



RODA DE DANÇAS BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RODANDO, CIRCULANDO, CRIANDO

Daynara Loubet de Barros¹

¹Escola Municipal Professor Hércules Maymone

E-mail: daynara_loubet@hotmail.com

ORCID Id: <https://orcid.org/0009-0007-6513-6725>

Gabriela Di Donato Salvador Santinho²

²Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

E-mail: gabrielasalvador@uems.br

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-4756-137X>

Resumo

A pesquisa aqui apresentada buscou estudar, refletir e observar as rodas de danças populares brasileiras realizadas pelo grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda (MS). Faz parte dessa proposta proporcionar às crianças experiências corporais por meio das danças brasileiras, promovendo pensamentos e práticas não eurocêntricas, com uma abordagem apoiada no pensamento contracolonial defendido por Antônio Bispo dos Santos, por Daniel Munduruku e pelo grupo de dança observado. Esta pesquisa tem caráter teórico-prático e, apesar de se apoiar em um pensamento contracolonial, também se utiliza de autores e autoras que tratam da dança na educação, tais quais Gabriela Di Donato Salvador Santinho; Ana Carolina Romano de Andrade, Isabel A. Marques; Marcos Antônio Almeida Campos, Patrick Anderson Martins Magalhães, Camila Mota Farias e Francisco José Gomes Damasceno. Além desses autores, foi-se utilizado documentos legais que sugerem o trabalho com a dança e a cultura brasileira na Educação Infantil, como a Lei Federal n.º 10.639/2003 (posteriormente complementada pela Lei Federal n.º 11.645/2008). Espera-se que, por meio dos escritos aqui relatados, seja possível compreender a potência das danças brasileiras na Educação Infantil, com destaque para o trabalho realizado pelo grupo observado como um agente de valorização das culturas do nosso país.

Palavras-chaves: danças brasileiras; Educação Infantil; práticas corporais.

Abstract

The research presented here sought to study, reflect upon, and observe the circles of Brazilian folk dances carried out by the research group Renda que Roda (MS), which focuses on Brazilian popular dances. This proposal aims to provide children with bodily experiences through Brazilian dances, promoting non-Eurocentric ways of thinking and practicing, based on a counter-colonial perspective as advocated by Antônio Bispo dos Santos, Daniel Munduruku, and the dance group under observation. This research has a theoretical-practical nature and, although it draws on counter-colonial thought, it also relies on authors who address dance in education, such as Gabriela Di Donato Salvador Santinho, Ana Carolina Romano de Andrade, Isabel A. Marques, Marcos Antônio Almeida Campos, Patrick Anderson Martins Magalhães, Camila Mota Farias, and Francisco José Gomes Damasceno. In addition to these authors, legal documents that encourage the inclusion of dance and Brazilian culture in Early Childhood Education were also consulted, such as Federal Law No. 10,639/2003 (later complemented by Federal Law No. 11,645/2008). It is hoped that, through the writings presented here, it will be possible to understand the power of Brazilian dances in Early Childhood Education, highlighting the work carried out by the observed group as an agent of appreciation and valorization of our country's cultures.

Keywords: Brazilian dances; early childhood education; bodily experiences.

Resumen

La investigación aquí presentada buscó estudiar, reflexionar y observar las ruedas de danzas populares brasileñas realizadas por el grupo de investigación en danzas populares brasileñas Renda que Roda (MS). Esta propuesta tiene como objetivo ofrecer a los niños experiencias corporales a través de las danzas brasileñas, promoviendo pensamientos y prácticas no eurocéntricas, con un enfoque basado en el pensamiento contracolonial defendido por Antônio Bispo dos Santos, Daniel Munduruku y el grupo de danza observado. Esta investigación tiene un carácter teórico-práctico y, aunque se apoya en un pensamiento contracolonial, también recurre a autores y autoras que abordan la danza en la educación, tales como Gabriela Di Donato Salvador Santinho, Ana Carolina Romano de Andrade, Isabel A. Marques, Marcos Antônio Almeida Campos, Patrick Anderson Martins Magalhães, Camila Mota Farias y Francisco José Gomes Damasceno. Además de estos autores, se utilizaron documentos legales que sugieren el trabajo con la danza y la cultura brasileña en la Educación Infantil, como la Ley Federal n.º 10.639/2003 (posteriormente complementada por la Ley Federal n.º 11.645/2008). Se espera que, a través de los escritos aquí presentados, sea posible comprender la potencia de las danzas brasileñas en la Educación Infantil, destacando el trabajo realizado por el grupo observado como un agente de valorización de las culturas de nuestro país.

Palabras clave: Danzas brasileñas; Educación Infantil; prácticas corporales.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa observou e estudou as rodas de danças populares brasileiras realizadas pelo grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda¹, a fim de construir uma proposta de trabalho e uma reflexão sobre as danças brasileiras com crianças da Educação Infantil da rede pública de ensino da cidade de Campo Grande (MS). Como parte dessa proposta, viabilizou-se –a partir de uma abordagem relativa ao pensamento contracolonial²– reflexões e práticas não eurocêntricas, antirracistas e corpóreas sensíveis, acreditando que, assim, as crianças possam conhecer, vivenciar e explorar a arte corporal, ampliando as possibilidades do fazer artístico na escola e entendendo que a disciplina de Arte pode ir além das carteiras e do caderno de desenho, sendo uma importante aliada da democracia e para a formação de cidadãos.

Nas salas da Educação Infantil, é possível observar a curiosidade das crianças, seus olhares atentos e os ouvidos abertos, o anseio pela liberdade do movimento andando pela sala, seja elas estando conversando com os colegas, seja criando suas histórias ou seus personagens dos contos – ou até mesmo imitando outras pessoas nas brincadeiras de faz de conta. Nesse movimento constante, é fácil visualizar que as crianças experienciam seus corpos com intensidade, vivacidade, deixando livre as emoções e os sentimentos. Como professores, presenciamos alguns acontecimentos como esses, e um exemplo disso é o momento do lanche, que para as crianças é especial, pois, mesmo sentadas em carteiras enfileiradas, elas buscam seus colegas para estarem próximas umas das outras, juntando as cadeiras e brincando de piquenique, imaginando até um almoço em família, em que cada participante tem o seu papel na brincadeira. Tudo isso acontece diariamente nas escolas, e a proposta deste trabalho é aprofundar os fazeres e as reflexões sobre essas experiências a partir das danças brasileiras, que também são atividades lúdicas e brincantes, como veremos ao longo deste texto.

Como professores, defendemos que o trabalho realizado nas escolas por meio das danças brasileiras – além de proporcionar às crianças a possibilidade de acessarem e expressarem seus

¹ O grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda existe desde 2016 e está vinculado aos cursos de Licenciatura em Dança e Teatro da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e ao ProfArtes, programa de mestrado profissional em Artes da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O grupo investiga, estuda e divulga as danças populares brasileiras como fazeres legítimos de arte e cultura, a partir de um pensamento contracolonial.

² O pensamento contracolonial será esclarecido e aprofundado adiante neste texto.

sentimentos, interagindo com o espaço e com o outro – também mostra a importância da arte brasileira e o seu potencial identitário e diverso, tão historicamente negligenciado.

Diante disso, esta pesquisa se desenvolve a partir da premissa de escuta e tentativa de levar às crianças uma forma de movimento expressivo que promova experiências por meio das rodas de danças brasileiras propostas pelo Renda que Roda e aportadas principalmente pelo pensamento contracolonial de Antônio Bispo dos Santos.

A escolha das rodas de danças brasileiras realizadas pelo grupo Renda que Roda foi feita após verificarmos a potência deste trabalho com as crianças, levando-as a uma experiência estética e sensível a partir das danças brasileiras, conforme defendemos neste estudo. Essas rodas acontecem por meio de um projeto institucional na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)³, são realizadas desde 2016 e levam experiências de danças brasileiras para escolas com uma característica brincante – o que, para mim, autora deste trabalho, considero muito importante para a Educação Infantil.

Como mulher, mãe e professora atuante em turmas da Educação Infantil há mais de 10 anos, compreendo a importância da infância para o desenvolvimento físico, mental e emocional humanos. Me recordo de momentos importantes e potentes de minha infância que reverberam em mim até os dias atuais. Vivía, em média, três meses do ano no interior de Mato Grosso do Sul, na fazenda dos meus avós, onde foi possível adquirir conhecimentos que a escola não ensina; o tempo passava diferente, e a relação com o ambiente, os animais e a natureza tem um significado que não é fácil de encontrar em uma sala de aula formal.

Para mim e minha família, meu avô era o nosso maior mestre. Sentado em sua cadeira de fio, sob a luz das estrelas, ele nos proporcionou experiências e acessou o nosso universo sensível, marcando a nossa memória afetiva. Os dias por lá eram movimentados e começavam cedo, antes mesmo do sol nascer, quando iniciávamos a tarefa de trazer a primeira refeição para a família: a ordenha das vacas leiteiras. O cheiro do gado se movimentando e o som dos bezerros aguardando suas mães circulam a minha memória.

