

Faculdade Ages  
Campus de Senhor do Bonfim  
Licenciatura em Educação Física

ROBERTA TAIZE EVANGELISTA SILVA

**DANÇAS CULTURAIS QUILOMBOLAS DA CIDADE DE  
SENHOR DO BONFIM- BA: uma proposta para sua inserção na  
Educação Física Escolar**

Senhor do Bonfim

2021

ROBERTA TAIZE EVANGELISTA SILVA

**DANÇAS CULTURAIS QUILOMBOLAS DA CIDADE DE  
SENHOR DO BONFIM- BA: uma proposta para sua inserção na  
Educação Física Escolar**

Monografia apresentada no curso de graduação da Faculdade AGES de Senhor do Bonfim como um dos pré-requisitos para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Larissa Oliveira Guimarães.

Senhor do Bonfim

2021

ROBERTA TAIZE EVANGELISTA SILVA

**DANÇAS CULTURAIS QUILOMBOLAS DA CIDADE DE  
SENHOR DO BONFIM- BA: uma proposta para sua inserção na  
Educação Física Escolar**

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de licenciado em Educação Física à Comissão Julgadora designada pela Coordenação de Trabalhos de Conclusão de Curso da Faculdade Ages de Senhor do Bonfim

Senhor do Bonfim, 30 de julho de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Larissa Oliveira Guimarães  
Faculdade Ages de Senhor do Bonfim

Prof<sup>a</sup> Msc. Maria Rita Ribeiro dos Santos  
Faculdade Ages de Senhor do Bonfim

## RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar as danças culturais Quilombolas da Cidade de Senhor do Bonfim- BA, como conteúdo fundamental para transformação educacional nas escolas, tendo como base as contribuições de Isabel Marques, a partir da obra de Laban “Domínio do movimento” (1978), além de artigos nacionais da área de Educação Física que trazem o tema da dança como referência. A partir desses, identificamos diversas contribuições que a dança pode beneficiar no âmbito escolar, tornando-se instrumento de socialização para construção de cidadãos críticos, comunicativos e conscientes, sendo ela uma experiência corporal, possibilitará aos alunos novas formas de expressão e diálogo, levando-os à descoberta da sua linguagem corporal, que favorecerá no processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Dança; Quilombola; Cultura; Escola; Aprendizagem e pedagógico.

## ABSTRACT

The research aimed to analyze the Quilombola cultural dances of the City of Senhor do Bonfim-BA, as fundamental content for educational transformation in schools, based on the contributions of Isabel Marques, based on Laban's work "Domínio do Movimento" (1978) in addition to national articles in the field of Physical Education that bring dance as a reference. From these, we identified several contributions that dance can benefit in the school environment, becoming an instrument of socialization for the construction of critical, communicative and aware citizens, being a bodily experience, it will enable students to new forms of expression and dialogue, leading to discover their body language, which will favor the teaching-learning process.

Keywords: Dance; Quilombola; Culture; School; Learning and pedagogical.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
2.1 A DANÇA COMO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, FÍSICO E MOTOR ...	10
2.2. A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR (BNCC) .....	12
2.3. A DANÇA E O PLURALISMO CULTURAL .....	15
2.4. A PEDAGOGIA DA DANÇA NA ESCOLA .....	18
<b>3. MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>21</b>
<b>4. MARCO ANALÍTICO .....</b>	<b>22</b>
4.1. Resultados e Discussão .....	22
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>34</b>
<b>6. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>38</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A expressão corporal como recurso da aprendizagem escolar, utiliza o corpo em movimento, para estimular a expressão de sentimentos e emoções que contribuem na integração social. A dança enquanto componente curricular não tem como objetivo formar bailarinos e é sabido que ela constitui um ótimo instrumento pedagógico, que além de contribuir para o processo de aprendizagem, tem papel significativo para o desenvolvimento corporal. Enquanto um processo educacional, não se resume simplesmente em espetáculos e desenvolvimento motor, a dança na escola não é um como a arte do espetáculo, mas sim educação através de arte.

Fazendo-se uma analogia histórica, compreende-se que os homens primitivos usavam a dança como forma de comunicação, em um tempo em que não havia ainda uma linguagem; o homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza, dançava para tudo que tinha significado, sempre em forma de ritual.

Historicamente a dança foi usada para expressar emoções, entretanto, com o passar do tempo ela ganhou novos significados. Atualmente ela foi incorporada, tornando-se fundamental para o crescimento da arte e da educação, e a dança como componente curricular não se resume ao ensino de danças ou técnicas de movimentos, mas auxilia na formação do indivíduo, contribuindo para a construção de conhecimento dos mesmos. Segundo Laban (1990, p. 12): “Quando criamos e nos expressamos por meio da dança, interpretamos seus ritmos e formas, aprendemos a relacionar o mundo interior com exterior”.

Na cidade de Senhor do Bonfim, localizada na região norte da Bahia, existem manifestações culturais desempenhadas por grupos de dança, que fazem parte da história local. Esses grupos existentes são de origens quilombolas, descendentes de escravos que se refugiaram nas proximidades da Cidade. O povoado mais conhecido na região de Senhor do Bonfim- Bahia é o povoado de Tijuaçú, onde o “Samba de Lata” representa fortemente a tradição de um povo sofrido, que viu na dança, um refúgio de suas tristezas diante da seca existente. Atualmente, a dança foi reconhecida por lei como patrimônio imaterial da Cidade de Senhor do Bonfim, ou seja, uma concepção que abrange as expressões culturais e as tradições que um grupo de indivíduos preserva em homenagem à sua ancestralidade, para as gerações futuras.

Essa dança cultural, abordada acima, faz parte da história da nossa Cidade, e acredita-se que deve ser abordada e estudada dentro da escola, para que essa grande riqueza não se

perca, pois ela representa a resistência e a luta dos descendentes locais. Em 2003, como resultado da pressão e luta do movimento social Quilombola, a educação escolar Quilombola adquiriu maior destaque e tornou-se agenda de governo, como foi o caso da Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003) que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africanas, juntamente com outras políticas afirmativas de Estados destinadas a este público. A dança representa uma manifestação do corpo em qualquer lugar do mundo, expressa o que sentimos, e nos traz benefícios físicos e culturais.

Na maioria das escolas, a dança é vista como uma forma de relaxamento, diminuição de estresse, ou como uma aliada no desenvolvimento motor dos infantes. Para Laban (1978), existem alguns conceitos chaves que podem ajudar o aluno iniciante. É nesta fase que o conceito de regência pode ser definitivamente impresso no sentido de se observar, desenvolver e compreender os próprios movimentos, buscar unidade entre a gestualidade e as intenções psíquicas, desenvolver sutileza, nuances, variabilidade gestual e expressividade. Partindo da teoria do autor, pode-se dizer que a escola pode sim, dar assistência para a sistematização e aprofundamento crítico, consciente e transformador dos conteúdos específicos da dança, sobretudo da sociedade, tendo ela um papel que vai além da reprodução de passos coreografados e sim de instrumentalizar e desenvolver o conhecimento da dança com seus alunos.

Para Gallahue (2003), a escola, muitas vezes, é o espaço onde, pela primeira vez, as crianças vivem situações de grupo, e não são mais os centros das atenções, sendo que as experiências vividas nesta fase darão base para um desenvolvimento saudável durante o resto da vida.

Como vimos o que Gallahue (2003), diz é que qualquer que esteja capacitado a desenvolver o conteúdo deve incluir a dança não apenas na teoria ou planejamento, mas sim na prática, contribuindo na progressiva coordenação motora, equilíbrio, flexibilidade, criatividade, musicalidade, socialização e o conhecimento da dança em si. O foco deve estar mais voltado ao ensino infantil, onde as aulas são ministradas a partir do lúdico fazendo com que a criança reconheça seu corpo, seus movimentos, noções de espaço tempo e lateralidade a partir de gestos naturais além de lidar com as expressões corporais e faciais de forma natural, fazendo com que a mesma não tenha dificuldades na vida adulta.

Sendo a dança um movimento de expressão do corpo, Laban (1978, p.20) Relata que

O movimento é o resultado, ou busca de um objeto dotado de valor, ou de uma condição mental. Suas formas e ritmos mostram a atitude da pessoa que se move numa determinada situação. Pode tanto caracterizar um estado de espírito e uma reação, como atributos mais constantes da personalidade. O movimento pode ser influenciado pelo meio ambiente do ser que se move. Laban (1978, p.20)

Através da movimentação corpórea dos indivíduos podemos analisar seus comportamentos e atitudes. É possível detectar na dança se a criança é tímida ou imperativa, coordenada ou com alguma deficiência motora, se a mesma interage com os colegas ou se possui alguma dificuldade de interação, a mesma envolve mais do que a simples reprodução de movimentos predeterminados, em que se valorizam a exatidão e a perfeição dos gestos, ela permite uma apropriação reflexiva, consciente e transformadora do movimento (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006).

Então, o ensino da dança na escola não deve fixar-se na formação de futuros bailarinos, mas se relacionar imediatamente com a vida das crianças, como parte integrante da educação delas (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006). Isso nos leva a defender que a linguagem da dança na escola pode propiciar um contato estreito com a cultura local, no sentido de ampliar a observação das formas de dançar e perceber o corpo em movimento, desenhando novas possibilidades estéticas, resgatando histórias corporais e construindo tantas outras. Com isso, “[...] nosso corpo passa a ser a expressão de nosso gênero, etnia, faixa etária, crença espiritual, classe social” que ao dançar traz a ideia de que “eu sou um corpo” e não de que “eu tenho um corpo”. A dança pode construir com as crianças muitas corporalidades, diversas possibilidades de relacionar-se consigo, com o outro e com o meio sociocultural.

Desta forma, o presente trabalho busca, por meio de uma pesquisa bibliográfica, discutir acerca do conteúdo de danças na Educação Física, inserido em ambiente escolar como conteúdo pedagógico que valorize o conceito de corporeidade ligada à cultura, bem-estar e sociedade, e enaltecer as danças culturais da Cidade de Senhor do Bonfim - Bahia.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 A DANÇA COMO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, FÍSICO E MOTOR.

Ao falarmos do contexto histórico da dança não podemos deixar de citar as relações entre a cultura corporal do movimento, gestos esses que foram adquiridos desde os tempos do homem primitivo. Na busca da origem da Dança, encontrou-se que antes do homem se exprimir através de uma linguagem oral, ele dançou (linguagem gestual). Em Ellmerich (1964) no Egito, havia Danças sacras em homenagem a ÁPIS, o “touro sagrado”, diante de HAT HOR a deusa da dança e da música. Percebemos aqui a linguagem gestual da Dança diretamente ligada às marcações rítmicas da música, passando a ser denominada essa junção de ritual. Ribas (1959) afirma que o homem estabeleceu posteriormente todo um código de sinais, gestos e expressões fisionômicas ao qual imprimiu vários ritmos.

