

O ESTUDO DA HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL A PARTIR DAS COREOGRAFIAS DOS CENTROS DE TRADIÇÕES GAÚCHAS¹

Prof. Esp. Jocelito Silva de Quadros².

RESUMO: Este artigo se propõe a discutir as possibilidades de utilizar as representações coreográficas apresentadas pelos grupos de danças tradicionais gaúchas no ENART³ como ferramenta pedagógica, a partir de práticas artísticas. Parte-se do pressuposto que as representações coreográficas podem contribuir de maneira significativa com os processos de ensino e aprendizagem, tendo em vista, não somente seu caráter lúdico, ou de entretenimento, mas também pelos conteúdos que abordam em seus temas. Para compor este artigo, optou-se pelos conteúdos presentes nos PCNs que tratam da história do Rio Grande do Sul, buscando a seguir, definir quais as representações coreográficas que melhor poderiam contribuir para ilustrar esses aspectos, sob o olhar da Dança. As análises empreendidas apontam para uma fecunda zona de fronteira entre arte, dança e educação, que possibilitam utilizar as representações coreográficas como uma potente ferramenta pedagógica.

Palavras chaves: Dança, Ensino, ENART, Arte; Aprendizagens;

ABSTRACT: This article aims to discuss the possibilities of using the choreographic representations made by groups of traditional gaucho dances in ENART as a pedagogical tool, from artistic practices. This is on the assumption that the choreographic representations can contribute significantly to the processes of teaching and learning, with a view not only its playful character, or entertainment, but also the content that address their themes. To compose this article, we chose to present the content in NCPs dealing with the history of Rio Grande do Sul, seeking to follow, define choreographic representations that could best serve to illustrate these aspects, under the gaze of Dance. The analyzes undertaken point to a fruitful border zone between art, dance and education that enable use choreographic representations as a powerful educational tool..

Key words: Dance, Education, ENART, Art; learning;

1 INTRODUÇÃO

Os concursos de danças tradicionais estão presentes no cotidiano dos gaúchos, e essas competições reúnem, regularmente, milhares de pessoas

¹ Artigo apresentado ao curso de Especialização em Dança da UFRGS, orientado pela Prof^a. Ms^a. Maria Lúcia Brunelli.

² Prof. de História, Especialista em Pedagogia da Arte pela Faculdade Cenecista de Osório.

³ Encontro de Arte e Tradição Gaúcha, concurso artístico tradicionalista realizado anualmente no Rio Grande do Sul.

entre participantes e espectadores, em todo o território do Rio Grande do Sul e também nas regiões do país onde houve forte movimento migratório de riograndenses, que tentam manter o sentido de pertencimento através da manutenção das suas tradições. Estive imerso nesses certames durante muitos anos, e pude sentir de perto todo o envolvimento necessário para participar de um grupo de danças de CTG, Centro de Tradições Gaúchas, que consiste em muitos ensaios, reuniões, estudos, concursos, significando uma dedicação intensa a essa atividade, que é quase uma “causa”.

Costumo dizer que foi a cultura gaúcha que me apresentou à História, minha primeira formação acadêmica e esse diálogo permeou toda a minha trajetória seguinte e o caminho como docente.

Ao longo dessa experiência no Tradicionalismo Gaúcho, foi na dança que eu encontrei meu abrigo, entre amizades, madrugadas de ensaios e concursos, fomentando uma identidade que sempre procurou unir História e Cultura.

As danças tradicionais, devidamente regulamentadas e codificadas pelo próprio MTG, Movimento Tradicionalista Gaúcho, mostravam-se um campo já muito consolidado e portanto, difícil de estabelecer um diálogo interdisciplinar. Por esse motivo, foi nas coreografias chamadas de “entrada e saída” apresentadas pelos grupos de danças e, muitas vezes por mim vivenciadas, que encontrei minhas possibilidades de estudos e diálogos. Pensei que, finalmente, a cultura gaúcha poderia encontrar-se com a História e trilhar um caminho juntas, na área da Educação, num anseio de criar um elo capaz de unir essas coreografias com a História do Rio Grande do Sul e adentrar o espaço escolar, mais precisamente no ensino fundamental, com o objetivo de ilustrar a historiografia do nosso Estado.

Partindo da premissa de que os concursos de danças tradicionais no Estado têm por objetivo difundir os costumes e tradições de nossos antepassados, mas encontra as amarras dos manuais criados para regulamentar essas danças, foi criada pelo MTG a modalidade de danças chamadas de “entradas e saídas”. Essas, num formato mais artístico e criativo, constituem-se em composições que utilizam os mais variados temas da cultura gaúcha, visando enriquecer o cenário das apresentações.

O presente trabalho, a partir da idéia principal, partiu em busca das coreografias que melhor retratassem os elementos presentes na historiografia do sul do Brasil, e assim possibilitasse a criação de material didático suplementar, capaz de ilustrar os conteúdos presentes nos PCNs na disciplina de história aplicados no ensino fundamental.

Como as coreografias de entrada e saída apresentadas pelos Centros de Tradições Gaúchas no ENART, Encontro de Arte e Tradição Gaúcha podem tornar-se materiais didáticos capazes de ilustrar as aulas de história do Rio Grande do Sul no ensino fundamental?