Quando o sol ardia no céu, fazíamos uma pausa à sombra do pé de tamarindo para uma roda de tereré, com a intenção de nos refrescarmos e conversarmos. Àquela mesma sombra, vivemos diversas refeições em dias de festa, com a casa cheia, muita conversa e deliciosos doces de sobremesa. Lavar roupa no rio era um evento à parte – caminhadas pela trilha, mais cheiros e sons atravessando os nossos corpos, e os passos dados com cuidado e atenção por termos a presença de animais peçonhentos. A alegria de subir em árvores, a música da água do Rio Tereré embalando as batidas do tecido e sendo esfregado e batido no banco de madeira.

Conhecimentos sensíveis vividos e internalizados em mim que reverberam e foram despertados quando fiz minhas primeiras leituras sobre educação sensível, defendida por João Francisco Duarte Junior (2000), ainda na graduação em Artes Cênicas, e pude compreender o quão potentes foram os momentos que vivi em minha infância. Quanto mais eu estudava, mais entendia que os ensinamentos deixados naquele período ainda pulsavam dentro do meu ser. Assim, percebi que os aprendizados escolares são fundamentais e necessários para o desenvolvimento completo do ser humano, porém, ter alguém presente em nossas vidas, com um olhar sensível, proporcionando momentos significativos, pode tornar a infância um momento ainda mais potente para os aprendizados.

³ O projeto intitulado Roda de Danças Brasileiras está inscrito na Divisão de Cultura da Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (Proec) da UEMS e é coordenado pela Prof.^a Dra. Gabriela Salvador Santinho.

Enquanto criança, não frequentei a Educação Infantil formal, mas tive a oportunidade de vivenciar todos os campos que são premissas para o desenvolvimento infantil. Pude sentir o cheiro do campo, do mato, dos animais; ouvir os sons dos mais variados; apreciar o nascer e o pôr do sol, o clarão da lua; contemplar o silêncio de uma noite escura; movimentar o meu corpo de diferentes formas, correndo pelo campo, brincando com os meus primos de “rouba bandeira”, alimentando os animais, nas trilhas da mata ou nos banhos de rio. Apreciei as cores e os movimentos das paisagens, dos animais e das pessoas que circulavam pelo ambiente; ampliei minha criatividade nos dias de sol, deitada sob a grama observando o céu e imaginando formas e desenhos para as nuvens; viajei em meu imaginário ouvindo causos do meu avô; vi e vivi a transformação do espaço, a mudança das estações – e o mundo parecia girar mais vagarosamente. Então, ao escolher a profissão de arte-educadora, busco promover essas sensações aos meus alunos, acionando essas memórias e sensações em meu fazer docente.

Compreendendo que a infância das nossas crianças hoje é diferente da que eu vivenciei, pois o tempo parece passar mais acelerado, com as telas de eletrônicos tomando conta dos momentos de lazer, muitos pais se encontram acarretados com os afazeres domésticos e de trabalho e, muitas vezes, a relação da criança com as múltiplas possibilidades de experiência de mundo acontece por meio da escola. Assim, esta pesquisa se propõe a lançar um olhar cuidadoso para possíveis experiências sensíveis com as crianças da Educação Infantil, por meio das danças populares brasileiras e de uma prática potencialmente contracolonial, uma que possa despertar nas crianças as experiências sensíveis por vezes abandonadas.

Importante destacar que os escritos aqui apresentados não são caracterizados metodologicamente como contracoloniais, uma vez que essa abordagem não consiste em uma metodologia, mas sim em um modo de pensar e abordar as práticas e os saberes tradicionais brasileiros. Aqui, busca-se um texto que aprende, dialoga e se alimenta do pensamento contracolonial como forma de criar espaços de respiro dentro da escola e da sociedade – os quais são caracterizadas por terem uma cultura colonizada e enrijecida –, pois, enquanto professora, acredito no pensamento contracolonial como uma potência para que as transformações educacionais e sociais que tanto almejamos se tornem uma realidade.

Antônio Bispo dos Santos (2015) criou o termo contracolonialidade e explica que “vamos compreender por contracolonização todos os processos de resistência e luta em defesa dos territórios e dos povos contracolonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios” (Santos, 2015). Dessa forma, é possível compreender que o movimento contracolonial é um movimento de luta e resistência para dar espaço, divulgar e valorizar as culturas dos povos originários que foram inferiorizadas durante a colonização.

Assim, destacamos a importância do pensamento contracolonial neste trabalho a partir das danças brasileiras, ao valorizarmos essas expressões culturais como saberes sensíveis e legítimos que não só destacam os saberes populares, mas que também servem de propulsores de conhecimento, sendo importantes aliados na luta contra as múltiplas formas de racismo que ainda existem em nosso país – portanto, aliadas na educação étnico-racial.

As danças brasileiras na Educação Infantil – por terem uma abordagem somática e por serem um trabalho que aborda, mesmo que subjetivamente, a educação étnico-racial – são importantes tanto para ampliar o repertório cultural das crianças quanto para auxiliar a construção da sua identidade. Isto pode ser afirmado ao analisar o trabalho realizado nas escolas pelo grupo Renda que Roda e ao acompanhar seus desdobramentos. Os corpos das crianças participantes das rodas despertam possibilidades de movimentos e pensamentos diferentes daqueles explorados

comumente na educação, dando-lhes, muitas vezes, possibilidades identitárias e de pertencimento que são muito caras para esta pesquisa e as quais serão abordadas adiante.

Ao trazer as danças brasileiras como protagonistas na Educação Infantil, trabalhamos desde cedo a possibilidade de muitas crianças negras ou indígenas⁴, por exemplo, se sentirem parte efetiva e importante de nossa cultura e promovemos às crianças brancas um profundo exercício de alteridade, pois, como relata Djamilia Ribeiro (2019) sobre sua infância:

O mundo apresentado na escola era o dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido. Eu reparava que minhas colegas brancas não precisavam pensar o lugar social da branquitude, pois eram vistas como normais e a errada era eu. Crianças negras não podiam ignorar violências cotidianas, enquanto as brancas, ao enxergarem o mundo a partir de seus lugares sociais – que é um lugar de privilégio –, acabam acreditando que esse é o único mundo possível (Ribeiro, 2019).

Sabemos da grande discussão acerca desses temas e da importância de que essas questões raciais e sociais sejam abordadas desde muito cedo dentro da escola. Na Educação Infantil, podemos proporcionar uma experiência corporal, por meio das rodas de danças brasileiras, que ajudam as crianças a ampliarem suas possibilidades estéticas, expressivas, e que trabalha a educação étnico-racial e a diversidade cultural presente no Brasil, contribuindo também com a formação cidadã dos alunos.

Portanto, este texto objetiva abordar as rodas de danças brasileiras como potencializadoras e disparadoras dos aspectos aqui defendidos, tais quais o potencial identitário, a educação étnico-racial e o aspecto brincante presente nas rodas de danças brasileiras. Este trabalho tratará o tema a partir de cinco tópicos, nos quais dialogaremos acerca do trabalho realizado pelo grupo Renda que Roda e a presença da roda de danças populares brasileiras na escola com turmas de Educação Infantil. Os autores basilares desta pesquisa serão Antônio Bispo dos Santos (2015, 2023), Daniel Munduruku (2009, 2012) e Gabriela Salvador Santinho (2011, 2024), ao pontuarem sobre o pensamento contracolonial, o qual, no caso, permeia este estudo e o trabalho do grupo Renda que Roda, enquanto Carolina Romano de Andrade (2018) e Isabel Marques (2012) tratam da importância da dança na Educação Infantil. Já os escritos de Marcos Antônio Almeida Campos e Patrick Anderson Martins Magalhães (2021) e Camila Mota Farias e Francisco José Gomes Damasceno (2011) servem de alicerce para a compreensão das danças que são trabalhadas pelo grupo nas rodas em questão.

Importante frisar que, embora procuremos traçar discussões a partir do pensamento contracolonial, também dialogamos com alguns autores da dança e da educação que não se enquadram necessariamente como autores contracoloniais. Essa opção se deu pelo fato de buscarmos ampliar as perspectivas do debate, considerando que as contribuições desses autores – que não têm necessariamente o pensamento contracolonial como fundamento – ajudam na compreensão e no aprofundamento de alguns pontos importantes sobre a dança na educação e que não são abordados por autores contracoloniais, enriquecendo, assim, as nossas discussões.

⁴ Mato Grosso do Sul conta com uma população indígena de 116.469 e negra de 179.101, segundo o Censo 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o que representa 10% da população total do Estado.

AS TRAMAS DA RENDA QUE RODA

O grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda existe desde 2014 e surgiu como parte do projeto de extensão universitária idealizado e realizado pela professora e coordenadora do grupo, Prof.^a Dra. Gabriela Salvador Santinho, nos cursos de Teatro e Dança da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), na cidade de Campo Grande (MS).

Desde o seu surgimento, o grupo pesquisa e valoriza a cultura popular brasileira por meio das danças populares de nosso país. Inicialmente, as atividades aconteciam em diferentes locais da cidade, por meio do projeto intitulado Dançando nas Praças, em que as rodas proporcionavam experiências com as danças populares, como o Coco (Alagoas), o Samba de Roda (Bahia), o Cacuriá (Maranhão) e o Baião (Pernambuco), as danças estudadas e levadas para as escolas serão detalhadas mais adiante e esclarecemos que elas são o centro dessa pesquisa.