Como visto, a dança culturalmente falando é símbolo de representatividade e luta de um povo, surgida através de ritmos e rituais religiosos, a mesma faz parte da vida do homem e é cada vez mais representada pela sociedade para expandir sua cultura. Quando falamos de representações culturais, não podemos deixar de mencionar o folclore.

Encontram-se em França muitos interlúdios de castelos em que se reconhecem e elaboram os elementos dos futuros ballets de corte: “entremezes” de dança, de acrobacias, de atrações exóticas; festas de grandes cidades para as chegadas de reis e príncipes com cavalgadas, carro de pantomimas, quadros vivos; “momices” com máscaras e disfarces. Todos os anos pelo Carnaval havia grandes festas; e outras surgiam pelo decorrer do ano. (MICHAUT, 1978, p. 10).

Nessa época, o ballet surgiu com grande representatividade, sendo conhecido como uma dança espetáculo. Posteriormente, com essa grande transformação da Dança tomando seu lugar e se caracterizando a partir de suas necessidades Michaut (1978) descreve que Beauchamp inventou um sistema de escrita coreográfica a fim de anotar a sua Dança por sinais. Sua obra inédita perdeu-se e se não foi a partir dela, foi pelo menos de acordo com seu aluno Pécourt, que Feuillet estabeleceu a sua coreografia: a primeira gramática e o primeiro código da Dança francesa, que mais tarde virariam base para se ensinar e aprender qualquer outra Dança. No Brasil, não foi diferente, a mesma foi reconhecida primeiramente em solo europeu.

Ainda em revelações de Ellmerich (1964), foi a partir de 1538 que vieram as primeiras levadas de negros africanos e foi justamente na Dança que a contribuição do africano tem maior importância. Suas Danças, às vezes têm nome de instrumento musical que serve de

acompanhamento, exemplo o caxambu, outras ainda nome da cerimônia na qual são executadas, exemplo o maracatu e a gongada.

Durante o período de escravidão no Brasil, entre 1500 a 1888 alguns negros fugiram para diversas regiões do nosso país. Em um desses lugares, precisamente na Cidade de Senhor do Bonfim, um pequeno grupo de escravos fundou um povoado hoje conhecido como Tijuacú. Essas pessoas, por sua vez, devido à falta de água, e para amenizar o sofrimento durante a longa caminhada até um pequeno poço, fez dos vasilhames que carregava, instrumento musical para a famosa manifestação cultural, hoje conhecida como samba de lata.

Esta comunidade atravessa tempos quebrando o silenciamento e a negação cultural através da dança. O Samba de Lata é uma expressão cultural nascida no cenário das secas e da busca de água no Sertão, tornou-se um símbolo de luta que revela o temperamento forte de resistências no contexto histórico pós-colonial. Pós-colonial significando tanto o sentido de eventos históricos pós-coloniais, como também por entender o Samba de Lata como um instrumento de quebra de silenciamento, e enfrentamento das lógicas das monoculturas que produzem os modos da não existência (Santos 2010).

Tijuaçu vem realizando algumas atividades culturais, apresentações de danças, experiências essas que vêm contribuindo com o processo de promoção de visibilidade e inclusão cultural. No caso das danças são expressões corporais vinculadas às origens africanas e traduz religiosidade, corporeidade, brincadeiras, ao som de cantigas, canções ressignificadas a partir da cultura local, no semiárido baiano.

Danças como Samba de Lata, representam a história e cultura expressas nos rítmicos de origem africanas, e que estão presentes no cotidiano da comunidade. O Samba de Lata se configurou simbolicamente como um instrumento de luta contra as formas de invisibilidade cultural. Atravessa gerações e dialoga com memórias e sentimentos de pertencimentos e diásporas (Zubaran, 2001).

Os habitantes de Tijuacú a época, para esquecer seus sofrimentos na procura de água, ouvindo o canto de pássaros começaram a imitá-los com batidas na palma da mão e na lata, criando canções que falavam das agruras das suas vidas. Desta forma, do sofrimento, do canto dos pássaros e da alegria do viver surgiram a música e a dança, tornando-se uma rotina daqueles que no caminho a procura de água, batiam na lata, dançavam nas pontas dos pés. Com o passar do tempo cantos, ritmos e danças, guardados na memória cultural e fazendo parte do imaginário social, foram reatualizados nas atividades laborais, nos caminhos para a lavoura (Machado, 2005).

Assim, como essa manifestação escravocrata dos descendentes quilombolas, outra representação forte da nossa dança cultural é a brincadeira de roda, muito comum no Nordeste do Brasil, e que se tornou raridade ver ou ouvir as canções cheias de autenticidade que

guardam riqueza, sabedoria e um pouco de ludismo na cultura popular. Seja nas ruas, praças ou quintais. Porém, ainda que fora de moda, a brincadeira de roda não está extinta. Em Senhor do Bonfim essa tradição persiste através da Roda do Palmeira, criada há mais de 40 anos pela doméstica Antônia Ferreira dos Santos Andrade, conhecida por Dona Mocinha, e representa uma tradição durante os festejos juninos na cidade.

Atualmente, o grupo é composto por 30 mulheres animadas e vaidosas, na faixa etária entre 38 e 97 anos. Como faziam quando eram crianças, elas entrelaçam as mãos, formam a roda e cantam as músicas e versos aprendidos há décadas. Ao fim da canção, a roda não para de girar, porque outra canção é iniciada, e mais outra num movimento contínuo de entrega, alegria e energia vital. Aos 72 anos e três décadas de participação na roda, Maria Lima de Jesus, espera ansiosa o ano todo pelas apresentações da Roda do Palmeira.

Como visto, a dança está enraizada na sociedade através de suas expressões culturais, e essa diversidade vem se tornando cada vez mais forte.

Em nossa “sociedade civilizada”, se é que ainda podemos denominá-la assim, a dança, como quase tudo, passou a ser valorizada como produto comercializável, tão rapidamente elaborado quanto consumido e de fácil digestão. Grande parte dos nossos jovens dançarinos só se interessa pelo que já conhece através dos meios de comunicação de massa, pelos artifícios efêmeros que estão na moda, preferindo o aplauso imediato ao sentimento interior de realização (OSSONA, 1988, p. 09).

Atualmente a dança vem sendo vista através de outros vieses, entretanto, é preciso enaltecer os ritmos antigos que surgiram como forma de representatividade de um determinado grupo social e cultural. Apesar dos inúmeros benefícios que a mesma propõe enquanto condicionamento físico, precisamos analisar também a sua eficácia na cultural e sociedade, quando enaltecida nas escolas, como conteúdo educacional da disciplina de Educação Física.

## 2.2 A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR (BNCC)

Ao delimitarmos o tema da dança nessa pesquisa, temos como foco conceituar o conteúdo com mais importância dentro do âmbito educacional, visto que, o mesmo é pouco abordado dentro das escolas, principalmente dentro da disciplina da Educação Física. Nesse processo, podemos reconhecer a ausência desse conhecimento como prática pedagógica sistematizada no espaço escolar.

Assim como a matemática, a história e as ciências, a arte tem um domínio, uma linguagem, uma história. Se constitui, portanto, num campo de estudos específicos e

não apenas em mera atividade, sendo a dança uma das formas da cultura corporal de diversos povos inseridas nesse universo da cultura/arte (Barbosa, 1991, p. 6)

A inserção do conteúdo da dança deve ser proposta como ferramenta pedagógica educacional, e não só utilizada como uma atividade extracurricular, ou seja, como atividades de espetáculo, assim como é realizado na maioria.

Quanto às práticas corporais rítmicas, observa-se uma tentativa de substituição do tema Dança que é historicamente considerada pelo campo acadêmico da Educação Física como parte de seus conteúdos escolares. Entretanto, ao descrever os objetivos, observa-se que a intenção é o desenvolvimento de saberes, habilidades e técnicas ligadas à Dança. Dessa forma, a impressão que fica é a de redução da Dança a atividade rítmica, além disso, a dimensão artística não é contemplada quanto aos processos criativos de construção de movimentos, de expressividade e fruição (BRASIL, 2005).

De acordo Brasil (2005) com a BNCC, a dança se enquadra dentro das práticas corporais rítmicas, entretanto, a mesma deveria fazer parte isoladamente desses conteúdos, pois, seu leque de conhecimento vai além do que atividades com base de ritmos e coreografia: a dança na escola deve ser vista como conteúdo pedagógico, cultural, físico e social.

Além disso, este conteúdo pode ser trabalhado de forma interdisciplinar, visto que abrange temas culturais e sociais. Assim, o professor de Educação Física junto com outros docentes pode fazer um trabalho conjunto, diversificando ainda mais os saberes de seus alunos.

Sabe-se que a dança é introduzida nas escolas a partir do ensino infantil com propósito de trabalhar com as crianças a interação, coordenação motora, reflexos além da corporeidade. A prática da dança na Educação Física tem que estar voltada não só para a recreação, ou para o treino de habilidades motoras, mas para o equilíbrio psíquico, para a expressão criativa e espontânea, a fim de assegurar aos alunos compreensão do universo simbólico.

Para a educação infantil a dança é ideal para aprendizagem dos conteúdos, porém, na maioria das vezes não é aplicada dentro da disciplina de educação Física e sim pela professora do ensino infantil. O ideal seria trabalhar esse conteúdo também dentro da Educação Física Escolar, aumentando ainda mais o desenvolvimento da criança no que se diz respeito a domínio de movimento, relacionando com conhecimento pedagógico, corpo e ancestralidade.

Se estiver presente essa consideração, não será tão difícil que o professor de Educação Física, que trabalha a dança, compreenda a importância do processo educacional sobre a direção, orientação e até sobre a criatividade da criança. Em algumas escolas, ensinar dança pode ser uma importante atividade e, em outras, pode ser apenas uma entre outras atividades (FREIRE; ROLF, 1999).

Dependendo de como é trabalhada a dança na escola, sua função pode ir além do que repetir movimentos e seguir ritmos, ela pode transformar a vida dessas crianças, tornando-as mais autoconfiantes, sabendo se colocar diante de situações que necessitem de expressões corporais, culturais e sociais.