A análise dessas representações coreográficas poderá encontrar respostas para a questão apresentada, partindo do estudo da História Sul Riograndense, aproveitando os processos criativos apresentados nos concursos de dança, tendo como fonte primária de estudo os Centros de Tradições Gaúchas e as coreografias das danças que compõem seu repertório cultural. Uma vez criadas essas relações entre a História e a Dança, o presente trabalho construirá um estudo cronológico de algumas coreografias temáticas, sugeridas na expectativa de criar um mecanismo capaz de ilustrar de forma artística, as aulas de História do Rio Grande do Sul, tornando essa prática mais atrativa e diferenciada no ensino fundamental. Além das criações coreográficas, as músicas utilizadas nesse processo criativo também serão importantes na construção desta linha cronológica, uma vez que retratam de forma mais explícita o tema em questão, através dos textos que compõe as suas letras e podem muitas vezes ser o ponto de partida para a construção coreográfica. Portanto, a relação criada entre História, Música e Dança, irá dialogar constantemente nesses processos criativos, ilustrando o cotidiano escolar, e evidenciando a historiografia do Rio Grande do Sul, em um campo artístico.

2 O ENART – ENCONTRO DE ARTE E TRADIÇÃO GAÚCHA

O ENART, Encontro de Arte e Tradição Gaúcha, é um evento promovido pelo MTG, Movimento Tradicionalista Gaúcho, realizado anualmente no mês de novembro, na cidade de Santa Cruz do Sul, com o objetivo de

difundir a cultura gaúcha através de concursos nas modalidades artísticas. Participam deste festival, entidades tradicionalistas vinculadas ao MTG, que obtiveram suas classificações nas fases regionais e inter-regionais que antecedem essa fase final.

O ENART derivou-se primeiramente de um evento proposto e realizado pelo MOBREAL, Movimento Brasileiro de Alfabetização, que consistia em uma série de encontros culturais realizado em várias cidades do Estado. A partir de 1986, após a extinção do Mobral, houve interesse da Prefeitura Municipal de Farroupilha em sediar e dar continuidade ao evento, devido à sua popularidade e vontade da comunidade tradicionalista do Rio Grande do Sul. Assim, passou a ocorrer na cidade de Farroupilha sob o nome de FEGART, Festival Gaúcho de Arte e Tradição, tendo realizado 11 memoráveis edições, até o ano de 1996. Em 1997, com a expansão do festival, com uma maior participação de entidades e crescimento de público, o parque de eventos e ginásio onde era realizado na serra não comportava mais e por isso, o MTG buscou outra parceria. A partir do apoio da Prefeitura de Santa Cruz do Sul, essa realização dirigiu-se para lá e até hoje, está sediada no grande Parque da Oktoberfest, onde ganhou o nome de ENART.

O ENART é composto por diversas modalidades artísticas, congregando participantes de trintas regiões tradicionalistas, segundo a subdivisão territorial e política do MTG. As provas artísticas desse que é considerado o maior festival de arte amadora da América Latina, acontecem ao longo de três dias. A modalidade que atrai o maior interesse do público e imprensa e é palco da maior competição, é a de danças tradicionais gaúchas.

Um conjunto de danças pesquisadas por João Carlos Paixão Cortes e Barbosa Lessa, que em 1956 originou o primeiro Manual de Danças Gaúchas, já foi revisado e atualizado em suas edições, sendo a base para a criação do regulamento que rege as avaliações das comissões julgadoras dessa competição. Elas são divididas em três blocos: danças de roda, danças de fila e danças de pares independentes e cada grupo concorrente, antes de sua apresentação, sorteia uma dança de cada bloco para que possam ser avaliados nos quesitos correção coreográfica, harmonia e interpretação artística, referente às características específicas das dança em relação ao ciclo

que ela representa. São exatamente quatro ciclos, ciclo do fandango, ciclo do minueto, ciclo da contradança, ciclo das danças de pares enlaçados, cada um com características individuais distintas, que servem para orientar sobre os períodos históricos aos quais as referidas danças se manifestaram.

As avaliações acontecem em duas fases, a classificatória, onde apresentam-se para a comissão avaliadora os quarenta grupos de danças divididos em cinco chaves, que ocorre na sexta-feira e sábado, em seqüência determinada por sorteio prévio. Após essa fase, somente vinte grupos se classificam para a fase final, que ocorre durante o domingo. O grupo que obtiver a maior soma entre as notas dos avaliadores, na final, recebe o título de campeão estadual do ano, cuja premiação não prevê valores financeiros; apenas troféus, por tratar-se de um festival amador.

2.1 AS COREOGRAFIAS DE ENTRADA E SAÍDA

Paralelamente ao concurso das danças tradicionais, no mesmo momento, os grupos concorrentes apresentam duas coreografias, a de entrada, desenvolvida antes das danças tradicionais sorteadas, como uma espécie de introdução, e a de saída, que indica a conclusão de sua apresentação para a comissão avaliadora.