Em 2015, o Renda que Roda expande o seu trabalho e o divide em duas frentes, a cênica e a pedagógica. A frente cênica acontece como parte da pesquisa de doutorado de Salvador e conta com laboratórios práticos de dança por meio da pesquisa corpóreo-sensível. Já a frente pedagógica inicia um trabalho levando oficinas e rodas de danças brasileiras para as escolas públicas da cidade, sendo essa a divisão que observamos e dialogamos nesta pesquisa. Essa divisão é uma questão metodológica para facilitar o entendimento das ações que acontecem no grupo, mas elas trabalham em conjunto, em um movimento de retroalimentação, já que o grupo entende que no trabalho cênico possui caminhos pedagógicos e as ações educacionais contribuem e inspiram o trabalho cênico.

No portfólio apresentado pelo grupo, podemos observar a abrangência dos projetos e as ações apresentadas. Atualmente, além da professora coordenadora, o grupo conta com três professores colaboradores do projeto, os quais contribuem para as ações cênicas e pedagógicas⁵, além de 18 integrantes que participam dos encontros, das pesquisas, das discussões dos textos, da elaboração e da execução das rodas nas escolas e da criação e da apresentação cênica⁶.

Como autora deste trabalho e integrante do grupo desde 2023, pude observar e participar das atividades realizadas, compreendendo melhor a importância das ações feitas pelos participantes não apenas para a comunidade escolar, mas também para os seus próprios integrantes. Muitas são as ações que acontecem semanalmente, mas em especial cito aqui o encontro dos envolvidos todas as noites de quarta-feira, quando são discutidos textos que propulsionam a pesquisa teórica, as práticas e os ensaios corporais que alimentam os corpos que serão trabalhados nas cenas e também nas rodas que vão para as escolas, além da questão da socialização do grupo, que está em constante troca e diálogo, ampliando o seu olhar para si e para a comunidade como um todo.

Muitos também são os desafios enfrentados pelo Renda que Roda, uma vez que diversos questionamentos surgem quando as ações acontecem para o público em geral. Sejam em apresentações cênicas, sejam nas rodas de danças brasileiras que são levadas para as escolas, o público necessita saber como o trabalho é feito para a preparação cênica. Nas escolas, a equipe pedagógica, os professores e algumas vezes até os próprios alunos questionam a “validade” das danças apresentadas. Esses questionamentos ocorrem, na maior parte das vezes, graças à associação das danças e dos ritmos trabalhados com religiões de matrizes africanas, revelando claramente o

⁵ Prof.^a Dra. Dora de Andrade, Prof. Dr. Marcos Bessa de Oliveira e Prof. Dr. Osvalilton de Jesus Conceição – todos professores dos cursos de Dança e Teatro da UEMS.

⁶ O grupo é composto por acadêmicos e egressos dos cursos de Dança e Teatro da UEMS, por acadêmicos do ProfArtes, por professores de Arte na rede pública de ensino e por artistas da cidade de Campo Grande, interessados no trabalho realizado pelo grupo.

preconceito contra a cultura afro-brasileira. É um trabalho de resistência e de muito estudo, para que os integrantes do grupo possam apresentar e explicar para todos de que forma as atividades são criadas e como são pautados os conhecimentos levados para as escolas por meio das rodas.

Parte deste estudo inclui escritos de Ribeiro (2019), que em seu livro “Pequeno manual antirracista” nos mostra como o racismo está posto em nossa sociedade e o quanto é difícil falar que não somos racistas sendo criados em uma sociedade racista. Segundo a autora, “é impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre” (Ribeiro, 2019). Dessa forma, a autora destaca a complexidade do racismo como um fenômeno estrutural da nossa sociedade e que essa problemática vai além de ações individuais e conscientes, mas se manifesta nas normas, nos valores e nas estruturas sociais que moldam a maneira como as pessoas pensam e agem.

Esses desafios nos mostram o trabalho antirracista e de conotação étnico-racial do grupo, cujos princípios estão estabelecidos na Lei Federal n.º 10.639/2003 (posteriormente complementada pela Lei Federal n.º 11.645/2008), que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas. Os pressupostos principais deste trabalho com base nas leis mencionadas incluem a valorização da diversidade cultural e étnica, o combate ao racismo e à discriminação e o fortalecimento do trabalho identitário por meio do combate à inferiorização histórica e cultural imposta pelo racismo.

Algumas respostas para os questionamentos que surgem ao grupo são apresentadas por meio de leis, documentos e teorias que embasam o trabalho realizado. Outras respostas, porém, acabam por surgir de forma subjetiva, pelo olhar, pelos sons, pelos gestos e pelos movimentos que são apresentados e reverberam em quem assiste e participa das rodas – e eu percebo que é nesse momento que o grupo atinge o seu maior objetivo, tocando de forma sensível quem de alguma forma acompanha e testemunha os trabalhos realizados, em especial, as crianças ali presentes. Nesse sentido, concordamos com o pensamento trazido por Santos (2023), que nos diz:

Se conseguir dialogar com a geração neta, estou bem. Porque não compensa gastar energia com o povo da política, que já está sintetizado. Vamos cuidar da geração neta porque ela é o futuro. Ela é o presente e o futuro, e nós estamos aqui para dialogar. O presente é interlocutor do passado e o locutor do futuro. Temos que nos defender desta geração sintética e contribuir para que a nova geração também saiba defender (Santos, 2023).

Nesse trecho de seu livro “A terra dá, a terra quer”, o autor defende o trabalho contracolonial na infância como um caminho potente para transformações sociais e políticas e valida o que defendemos neste trabalho, ou seja, acreditando que as práticas de danças brasileiras possam ser caminhos para que as crianças ajudem na interlocução entre passado e presente, transformando o futuro.

Diálogo, reflexão e experimentação são palavras muito presentes em todos os encontros do grupo. Olhar para o outro, olhar para si, proporcionar vivências que potencializem as experiências corporais de forma que o aprendizado seja contínuo e significativo.

O grupo é composto por um misto de integrantes, entre acadêmicos dos cursos de Teatro e Dança da UEMS, egressos dos respectivos cursos que hoje atuam como professores da rede pública de ensino, mestrandos e integrantes da comunidade externa. Todos tiveram em algum momento de sua vida contato com o Renda que Roda e decidiram por permanecer pesquisando e contribuindo para o trabalho realizado.

É possível perceber um movimento contínuo de diálogo, compartilhamento de saberes exploração e experimentação no grupo, e todo esse movimento acontece de forma circular, pois todos olham, ouvem e sentem uns aos outros, há respeito e cuidado consigo e com o outro – e o corpo sente e aprende a todo instante. Aqui emprestamos as palavras de Daniel Munduruku (2012), que traz uma reflexão acerca da educação do corpo:

Resumindo: o corpo é o lugar onde reverberam os saberes da mente (intelectual) e os saberes do espírito (emocional). Educar é, portanto, preparar o corpo para sentir, apreender e sonhar. Pode ser também para sonhar, apreender e sentir. Ou ainda apreender, sentir e sonhar. Não importa. É um mesmo movimento. É o movimento da Circularidade, do Encontro, do Sentido (Munduruku, 2012).

Dessa forma, podemos refletir sobre uma perspectiva de educação integralizada, em que corpo, mente e espírito são indissociáveis no processo de aprendizado, compreendendo o ser humano em sua totalidade, visando integrar suas dimensões físicas, emocionais e intelectuais. O corpo não está apenas para receber informações trazidas pelos professores e educadores, mas é um espaço onde os saberes se manifestam de maneira única por meio das sensações, das emoções e das experiências vividas.

Os ensinamentos trazidos pelos povos originários acerca da educação e de como transmitimos conhecimento para os nossos alunos estão bastante presentes no pensamento e nas pesquisas feitas pelo grupo. O conhecimento empírico, por meio das vivências, faz parte das comunidades indígenas, como é mostrado por Munduruku (2009), quando o autor fala das tradições de seu povo, da forma como os conhecimentos são passados dos adultos para as crianças de forma afetuosa e de como os ensinamentos são transmitidos por meio do afeto e da confiança. O autor relata que, para educar, “é preciso ter confiança, perseverança e um certo despojamento. É preciso também, conquistar a confiança de quem se quer educar, para fazê-lo deitar no colo e ‘ouvir histórias’” (Munduruku, 2009).

Entendemos, a partir da fala do autor, que o aprendizado emerge de trocas humanas significativas e sensíveis e que é preciso que consigamos deixar nossos educandos à vontade, permitindo a abertura para compartilhar, aprender e crescer juntos. Observamos nesse trecho a importância da oralidade e dos ensinamentos presentes nela e nos lembramos de que educar é um ato humano e relacional, que exige mais dos sentimentos do que da técnica, algo que é a todo momento frisado e que o grupo busca em suas ações nas escolas.

O trabalho cênico feito pelo Renda que Roda também corrobora esse pensamento, uma vez que suas produções são inspiradas nas danças populares e tradicionais do Brasil. Acreditando no potencial estético e nos ensinamentos subjetivos ali encontrados, as apresentações cênicas levam ao público resultados de pesquisas corpóreo-sensíveis, cujos integrantes e atuantes do grupo não se apropriam das culturas pesquisadas, mas sim as utilizam como inspiração poética, gerando diversas possibilidades cênicas.