Dança é expressão, é significado, é movimento, é vida. Para a criança, a dança é inerente ao seu próprio desenvolvimento. Quando agita as mãozinhas no “adeusinho”, nas palminhas que bate, inicia o processo, agora, já de cunho social. Responder é cadência, de acordo com seu grau de desenvolvimento. Os passinhos de dança que emite se convertem na graciosidade dos movimentos posteriores que a fazem leve como uma nuvem. Paralelamente às outras artes, a dança desenvolve uma extensa área da capacidade intelectual, que proporciona às crianças um modo especial de usar sua imaginação para explorar suas experiências no mundo, dando-lhes sentido (FREIRE; ROLF, 1999).

Como dito, a capacidade intelectual que a dança proporciona do desenvolver da vida da criança é fascinante, portanto, não deve ser negligenciada como um conteúdo sistemático também vinculado a disciplina de Educação Física Escolar.

De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a dança no Brasil está inserida dentro da área de conhecimento das linguagens, especifica das artes e da Educação Física.

Da segunda para a terceira versão do documento no campo do ensino fundamental, a menção específica ao conteúdo sai da unidade temática Dança e vai para a unidade Artes Integradas, tendo como objeto de conhecimento o patrimônio cultural. Nos anos iniciais, sugere-se “Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas” (BRASIL, 2017, p.199).

Vê-se que na segunda parte do documento, a dança é tratada como objeto de patrimônio cultural, o que enaltece ainda mais a intensidade da mesma, visto que, a cultura está interligada com o conteúdo. Porém, a base deixa claro que nessa etapa inicial do ensino fundamental, a dança é de responsabilidade das artes. Desta forma, deve-se entender que a Educação Física como disciplina interdisciplinar pode acolher esse conteúdo de forma fidedigna aos aspectos culturais.

### 2.3 DANÇA E O PLURALISMO CULTURAL

A escola como um ambiente democrático deve acolher todos os tipos de manifestações culturais, sem distinção de cultura, raça e religião. Muitas vezes a dança é uma forma de demonstrar a história e luta de um determinado povo. No Nordeste, a quadrilha é uma dança muito utilizada nas festas populares do mês de junho. Nesse período, muitas escolas tendem a realizar eventos festivos, onde os alunos participam da dança como forma de espetáculo, porém, pouco é discutido pedagogicamente o contexto dessa dança, como surgiu, e quais os benefícios que a mesma traz para a sociedade em si.

O pluralismo cultural é um elemento intrinsecamente relacionado à democracia, na medida em que o ambiente democrático representa uma instância onde multiplicidades e embates racionais são viáveis e ocorrem, e para que o pluralismo cultural seja garantido, é necessário que o processo argumentativo existente no ambiente seja efetivo, onde a população tenha garantido o direito de participar e os meios necessários para o exercício desse direito (LOPES, 1999).

Como visto, o pluralismo cultural traz muitas divergências na população, e não seria diferente em ambiente escolar. Devido a fatores religiosos, muitas vezes, algumas danças culturais não são aceitas por parte de alguns alunos.

Em relação à democracia e cultura, a última em seus múltiplos sentidos, é tratada na literatura desde autores clássicos, como Montesquieu e Rousseau, até contemporâneos.

Trata-se de uma orientação baseada inicialmente na busca por compreender se haveria influência de elementos culturais no êxito do regime democrático em determinadas localidades. Nessa lógica, a cultura é compreendida como algo dotado de certa generalidade, compreendendo os modos de vida de determinado local, costumes, tradições e religiões (PRZEWORSKI; CHEIRUB; LIMONGI, 2003).

É necessário compreender o modo de viver de cada pessoa, suas crenças e costumes. A cultura é muito ampla, e em uma pequena localidade podem existir distintas culturas, ou seja, em um ambiente escolar a pluralidade cultural também é enorme. Para Daolio (1995), historicamente a escola, e particularmente a Educação Física, possui dificuldades em tratar de assuntos como a manifestação e a valorização da diversidade, buscando sempre uma padronização e homogeneização de seus alunos. Entretanto, a escola como formadora de cidadãos e instituição de prestígio social possui um papel significativo no trabalho destas questões, envolvendo a construção de valores e atitudes com relação às diferenças.

A pluralidade cultural da dança faz com que ela se torne transdisciplinar, redimensionando vários aspectos ligados à cultura, arte, religião e ritmos. Concordamos com Strazzacappa e Morandi (2006) quando dizem que independente dessas adversidades, é a pluralidade que sem dúvida tem marcado o ensino da dança nas suas diferentes modalidades (ballet clássico, dança moderna, dança contemporânea, dança de rua, dança folclórica etc.),

produções artísticas, propostas educativas, locais de realização, apoios; estas pluralidades se interrelacionam, se ignoram, se cruzam, entreolham, multifacetando tanto o mundo da dança quanto o mundo da educação dedicado a ela.

O pluralismo cultural é um elemento intrinsecamente relacionado à democracia, na medida em que o ambiente democrático representa uma instância onde multiplicidades e embates racionais são viáveis e ocorrem, e para que o pluralismo cultural seja garantido, é necessário que o processo argumentativo existente no ambiente seja efetivo, onde a população tenha garantido o direito de participar e os meios necessários para o exercício desse direito (LOPES, 1999).

Como dito, o pluralismo cultural faz parte da democracia, visto que, a diversidade pertence à cultura de diferentes povos, e cada cidadão precisa aceitar o modo de viver de cada um. A dança que historicamente faz parte da cultura do homem, advinda de manifestações culturais e religiosas, possui uma imensa diversidade. Sabe-se que nem todos os ritmos são aceitos por todos, existe discriminação especialmente com os ritmos surgidos dentro de comunidades carentes, que geralmente usam a dança como uma representação de luta e sobrevivência de um povo sofrido.

As danças africanas, advindas de comunidades quilombolas, possuem forte influência na cultura da Bahia: o Samba de Lata de Tijuáçu, por exemplo, opera com outras representações da cultura afro-brasileira e cumpre o papel de aparecer de forma legítima e não estereotipada nos espaços oficiais da educação formal; acontece em um contexto onde podemos abordar a dimensão política do conhecimento, compreendendo-o como uma rede de relações que envolvem intimamente poder e cultura, “privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder” (Silva, 2001: 16). De acordo com Silva (2001), esse deslocamento “da ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder nos permitiria ver a educação de uma nova perspectiva” (Silva, 2001: 17).

Conforme apresentado, os Direitos Culturais fazem parte dos direitos sociais, e referem-se à liberdade de produção, transmissão, reconhecimento e fruição de bens culturais (SILVA; ARAÚJO, 2010). Nessa lógica, o apoio, o reconhecimento e a proteção da autonomia cultural constitui um fator relevante para a preservação da identidade coletiva de determinada região ou país (CUCHE, 1999), sendo muitas as formas e processos que vislumbram proteger e legitimar o exercício e o acesso à cultura e aos bens culturais, dado que os direitos culturais possuem amparo, inclusive, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (BIER; CAVALHEIRO, 2015).

Diante dessa perspectiva, podemos analisar de que forma a dança na escola pode contribuir para essa mudança de preconceito enraizada na sociedade, visto que ela é ferramenta de transformação social, física e cultural.

Corpo e Ancestralidade, como proposta artístico-pedagógica, desenvolve este sentido ético ligado ao fazer arte, que é concretizado na seriedade com que o trabalho deve ser abordado, na preocupação da valorização do cotidiano e das atitudes pessoais dentro dele, propondo que o trabalho transcenda o estúdio, a sala de aula, para ser visto de forma integrada, orgânica.

Nesse sentido, a proposta pedagógica sobre corpo e ancestralidade deve-se preocupar com a valorização da cultura a ser abordada, portanto, a aula de dança na escola deve ser tratada de forma séria por parte de todos, respeitando a cultura a ser trabalhada, visando-a como um conteúdo construtivo físico e cultural.

Ao falarmos de corpo e ancestralidade, remetemos a cultura afrodescendente que tem forte influencia na cultura brasileira. De fato, reconhecer essa herança, é uma forma de assumir múltiplas influências de tradições, razão de resistência e existência que nos fortalece enquanto identidade, e ajudam a compreender melhor a cultura brasileira como um todo, valorizando as nossas diversidades.

Corpo e Ancestralidade, como proposta artístico-pedagógica, desenvolve este sentido ético ligado ao fazer arte, que é concretizado na seriedade com que o trabalho deve ser abordado, na preocupação da valorização do cotidiano e das atitudes pessoais dentro dele, propondo que o trabalho transcenda o estúdio, a sala de aula, para ser visto de forma integrada e orgânica.

No contexto artístico, este retorno às origens pode representar o resgate ético e sagrado ligado ao artista. Para tanto, mostra-se de fundamental importância buscar este ‘mover’ antigo, partindo das matrizes retiradas da tradição, a partir das quais se pode dialogar com o mundo contemporâneo (depoimento de aluno no Relatório do Exame de Qualificação sobre a disciplina Corpo e Ancestralidade, ministrada no curso de pós-graduação em artes do Instituto de Artes, da Universidade Estadual de Campinas, em 2005).

Resgatar as origens através do movimento corporal da dança é uma ação ética que devemos exercer não só no mundo das artes, mas também, dentro da disciplina de Educação Física Escolar, de forma com que as matrizes tradicionais de culturas antigas sejam abordadas respeitosamente de forma pedagógica dentro das instituições de ensino. Segundo MARTINS (2002, p89), o corpo é um portal que, simultaneamente, inscreve e interpreta, significa e é significado, sendo projetado como continente e conteúdo, local, ambiente e veículo da memória.

A dança cultural muitas vezes é executada com movimentos que simbolizam rituais, símbolo de resistência social, política e religiosa. Esses rituais devem ser respeitados, pois, o significado de cada movimento demonstra situações reais da vivência desses antepassados.

#### 2.4 A PEDAGOGIA DA DANÇA NA ESCOLA

Conduzir o ensino da dança pedagogicamente na escola, vai muito além de auxiliar o aluno a realizar movimentos, e sim, o conhecimento desses movimentos corporais além dos benefícios adquiridos por eles para melhoria do aluno enquanto sujeito físico, crítico, social e cultural. Historicamente, o corpo é colocado em segundo plano quando se trata de ensino formal, uma busca intensa por desenvolvimento do intelecto, faz com que as manifestações corpóreas sejam menos importantes para a formação do aluno.

Entretanto, o corpo é um sistema complexo, entre razão e emoção, social e biológico. As novas abordagens sobre o corpo vêm favorecendo para a conscientização do estudo dos movimentos corporais, o que leva ao aprofundamento do conteúdo da dança na escola.