Essas coreografias geralmente retratam temas da cultura gaúcha; são representações livres e envolvem todo o tipo de composição coreográfica e teatral, permitindo a utilização de movimentos das diferentes técnicas de dança, desde que de maneira sutil, sem interferir no contexto da tradicionalidade e regionalidade. Ao contrário das danças tradicionais, não têm, até o momento, nenhum regulamento específico que restrinja os movimentos propostos pelos coreógrafos.

Desta forma, o que se vê nessas coreografias são as mais diversas maneiras de demonstrar os aspectos culturais e históricos dos gaúchos, através de gestual simbólico, além de cenografias e instrumentos musicais específicos, utilizados por alguns grupos, para melhor retratar seus contextos. A falta de um regulamento específico para essas demonstrações permite aos coreógrafos uma certa ousadia que chega próximo ao espetacular e, a cada ano, se aprimora e encanta os participantes e espectadores do ENART e também de outros eventos similares. Esse formato, quase livre de

normatizações contribui para a reafirmação histórica e cultural do povo gaúcho através da dança, tornando as apresentações artísticas mais atraentes e emocionantes.

3 O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

De acordo com os PCNs⁴, de História do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental de 1998, o papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos (PCN 1998).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

E para que isto se faça presente no cotidiano escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam, como alguns objetivos do ensino fundamental, que os alunos sejam preparados para compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país, conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias,

⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais.

interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação, saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos, questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

E com relação a esses objetivos, podemos começar a elaborar e propor um diálogo entre a disciplina de História com as representações coreográficas apresentadas pelos Centros de Tradições Gaúchas nos concursos de dança, uma vez que a diversidade de linguagens, a utilização de diferentes fontes de informação e os questionamentos acerca das abordagens de estudo, são aspectos fundamentais para a elaboração desse trabalho e encontram-se fundamentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

3.1 A HISTÓRIA NO RIO GRANDE DO SUL

Como em outras áreas de conhecimento, a História é um campo de pesquisa e produção de saber em permanente debate, que está longe de apontar para um consenso, e de acordo com esse pensamento, podemos analisar os conteúdos que abordam a historiografia do estado do Rio Grande do Sul utilizando fontes culturais e processos artísticos para ilustrar e reforçar os conteúdos e suas especificidades.

Novas abordagens iluminam as análises políticas de instituições, de líderes governamentais, de partidos, de lutas sociais e de políticas públicas. Ao mesmo tempo, novos temas sociais e culturais ganham relevância. É o caso de pesquisas destinadas a aprofundar e revelar as dimensões da vida cotidiana de trabalhadores, mulheres, crianças, grupos étnicos, velhos e jovens e das pesquisas que estudam práticas e valores relacionados às festas, à saúde, à doença, ao corpo, à sexualidade, à prisão, à educação, à cidade, ao campo, à natureza e à arte. Nesse propósito, continua sendo utilizada como fonte de pesquisa a documentação escrita e institucional, enquanto são considerados também documentos de diferentes linguagens textos, imagens, relatos orais, objetos e registros sonoros. (PCN, 1998).

O aprofundamento de estudos da cultura, inclusive no diálogo da História com outras áreas do conhecimento, tem contribuído para um debate mais amplo sobre os conceitos de cultura e de civilização.

Nesse contexto, os estudos históricos desempenham um papel importante, na medida em que contemplam pesquisas e reflexões das representações construídas socialmente e das relações estabelecidas entre os indivíduos, os grupos, os povos e o mundo social, em determinadas épocas.

No mesmo sentido, o ensino de História pode fazer escolhas pedagógicas capazes de possibilitar ao aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com problemáticas históricas inerentes ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua região e à sociedade nacional e mundial. (Lições do Rio Grande 2009).

Não se aprende História apenas no espaço escolar, como nos mostra Lições do Rio Grande (2009), em seu caderno que trata especificamente das Ciências Humanas e suas tecnologias. As crianças e jovens têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional e mundial e assim preenchem a imaginação com ícones recriados a partir de fontes e épocas diversas. De acordo com essas possibilidades eles podem construir seu próprio saber histórico através das convivências entre as gerações e lembranças dos antepassados e de outros tempos; projetam assim o futuro e questionam o tempo.

Reconhecer que o saber histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar, compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas, conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, são aspectos significativos no ensino e no estudo em História, e cabe ao professor intermediar esse processo ensino/aprendizagem, trazendo questões e inquietudes que façam o discente ampliar o seu processo de reconhecimento do saber em História, questionando sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas políticos-institucionais e organizações da sociedade civil dominando procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais, valorizando o patrimônio sociocultural e respeitando a diversidade social. (PCN,1998).

O ensino de História deve contribuir para a formação intelectual e cultural dos estudantes, e tem que favorecer o conhecimento de diversas sociedades historicamente constituídas, por meio de estudos que considerem múltiplas temporalidades (Portal MEC). Precisa propiciar a compreensão de que as histórias individuais e coletivas se integram e fazem parte da História.