O foco deste trabalho não é a frente cênica do Renda que Roda. Porém, vale ressaltar que o grupo trabalha com estados expandidos de consciência, que consistem nos integrantes fazerem uma pesquisa de campo de forma sensível, observando, recebendo e internalizando as impressões desse espaço. A partir daí, o grupo faz laboratórios práticos de dança deixando as sensações e as impressões apreendidas nas visitas sensíveis guiarem a movimentação, por meio do acionamento de memórias. A preparação corporal para essa atividade é feita a partir das estruturas corporais que

também são trabalhadas nas rodas de danças brasileiras, como os acionamentos da cabeça, dos pés, da escápula e do quadril. Santinho (2019) nos explica acerca desse processo:

Depois da preparação corporal, os integrantes do grupo seguem para o laboratório de criação, onde, a partir dos estados alterados de consciência, convocam suas memórias conscientes e inconscientes para a composição dos movimentos dançados (Santinho, 2019).

É um potente trabalho de ressignificação da criação cênica, e o grupo não o realiza a partir da reprodução das danças das manifestações populares, mas sim por meio de atividades que exploram as possibilidades de diálogo entre as danças populares e as reverberações que elas trazem por meio das memórias de cada um dos integrantes, carregando seus gestos ritmos e suas histórias próprias e comunitárias, saindo da prática de reprodução e passos das danças investigadas e abrindo espaço para criações autorais.



Figura 1. Roda de danças populares brasileiras realizada na Escola Municipal Coronel Antonino, em Campo Grande (MS). 2023. (Foto: Grupo Renda que roda).



Figura 2. Roda de danças populares brasileiras realizada na Unidade Educacional de Internação (Unei) Estrela do Amanhã, em Campo Grande (MS). 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).



Figuras 3 e 4. Registro fotográfico da prática corporal do grupo. 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).

Observamos a potência do grupo em possibilitar que os integrantes consigam olhar e experimentar seus corpos por meio das diferentes ações propostas, as quais, por meio da premissa de escuta de si e do outro, ampliam o olhar para as formas de educar em um movimento contínuo de aprendizados. Entendemos que cada integrante do grupo tem seus próprios anseios pessoais, profissionais e artísticos e que participar das práticas sensíveis proporcionadas pelo Renda que Roda é um movimento de criatividade que reverbera em suas práticas docentes.

Uma ação bastante importante que também é realizada pelo coletivo são as idas às comunidades indígenas e quilombolas como forma de valorização de saberes em busca de mais aprendizados, para que todos possam aprender e conhecer as culturas *in loco*. Além disso, o Renda que Roda recebe visita de mestres que levam para a universidade e para o próprio grupo seus saberes, suas histórias e suas lutas. Dessa forma, os integrantes podem compreender um pouco mais da realidade enfrentada por esses povos e de suas culturas.

Diante dessas considerações, podemos dizer que o coletivo envolve todos os integrantes em suas diversas ações, oferecendo a eles a possibilidade de experienciarem e conhecerem seus corpos, ampliando as formas de educar para além daquelas tradicionais, em um movimento de encontro de potência e sentidos. A seguir, vamos observar como a roda de danças brasileiras acontece nas escolas, em especial com as turmas de Educação Infantil.

A RODA DA RENDA

Compreender que as crianças são seres sociais, que interagem ativamente com os outros e com o meio em que vivem, nos leva a refletir sobre nossas próprias atitudes diante da realidade observada nas escolas que visitamos. Ao entender que as crianças são sujeitos ativos em seu ambiente e trazendo a dança para esta pesquisa, isso nos fez refletir sobre como essa manifestação cultural poderia ser trabalhada nas escolas e de qual forma as crianças podem vivenciá-la. Precisamos olhar com cuidado e atenção ao corpo das crianças, observando e acolhendo cada uma em seu processo corporal, que é único e individual.

Sabemos que em nosso país há muitas ações com danças populares brasileiras nas escolas, mas compreendemos que em nosso estado Mato Grosso do Sul este trabalho vem sendo realizado graças às ações feitas pelo grupo Renda que Roda. Ainda, observamos nas escolas algumas danças mecanizadas e reprodutivas, ou seja, o professor cria a coreografia conforme a música que será apresentada em determinados eventos, ensina os passos para as crianças e elas reproduzem o que é

passado pelo professor. Esse trabalho pode ter a sua valia, mas não é o que os estudiosos e os pesquisadores da dança na educação defendem: uma dança que, além de trabalhar consciência corporal, despertar a criatividade e a expressividade da criança, possa também ajudá-la a se reconhecer como produtora de arte e cultura e como cidadã.

Observamos que, nas escolas, as crianças têm pouca possibilidade de movimento, uma vez que a maior parte do tempo elas estão sentadas em suas carteiras e, quando saem desse ambiente, ficam em fila, com as mãos para trás controlando o corpo – aliás, controlar o corpo é uma expressão bastante presente na escola.

Santinho (2011) nos traz uma reflexão acerca dessas considerações, ao dizer que “a percepção corporal na dança começa quando conhecemos nosso corpo, suas partes, suas dimensões, seu volume. Qual é o corpo que eu tenho? Como é o corpo que tenho? Como me relaciono com esse corpo?” (Santinho, 2011). Para que os alunos da Educação Infantil possam responder a essas perguntas, é preciso proporcionarmos a eles experiências corpóreas e sensíveis, sensibilizando, conscientizando e explorando seus corpos, o que é um trabalho das artes do corpo e que pode (e deve) ser trabalhado no ensino formal.

Porém, é necessário iniciarmos pensando no local e na realidade desses corpos que encontramos na escola. Quais marcas e histórias eles carregam? Quais sons e movimentos conhecem e se identificam? Nesse sentido, as danças populares brasileiras proporcionam aos alunos a oportunidade de explorarem seus corpos e suas diferentes possibilidades por meio de sua própria cultura.

Compreendemos que nosso país tem raízes indígenas e negras e que essas culturas tiveram muitas tentativas de serem anuladas, tendo sido a cultura europeia mais valorizada, como nos aponta Santinho (2021) ao dizer que “a sociedade brasileira se estabeleceu na amálgama de diferentes povos a partir de um processo relacional em que o colonizador europeu se sobrepôs aos escravizados indígenas e africanos” (Santinho, 2021).

Esse movimento de colonização não é novidade e é profundamente estudado por inúmeras vertentes de estudiosos nas mais diversas áreas de pesquisa. Contudo, nesta pesquisa, vamos tratar as danças brasileiras a partir de uma proposta de pensamento contracolonial, isto é, buscamos demonstrar que essas danças são parte de um movimento de resistência das culturas e das epistemologias dos povos historicamente colonizados no Brasil e que foram negligenciadas como arte e cultura legítimas, sempre em detrimento da cultura erudita, elitizada, europeia ou estadunidense.

Santinho (2024), que estuda e se pauta no pensamento contracolonial, nos esclarece que “o discurso contracolonial não é uma metodologia, e sim um pensamento que conduz a práticas e a fazeres relativos aos povos colonizados” (Santinho, 2024). Dessa forma, buscamos compreender um pouco da ancestralidade de nosso país ouvindo os povos colonizados, entendendo que a ancestralidade e a ligação com essa história de colonização também está presente em nossos alunos, os quais nem sempre conseguem identificar essas características em si e/ou em seus pares.

Nossos estudantes são parte dessa sociedade e trazem em sua bagagem os ensinamentos eurocêntricos já enraizados em nossa cultura. Por isso, é urgente que a escola abraça o pensamento contracolônizador, dando a oportunidade para os alunos conhecerem, experienciarem e refletirem sobre a nossa cultura, de modo a valorizar saberes produzidos também fora do meio acadêmico, como é o caso da cultura tradicional e popular brasileira.

Com as turmas da Educação Infantil, não faremos discussões teóricas acerca desses pontos, mas temos a possibilidade de fazer uma reflexão de forma sensível e subjetiva, e a dança acontece justamente nesse momento, como forma de exploração e reconhecimento da sua identidade, lembrando que essa arte é propulsora de conhecimentos subjetivos e tão legítimos quanto aqueles racionais.

Os conhecimentos subjetivos estão bastante presentes nos ensinamentos dos povos originários, e muito se fala da presença da oralidade e dos aprendizados que eles proporcionam aos ouvintes. São conhecimentos sensíveis que são passados geração após geração. Dois autores já mencionados neste texto nos trazem reflexões acerca da importância dos aprendizados subjetivos transmitidos por meio das experiências e da oralidade.

Santos (2023) relata como os aprendizados e os conhecimentos são passados por meio das histórias contadas pelos mais velhos no quilombo e a diferença que ele encontrou quando foi para a cidade:

No quilombo, contamos histórias na boca da noite, na lua cheia, ao redor da fogueira. As histórias são contadas de modo prazeroso e por todos. Na cidade grande, contudo, só tem valor o que vira mercadoria. Lá não se contam histórias, apenas se escreve: escrever história é uma profissão. Nós contamos histórias sem cobrar nada de ninguém, o fazemos para fortalecer a nossa trajetória (Santos, 2023).

O autor destaca nesse trecho o processo orgânico da transmissão de saberes que valoriza a oralidade dentro dos quilombos e da comunidade ali presente. Para ele, a experiência compartilhada é uma das práticas fundamentais para a construção dessas comunidades e traz o sentimento de pertencimento que elas levam aos seus integrantes. Da mesma forma, Munduruku (2009) fala da importância da palavra para a educação e que a oralidade não é apenas a palavra que sai da boca, pois ela reverbera pelo corpo – e o professor como um narrador tem o poder de envolver por meio das suas palavras. Segundo o autor:

Costumo dizer que o educador tem de ser um feiticeiro da palavra. Rubem Alves ensinou-me a pensar assim, mas meu avô me mostrou isso na prática quando eu ainda era menino. Fez-me ver que o silêncio esconde uma sabedoria grandiloquente. Hoje, penso que os educadores têm problemas com seus educandos porque ainda não se convenceram de que são educadores e, portanto, poderosos. Poderosos não porque podem mandar, mas por serem detentores do maior instrumento que alguém pode ter: a palavra (Munduruku, 2009).