A inserção pedagógica da dança na escola ainda é pouco trabalhada, e os profissionais de Educação Física que abordam o estudo do corpo precisam aprimorar mais esse conteúdo relacionando-o com benefícios físico e mental.

A dança nas escolas e, portanto, em sociedade, necessita hoje, mais do que nunca, de professores competentes, críticos e conscientes de seu papel no que se refere a dialogar e oferecer a alunos e alunas das redes de ensino o que, de outra forma, não teriam oportunidade de conhecer. A dança nas escolas necessita de propostas intencionais, sistematizadas e amplas, para que essa linguagem possa efetivamente contribuir para a construção da cidadania (MARQUES, 2012, p. 6).

Despertar a criticidade dos alunos é pertinente, e o professor como educador, durante suas aulas deve instigar seus alunos a discutir e interpretar os movimentos da dança, bem como a sua relação com a cultura e sociedade.

Não é papel da dança no currículo priorizar a execução do movimento visando a performances artísticas excepcionais ou mesmo a um aprendizado sistemático de uma técnica específica, mas a sensibilização do aluno para que ele próprio se reconheça como indivíduo produtor desse conhecimento na sociedade em que vive, ao mesmo tempo em que reconhece como se produz a dança em outros lugares (MARQUES, 2012, p. 11).

Vale citar mais uma vez que o objetivo deste conteúdo dentro da Educação Física escolar não é formar dançarinos, ou seja, focar em movimentos técnicos e repetitivos, sem trazer nenhum significado para a construção do aluno, e sim, na transformação que a dança

pode proporcionar, por se tratar de um instrumento de conhecimento, aceitação e imposição do corpo.

Um professor mediador deve estar sempre em processo de mudança. A todo o tempo, o conhecimento está se transformando, logo, o professor também se modifica, ele vai sendo desafiado a buscar novas formas de ensinar diante das novas gerações que vão surgindo. Esse exemplo pode ser dado claramente na forma como se aplica o conteúdo da dança em ambiente escolar, muitos professores tendem a abordar esse tema na forma de espetáculo, com apresentações de danças culturais em eventos ocorridos periodicamente.

A Educação Física escolar é embasada em várias abordagens pedagógicas que se encaixam com cada conteúdo específico da disciplina. A dança, por exemplo, pode ser inserida dentro da abordagem Crítico-Superadora, que é contrária ao modelo tecnicista que se embasa somente em movimentos técnicos visando apenas o desenvolvimento motor.

Sabe-se que, a dança fora do ambiente escolar, é trabalhada apenas como uma modalidade tecnicista, entretanto, na escola, muito além disso, pode ser abordada como conteúdo pedagógico que vise a cultura corporal do movimento humano.

Esta abordagem levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação, utilizando da justiça social como ponto de apoio. Tal abordagem vai além de questões de como ensinar. Aborda como adquirimos os conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. É também compreendida como sendo um projeto político-pedagógico, ou seja, dirige propostas de intervenção em uma direção e possibilita uma reflexão sobre a ação (DARIDO, 2003).

Apesar de a dança ser considerada conteúdo das aulas de educação física, está longe de ser trabalhada com o real sentido pedagógico e social que a referência da cultura corporal propõe, pois ela é hegemonicamente tratada como expressão coreográfica de acordo com o calendário de festas comemorativas. Por esse motivo, Marques (2012) apresenta a necessidade de o ensino da dança superar sua expressão como sinônimo de “festinhas de fim de ano”, que evidencia o decorar passos ou o “fazer uma dança bonita” para quem está apreciando.

A dança é, portanto, uma atividade cuja gênese é o trabalho humano e que tem o senti do ontológico de formar o ser social. Atividade que vai sendo sistematizada pela humanidade e chega aos nossos dias com características que lhes são próprias e que decorrem do modo de produção da vida em cada período histórico (TAFFAREL, 2017).

Nessa perspectiva, o ensino da dança deve considerar o seu próprio desenvolvimento histórico-social. Para os ciclos de escolarização, a proposta de ensino pode contemplar a simultaneidade dos conteúdos, desta maneira a dança pode vir a ser sistematizada [...] “em

todos os ciclos, desde que leve em consideração o estágio de desenvolvimento dos estudantes” (TAFFAREL, 2017, p. 737).

O Coletivo de Autores (1992) destaca para o primeiro ciclo, o ensino de danças de livre interpretação de músicas diferentes para relacionar-se com o universo musical, bem como danças de interpretação de temas figurados; já no segundo ciclo propõe danças com interpretação técnica da representação de temas da cultura nacional e internacional, e também danças com conteúdo relacionado à realidade social dos alunos e da comunidade. Para o terceiro ciclo, (Ensino Fundamental II), o ensino da dança compreende:

Danças técnica e expressivamente aprimoradas e/ou mímicas, com temas que atendam às necessidades e interesses dos alunos, criados ou não por eles próprios. (É importante promover a compreensão da corporeidade como suporte da expressão/comunicação, bem como estimular a criação de grupos de dança/mímica com organização e funcionamento de responsabilidade dos próprios alunos, com ampla interação com a comunidade) (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 60).

Ou seja, nessa fase os alunos devem exercer movimentos e gestos criados por eles mesmos, sem muita interferência do professor, é importante criar grupos distintos e dá um tema ou ritmo representativo a realidade do aluno, exemplo, o próprio Samba de lata, e assim deixá-los livres para que juntos possam desenvolver movimentos espontâneos, buscando compreender a corporeidade como instrumento de manifestação social, físico e cultural.

### 3. MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa teve procedimentos técnicos com base em fontes bibliográficas que acordo com Marconi (2007), visa explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, procurando analisar a questão da história da dança e seu status atual.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa foi qualitativa que tem como característica conhecer a natureza de um fenômeno social. Gil (1996) diz que é preciso tomar cuidado com as fontes nas quais coletamos dados, certificando-se de que são fontes seguras e que não nos levarão a conclusões equivocadas.

Já a abordagem pedagógica se enquadra na Crítico-Superadora, pois, de acordo com Teixeira (2009), destaca-se que a cultura corporal surge acirrando as contradições preconizadas pura e simplesmente pela performance corporal, a aptidão física, o rendimento físico e pelo desenvolvimento fragmentado do indivíduo. Sopesando essas características, a abordagem de ensino Crítico-Superadora não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, porém também não oferece prioridade para os mesmos como únicos conteúdos da aprendizagem.

Nesse contexto, é possível reconhecer a importância da dança para a construção da identidade cultural nos diversos locais do mundo, atribuindo sentido e significado para o povo que se expressa por meio de um tipo determinado de dança conforme o seu modo de produzir e reproduzir a vida.

Com base nos fragmentos apontados na pesquisa bibliográfica, as fontes de informação são de fontes selecionadas porque representam as melhores informações obtidas necessárias à pesquisa como diz Luna (1999).

Essas fontes são com base em artigos científicos renomados dentro da Educação Física Escolar, escritos por autores requisitados no que diz respeito à cultura corporal do movimento, relacionando-se artigos publicados sobre as danças culturais da Cidade de Senhor do Bonfim- BA.

## 4. MARCO ANALÍTICO

### 4.1. Resultados e Discussão

O objetivo geral da pesquisa foi, por meio de uma pesquisa bibliográfica, discutir acerca do conteúdo de danças na Educação Física, inserido em ambiente escolar como conteúdo pedagógico que valorize o conceito de corporeidade ligada à cultura, bem-estar e sociedade, e enaltecer as danças culturais da Cidade de Senhor do Bonfim - Bahia.

Partindo desse propósito, é importante antes de qualquer discussão, a compreensão acerca dos movimentos corporais, pois, entender o sentido de corporeidade é fundamental para reconhecer o valor da dança culturalmente falando.

Quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o movimento como veículo, vemos quão importante é entender esta expressão externa da energia vital interior (coisa a que podemos chegar mediante o estudo do movimento) (LABAN, 1990, p. 100).

É necessário entender que o movimentar é uma expressão que o corpo exprime para comunicar-se com o eu interior e exterior. A Consciência corporal vai além do bem estar físico, e muitas vezes, é entendida apenas como idealização de corpo saudável, que se movimenta para chegar ao melhor nível físico do corpo.

Realmente, o movimento, é necessário para o bem estar físico, entretanto, precisamos entender que nossos gestos e expressões também remetem à colocação de uma cultura ancestral. O ato de mover gera reação na mente, no psiquismo, despertando emoções variadas, e a intensidade da emoção varia conforme a intensidade da ação (Laban, 1990, p.102).

Em uma dança cultural, como o Samba de Lata de Tijuacú e a Roda do Palmera, ambas pertencentes a comunidades quilombolas situadas na Cidade de Senhor do Bonfim- Ba, no ato de sua execução, os movimentos representados, são passados ao público com extrema emoção, os sambistas e as senhoras da roda, em cada movimento realizado transmite o verdadeiro significado de luta e resistência de uma população que sofreu com a seca e a escravidão, mas que, encontrou na dança um refúgio para suas alegrias.

O movimento, portanto, revela evidentemente muitas coisas diferentes. É o resultado, ou a busca de um objeto dotado de valor, ou de uma condição mental. Suas formas e ritmos mostram a atitude da pessoa que se move numa determinada situação. Pode tanto caracterizar um estado de espírito e uma reação, como atributos

mais constantes da personalidade. O movimento pode ser influenciado pelo meio ambiente do ser que se move (LABAN, 1978).

A influência do movimento representado na dança, diz muito sobre a cultura do indivíduo. Nas danças culturais, como as rodas de samba do quilombo, os sambistas se movimentam de acordo com coreografias que eram realizadas por seus antepassados. Muito mais que coreografias, esses movimentos indicam a resistência de um povo que transformou suas passadas fortes, e disputas em dupla, numa representação de união e luta, mostrando que aquele ritmo é sinônimo de alegria e cultura.

O ser humano é um todo integrado, corpo e sentimentos que se interagem continuamente. O movimento é o elo entre a vida mental, espiritual e física, a manifestação exterior de um sentimento interior interferindo na personalidade de cada um. Aspectos sociais, culturais, geográficos e até educacionais determinam o movimento e o comportamento do ser humano, e a educação atua diretamente na formação do indivíduo, principalmente na infância.

O caráter das pessoas em atividade é mais bem expresso em termos de movimento, ou seja, através dos elementos Espaço, Peso, Tempo e Fluência, na medida em que se revelam nas ações corporais. Estes elementos comportam a chave da compreensão daquilo que se poderia chamar o alfabeto da linguagem do movimento; e é possível observar e analisar o movimento em termos desta linguagem (Laban, 1978).