O diagnóstico que realiza dos domínios conquistados pelos alunos para estudarem e refletirem sobre questões históricas, bem

como, aquilo que se avalia como sendo importante para ser ensinado e que irá repercutir na formação histórica, social e intelectual do estudante vem acerca das problemáticas contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural da localidade onde leciona, de sua própria região, do seu país e do mundo. (PCN, 1998).

Portanto ao se propor um objeto de estudo não tradicional, deve-se ter o cuidado de previamente expor que o objeto em questão trata-se de uma representação, e que esta, possui elementos significativos para a abordagem do conteúdo a ser explorado.

Para a realização da proposta de estudo que se pretende a partir da escrita desse artigo acadêmico, da aproximação da história com a arte, mais precisamente a dança, busca-se a relação entre o homem e a natureza, nas dimensões culturais e materiais, individuais e coletivas, contemporâneas e históricas, envolvendo a construção de cenários a partir da metodologia proposta, partindo dos conteúdos referentes à historiografia do Rio Grande do Sul, como por exemplo, os povos indígenas, questões raciais e imigrações, criação de animais, os caminhos a conquista e a ocupação, a produção de costumes, as práticas alimentares e culturais cotidianas, meios de transporte, tendo como representações a natureza, o corpo, à sexualidade, os adornos entre outros.

4 A HISTÓRIA CULTURAL

A palavra História pode ser entendida de três maneiras diferentes e complementares: 1) como a totalidade do passado vivido, de todos os acontecimentos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos ao longo do tempo; 2) como o conhecimento possível a respeito destas vivências e experiências dos seres humanos, obtido por meio de pesquisa; 3) como a reflexão crítica sobre o conhecimento do passado e as tendências de estudo dos historiadores e, neste caso, cabe salientar que as fontes históricas utilizadas, são fatores relevantes, uma vez que permitem novas questões para serem trabalhadas de acordo com os conteúdos apresentados; um novo olhar acerca do fato histórico em questão.

Esta multiplicidade de formas e fórmulas para se lecionar História no cotidiano escolar está em acordo com as Lições do Rio Grande Ciências

Humanas e suas tecnologias (2009), quando refere que “para o saber histórico escolar promovido no Rio Grande do Sul, abrem-se possibilidades que podem redimensionar o papel da escola como lugar privilegiado de reflexão crítica e de transformação social”. Conforme compreendemos esse processo se estabelece de forma contínua e não fragmentada, o uso de diversos pontos de vista, bem como, diversas formas de se ilustrar esses fatos. Os mesmos, tem um lugar cativo no espaço escolar a fim de ampliar as possibilidades de se abordar os conteúdos, suas visões e (re) visões.

O ensino de História, no ensino fundamental é uma questão que há tempos vem sendo discutida em congressos e palestras, sempre com o intuito de torná-lo um campo mais atrativo. Por isso, a História vem abrindo um leque de possibilidades no que se refere à fonte histórica.

A Nova História ou História Cultural, campo de estudos difundido na década de 1980, tem como principal representante o historiador britânico Peter Burke, e, de acordo com ele, “a narrativa na História Cultural, antes ligada à visão tradicional, volta para dar voz às pessoas comuns, histórias de vida, narrativas culturais em suas estruturas e versões que interferem sobre a percepção do leitor. O desafio é fazer isto sem dar a história um enredo triunfalista e enfatizar a crítica e o conflito de visões e de sentido de cada narrativa” (BURKE p.157). Segundo Jacques Le Goff, os historiadores ligados a esse movimento teórico-historiográfico procuraram construir “uma história do poder sob todos os seus aspectos, nem todos políticos, uma história que incluía notadamente o simbólico e o imaginário” (LE GOFF, 1998, p. 8). Dessa forma, a Nova História, conhecida como a terceira geração dos Annales, se abriria ao diálogo com as mais diversas ciências: antropologia, sociologia, literatura, geografia, psicologia, entre tantas outras, além de ampliar seu olhar sobre as fontes históricas capazes de significar principalmente a identidade cultural de uma sociedade e sua construção historiográfica, estabelecendo relações entre o documento e as narrativas construídas a partir de fontes não documentadas. A verdade absoluta aqui, não está em questão, mas sim um entendimento a partir de outras formas de se buscar esse conhecimento, na esfera social. O autor afirma que estes novos estudos culturais – como uma “virada cultural” (BURKE, 2006 p. 233) – florescem no âmbito das humanidades, onde os estudiosos se definem como pesquisadores das mais diversas possibilidades

de “culturas”: cultura visual, cultura da ciência, cultura política e outras. Tantas variedades praticadas desde o fim do século XVIII, para Burke, ainda não estão estabelecidas de maneira tão sólida, mas evocam sua importância. Portanto, valorizar essas coreografias, tornando-as um material didático, não em busca de uma verdade global e universal, mas com o intuito de ilustrar o conteúdo discutido na disciplina, aumentando os questionamentos e as diretrizes do ensino de História.