Nesse trecho de seu livro “O Banquete dos Deuses”, Munduruku nos apresenta uma visão poderosa do educador e a importância da palavra como ferramenta educativa e que esse tem o poder de encantar e inspirar por meio da linguagem, resgatando a ideia de que ensinar não é apenas transmitir conhecimentos técnicos, mas também despertar emoções, curiosidade e reflexão.

A pesquisadora Leda Maria Martins (2003) defende em seus inúmeros textos a oralitura como um caminho expressivo e poético da cultura popular. Em especial, ela se refere às culturas afro-brasileiras, que são aqui tratadas como propulsoras de conhecimento. Conforme a autora:

No âmbito dos rituais afro-brasileiros, a palavra poética, cantada e vocalizada ressoa como efeito de uma linguagem pulsional e mimética do

corpo, inscrevendo o sujeito emissor, que a porta, e o receptor, a quem também circunscreve, em um determinado circuito de expressão, potência e poder. Como sopro, hálito, dicção e acontecimento performático, a palavra proferida e cantada grafa-se na performance do corpo, portal da sabedoria. Como índice de conhecimento, a palavra não se petrifica em um depósito ou arquivo estático, mas é, essencialmente, *kinesis*, movimento dinâmico, e carece de uma escuta atenciosa, pois nos remete a toda uma *poiesis* da memória performática dos cânticos sagrados e das falas cantadas no contexto dos rituais (Martins, 2003, grifo da autora).

Nesse trecho, observamos que a palavra nos rituais afro-brasileiros é viva, incorporada e transmitida oralmente, adquirindo força por meio do canto, do ritmo e da corporalidade. A palavra não apenas comunica, como também inscreve e transforma tanto quem fala quanto quem recebe.

Dessa forma, compreendemos que as danças brasileiras com seus conhecimentos subjetivos estão ligadas às práticas culturais que envolvem a oralidade, uma vez que o aprendizado dessas danças vai além da execução técnica de movimentos, elas envolvem vivências culturais que muitas vezes são transmitidas por histórias, cantos, versos e diálogos.

As danças brasileiras trazem para os alunos um olhar para um corpo em movimento diferente do corpo difundido pelas danças eruditas: o pé enraizado no chão, os joelhos e a cintura flexíveis e a cintura escapular ativa são alguns elementos corporais presentes nas rodas de danças apresentadas pelo grupo Renda que Roda, além do trabalho com a voz e o canto, explicados e ilustrados nos escritos de Munduruku e Martins.

Quando a roda de dança é levada para as escolas, especialmente para as unidades de Educação Infantil, percebemos que a comunidade como um todo volta seus olhares para a ação que acontece. Professores, coordenadores, a direção, os profissionais de serviços gerais, todos observam, comentam e buscam entender o que vai acontecer. A equipe pedagógica recebe antecipadamente um material explicativo⁷ sobre o grupo e as atividades que ocorrerão. Nesse material, encontramos o passo a passo das ações, relatando a apresentação do grupo e a preparação corporal que é feita com os alunos. Nesse documento, há também a apresentação por escrito das danças que serão levadas na atividade, com um breve histórico de cada uma e algumas canções que são utilizadas na roda. Durante a leitura desse material, encontramos também as legislações que pautam o trabalho do grupo – as referidas leis federais n.º 10.639/2003 e 11.645/2008 –, que trazem a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar.

Mesmo em posse desse material escrito, verificamos que é na prática que se compreende melhor o trabalho do grupo. Esse é um momento muito importante para a expansão da compreensão sobre a presença das danças populares brasileiras nas escolas.

Na perspectiva de uma educação mais significativa e conectada com as vivências das crianças, destacam-se quatro princípios que permeiam a presença das rodas de danças brasileiras nas escolas. O primeiro é a grupalidade, que compreende o trabalho em grupo como eixo central para a construção coletiva do conhecimento, promovendo relações de respeito, cooperação e troca de saberes. Em seguida, a interdisciplinaridade se configura como uma estratégia potente para articular a dança com outras áreas do conhecimento —como a música, a literatura, a história e a geografia—, ampliando os sentidos e as possibilidades do fazer artístico na escola. A

⁷ Anexo 1

horizontalidade emerge como princípio ético ao valorizar os saberes populares, as experiências individuais e a escuta sensível das crianças. Por fim, a brincadeira assume um papel central, sobretudo na educação infantil, sendo compreendida não apenas como forma de lazer, mas como experiência estética e educativa que potencializa o aprendizado de maneira lúdica, afetiva e sensível.

A ação já inicia com a chegada dos integrantes do grupo e os com os olhares curiosos da comunidade escolar, quando vê saias coloridas circulando pela escola. Eis que uma pergunta se instala: o que vai acontecer aqui? Quando entramos nas salas de aula, a euforia toma conta: as crianças, em geral, são muito receptivas, perguntam o nome dos integrantes, querem abraçá-los, tocar nas saias e nos adereços utilizados por eles. É um momento de muita alegria para todos, mas a curiosidade ainda paira na expectativa de saber o que é que vai acontecer.

É feita, então, a apresentação do grupo, cada turma em sua sala, explicando um pouco o que ocorrerá e antecipando algumas ações que serão realizadas. Inicia-se uma breve conversa sobre as danças populares brasileiras, ouvindo e compreendendo o que os alunos entendem por danças brasileiras.

Após a apresentação, começa-se a oficina de danças brasileiras – que também é um trabalho de contextualização e mediação da roda, e mais uma vez a alegria toma conta quando é solicitado para que todos tirem seus sapatos, coloquem os pés no chão, tocando e sentindo a textura da sala, o que, em geral, não acontece nas aulas tradicionais. As carteiras são afastadas e uma roda é feita, estreitando assim o contato do grupo com as crianças e possibilitando que um olhe para o outro, além de que os participantes possam ouvir os condutores da oficina e seguir os comandos da preparação corporal.

Eis, então, que os corpos são preparados para as vivências corporais, acionando as estruturas específicas, trabalhadas nas danças brasileiras: pés, joelhos, quadril, escápulas e cabeça. Dessa forma, os participantes podem reconhecer, perceber, explorar e improvisar, por meio da experimentação de seus corpos, as danças brasileiras, cumprindo pressupostos do trabalho com a dança na educação – consciência corporal, por exemplo – a partir das danças criadas e realizadas em nossa própria cultura, já em um movimento de resistência e, consequentemente, contracolonial.

Inicia-se pelos pés, ao tirar os sapatos e massageá-los. É por meio do toque, de forma lúdica, que surgem frases/sugestões como “amassando o pão”, “desparafusando os dedos”, “balançando os pés como bebê”. Depois, passando para o “joelho com mola”, a “cintura solta” que movimenta todo o corpo, as escápulas “pegando a estrela do céu” e, por fim, a cabeça que “gira” e completa esse sistema corporal dançante.

O trabalho consiste em apresentar o grupo, fazer uma breve conversa sobre as danças populares brasileiras, contextualizando-as e apresentando-as como legítimas manifestações culturais do Brasil. Em seguida, inicia-se a preparação corporal dos participantes, a partir das estruturas corporais do corpo brasileiro que dança: os pés, os joelhos, o quadril, as escápulas e a cabeça.⁸

Os integrantes do grupo, cada um a seu modo, fazem essa preparação e ativação corporal. Com a roda ainda em sala de aula, isso oportuniza que todos possam se observar, conviver de uma

⁸ Material elaborado pelo grupo Renda que Roda e disponibilizado para as escolas que recebem as rodas de danças brasileiras.

forma diferente da relação diária entre as crianças. O adulto é a referência, mas naquele momento já observamos a troca entre as crianças, o quanto elas observam os colegas e todas juntas experienciam o momento. “Após essa introdução de preparação corporal, a proposta segue a partir da experimentação (brincante) de algumas danças brasileiras, como o Samba de Roda, a dança do Coco e a dança do Cacuriá⁹”.

Assim, a partir daquela atividade, podemos compreender a importância da circularidade e da grupalidade que é levada para as escolas, quando as crianças observam e experienciam seus próprios corpos. Nesse sentido, Munduruku (2009) nos traz o ensinamento de que a dança em círculo simboliza igualdade e união, eliminando hierarquias e reforçando o sentido de coletividade. Segundo o autor, “quando dançamos em círculo, quando batemos nossos pés no chão, estamos reconstruindo o som da criação, recriando o mundo, repetindo o gesto divino de criar, no presente, a eternidade” (2009, p. 31). Criar, recriar, experimentar seus corpos por meio das danças brasileiras, um momento único vivenciado pelas crianças quando o grupo Renda que Roda visita as escolas.