É possível analisar a personalidade do indivíduo através de seus gestos e expressões, muitas vezes uma pessoa tímida tende a ter movimentos mais recolhidos e não consegue se expressar em meio a um grupo de pessoas.

North (1975) e Kestenberg (1971), seguidoras de Laban, realizam análise psicológica do movimento, propondo a dança terapêutica. Na escola, mais que interpretar os movimentos, é preciso deixar o aluno vivenciar e descobrir novas formas de movimento.

Sabendo da importância do movimento humano e a contribuição dele para o sujeito, é preciso instigar o aluno a compreender a dança de forma criativa dentro da escola, mas, sem deixar de lado o conhecimento cultural e pedagógico.

Na Pedagogia Tradicional, o aluno costuma passar, no mínimo, duas horas sentado numa carteira, quase sem se mover. Sua única forma de expressão é verbal e, mesmo assim, só quando autorizado.

O corpo desejado/buscado pela escola, para o seu aluno, é um corpo limpo, disciplinado. A posição desejável é sentada. No entanto, esses corpos não devem sentar-se de qualquer maneira. Existem regras sociais, culturais, para eles, prescritas pelas boas maneiras e pela ciência (Silva, 1994, p.72).

Partindo dessa perspectiva de ensino tradicional, percebemos que há muito a ser trabalhado atualmente dentro da Educação Física Escolar. A dança é um conteúdo importante e essa visão deve ser vivida nas escolas do Brasil. Como disciplina obrigatória, ela pode perder seu encanto e deixar de ser vista como arte, mas como Técnica Freinet, é uma estratégia pedagógica prazerosa e interessante para os alunos.

A Pedagogia Freinet (1979) não tem medo de inovar, como outras, presas aos manuais escolares (Freinet, E, 1979) e a dança deve ser ligada ao mundo para recriar e reformular o mundo que vivemos (Taylor, 1994, p.70). O aluno deve ter a oportunidade de vivenciar o que experimenta fora da escola: correr, saltar, pular e dançar. Na escola, ele fica "preso" a padrões e normas impostos, mas como Freinet salienta não se deve separar a escola da vida.

Segundo Freinet (1996), na UNESCO, em Paris, a Pedagogia Freinética centra-se na criança, apoiando a motivação, expressão e o tato experimental são abertos ao que ocorre na vida familiar, cultural e social da criança, privilegiam os projetos individuais e coletivos, os planos de trabalho e de pesquisa através dos métodos naturais de aprendizagem, desenvolve o auxílio mútuo, a autonomia, a responsabilidade e a comunicação em todas as formas, pela vida cooperativa, defende os Direitos da Criança e a laicidade do ensino, praticando a cooperação internacional, aspirando à sociedade de justiça, fraternidade, liberdade e paz.

Baseado nesses autores renomados que defendem uma pedagogia que enalteça a cultura, a liberdade e a criatividade dos alunos, e conhecendo os processos que devemos prosseguir dentro do âmbito escolar para mudar o pensamento de que a dança é apenas uma atividade recreativa ou espetáculo, podemos com isso defender também as danças culturais da nossa região, para que, a cultura não seja esquecida ou se que tratada de forma preconceituosa.

Assim, este trabalho enaltece a cultura do Samba de Lata de Tijuacú, e a Roda do Palmeira, ambas danças culturais de origem Quilombola, pertencentes a comunidades da Cidade de Senhor do Bonfim- Ba.

Tijuaçu localiza-se neste contexto pós-colonial no cenário desta colonialidade da articulação política geocultural (Quijano, 2010). Entretanto o samba diz que a alternativa é a luta, a resistência, e assim, a vida não se separa do samba, porque não se pode parar de sambar, nem se pode parar de viver. O Samba de Lata revela-se como um conhecimento alternativo que se movimenta no campo do domínio da emancipação onde se localizam as racionalidades podendo ser interpretado como uma experiência vinculada à racionalidade estético-expressiva(Santos, 2002).

A racionalidade estético-expressiva é guiada também pela intuição, certas que chegam pelo corpo, pela memória e pela imaginação. Através do Samba de Lata, a comunidade Tijuacu imagina-se em diferentes esferas de partilha de saberes. “A presença africana, aparentemente silenciada, fez-se presente nas línguas, nos contos, nas crenças e práticas religiosas, nas artes, nas músicas, nos ritmos dos movimentos do corpo” (Zubaran, 2012).

O Samba de Lata opera com a imaginação sociológica. No campo da sociologia das ausências, Santos (2010) fala da imaginação sociológica distinguindo dois tipos de imaginação: a imaginação epistemológica e a imaginação democrática. “A imaginação epistemológica permite diversificar os saberes” [...] “a imaginação democrática permite o reconhecimento de diferentes práticas e atores sociais”. Exercitar essa imaginação criadora implica uma experiência de mudança de perspectiva sempre.

O Samba de Lata dialoga com a componente curricular Educação e Cultura Afro-Brasileira que faz parte do currículo dos cursos de Pedagogia, espaço em que se tematiza a implementação da lei 10.639/03 da LDB, esta que amplia a atuação das Universidades no campo do ensino, pesquisa e extensão. De acordo com Zubaran e Silva (2012) existem hoje aproximadamente 50 grupos que se articulam no Consórcio de NEABs - Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, nas Universidades.

O samba tornou-se um instrumento que pauta a lei e as diretrizes educacionais da educação oficial, esta cooptada pelos princípios da regulação do Estado e mercado. Através do princípio da comunidade, princípio ainda não totalmente cooptado pelo Estado e pelo mercado, a história e a cultura afro-brasileira e africana vão para as páginas oficiais do currículo a partir de uma perspectiva que ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira, a diversidade de referências étnico-cultural que fazem parte do Brasil (SILVA, 2012).

O Movimento Negro e o Movimento Indígenas articulados às suas lutas têm conseguido implementar e legitimar diretrizes e leis que asseguram uma inclusão não excludente. Esta iniciativa está vinculada à contestação da representação cultural, que existe nos currículos e nos materiais didáticos oficiais acerca dos povos indígenas e africanos, e levanta questões sobre estas representações: “A quais interesses servem as representações em questão? Dentro de um dado conjunto de representações, quem fala para quem, e sob que condições? Que princípios morais, éticos e ideológicos estruturam nossas reações a essas representações?” (Giroux e McLaren, 1995: 145). O currículo e os livros didáticos utilizados nas escolas ainda “costumam ser fontes de visões demasiadamente etnocêntricas” (Sacristán, 1995: 89).

O Samba de Lata de Tijuáçu opera com outras representações da cultura afro-brasileira e cumpre o papel de aparecer de forma legítima e não estereotipada nos espaços oficiais da educação formal; acontece num contexto onde podemos abordar a dimensão política do conhecimento, compreendendo-o como uma rede de relações que envolvem intimamente poder e cultura, “privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder” (Silva, 2001: 16). De acordo com Silva (2001), esse deslocamento “da ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder nos permitiria ver a educação de uma nova perspectiva” (Silva, 2001: 17).

Como mencionado acima, o Samba de Lata é visto apenas em apresentações realizadas durante alguns festejos de nossa cidade, através de espaços culturais cedidos pelo corpo político, entretanto, dentro do âmbito educacional, pouco é abordada essa cultura riquíssima de nossa cidade.

A marginalidade da população negra se devia a que cada um dos integrantes dessa raça tinha uma dotação genética mais deficitária e/ou um menor quociente intelectual que os da raça branca. Nessas formas de tergiversação nunca se chega a prestar atenção às verdadeiras relações e estruturas de poder que são causas dessas situações de marginalidade; ignoram-se condições políticas, econômicas, culturais, militares e religiosas nas quais se fundamentam as situações de opressão. (Santomé, 1995: 175)

Torna-se preciso enfrentar a forma como as culturas dos diferentes povos, das diferentes regiões são abordadas no currículo. As culturas dos povos indígenas, africanos e ainda as culturas das regiões do “Sul metafórico” no contexto das colônias (Quijano, 2010). São tratadas como exóticas e aparecem no currículo das escolas em unidades didáticas isoladas, de forma esporádica, desconectada do contexto (Silva, 2000).

A presença do Samba de Lata no contexto educacional oficial tem contribuído para quebrar esta perspectiva, uma vez que no contexto do semiárido baiano a existência de grupos de estudos que atuam no âmbito da academia tem pautado as narrativas dos movimentos sociais e trazido outra postura epistemológica, que se propõe a combater as monoculturas instaladas pela racionalidade do pensamento moderno. Os movimentos sociais utilizando os espaços oficiais da educação como instrumento têm atuado na desconstrução das monoculturas: do rigor do saber, do tempo linear, da classificação social, da escala dominante, e a produtivista (Santos, 2010: 95-96).

No âmbito da cultura afro-brasileira contemporânea é possível observar que homens e mulheres afro-brasileiros preservaram um rico patrimônio cultural material e imaterial, de matriz africana, que se expressa por meio da oralidade nas diversas formas de festejar, nas religiosidades, na culinária, nos ervanários, na música negra, nas danças e em todas as formas de expressão dos corpos negros nas cidades, no campo, nos quilombos tradicionais e urbanos (Zubaran e Silva, 2012: 135 e 136).

Se tratando de patrimônio imaterial e material, o Samba de Lata de Tijuaçu mesmo existindo na cultura da Cidade há muito tempo, apenas no ano de 2021 foi apresentado em projeto de lei Nº 014/2021 pelo Vereador Carlos Bernardes Pereira Júnior, sua declaração enquanto como Patrimônio Imaterial de Senhor do Bonfim-BA.

Diferente do Samba de Lata de Tijuaçu, não há muitos documentos e artigos que falem sobre a Roda do Palmeira, o que se sabe, são informações disponibilizadas pela prefeitura Municipal da Cidade que conta resumidamente a história da roda.

Em Senhor do Bonfim- Ba, pode parecer estranho falar de brincadeira de roda sem ser em formas de antigas lembranças. Mas, tornou-se raridade ver ou ouvir aquelas canções cheias de autenticidade que guardam riqueza, sabedoria e um pouco de ludicidade cultura popular.

Seja nas ruas, praças ou quintais, ainda que fora de moda, a brincadeira de roda não está extinta. Em Senhor do Bonfim essa tradição persiste através da Roda do Palmeira, criada há mais de 40 anos pela doméstica Antônia Ferreira dos Santos Andrade, conhecida por Dona Mocinha, é tradição durante os festejos juninos na cidade. A dança foi reconhecida como patrimônio cultural, aprovado por um projeto de Lei de Nº 026/2019, escrito pelo vereador Rê do Sindicato.