A busca dessas representações a partir das coreografias utilizadas como mecanismos didáticos ilustrativos, não como manifestação de verdades absolutas parecem claramente possíveis e enriquecedoras, como nos diz Roger Chartier:

A partir deste terreno de trabalho em que se enredam o texto, o livro e a leitura, podem-se formular várias proposições que articulam de maneira nova os recortes sociais e as práticas culturais. A primeira alimenta a esperança de levantar os falsos debates em torno da divisão, dada como universal, entre as objetividades das estruturas (que seria o território da história mais segura, que, ao manipular documentos maciços, seriais, quantificáveis, reconstrói as sociedades tais como verdadeiramente eram) e a subjetividade das representações (a que se ligaria uma outra história dedicada aos discursos e situada à distância do real). (CHARTIER, 1991 P.182-183).

A subjetividade das relações entre a História e uma fonte histórica não documentada utilizada como objeto ilustrador, e não com o intuito de representação da verdade dos fatos a serem trabalhados, mas sim como a intenção de tornar o conteúdo mais atrativo e significativo aprimorando o debate histórico em um campo mais cultural, torna-se cada vez mais animador para o docente, que busca interagir com seus alunos na tentativa de fazê-los compreender e se apropriar dos temas a serem estudados.

Segundo CUCHE, 2002 p.9, o homem é essencialmente um ser de cultura e esse longo processo de hominização começou há mais ou menos quinze milhões de anos. Se partirmos desta narrativa podemos estabelecer que somos culturalmente construídos ao mesmo tempo em que construímos cultura e essa via de mão dupla pode servir de material didático capaz de suprir as necessidades de um ensino de História mais atrativo, utilizando nossa cultura como fonte. Nas palavras de Linn Hunt, acerca da introdução de uma nova prática no estudo de História: “no momento, o modelo antropológico reina supremo nas abordagens culturais. Rituais, inversões carnavalescas e ritos de

passagem estão sendo encontrados em todos os países e em quase todos os séculos.” (HUNT, 1992 p.14). Embasado nessas possibilidades que a História Cultural nos apresenta como mecanismos didáticos é que se pretende propor o uso, a partir de uma análise detalhada e criteriosa, das referidas manifestações culturais com a finalidade de servir ao estudo de História como uma ferramenta a mais de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, uma vez que englobam também, nessa metodologia, um o caráter lúdico.

Assim, partindo dessa visão inovadora que nos possibilita a História Cultural e condicionado a necessidade iminente de estabelecer novas práticas de ensino, ingressamos no campo artístico com a introdução das coreografias de Entrada e Saída dos Centros de Tradições Gaúchas no ENART, como veículos ilustradores de nossos principais acontecimentos históricos, objetivando um melhor aproveitamento na função didática.

5 A DANÇA COMO FONTE INTERDISCIPLINAR

Cada vez mais o uso de fontes alternativas está sendo introduzidas no cotidiano escolar para o estudo de determinadas sociedades, estudos históricos, sociais e antropológicos, pois permitem que sejam ampliados os horizontes acerca de determinados conteúdos com relações aos seus *corpus documentais*.

Nesse percurso, e para embasar o presente estudo, a dança terá seu papel enriquecedor para fins didáticos de se estabelecer relações com a História no ambiente escolar. Podemos começar a analisar que todas as transformações pelas quais passou o ser humano desde a pré-história atravessaram o corpo e, portanto, estabelecemos uma primeira relação entre o estudo de história e o corpo que dança.

Na dança, o uso do corpo é fundamental para se representar algo, o corpo pode ter um lugar como interlocutor entre a vida e a arte, dando forma a uma determinada situação que se pretende evidenciar através do movimento e do gestual.

Pensando assim, podemos identificar diálogos possíveis entre a dança e a História como representação nas relações culturais e sociais de uma determinada sociedade. Dentre inúmeras possibilidades de se estabelecer

essas relações, podemos citar a dança ritual e o folclore como exemplos de práticas que permitem a um grupo de pessoas que se identifiquem em torno de uma prática em comum, nesse caso, a dança.

Existem inúmeras pesquisas que correlacionam a dança com atividades sociais, o que nos mostra Luciana Prass com seu artigo que trata do grupo de Maçambiques de Osório, retratando as práticas e rituais que integram os festejos de Nossa Senhora do Rosário, um culto de origem negra e que ainda hoje é vigente no litoral norte gaúcho. Isso nos faz pensar em como ainda, em grande parte das comunidades tradicionais mesmo inseridas na contemporaneidade, as práticas musicais envolvidas no Maçambique são vividas e compartilhadas coletivamente. (ICLE, 2012 p.170).

Esta prática específica torna-se uma infinita fonte de estudos podendo ser utilizada, não apenas historiograficamente, por se tratar de um ritual dos negros quilombolas, mas em diversas áreas do conhecimento, a fim de torná-lo um objeto ilustrador de um conteúdo a ser trabalhado em sala de aula. Uma prática que está imersa na cultura social e que sobrevive ao tempo.