Em uma delas, na sala de G4¹⁰, o integrante do grupo que conduzia a proposta optou por fazer brincadeiras utilizando um chocalho. Quando o objeto era balançado, as crianças deveriam mexer as matrizes corporais do corpo, como os pés, o joelho, o quadril e a cabeça –por fim, o corpo todo. Quando o objeto parava de tocar, as crianças viravam estátuas. O ritmo também foi trabalhado nessa etapa, uma vez que o professor utilizou o instrumento alternando seu ritmo e fazendo com que as crianças dançassem no ritmo executado.

Outra brincadeira potencializou o trabalho de espacialidade da roda: dizendo ser um leão, o professor ficava ao centro e tentava sair da roda por entre as crianças, mas elas não podiam deixar ele passar, mantendo, assim, o formato da roda.

Todas essas brincadeiras foram utilizadas para estreitar a relação entre as crianças e para que elas pudessem explorar seus corpos. Naquele momento, muitos risos foram observados, e a percepção do professor foi fundamental para que ele entendesse qual a necessidade corporal da turma, uma vez que aparentava ser formada por crianças que buscavam mais o movimento corporal em pé, gostavam de correr e pular com mais energia.

Já com as turmas maiores dessa mesma escola, analisamos que as crianças aguardavam pelos comandos dos integrantes do grupo, seguiam passo a passo a proposta de sensibilização corporal. Em roda, com os olhos atentos, ouvindo e seguindo cada orientação, realizando do seu jeito a massagem nos pés, verificamos que a roda, mais uma vez, potencializava o trabalho e que todos podiam ver e ouvir o responsável naquele momento, observar seus colegas, ajudando uns aos outros quando fosse necessário e corrigindo quando alguém não estivesse fazendo da maneira solicitada.

⁹ Idem item n.º 7.

¹⁰ Grupo 4 ou G4 é a nomenclatura utilizada pela Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (Reme) para estudantes de 4 anos da Educação Infantil.



Figura 5. Roda de danças populares brasileiras realizada na Escola Municipal Prof. Hércules Maymone, em Campo Grande (MS). 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).



Figura 6. Roda de danças populares brasileiras realizada na Escola Municipal de Educação Infantil (Emei) Paulino Romeiro Pará, em Campo Grande (MS). 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).

Ainda em sala de aula, durante a oficina, as músicas e os passos das danças que seriam trabalhados na grande roda eram apresentados para as crianças. Naquele momento, não há certo nem errado, bonito nem feio, mas sim a intenção de que os participantes possam vivenciar os passos básicos das danças apresentadas. Novamente, surge a importância do formato em roda, uma vez que o adulto –que é a referência– mostra os passos e as crianças experimentam os mesmos em seus corpos, observando os colegas e trocando experiências sensíveis e cinestésicas.

Observamos alguns risos, algumas crianças fazendo de maneira diferente, mas, em geral, todas participaram da sua forma. Assim, compreendemos que a experiência é pessoal e única, com cada corpo respondendo de uma forma e internalizando os aprendizados compartilhados pelo grupo. Santos (2023) nos faz refletir acerca do aprendizado e da compreensão corporal ao falar que:

no tempo em que eu estudava, diziam: ‘Fica em pé, abre os braços. Para o lado de seu braço direito está o leste, para o lado esquerdo está o oeste, às suas costas está o sul’... Enfim, era uma maneira de nos orientarmos. Ora, se o lugar onde estou é um ponto de referência, para frente de onde estou é o norte, para trás de onde estou é o sul. Se eu for para trás, esse lugar vai passar a ser norte. Então, norte e sul dependem de onde estou (Santos, 2023).

Claro que o exemplo do autor é pautado na educação informal, aquela que ocorre nos quilombos, nas aldeias, fora da educação formal – mas é nesses espaços que o grupo se inspira para construir as rodas e as oficinas de danças brasileiras realizadas nas escolas: transpondo esses conhecimentos para linguagens acessíveis e mais familiares às crianças dentro da instituição escolar.

Além de dançar, os alunos aprendem as canções cantadas nas rodas de danças populares, as quais são de fácil repetição e assimilação. Dessa maneira, eles vão cantando e explorando os passos apresentados. Concomitantemente, certos instrumentos podem ser tocados, e o integrante do grupo lhes apresenta alguns chocalhos, djambês, atabaques, caxixis, etc. que estejam disponíveis e que são levados pelo grupo. Cada instrumento tem um som característico e uma forma própria de ser tocado, e as crianças vão revezando entre os objetos para que, na medida do possível, todos possam experimentar os instrumentos livremente.

Por fim, uma pequena roda é feita na mesma sala onde a oficina ocorre. Ali, todos cantam as músicas, tocam os instrumentos e dançam conforme os passos que foram apresentados pelo professor, para que, posteriormente, o trabalho tenha a culminância em uma grande roda que acontecerá com todas as turmas participantes da oficina, normalmente no maior espaço disponível da escola, como um grande pátio ou uma quadra de esportes.

Disposição é algo que não falta para as turmas da Educação Infantil, uma vez que seus alunos estão sempre prontos a receber e dispostos a participar. Mesmo aquela criança que não se sente à vontade para dançar ou explorar os movimentos propostos, ela também participa à sua maneira observando, ouvindo as canções e recebendo as informações trazidas pelo grupo. Assim, entendemos que a experiência acontece de forma sensível e que cada um recebe e vivencia os momentos à sua própria maneira.

Muitos autores já discorreram –e aqui neste texto também já afirmamos– sobre a importância das experiências na infância e como elas reverberam na vida adulta. Trazemos as discussões da arte-educadora Marcia Schiavo Forain (2019), que nos fala como as suas vivências na infância ainda são presentes em sua prática artística e educacional. Ela contribui com a nossa discussão ao destacar a relevância das experiências vividas na infância como construtoras de sentidos e saberes. Segundo a autora, “o brincar da criança é um campo de entrega a um fazer de múltiplas invenções, que acontecem por uma presença enraizada e integradora de sentidos” (Forain, 2019).

Observando o trabalho realizado pelo grupo Renda que Roda – por meio das oficinas onde eles preparam os corpos e apresentam as danças, os movimentos e as canções –, compreendemos a importância desse momento: as crianças estão com seus pares mais próximos, em seu ambiente de costume, mas sendo ele modificado a partir das danças e dos passos que acontecem na experiência proposta pelo coletivo. Ali, elas entendem as regras, conhecem e exploram os instrumentos musicais, brincam, sorriem e se divertem criando memórias sensíveis, subjetivas e corporais.

Finalizado o momento da oficina de danças, todas as turmas que estão participando da ação são levadas para um ambiente maior – em geral, a quadra de esportes da escola ou até mesmo o pátio da unidade – para que lá aconteça uma grande roda em que as danças serão vivenciadas; os instrumentos, performados; e a caixa de som, utilizada, com todos os integrantes do grupo auxiliando no andamento da roda de dança.

A realização da grande roda de danças brasileiras é um novo momento nessa experiência, e todas as turmas participantes do evento se juntam para aplicar e experienciar o que foi passado em sala. O espaço é maior, mais pessoas estão participando, o som é mais alto, com o uso de caixa de som e microfone, e consequentemente a euforia se torna maior. Mas é incrível como as crianças se colocam à disposição para viver aquele momento, prontas para pôr em prática todas as orientações recebidas na oficina.

Sendo o adulto a sua referência, quando o professor pega na mão de uma criança e a chama para o centro da roda, em geral o educador é prontamente atendido. Observamos a timidez, a vergonha de se colocar em um lugar que todos estejam vendo, porém, mesmo sem dançar no meio da roda, há a disponibilidade de participar e realizar os passos anteriormente aprendidos. Ainda que timidamente, percebemos um ganho significativo na interação e na coragem de colocarem seus corpos em movimento diante de todos os presentes na roda e em sua percepção como um todo. As crianças conseguem perceber os colegas, os adultos participantes, as músicas, o espaço, e interagem com tudo isso de forma bastante ativa.

O momento da grande roda proporciona uma experiência única, em que adultos e crianças colocam seus corpos disponíveis para dançarem juntos; o adulto é sua referência, mas não é seu superior – ambos interagem, aprendem, e dançam juntos. É o momento de colocar para fora os aprendizados que foram internalizados durante a oficina na sala, mas não existe apenas um jeito de mostrar o que se aprendeu, pois todos os gestos demonstram que o conhecimento subjetivo alcançou adultos e crianças, uma vez que, mesmo quem sabia todos os passos de todas as danças, todos têm a possibilidade de observar as diferentes possibilidades de dançar e de aprender novos passos, novos jeitos e novos movimentos.

Somos, nesse momento, “compartilhantes”, como nos diz Santos: “[...] A troca significa um relógio por outro relógio, um objeto por outro objeto, enquanto no compartilhamento temos uma ação por outra ação, um gesto por outro gesto, um afeto por outro afeto” (2023). Vivemos, experimentamos e compartilhamos corporalmente as danças brasileiras levadas pelo grupo Renda que Roda nas escolas.

Ainda refletindo acerca da experiência que pode ser proporcionada com as ações feitas pelo grupo e compreendendo que vivemos tempos bastante acelerados, já dissemos o quanto a nossa rotina e o uso da tecnologia tornaram tudo mais rápido, e não é diferente com as crianças que têm acesso a redes sociais, vídeos e jogos com frequência. Nós adultos também somos tomados por essa velocidade, em casa, no trabalho, nas ruas – e não é nada diferente nas escolas. As aulas são cronometradas, a rotina preza pelo silêncio e pela organização, as carteiras são enfileiradas e correr não é permitido.