Atualmente, a roda é composta por mulheres animadas e vaidosas, na faixa etária entre 38 e até 97 anos. Como faziam quando eram crianças, elas entrelaçam as mãos, formam a roda e cantam as músicas e versos aprendidos há décadas. Ao fim da canção, a roda não para de girar, porque outra canção é iniciada, e mais outra num movimento contínuo de entrega, alegria e energia vital.

Aos 72 anos e três décadas de participação na roda, uma das integrantes, dona Maria Lima de Jesus, espera ansiosa o ano todo pelas apresentações da Roda do Palmeira. A mesma ressalta que, quando era nova não aproveitava, e agora aproveita como pode. A roda começou como parte das comemorações de São João na casa de Dona Mocinha. Era o banquete na mesa e a roda na rua. A dança tomou tanta proporção que foram convidadas a se apresentar oficialmente durante os festejos juninos da cidade baiana. Nessa época, Dona Mocinha saía com uma roda de senhoras e outra de casais. O marido, Manoel Andrade, era presidente de uma sede de jogos chamada Sede do Palmeiras, que funcionava como ponto de encontro para diversão de seus amigos da Rede Ferroviária - REFER (atual Ferrovia Centro Atlântica – FCA). Lá jogavam dominó, baralho e “muita conversa fora”.

Observando a dificuldade que as rodas tinham de ensaiar na rua, a sede do Palmeiras tornou-se espaço dos ensaios.

Com o passar dos anos apenas a roda das senhoras resistiu ao tempo. Houve um hiato de vários anos, mas as senhoras da Roda do Palmeira voltaram a ensaiar na rua. De acordo com Risomar, filha de dona Mocinha, antes os ensaios eram verdadeiras festas, atraía várias pessoas, mas pela questão de gastos, a gente foi reduzindo. Agora só são realizados dois ensaios, mas no passado era o mês todo.

Risomar espera que a comunidade possa prestigiar a Roda, porque ela percebe que com o passar do tempo, essas culturas acabam sendo desvalorizadas pela população local. Eles dão mais visibilidade a atrações de peso e esquecem o que a comunidade faz a própria cultura daqui. Para as senhoras o que importa é se divertir, a Roda do Palmeira entra na vida delas trazendo alegria e o bem-estar de velhas e novas amigas. Para elas a roda é tudo quando danço na roda eu me distraio, completa a aposentada Ednólia Batista, 71. Uma prova de que a união também faz a força na cultura e popular.

Segundo o relato tanto das senhoras da Roda do Palmeira, quanto do pessoal do Samba de Lata de Tijuacú, percebemos que, com o passar do tempo as tradições vão se perdendo. A escola é primordial para que essa situação seja mudada, precisamos enaltecer nossas danças culturais, para que elas não sejam vistas apenas como um espetáculo midiático e político, e sim como um componente essencial da cultura corporal e social dos bonfinenses.

É importante reconhecermos e valorizarmos as danças culturais da nossa região inserindo-as nas escolas como conteúdo educacional da educação Física, enaltecendo não só os ritmos como benefícios físicos, mas sim o movimento como consciência corporal e cultural, para que os alunos entendam a grandiosidade que é essas danças culturais de origem quilombola, pois, a mesma retrata a história de um povo que lutou e resistiu à seca e a escravidão, e encontrou na dança um refúgio de alegria e expressão de sentimentos.

O estudo de comunidades quilombolas no Brasil ainda é escasso no que se refere às culturas locais, às expressões corporais, às histórias, memórias e transformações. Há, portanto uma necessidade de dar visibilidade a esta discussão para podermos compreender um pouco mais da nossa constituição cultural e trajetórias históricas. Entre as questões que devem ser consideradas nesta aproximação dessas histórias negadas, está a consideração do direito de existir como comunidade que guarda uma memória corporal e cultural singular e, como tal, deve ser reconhecida, registrada e significada.

Originalmente denominadas como Quilombo, as comunidades negras rurais, comunidades remanescentes de quilombos ou comunidades quilombolas, como mais comumente são identificadas, são alvo de inúmeras discussões e controvérsias acerca da denominação mais apropriada. Estas comunidades vêm, ao longo dos séculos, travando uma

luta incessante para afastar os inúmeros entendimentos errôneos acerca de seu desenvolvimento inicial e da forma como figuram para a sociedade nos dias de hoje.

Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio (O'DWYER, 2002).

Neste sentido, Glória Moura, ao discutir sobre os quilombos contemporâneos, define-os como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de escravos que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo (MOURA, 1999). Essa concepção remete ao povoado de Tijuaçu que originou-se de terras pertencentes à Fazenda Lagarto. A Fundação Cultural Palmares, tendo em vista a necessidade de reconhecimento das Comunidades Quilombolas, a partir de 1990, passa a defini-las como os sítios historicamente.

Moura (1999) aponta na definição de quilombo conforme o que determinou o Conselho Ultramarino de 1740, segundo o qual quilombo era "toda habitação de negros fugidos que passem de cinco pessoas".

Ocupados por negros que tenham resíduos arqueológicos de sua presença, inclusive as áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes, com conteúdos etnográficos e culturais (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2016). Através da ressignificação do conceito de remanescente de quilombo e da ampliação do número de comunidades reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, os quilombos passam a ser compreendidos como projetos políticos e coletivos de liberdade, espaços onde foram recriadas sociedades relativamente autônomas e com marcante presença das tradições africanas (HAERTER, NUNES, CUNHA, 2013).

Esta interação com outras culturas acaba por interferir e/ou até fragilizar os processos de formação de novos indivíduos segundo a sua cultura, principalmente no que se refere a questões voltadas para a educação e a saúde destes povos. Paralelo a estas lutas travadas não apenas pelos negros, como pelos indígenas, não podemos deixar de mencionar que o Estado, na tentativa de construir uma identidade nacional pautada na igualdade e na universalidade, acaba por inibir/coibir a pluralidade cultural de inúmeros povos. (Gonçalves, 2006).

As Comunidades Quilombolas são, em sua grande maioria, marcadas pelas desigualdades racial e social existentes em nosso país. Tais desigualdades acentuam-se e tomam grandes proporções, pois ultrapassam as barreiras das questões culturais e atingem questões essenciais à sobrevivência como educação, saúde e seguridade social. Permanecendo à margem da sociedade, a estas comunidades são negados diversos direitos constitucionais básicos, como por exemplo, acesso às escolas e aos serviços de saúde, reduzindo, assim, as possibilidades de uma educação e atenção à saúde de qualidade. No âmbito da educação, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana do Ministério da Educação e Cultura afirma que;

Nas comunidades quilombolas, o acesso à escola para as crianças é difícil, os meios de transporte são insuficientes e inadequados e o currículo escolar está longe da realidade destes meninos e meninas. Raramente os alunos quilombolas veem sua história, sua cultura e as particularidades de sua vida nos programas de aula e nos materiais pedagógicos (BRASIL, 2004).

Basicamente, o que se vê nas redes de ensino da Bahia, é a falta de informação educacional a respeito das culturas Quilombolas, o Samba de Lata e a Roda do Palmeira, não é mencionado nas salas de aula, como conteúdo histórico pedagógico, raramente o que se vê são apresentações que apenas visualizam o dança como espetáculo.

Uma das principais manifestações culturais da Cidade de senhor do Bonfim- Ba, é o Samba de Lata, que, segundo as narrativas, teve início nos tempos de seca, quando as pessoas iam com as latas vazias buscar água nos tanques dos fazendeiros brancos.

De acordo com Carvalho (2010), pode-se verificar que as letras do Samba de Lata retratam a vida das pessoas dessa comunidade: o que observavam, como se relacionavam com os outros, como viviam naquele momento marcado por dualismos de opressão e resistência, submissão e pioneirismo.

Os jovens da comunidade expressam sua arte através da Dança do Parentesco, que é uma forma diferente de quadrilha, dançada de forma rápida, que representa situações específicas, expectativas, valores e problemas do cotidiano da comunidade. As manifestações culturais de Tijuacu foram recriadas com o tempo e hoje ganharam o mundo.

Outro fato curioso é a dança de roda, como a Roda do Palmeira, Segundo Barton (1965), a experiência de dançar no círculo é particular e polissêmica. Nesse sentido, um dos aspectos importantes de se ressaltar é a entrega do participante. Basta ir, sem receio de fazer errado; deixar-se ir ao encontro do incerto e aventureiro dos passos na roda. Mas é necessário

o desejo, a disposição para o reconhecimento das polaridades da vida, para poder respeitar o ritmo interno, ser fiel ao seu tempo. Ao ficar frente a seus limites, ao admitir o espaço do erro, fica como que franqueada uma passagem para cada qual olhar para dentro, apropriar-se da expressão e coragem interdita ou reprimida, ouvir a própria voz e acreditar no seu eco e direção que podem até destoar do mundo em geral, mas em algum lugar ressoa.

Toda essa magia, e historicidade que vem junto com as danças culturais, brilham ainda mais, a história desses povos, atividades essas que vem com os seus antepassados, mas que supera com o tempo as dificuldades de se manter em tradição.

Paulo Freire (1982) sugere que a temporalidade é característica básica das relações e não dos contatos assume que o ser humano é um ser histórico, consciente de sua historicidade. O tempo para o ser humano não é unidimensional, não é eterno nem estático, pois é por ele vivido, percebido, construído.

Complementar à discussão de Paulo Freire sobre a consciência de um tempo não eterno está a dimensão da instantaneidade do tempo vivida na contemporaneidade. A vivência da eternidade ou da instantaneidade são faces de uma mesma moeda que não permite aos seres humanos compreenderem-se no fluxo de construção do tempo passado, presente e futuro e assim, imóveis, se auto reproduzirem, incapazes de transformar.

Com tudo, podemos dizer que a dança deve ser introduzida de acordo com os parâmetros curriculares como pluralismo cultural, desta forma a mesma pode ser inserida como conteúdo pedagógico que vise à valorização da cultura corporal do movimento, vinculada as danças culturais regionais. A Pluralidade Cultural ou Multiculturalismo foi o tema dedicado para abordar questões relacionadas à diversidade étnico-cultural, social, religiosa e política que caracteriza a sociedade (BRASIL, 1997).

Esse "caldeirão plural" no convívio em grupo acaba provocando um choque entre os mais variados estereótipos que compõem a sociedade.

O Multiculturalismo exalta a heterogeneidade característica dos seres humanos, no entanto, historicamente o diferente, sempre foi alvo de discriminação e preconceito. Atualmente isto ainda faz parte da configuração social, mesmo que de forma mascarada ou reprimida, e este Tema Transversal coloca em discussão mais uma das urgências sociais que precisa ser refletida no interior das instituições escolares.