Ao confirmarmos que hoje a dança está presente no espaço escolar, podemos pensar em redimensionar as práticas docentes unindo essas duas áreas do conhecimento com o intuito de uma interdisciplinaridade interessante, uma vez que une, o Corpo, a Dança e a História com uma mesma finalidade, a de tornar o espaço escolar um ambiente múltiplo e questionador, como nos fala Isabel Marques:

Apartados, dança e educação tem sido historicamente compreendidas pelo senso comum como áreas de conhecimento isoladas, com diálogos frágeis e preconceitos transversalizados. Defendo há mais de 25 anos que dança e educação devem dialogar. Para, além disso, afirmo que, dança/educação deve ser compreendida e vivenciada como uma área de conhecimento híbrida, relacional. (MARQUES, 2010 p.232).

É preciso ter esse cuidado para não repetir os mesmos erros, na tentativa de propor uma nova metodologia ou prática, pois o que se pretende é um diálogo entre os fazeres pedagógicos e a partir de então abrir espaços para

novas tecnologias de ensino, de forma cautelosa e linear para que não se acabe por uniformizar novamente o ensino, mas sim, que este possa ser constantemente maleável e questionador.

A dança poderá dialogar constantemente com as demais áreas de conhecimento, embasadas em uma nova forma de estabelecer a relação ensino/aprendizagem, pois é através do corpo que estamos presentes na sociedade. Portanto, com esse atravessamento proposto entre corpo e conteúdo, o aluno partirá para a experimentação individual daquilo que será proposto, fazendo seus próprios questionamentos e estabelecendo suas próprias conclusões. Atualmente no mundo ocidental, as práticas consideradas “criativas” são quase que consensualmente, aceitas como modalidade de ensino na área de dança no contexto escolar (MARQUES, 2011 p. 85). E isso pode, por meio de experimentações, tornar as demais disciplinas também “criativas”. O desenraizar as práticas intrínsecas no espaço escolar em prol de uma educação multidisciplinar e com o foco voltado na formação de um indivíduo sociocultural, possibilitará uma melhora nas relações interpessoais no ambiente escolar.

É nas contribuições culturais que podemos buscar nossos materiais para um novo jeito de fazer o espaço escolar; a nossa cultura é bastante rica para isso, pois somos uma nação multicultural e multirracial, e é esta miscigenação que nos identifica como brasileiros. Diversos ritmos, diversas cores e sabores nos tornam diferentes aos olhos do mundo, e todos estes aspectos podem, historicamente, estar presentes no cotidiano escolar e servir como fonte para estudos. E a dança nos propicia vivenciar um pouco de cada coisa, sentindo no corpo essa identidade que é só nossa.

Exemplos são múltiplos, temos a capoeira, que veio com os escravos africanos, as danças rituais indígenas, os colonizadores portugueses, e todos os imigrantes que aqui se estabeleceram e trouxeram na bagagem sua própria cultura. Com as relações foram se “aculturando” e nos permitiram a construção de uma identidade nacional.

Uma das expressões dessa cultura híbrida desenvolvida no Brasil, advinda da junção involuntária desses vários povos africanos, aqui escravizados, foi a criação da capoeira, uma manifestação que os identificava propiciando um sentimento de pertencimento e, principalmente, uma estratégia de resistência, através de uma luta dançada, em forma de diversão, a partir dos antigos batuques,

recriações rítmicas de toques de berimbau e invenções de cantos com letras narrativas, verdadeiras crônicas da época. (ROBATTO, 2012 p. 294).

Através dos autores citados, podemos ver que as possibilidades de se trabalhar a dança em comunhão com outras disciplinas é possível a partir de uma busca criteriosa de materiais pertencentes a nossa cultura. Toda a questão da escravidão trabalhada sob o olhar da capoeira, por exemplo, permitirá ao aluno uma aproximação com a História, uma vez que esse conteúdo estará visível nos movimentos, se ele vivenciar essa prática, que atravessará o seu corpo, construindo-o como um ser cultural, o que possibilitará fazer seu próprio julgamento quanto ao conteúdo estudado, mesmo que ele só aprecie visualmente a atividade.

Tal como a capoeira, temos no folclore brasileiro danças que se apresentam como um campo fértil para o trabalho interdisciplinar.

Achamos que, de uma maneira geral, a expressividade nas diversas danças folclóricas se diferencia principalmente pela motivação interna dos dançantes de cada dança. Desta forma, as diversas danças motivadas por fé guardam entre si muitas semelhanças. E é sobre estas semelhanças que estaremos falando, e não sobre as diferenças- que sabemos são muitas. O mesmo acontece com as danças de caráter profano em que se pode estabelecer como denominador comum o componente lúdico acima de qualquer outro. (KALLÁS, 2006 p.105).

Dessa forma podemos analisar que, ao se propor o uso da dança como fonte para ilustrar algum conteúdo, devemos ter o cuidado de pré estabelecer os requisitos que serão usados para evidenciar o conteúdo específico dentro da ilustração que a dança propõe. O diálogo estabelecido entre as disciplinas é que dará validade para todo o processo de ensino/aprendizagem, tanto quanto para a utilização deste material como fonte.

Fechamos esse capítulo com um pensamento da obra Folclore na Educação que nos diz que “Educar é proporcionar ao indivíduo os meios para que possa ter uma vida integrada no seio da sociedade em que vive, isto é, levar o educando a se desenvolver como pessoa, qualificá-lo ao mercado de trabalho e ao exercício da cidadania (MARQUES/CAMPOS, 1996 p. 22).