Dessa forma, compreendemos mais a importância desse momento de expressão corporal diante da rotina encontrada nas escolas, em que as crianças – e até mesmo os professores – têm a possibilidade de olhar para si, para o seu corpo, movimentar-se de maneira diferente do habitual, sem mesas e cadeiras limitando-as, com os pés descalços, movimentando o seu corpo sem ouvir a todo momento que precisam sentar ou ficar em silêncio.

Ainda analisando o momento da grande roda, percebemos que as crianças querem fazer os passos aprendidos na oficina ministrada pelo grupo, pedem para cantar as músicas apresentadas e anseiam por conseguir tocar os instrumentos musicais.

Em uma das rodas proporcionadas pelo Renda que Roda, uma criança solicitou algumas vezes que cantássemos a “Música da Flor” (Samba de Roda). As canções utilizadas nas rodas são de fácil assimilação, o que ajudar na hora de cantar e faz com que as crianças participem com mais afinco.

Além disso, há também “palavras-chave” que auxiliam nos passos das danças, como é o caso de “Jacaré Poiô” (Cacuriá), em cuja roda as crianças andam para a frente fazendo uma boca de jacaré com as mãos e dançam para trás sacudindo o “rabo do jacaré”. Ou quando fazem os gestos das flores “caindo do céu para a terra” (Samba de Roda). Há também, no Cacuriá, o combinado de dizer “tô entrando”, quando se vai entrar para dançar no meio da roda, e “tô saindo”, quando finaliza a dança e o refrão cantado.

Novamente, temos o adulto como referência para as crianças e precisamos ter atenção a esse fato, uma vez que é pelo exemplo que apresentamos os passos e ensinamos as canções. A forma como o professor se coloca diante da roda e se dispõe a dançar de tal maneira reflete em como as crianças receberão as informações e reproduzirão os ensinamentos passados. Munduruku (2009) nos fala que somos seres que aprendem a todo o momento – e desde que nascemos estamos sendo educados pelo que vemos.

Isso se dá de maneira aparentemente informal, pelo exemplo que os adultos dão aos mais jovens. Aprende-se a tradição vivendo-se a tradição. A fórmula é simples, é a fórmula do exemplo. Educamos a criança porque fomos educados daquele mesmo jeito. Aprendemos valores essenciais porque vemos os adultos levarem a sério sua vida (Munduruku, 2009).

Assim, aprende-se a dançar dançando, e essa é uma premissa das rodas levadas pelo grupo Renda que Roda: levar seus corpos dispostos a dançar, experimentar, explorar e brincar, enquanto o aprendizado das danças e suas subjetividades se tornam consequência desse movimento.

Outro elemento muito presente no momento das rodas é a alegria, e verificamos que Juliana Bittencourt Manhães (2010) reflete sobre a importância das relações criadas durante as danças e da comunicação a partir do gesto dançado. Para a autora, “falamos de um corpo que se comunica a partir da sua gestualidade e vive os seus movimentos a partir da sua relação pessoal com a brincadeira, sua memória afetiva e sua disponibilidade” (2010).

Assim, entendemos que a liberdade corporal proposta nas rodas de danças brasileiras possibilita que crianças e adultos experienciem, troquem, brinquem e vivam uma experiência única, que mobiliza memórias e afetos, contribuindo para a sua experiência sensível.



Figura 7. Roda de danças populares brasileiras realizada na Escola Municipal Prof. Hércules Maymone, em Campo Grande (MS). 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).



Figura 8. Roda de danças populares brasileiras realizada na Emei Paulino Romeiro Pará, em Campo Grande (MS). 2024. (Foto: Grupo Renda que Roda).

É preciso destacar que o trabalho realizado pelo grupo Renda que Roda consiste em diversas etapas e muitos aprendizados envolvidos, tendo em vista que muitas vezes essas crianças têm poucas vivências corporais em sua rotina escolar, uma vez que, compreendendo o espaço e a realidade das escolas públicas, entendemos que pode haver vários obstáculos para que os professores possam trabalhar e proporcionar experiências corporais nas unidades educacionais em que atuam.

Além dos desafios físicos encontrados pelos professores que trabalham nas escolas públicas, há também uma resistência por parte da comunidade escolar em atuar com as danças brasileiras nas unidades educacionais, seja por preconceito, seja por desconhecimento da importância desses conteúdos. Novamente, observamos a importância do trabalho feito pelo grupo, que apresenta essas danças às crianças e que permite que diversas escolas possam ter essa experiência.

Muitos são os relatos dos integrantes do Renda que Roda acerca de situações enfrentadas com as escolas visitadas. O coletivo já foi acusado de levar manifestações de religiões afro-brasileiras, incentivar ações de macumba e até de reverenciar o demônio com suas práticas.

Houve também o caso de professores que foram chamados pela coordenação e pela direção da escola para reuniões após uma ação realizada pelo grupo, tendo registro de ata para explicar os motivos da utilização de alguns instrumentos musicais –em especial os tambores– ou do uso de saias, muitas vezes desejadas pelos meninos, e eles tinham a liberdade de vesti-las durante as atividades. Porém, tais fatos não agradavam a família ou até mesmo a escola.

Gerava-se um certo incômodo toda vez que o grupo passava por alguma escola, seja por parte da comunidade escolar, seus professores, seus coordenadores ou a própria direção, seja por parte de algumas famílias que, quando os alunos contavam o que havia acontecido, procuravam a escola para esclarecimentos – e o Renda que Roda precisava (e ainda precisa) ficar justificando o seu trabalho.

Diante de tantos acontecimentos, foi preciso elaborar um material elucidativo que hoje é entregue para as escolas, não apenas para explicar e apresentar o grupo, mas também, principalmente, para de fato justificar o trabalho realizado, contendo leis e documentos que mostrem a obrigatoriedade dos conteúdos trabalhados na roda e que embasam as ações, de forma a provar o quão necessárias são as ações feitas pelo grupo.

Sobre a resistência escolar a essas atividades, Marilza Oliveira da Silva (2019) nos apresenta uma reflexão sobre as dificuldades encontradas para que as danças afro-brasileiras aconteçam na educação formal. Para a autora, é necessário:

reconhecer a importância dos profissionais que se dedicaram a sua disseminação pelo caminho da luta e da resistência em combate a uma sociedade racista e opressora é dever de todos. Oportunizar que outros, compromissados com esse fazer, possam reinventar a tradição inserindo no contexto da contemporaneidade outras formas de pensar a ancestralidade, traduzindo-a para a vida, para a dança, é missão (Silva, 2019).

Nesse trecho, a pesquisadora aborda questões essenciais acerca do reconhecimento e da valorização de profissionais que lutaram e ainda lutam contra as estruturas opressoras de uma sociedade racista, promovendo resistência, mas esse olhar precisa ser coletivo, de forma que o compromisso com a preservação das tradições seja um trabalho contínuo e de todos. Precisamos refletir sobre as lutas diárias contra o preconceito e contra o racismo, para que tenhamos um papel ativo na construção de uma sociedade mais consciente do valor e das heranças culturais que possuímos aqui. Uma tarefa que potencializa esse trabalho é a valorização das atividades e das ações realizadas e propostas pelo grupo Renda que Roda, levando as danças populares brasileiras para as escolas.

Compreendemos o quão significativo pode ser quando as crianças podem experimentar em seu corpo as danças brasileiras, ter o sentimento de pertencimento, se reconhecerem enquanto dançam e, ainda, quebram preconceitos desde a primeira infância. Novamente, concordamos com Silva (2019) ao dizer que “a dança afro-brasileira, nesse sentido, surge como contradispositivo do racismo, da exclusão, da invisibilidade; negadores da identidade negra” (Silva, 2019).

Acerca desse tema, observamos o relato de Arilma Soares (2019) sobre as oficinas de danças afro-brasileiras com crianças e adolescentes, em que, a partir da perspectiva de pertencimento, investigando e criando, os alunos tiveram o sentimento de pertencimento:

Através da dança, crianças e adolescentes mergulharam em suas histórias de vida, acionaram sua ancestralidade. Com isso, sentiam-se fortalecidos para

falar de si e escutar o outro. Quando identificavam suas fragilidades, fortalecia-se a identificação com a cultura afro-indígena brasileira (Soares, 2019).

A autora destaca no trecho acima o papel transformador da dança como uma ferramenta de conexão com a identidade, a ancestralidade e a cultura. Ao mergulhar nas próprias histórias de vida, crianças e adolescentes não apenas resgatam memórias e narrativas pessoais, mas também constroem um espaço de escuta e diálogo. Além disso, a identificação com a cultura afro-indígena brasileira nos mostra o poder da arte em reconectar os indivíduos com suas raízes culturais.

É nesse sentido que o trabalho realizado pelo Renda que Roda nas escolas é uma oportunidade de experimentação e exploração corporal, de modo que, além de descobrirem o universo das danças populares brasileiras, os alunos possam perceber e (re)conhecer as possibilidades do seu corpo expressivo.

Sabemos que ainda temos outros desafios a serem superados para que a dança aconteça nas escolas, e um exemplo disso são os poucos profissionais formados no tema e menos ainda aqueles atuantes em sala de aula. Santinho (2021) traz uma reflexão acerca da universidade, da pesquisa e da reverberação desse trabalho nas escolas, quando diz que:

no que tange ao ensino da Dança enquanto área de conhecimento inserida no componente curricular Arte, é perceptível que só recentemente – e ainda muito timidamente – as danças populares brasileiras, e as de matriz africana aqui tratadas, passaram a ocupar algum espaço nas universidades e, consequentemente, nas salas de aulas de Educação Básica, através dos licenciados ali formados (Santinho, 2021).