O choque entre culturas se torna bem visível no ambiente escolar, que é compartilhado por milhares de crianças, adolescentes e jovens. Portanto, constitui-se em um local em que a diversidade faz parte do dia-a-dia, colocando indivíduos que apresentam origens, preferências, estilos, valores e costumes distintos para compartilhar o mesmo meio. São estas condições

que podem caracterizar a escola como um espaço propício para o surgimento de preconceitos, discriminação, desrespeito e inclusive atos extremos de violência (DINIZ, 2011).

Na Educação Física Escolar há muitas discussões sobre os conteúdos que devem ser trabalhados pelos professores, as abordagens e áreas de conhecimentos que ela abrange, além disso, estudamos o movimento, com técnicas sofisticadas buscando a perfeição e adotamos como nossos conteúdos das áreas mais diversas como as médicas, as biológicas e humanas entre outras, por muitas vezes como docentes, esquecemos o nosso ponto chave que é o ser humano historicamente criado e culturalmente desenvolvido de uma maneira integral e única (Coletivo de Autores, 1992).

Como podemos ver a formação profissional do professor de Educação Física sempre foi muito precária, DAOLIO (2004) diz que, os profissionais formados por volta de 1980 tinham como formação a predominância de conhecimentos voltados para a área biológica, tais profissionais não tiveram acesso às discussões socioculturais e ainda o mesmo autor, o corpo era visto como um conjunto de sistemas e não como cultura, o esporte era de alto rendimento ou passa tempo, não lidava com os fenômenos políticos e culturais da época, a Educação Física não tinha o caráter cultural, essa concepção nos chama atenção para as atuais dificuldades que encontramos ainda nos dias atuais.

No passado a perspectiva da Educação Física, tinha como objetivo o desenvolvimento da aptidão física do homem, onde a contribuição histórica é relativa aos interesses da classe dominante, mantendo uma estrutura capitalista, mas hoje nossa área começou a ter uma nova reflexão, sob um aspecto lúdico buscando investigar a criatividade humana e à adoção de uma postura investigativa e produtora de cultura (Oliveira, 1983).

Devido a essa tentativa de mudança na concepção de Educação Física, DAOLIO (2004) afirma, que “cultura é o principal conceito para a Educação Física”, na perspectiva que o movimento humano é o nosso estudo, mas o caráter social e cultural que a Educação Física deve exercer em seus alunos não pode ser deixado de lado, devemos assumir a responsabilidade que nos foi dada, transmitindo e ensinando conhecimentos que transformem a realidade social.

Na perspectiva de OLIVEIRA (1983), a Educação Física existe em função do homem, enquanto ser individual e social, sendo assim temos que entender o indivíduo como um todo, nas suas várias formas de se relacionar com o mundo e a Educação Física como Cultura Corporal de Movimento têm que estar atenta as individualidades. Com esses subsídios teóricos mencionados, propõe-se desenvolver uma investigação da Educação Física Escolar quanto Cultura Corporal de Movimento.

Os conteúdos organizados surgem, segundo OLIVEIRA (1983), citados por um Coletivo de Autores, através de conteúdos culturais, onde os conhecimentos são relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados pela realidade social, ou seja, nos são impostos culturalmente pela sociedade, os conteúdos são exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados.

Como professores temos que estar capacitados a fim de interagir com os alunos fazendo com que eles aprendam o que está sendo trabalhado e seu aprendizado esteja ligado e associado à significação humana e social que ele representa. Além dos conteúdos sobre desenvolvimento motor e de coordenação que a Educação Física deve trabalhar, temos que dar enfoque aos conteúdos de ensino sobre a relevância social e cultural.

A área de estudo da Educação Física Escolar é muito ampla, pode ser denominada cultura corporal, onde temas ou formas de atividades corporais são aplicados, o homem incorpora sua cultura corporal dispondo sua intencionalidade do conceito produzido pela consciência corporal (Coletivo de Autores, 1992).

Depois de um amplo aprofundamento acerca dos conteúdos a serem abordados, no caso as danças culturais regionais, o aluno deve vivenciá-las para que possa compreender o sentido do movimento expresso em cada ritmo ofertado, o discente deve se sentir livre e desenvolver movimentos espontâneos de acordo com o conhecimento que ele adquiriu sobre a cultura das danças quilombolas.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2015), a Dança é um bloco de conteúdo que inclui as manifestações da cultura corporal, orientadas por estímulos sonoros que visa à expressão e comunicação por meio do movimento do corpo. Sendo assim, o professor precisa criar situações incentivando e estimulando os alunos a se expressarem sem medo, pois por muitas vezes esses sentimentos são sufocados por essa sociedade neoliberal na qual vivemos, onde o que conta são as noções da boa educação que foram culturalmente ensinadas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade nos coloca limites, regras e obrigações deste que nascemos nos modificando e moldando como robôs que seguem ordens sem muitas indagações, cabem a nós professores libertar e incentivar o ser humano crítico, livre para tomar decisões e buscar melhora na sua qualidade de vida.

É preciso que o professor de Educação Física trabalhe a dança em sala de aula como ela deve ser, dando ênfase às danças culturais da sua região, contextualizando as mesmas, acerca da história e surgimento da dança. É preciso dialogar sobre o tema proposto relacionando a cultura corporal do movimento, para que o aluno compreenda o verdadeiro significado do movimento e sua importância, para assim, valorizar ainda mais as danças culturais, posteriormente, o docente pode sim pedir que seus alunos vivenciem a dança, ou talvez apresentá-la como espetáculo para a escola, porém, teremos a certeza que a visão dos mesmos referente a cultura apresentada será de mais valia, e vista com outros olhos.

Na cidade de Senhor do Bonfim, O Samba de Lata de Tijuaçu e a roda do Palmeira são danças folclóricas bastante conhecidas na região, porém, só são apresentadas em eventos festivos anualmente, e muitas vezes os próprios bonfinenses não valorizam a dança quando está sendo apresentada no palco, geralmente, os turistas de outras regiões que prestigiam as apresentações até o final do espetáculo.

Possivelmente, isto se deva porque essas danças não são aplicadas como conteúdo educacional nas escolas da cidade. Sabe-se que a disciplina de Educação Física é capacitada para transformar essa situação, utilizando pedagogias da disciplina que favoreçam esse entendimento sobre dança e cultura corporal.

A pedagogia que se aplica nesse campo defensivo da dança cultural é a pedagogia Crítico Superadora que se situa no desenvolvimento da própria cultura corporal, dentro de condições objetivas de cada modo de produção, chegando até o mais complexo que temos na atualidade que são as competições esportivas mundiais. Elas estão determinadas por condições objetivas do modo de produção e pelo desenvolvimento daí decorrente das aprendizagens no campo da cultura corporal.

Se o aluno vivencia as danças culturais como o Samba de Lata e a Roda do Palmeira, sem ter conhecimento da história dessas comunidades quilombolas, e o motivo pelo qual surgiram essas danças, certamente, irá repetir movimentos involuntários sem fins pedagógicos. Porém quando ele tem uma experiência pessoal com a história por trás dos

movimentos vivenciados, certamente o seu conhecimento será mais aprofundado acerca do tema.

Em Senhor do Bonfim, essas danças culturais como o Samba de Lata de Tijuacú e a roda do Palmeira, são comuns se apresentarem durante os festejos juninos, porém, o público local não valoriza as apresentações quando estão sendo realizadas no palco. Geralmente o que se vê são turistas que prestigiam as danças durante as apresentações.

A disciplina de Educação física pode mudar essa situação, visto que isso ocorre porque estas danças não são inseridas como componente fundamental associado à cultura corporal do movimento.

Em suma, a Educação Física escolar trata da expressão corporal como forma de linguagem apropriada pelo homem a partir de sua disponibilidade para o lúdico, o artístico, o agonístico e o estético. A expressão corporal e a linguagem do corpo expressas pelas práticas corporais acima citadas constituem o campo de conhecimento que a Educação Física deve “pedagogizar”, dosar e sequenciar no tempo e espaço da educação escolar.

Gamboa (2010) contribui nessa linha de reflexão histórica e ontológica da Educação Física, quando afirma que a natureza dela, como um tipo específico de educação, é de um trabalho não material, no qual o seu produto se apresenta no processo da atividade, ou seja, no ato de jogar, nadar, dançar, brincar etc. Dessa forma, essa cultura corporal humana deve ser compreendida no seu processo de produção e reprodução social em realidades que são historicamente determinadas, e também em sua forma educacional nas instituições de ensino.

Podemos dizer que o homem necessita se apropriar da cultura corporal para conhecer parte de sua própria humanidade, ou melhor, da sua cultura expressa na simbologia das práticas físicas do movimento humano. Souza (2009) afirma que a expressão corporal dos homens precisa ser tratada de maneira que o sujeito consiga se compreender e visualizar a realidade por via de uma perspectiva histórica e social.

Dessa forma, a dança nessa concepção precisa ser compreendida e estudada como prática social objetivada e apropriada no devir da existência humana em sua construção histórica, logo, como parte do gênero humano (SOUZA, 2009). Desse ponto de vista, considerar a dança como condicionado historicamente pelas estruturas sociais que a fundam, a dança escolar, em uma perspectiva crítico-superadora, deve problematizar questões que transcendam os próprios gestos técnicos, assim como ensinar tais gestos de forma que superem a reprodução do fazer pelo fazer.

Essa afirmação faz jus ao comentário anterior, quando repetidamente falamos que os gestos da dança, realizados apenas no fazer por fazer, sem conhecimento histórico da cultura dessas danças, não trazem significados relevantes para a vida desses alunos.

No enfoque metodológico dessa abordagem, o professor orienta a leitura das práticas constitutivas da cultura corporal, como “práticas sociais”, e de forma crítica o aluno pode constatar interpretar, compreender e explicar esta prática.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992, p. 62), os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido, significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade, objetivos do homem e as intenções, objetivos da sociedade.

O conhecimento que os alunos têm de sua realidade, é o ponto de partida na relação professor-aluno, para que a partir desse conhecimento gere possibilidades de ações pedagógicas com intencionalidades, e assim, os alunos passem a ter uma apropriação crítica da cultura corporal historicamente produzida e acumulada pela humanidade (Taffarel e Escobar, 2009).

Uma pedagogia para ser bem apresentada, promovendo um autoconhecimento ao aluno, depende muito da atuação do docente, o professor deve agir como mediador nesse processo para que a criticidade do aluno seja despertada, onde ele possa debater junto com os demais a sua concepção acerca da dança e a cultura corporal que nela se apresenta além dos benefícios da mesma tanto para o físico quanto para social.