6 O USO DAS COREOGRAFIAS DO ENART NAS AULAS DE HISTÓRIA

Após refletir sobre os mecanismos necessários para o embasamento desta proposta pedagógica para a disciplina de História no ensino fundamental, direciono meu foco para as coreografias de entrada e saída apresentadas pelos grupos de danças tradicionais no ENART, a título de sugestão para aplicação em sala de aula, tendo como princípio básico os conteúdos referentes à historiografia do estado do Rio Grande do Sul como dados norteadores deste trabalho.

Com relação aos conteúdos escolhidos, a idéia não parte de uma linearidade, mas de conteúdos significativos quanto ao seu processo historiográfico. Me detive nas narrativas referentes ao processo de colonização do Rio Grande do Sul, as Missões Jesuíticas, Revolução Farroupilha, a situação dos negros no RS, as imigrações, a construção da identidade do gaúcho e a importância das mulheres na História do Rio Grande do Sul.

Sabendo que as representações coreográficas apresentadas pelos grupos de dança são criações livres, compostas por seus idealizadores/coreógrafos, muitas vezes, sem o compromisso com verdades absolutas ou históricas, esse processo precisou ser muito mais criterioso do que se havia pensado inicialmente, uma vez que ao se propor novas metodologias com fins pedagógicos, deve-se respeitar aquilo que preconiza a LDB e os PCNs, nas suas especificidades.

Portanto, a análise e escolha dessas representações coreográficas levou em conta a contribuição que as mesmas poderão trazer para as aulas de história e seus respectivos conteúdos. Outra questão analisada foi o repertório musical, que acompanha muitas das coreografias analisadas. Elas foram deixadas de lado pelo fato da música não condizer com a historiografia do fato/conteúdo que abordava. Por outro lado, encontrou-se materiais ideais para este estudo, onde a música e os elementos coreográficos servem de ilustração para os temas/conteúdos acerca da historiografia do Rio Grande do Sul.

Apresentada em 2001, pelo Centro de Tradições Gaúchas Raízes do Sul da cidade de Porto Alegre, em sua coreografia de saída aborda, como tema, as Missões Jesuíticas e a disputa entre espanhóis e portugueses pela região, bem

como as batalhas dos índios guaranis pela permanência na região. Traz em seus elementos coreográficos pontos relevantes que servem de ilustração para as aulas de história.

Com letra e música de Jorge Marino, e apresentada pelo CTG Clube Farroupilha em 2011 como coreografia de entrada, Terra de Ninguém, que retrata o RS, antes do povoamento, onde ainda era primitiva a vida, e com as tentativas de tomada do território cujo enfoque está nas lutas pela defesa das terras, tratando da miscigenação dos povos que aqui viviam, como errantes e sem pátria, os Gaúchos.

Fortemente marcada pelas imigrações, a História do Rio Grande do Sul foi construída a muitas mãos. Pessoas vindas de todas as partes da Europa, com o intuito de urbanizar e desenvolver a região são os elementos presentes na coreografia do CTG M'Bororé de Campo Bom, apresentada no ano de 2015, que mostra um pouco de cada um dos grupos de imigrantes que aqui se estabeleceram, com seus trajes típicos, danças e costumes, contribuindo para o desenvolvimento econômico e cultural do sul do Brasil durante o século XIX e XX.

A Revolução Farroupilha foi um acontecimento político, econômico e militar que mexe com o imaginário dos grupos de danças tradicionais do RS, muitas vezes sendo tema de coreografias de entrada e saída, sob os mais diversos focos e olhares. Neste trabalho que escolhemos, mais do que simplesmente evidenciar os grandes feitos desta revolta dos farrapos, como historiograficamente é chamada, direcionamos nosso pensamento ao audacioso plano de separação da Província de São Pedro do restante do país, marcada por inúmeros acontecimentos políticos e batalhas armadas nos seus dez anos de duração. A guerra dos farrapos foi representada coreograficamente pelo CTG Ronda Charrua de Farroupilha em 2013 e trazia em seu enredo, a figura de Giuseppe Garibaldi, como um grande líder militar e estrategista, uma das grandes personalidades presentes nas narrativas históricas do Rio Grande do Sul.

O Rio Grande do Sul, e seu atual território, sempre foi, ao longo de sua primitiva história, alvo de disputas entre espanhóis e portugueses, dominada pelos espanhóis, já que pelo tratado de Tordesilhas as terras portuguesas iam até Laguna/SC. Portugal, ansiava por estender seus domínios até a foz do Rio

da Prata. No século XVII, bandeirantes de São Paulo já percorriam a área em busca de tesouros e para escravizar os índios. Essas disputas militares pelo território, que hoje conhecemos como Rio Grande do Sul, atravessou séculos e formou muitos militares de renome no cenário brasileiro. Entre eles, encontramos a figura de Rafael Pinto Bandeira, grande estrategista militar do século XVIII, conhecedor de cada palmo deste território, que lutou pela conquista territorial nos quatro cantos do Estado. Responsável pelas vitórias portuguesas transformou-se no “imortal fronteira” e delimitou o mapa do Rio Grande. Com coreografia de Lucia Brunelli e música de Alexandre Brunetto, o CTG Aldeia dos Anjos, de Gravataí, no ano de 2012, contou através dos movimentos coreográficos, a história de Rafael, que além de militar, soube como ninguém idealizar uma imagem para o povo sulino através dos requintes europeus que mantinha em seus hábitos e costumes, influenciando a construção da identidade regional do sul do Brasil.

