelo dom que me concedeu...

Ao Paizão : pelo o seu ensinamento...

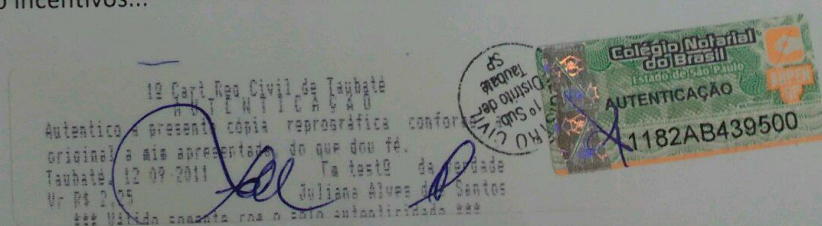
Á Escola : porque a minha vida é sempre uma escola...

As Crianças : porque a sua alegria é a inspiração dos meus trabalhos...

Aos professores : porque aprendemos juntos...

A minha família : pelo apoio moral...

Aos colegas : pelo incentivos...



Aos jornais : pelas divulgações do Projeto...
As TVs : pela seriedade que divulgam os Trabalhos culturais...

“Projeto Cultural Mestre Paizinho”

R: Simão Botossi , 626
Vila Bela , Cep : 12051-840
Taubaté – S.P

Contatos(12) 36313384 , 97370896 , 91316498

Email: mestrepazinho@hotmail.com

WWW.mestrepazinho.com.br



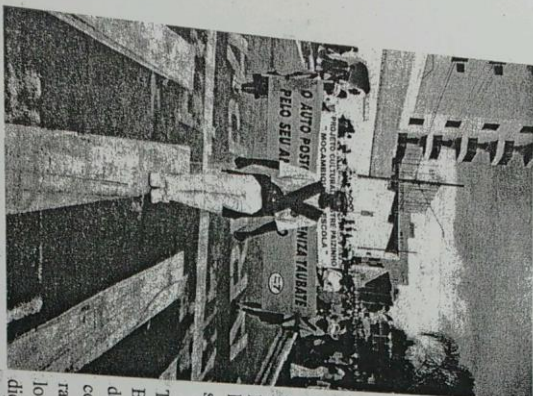


ANEXO H – MATÉRIA NO JORNAL MATÉRIA-PRIMA SOBRE A CIA. DE MESTRE PAIZINHO E SEU TRABALHO NAS ESCOLAS

Matéria-Prima

Mocambique "Uma pedra preciosa de nossa cultura"

Rosana Montemor - fone: 9773-5878
Pós Graduada em Gerenciamento Administrativo "FAP"
Relações Públicas - Unifau - montemor.rp@iglobo.com



O Mocambique é uma dança afro-brasileira. A manifestação cultural também pode ser chamada de dança-guerrilha por causa da semelhança com as danças europeias e africanas. Ela é um culto coletivo em louvor a São Benedito. Nossa Senhora do Rosário e ao Divino Espírito Santo. Segundo os ensinamentos dos devotos, o Mocambique é uma forma de expressar louvor ao Deus criador. Uma maneira que os negros encontram para manifestar momentos difíceis e agradecer pela vida. Na época em que a dança foi criada, principalmente os negros não tinham acesso à leitura e era através da dança que manifestavam seu amor.

A maior expressão deste movimento em Taubaté é a Cia. de Mocambique Unidos N. S. Benedito, do Parque Bandeirantes. Uma tradição de 56 anos, que começou com o bisavô - Francisco Tomé, filho de escravo. Os ensinamentos foram passados do avô para o pai - Geraldo de Paulo Santana (in memoriam - Mestre Paizão). A tradição é mantida hoje pelo Mestre Paizinho - Gerardo de Paula Santana Filho, que desenvolve projetos sociais no Lar Imã Amália, na Aque de Taubaté, Casa da Criança de Caçapava, no CEEP de Tremembé. O diamante bruto vai sendo lapidado de geração para geração.

Para manter viva a cultura do Mocambique, Mestre Paizinho levou a dança para as escolas municipais. Hoje os alunos aprendem a importância da cultura ao mesmo tempo em que aprendem a dançar. Seus projetos estão sendo patenteados pela empresa Brazil. de São José dos Campos. Ele acredita que com isso será mais fácil buscar patrocínio. Seus projetos são: Projeto Mocambique na Escola, Projeto Dança da Caturra, Projeto Dança da fia e o Projeto dos Pastorzinhos.

O Mocambique é uma dança que exige carinho, fé, devoção e muito amor. Ingredientes que não faltam para o mestre Paizinho, que expressa também, um sentimento de humildade; uma virtude encontrada somente nos grandes mestres.