Taffarel e Escobar (2009) falam que o conhecimento que os alunos têm de sua realidade, é o ponto de partida na relação professor-aluno, para que a partir desse conhecimento gere possibilidades de ações pedagógicas com intencionalidades, e assim, os alunos passem a ter uma apropriação crítica da cultura corporal historicamente produzida e acumulada pela humanidade.

A Abordagem Crítico-Superadora assume um posicionamento em favor de uma classe social, a classe trabalhadora. O Coletivo de Autores (1992) coloca que o professor deve definir em seu projeto político-pedagógico questões que o orientem na sala de aula, como será sua relação com seus alunos e como os conteúdos serão selecionados e ensinados. Assim os professores definem o projeto de sociedade e de homem que almejam.

Além de o projeto político-pedagógico promover esta reflexão sobre a atuação do professor, ele deve estar adequado à cultura em que a escola está situada. Por isso, é importante que o docente conheça a cultura da Cidade em que está localizada a instituição para que seu projeto seja fidedigno ao que se deve ser apresentado.

Assim, a unidade dialética que existe na Pedagogia Crítico-Superadora é, no entendimento dos autores, a única que permite reconhecer essa relação como uma nova

realidade histórica, capaz de oferecer os fundamentos educacionais necessários para a construção da superação das desigualdades existentes em sociedades que, como a brasileira, é uma sociedade de classes regida infra e supra estruturalmente pela ideologia liberal. Isso retrata a situação das comunidades quilombolas que na maioria das vezes não recebe o apoio adequado, por se tratarem de comunidades situadas em bairros carentes, poucas são as pessoas que visitam essas comunidades para conhecer melhor o trabalho desenvolvido por eles.

O Samba de Lata em Tijuacú, por exemplo, só foi reconhecido como patrimônio cultural imaterial da Cidade de Senhor do Bonfim- BA exatamente neste ano de 2021. Apesar da luta ser grande para ter reconhecimento na sociedade, o Samba de Lata aos poucos vem crescendo e sendo visto por estudiosos de outras cidades e até internacionalmente, para fins de pesquisas científicas em relação à cultura afrodescendente e suas danças ancestrais.

Para solucionar os problemas sociais, as iniciativas locais mais recorrentes partem da área de educação, onde existem mais profissionais capacitados. O primeiro trabalho de pesquisa desenvolvido em Tijuacu foi feito por Ivomar Gintano, aluno veterano da Universidade do Estado da Bahia, Campus Senhor do Bonfim e atual vereador do município. Com este trabalho, Tijuacu passou a ser conhecida internacionalmente, através de intercâmbio com universidades norte americanas. Atualmente, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento passam por Tijuacu, que também já despertou o interesse de fotógrafos e artistas plásticos (SALAMA, 2005).

Há uma diferença no pensar entre alguns moradores de Tijuacú. De um lado, uma tendência a desvalorizar a cultura da região, própria de pessoas com dificuldade em vislumbrar soluções para os problemas sociais e econômicos. Elas dificilmente participam de algum grupo local, seja religioso, administrativo, político, ou artístico, e desarticuladas, acham que a saída é o abandono da terra, o trabalho e estudo na capital.

A outra visão é bem recorrente nas pessoas que se integram a alguma organização da comunidade ou região, e aí estão incluídos os integrantes do Samba de Lata. Em geral, são pessoas alegres e otimistas, acreditam em si mesmos, tem autoestima elevada, interessam-se pela história de Tijuacu, valorizam a cultura afro-brasileira, buscam suas origens e procuram informações dos movimentos nacionais de articulação política pelo desenvolvimento cultural e econômico das comunidades negras.

Para que o Samba de Lata de Tijuacú e a Roda do Palmeira, não caia no esquecimento, e que para que as novas gerações se interessem pela sua cultura local, é preciso reeducar o modo de pensar dessas pessoas, conceituando suas culturas em âmbito educacional, para que possam ser vista não só como um espetáculo, mas sim como uma demonstração de uma cultura que lutou para chegar a um patamar de respeito e consolidação de raça.

Sabemos que a luta enfrentada por esses grupos de dança é grande, e que eles fazem o máximo pra que tenham reconhecimento, e acima de tudo que a cultura seja passada a diante, de geração em geração. Porém, essa luta deve ser de todos, não só das comunidades quilombolas, mas de toda a região de Senhor do Bonfim- Ba, e para que esses horizontes sejam atingidos, incentivar as danças culturais nas escolas já é um grande passo para transformação da sociedade.

## **REFERÊNCIAS:**

BARTON, A. Espírito da dança. São Paulo: TRIOM, 1995.

BIER, C. A.; CAVALHEIRO, R. A. Lei Rouanet x Crowdfunding: fomentando os Empreendimentos Culturais. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 9, n. 2, p. 30-47, 2015.

BRASIL. Lei n. 9.394. Lei de diretrizes e bases da educação básica. Brasília: Ministério da Educação, 1966.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Caderno de Educação Popular e Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2015.

CARVALHO, A S. Concepções sobre segurança alimentar e nutricional pelos Quilombolas da Comunidade de Tijuaçu, Bahia: uma abordagem etnográfica sobre o PAA. Recife: FIOCRUZ, 2010.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

CUCHE, D. A noção de cultura nas Ciências Sociais. Bauru: Edusc, 1999.

DARIDO, Suraya Cristina. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DAOLIO, J. Da cultura do corpo. Campinas, Papirus, 1995. \_\_\_\_\_. Educação física escolar: uma abordagem cultural. Campinas, UNICAMP, 1993.

ELLMERICH, Luis. História da Dança. 3. Ed. São Paulo: Ricordi, 1964.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, I.M.; ROLF, L. Dançando também se aprende: O ensino da dança no Brasil e na Inglaterra. UFSC, 1999.
- FREINET, C. Para uma escola do povo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FREINET, C. O itinerário de Célestin Freinet- a livre expressão na pedagogia Freinet. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Personalidades Negras–Zumbi dos Palmares, 2016.
- GALLAHUE, D.L., OZMUN, J.C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo, Phorte Editora, 2003.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- GAMBOA, S. S. Epistemologia da educação física: as interrelações necessárias. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: EDUFAL, 2010.
- GONÇALVES, L A O; SILVA, P B G. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- HAERTER, L.; NUNES, G. H. L.; CUNHA, D. T. R. Refletindo acerca da contribuição da cultura quilombola aos currículos da educação básica brasileira, através da presença da história da África e Afrobrasileira. Rev. Identidade São Leopoldo, 2013.
- HIGHWATER, Jamake. Dance Ritual of Experience. New York: A and W Publishers Inc, 1978.
- KESTENBERG, J. Desenvolvimento da criança expressado através do movimento. In: journal of American Psychological Association, 1971.
- LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. 5ª Edição. São Paulo: Summus, 1978.
- LABAN, Rudolf. Dança educativa moderna. São Paulo: Ícone, 1990.
- LOPES, A. R. C. Pluralismo cultural em políticas de currículo nacional. Currículo: políticas e práticas, v. 4, p. 59-80, 1999.
- LUNA, Sergio Vasconcelos de. Planejamento de pesquisa: uma introdução. São Paulo: Educ, 1999.
- MARCONI, Marina A. e LAKATOS, Eva M. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo, Atlas, 2007.
- MARTINS, Leda. Performance do tempo espiralar. Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais. Belo Horizonte: FALE-Faculdade de Letras da UFMG, 2002.
- MACHADO, Paulo Batista. et al. Tijuacu: uma resistência negra no semiárido baiano. Senhor do Bomfim-BA: S. Vitor Gráfica, 2005.

- MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2003.
- MICHAUT, Pierre. História do Ballet. São Paulo: Coleção "saber Atual", 1978.
- MOURA, G. Os quilombos contemporâneos e a Educação. Revista Humanidades, Brasília: Editora UNB, n. 47, nov. de 1999.
- NORTH, M. Personality assessment through movement Boston: Plays Inc, 1975.
- O'DWYER, E C. Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.
- OLIVEIRA, V. M. O que é Educação Física. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- OSSONA, P. A educação pela dança. São Paulo: Summus, 1988.
- PRZEWORSKI, A.; CHEIRUB, J.; LIMONGI, F. Democracia e cultura: uma visão não culturalista. Lua Nova, v. 58, 2003.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social, in Santos, Boaventura de Sousa e Meneses, Maria Paula, Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2010.
- RIBAS, Tomás. Que é o Ballet. 3. ed. Lisboa: Coleção Arcádia, 1959.
- SANTOS, Boaventura de Sousa, A crítica da Razão Indolente—Contra o desperdício da experiência. Porto: Edições Afrontamentos, 2002.
- SILVA, F. A. B; ARAÚJO, H. E. Cultura Viva: avaliação do programa arte educação e cidadania. IPEA, Brasília, 2010.
- SILVA, Tomaz Tadeu, Documentos de Identidade—Uma Introdução às Teorias do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica.2001.
- SILVA, K. M. O corpo sentado: notas críticas sobre o corpo e o sentar na escola. Campinas, I 994.
- SOUZA, M. S. Esporte escolar: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. São Paulo: Ícone, 2009.
- STRAZZACAPPA, Marcia; MORANDI, Carla. Entre a arte e à docência: a formação do artista da dança. Campinas: Papyrus Editora, 2006.
- TAFFAREL, C. N. Z. O trato com o conhecimento da dança na escola: trabalho pedagógico na formação de professor na Bahia. Retratos da Escola, Brasília, v. 11, p. 727-742, jul./dez. 2017.
- TAFFAREL, Celi Neuza Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. A Cultura Corporal. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). Educação Física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa, PB. Editora Universitária da UFPB, 2009.

TAYLOR, S. B. Dança em uma época de crise social em direção a uma visão transformadora& de dança-educação. In: Revista de Comunicação e Artes. Janeiro I Abril, 1994.

ZUBARAN, Maria Angélica; Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves. Interloções sobre estudos afro-brasileiros, 2012.

	Silva, Roberta Taize Evangelista, 1991.
	Danças Culturais Quilombolas da cidade de Senhor do Bonfim - Bahia: uma proposta para sua inserção na Educação Física Escolar/Roberta Taize Evangelista Silva. - Senhor do Bonfim, 2021.
	42 f.:il.
	Orientadora: Profª Drª Larissa Oliveira Guimarães.
	Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade Ages, Senhor do Bonfim, 2021.
	1. Dança. 2. Quilombola. 3. Cultura e escola. I. Título. II. Faculdade Ages.