Também da obra e inspiração de Lucia Brunelli, apresentada pelo CTG Aldeia dos Anjos em 2013, a questão dos negros no RS, em homenagem aos 150 anos da Abolição. Sua representação coreográfica trouxe vários elementos referentes às lutas pela abolição da escravatura no RS, onde pudemos identificar aspectos da cultura negra em diversos pontos do enredo, tornando-se um material passível de inúmeros questionamentos acerca da cultura e da história da escravidão, bem como, de estabelecer diálogos entre o passado e o presente. Essa representação coreográfica evidencia claramente através do seu gestual, música, dança e teatralidade, algumas particularidades desse período histórico brasileiro e gaúcho.

As mulheres e mais nitidamente o universo feminino das mulheres gaúchas, também são retratadas nas coreografias de Lúcia Brunelli, em diversas ocasiões, seja nas lutas e batalhas em defesa da família e da propriedade enquanto os homens iam para a guerra ou para as lidas em longas viagens, seja no seu cotidiano familiar e doméstico, presentes nas coreografias do CTG Aldeia dos Anjos nos anos de 1996, 2005, 2015, sempre marcadas pela singeleza dos movimentos coreográficos, ou pela força de suas atitudes, na construção de uma identidade feminina, ilustrando toda a representatividade da mulher na História do Rio Grande do Sul.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo pude perceber que é possível estabelecer relações entre as coreografias apresentadas pelos grupos de danças tradicionais gaúchas no ENART e a historiografia do Rio Grande do Sul, desde que o professor tenha bem claro em seu discurso, que as representações coreográficas tratam-se de composições coreográficas livres, com um caráter ilustrativo ou até mesmo questionador, acerca do conteúdo a ser explorado. Assim, como acontece em outras regiões com suas manifestações culturais, como vimos a respeito da capoeira e do folclore ao longo deste artigo, a tradição gaúcha projetada em dança e música é rica e repleta de informações.

Faz-se imprescindível o estabelecimento de alguns critérios acerca de sua utilização, uma vez que, conforme pude perceber em muitos casos, a liberdade poética em que se embasam os coreógrafos e músicos, não condiz com a historiografia registrada nos livros de História, podendo causar assim uma confusão em torno dos registros históricos e as representações coreográficas se utilizados como fonte de estudo. Mas que por outro lado, esses trabalhos artísticos também podem servir de contraponto para uma discussão sobre o conteúdo a ser estudado, motivando os alunos.

Penso que seria muito interessante, produtivo e enriquecedor, se os ambientes educacionais e o Movimento Tradicionalista Gaúcho travassem um diálogo multidisciplinar sobre as propostas e temas a serem utilizados pelos grupos de danças, na tentativa de torná-los didaticamente capazes de contribuir para um ensino inovador, utilizando esse recurso em prol do aprendizado escolar, tornando assim o ENART, um parceiro da educação, considerando as coreografias, um repertório artístico, cultural e pedagógico, patrimônio imaterial para utilização nas salas de aula.

Seria um ganho para todos os envolvidos, tornando o maior evento de Arte Amadora da América Latina, um campo de pesquisa para os educadores e alunos, que poderiam utilizar-se desse material para ilustrar seus estudos e aulas. Todas as representações sugeridas neste artigo, assim como muitas outras, encontram-se disponíveis na página do Youtube e são de domínio público.

8 REFERÊNCIAS:

- BURKE, Peter. Variedades de história cultural. São Paulo: Civilização Brasileira, 2006.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Estudos avançados. 11(5), 1991, pp. 173-188.
- CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais. São Paulo: EDUSC, 2002.
- HUNT, Linn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ICLE, Gilberto. Pedagogia da arte: entre lugares da escola. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2012.
- KALLÁS, Águeda Moraes de Carvalhaes e. Expressividade mineira na dança folclórica. Um referencial de grupo na modernidade. Belo Horizonte: Ed. Cuatiara, 2006.
- LE GOFF, Jaques. A história nova. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.
- MARQUES, Isabel A. ensino de dança hoje textos e contextos. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.
- MARQUES, Isabel A. O artista docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. Ouvirouver. Uberlândia v.10 n2p. 230-239 jul/dez 2014.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: História. Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- REFERENCIAL CURRICULAR- Lições do Rio Grande Ciências Humanas e suas Tecnologias. 2009.
- ROBATTO, Lia. A dança como via privilegiada de educação-relato de uma experiência. Salvador: Ed. UFBA, 2012.

SITES:

WWW.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol5.pdf acesso em 07-05-2016 às 18h e 54min.

WWW.youtube.com/tvtradicao

Portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5ª8_historia.pdf acesso em 07-05-2016 às 20h12min.