Podemos inferir, por meio do trecho acima, que há uma sub-representação das danças populares brasileiras e das danças de matriz africana nos âmbitos acadêmico e escolar e que esse fato reflete não apenas a um descompasso curricular, mas também um processo de exclusão cultural enraizado e bastante presente em nossa sociedade.

Entendemos que a ação do Renda que Roda na educação formal de Mato Grosso do Sul contribui com a lacuna desse trabalho, como a autora nos mostrou, além de proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer e explorar essas danças, estendendo essa disponibilidade para toda a comunidade escolar, pois a direção e a coordenação das escolas visitadas pelo grupo recebem um material informativo sobre as danças que acontecerão, as músicas que serão cantadas e todo o embasamento teórico por trás do trabalho realizado. O coletivo também entende que, dessa forma, questionamentos que possam vir a surgir acerca das danças apresentadas poderão ser sanadas por esse material e pelo próprio grupo, que se coloca à disposição dos agentes escolares envolvidos na ação.

As danças que rodam na renda

Falamos um pouco da experiência da roda, das reações das crianças observadas em algumas escolas e das possibilidades corporais experienciadas durante as ações de rodas de danças brasileiras. Agora, vamos buscar compreender quais danças são essas escolhidas pelo grupo e como elas são levadas para as escolas.

A maioria dos integrantes do grupo são professores e acadêmicos dos cursos mencionados e também mestrandos do Mestrado Profissional em Educação da UEMS (Profeduc) e do Mestrado

Profissional em Artes da UFMS (ProfArtes). Há ali um movimento constante de pesquisa, uma vez que se estuda o corpo na escola, as práticas em sala de aula, vivencia-se praticamente as danças estudadas e lê-se textos e livros que legitimam o pensamento do grupo, tendo a cultura popular brasileira como inspiração teórica, prática e poética. As rodas de danças populares brasileiras fazem parte do resultado desse estudo e dessa pesquisa realizados pelo grupo, e as danças escolhidas durante 2023 e 2024 (anos em que este trabalho se dedicou a analisar) para a ação das rodas de danças nas escolas são o Coco (AL), o Cacuriá (MA) e o Samba de Roda (BA).

Muitas são as influências culturais que temos em nosso país. Diante dessa vastidão de possibilidades, três danças foram escolhidas para compor a roda realizada pelo grupo Renda que Roda nas escolas. As danças apresentadas pelo coletivo durante 2023 e 2024 fizeram parte do Nordeste do Brasil, uma região que, conta com muitos estados, tem sua cultura bastante variada e é caracterizada intensamente pela influência africana. Suas danças são recheadas de diversos elementos rítmicos, históricos, ancestrais, e muitas delas são partes dos festejos dessa região, como o Bumba Meu Boi, o Carnaval, as festas de São João, entre outras.

A escolha das danças que são incluídas nas rodas acontece após vários estudos feitos pelo grupo e por entender que esses ritmos trazem experiências corporais significativas, acessando os aspectos já destacados neste texto, os quais passam pela educação étnico-racial, pela cultura popular brasileira e seus saberes, pelas danças nacionais e pelos princípios da dança na educação. Além disso são danças de fácil execução, com passos relativamente simples e que podem ser apresentados e experienciados pelos alunos de todas as idades. As canções escolhidas também têm letras de fácil memorização e possibilitam que diversos instrumentos musicais possam ser utilizados pelos integrantes do coletivo e pelos alunos. As três danças escolhidas, assim, foram o Coco, o Cacuriá e o Samba de Roda. A seguir, falaremos um pouco sobre cada uma delas.

O Coco, uma manifestação cultural tipicamente alagoana, é explicado por Camila Mota Farias e Francisco José Gomes Damasceno (2011) da seguinte forma:

O Coco, prática realizada pelas culturas populares de origem afro-indígena, envolve dança, com passos de sapateado e batidas de palmas; música, com um ritmo de batuque advindo de instrumentos de percussão; poesia, através das letras cantadas pelo Mestre e pelos brincantes: a embolada de Coco (Farias e Damasceno, 2011).

Em cada localidade que essa dança acontece, ela possui suas especificidades. Por conta disso, é correto que se fale “Cocos”, e não apenas Coco para essa dança. É um ritmo em que a música, a dança e a poesia estão ligadas, é uma poesia cantada em coro em que o cantador vocaliza um verso e os demais participantes respondem com outro verso.

O projeto Sonora Brasil – Circuito 2017/2018, uma realização do Serviço Social do Comércio (Sesc), trouxe uma pesquisa feita acerca dos Cocos no Brasil e mostra algumas características dessa dança, trazendo-a como “expressão lítero-cênico-musical típica da Região Nordeste” (Sesc, 2017, p. 9). Na mesma pesquisa, a dança é definida como:

[...] uma prática coletiva que envolve, na maioria das vezes, grupos mistos, formados por homens e mulheres, que são encontrados em áreas urbanas e na zona rural, inclusive em aldeias indígenas e comunidades quilombolas, onde a dança e a música, integradas, estão presentes nos terreiros, nas festas populares e em ritos religiosos. Cantadores e dançadores são acompanhados ora por instrumentos de percussão como bumbo, ganzá, pandeiro, caixa,

etc., ora por palmas ou pela batida dos pés que marcam o andamento, simulando a pisada que prepara o chão batido, atividade praticada nos mutirões a que se atribui essa característica da dança (Sesc, 2017).

Música, ritmo, poesia e expressão corporal se fundem nessa dança que é feita em roda, em que os pares vão ao centro para dançar, fazendo um grande festejo. Diversos estudos foram realizados para compreender a origem dos Cocos, mas sabe-se que a maioria dos escravos trazidos da África vieram da Angola e do Congo, trazendo consigo a sua cultura que aqui se entrecruzou com outras culturas africanas, com a indígena e também com a europeia, criando, assim, a cultura de nosso país a partir de todas essas influências.

Diante desses estudos e dessas pesquisas, temos a dança que é apresentada nas rodas que são levadas para as escolas. O grupo optou pela versão do Coco de Alagoas, manifestada e ensinada a partir de passos marcados com os pés, seguindo o ritmo da música. É uma dança que pode ser dançada em dupla, trocando seus pares, e que pode ter o acompanhamento de palmas seguindo as canções. Uma das músicas apresentadas nessa dança é a canção “Areia”, da artista Dona Selma do Coco (1998), a qual é de fácil assimilação e cujos participantes da roda vão respondendo às seguintes frases cantadas (entre parêntesis):

*“Lá no mar tem areia (Areia)
Areia no mar (Areia)
Que areia boa (Areia)
Pra gente peneirar
Quando eu pensava que era um (Era um babado só)
Quando eu pensava que era dois (Era um babado só)
Quando eu pensava que era três (Era um babado só)
Quando eu pensava que era quatro (Era um babado só)
Quando eu pensava que era cinco (Era um babado só)”.*

Enquanto cantam, os participantes dançam na roda ou ao centro dela, fazendo pares e marcando os passos com os pés. Marcos Antônio Almeida Campos e Patrick Anderson Martins Magalhães (2021) explicam que historiadores atribuem a dança do Coco ao canto dos tiradores de coco e que, posteriormente, essa atividade se transformou em dança. Ainda, esclarecem que “o Coco, de maneira geral, apresenta algumas características comuns, que geralmente estão ligadas a batidas dos pés no chão, batidas de palmas, umbigadas, podendo ser dançada em pares ou em grupo, sendo usual ver a brincadeira acontecendo em roda” (2021).

Para que possamos melhor ilustrar este trabalho, disponibilizamos alguns links¹¹ que apresentam um pouco mais as atividades e as ações do Renda que Roda, como a página oficial nas redes sociais do grupo contendo alguns trabalhos realizados, além de ensaios, apresentações, estudos, visitas às comunidades indígenas e quilombolas e também as rodas de danças brasileiras performadas nas escolas.

Por sua vez, o Samba de Roda é outro ritmo apresentado pelo grupo. Quando falamos em samba, é comum que todos já o conheçam, tenham ouvido falar sobre, visto na televisão e nas rádios, nos eventos de Carnaval, etc. Entretanto, explicamos que essa dança acontece de maneira diferente. Campos e Magalhães (2021) nos esclarecem que, inicialmente, o Samba de Roda surgiu nas festas dos povos negros no início do século XIX e que eles a classificam como sendo “uma manifestação musical, coreográfica, poética e festiva. Tem como característica fundamental a

¹¹ <https://www.instagram.com/rendaquerodaa/> / <https://www.instagram.com/reel/CsaT8UkMnEL/?igsh=bjZhdm0yZnlrdnFy> / https://www.instagram.com/reel/DBZTOmxSi_I/?igsh=N3MzemoxeHA1emlk

disposição dos participantes em círculo, vindo daí o porquê da dança se chamar Samba de Roda” (Campos e Magalhães, 2021).

Em sua pesquisa, Nina Graeff (2015) descreve o Samba de Roda como uma “tradição oral afro-brasileira da região do Recôncavo da Bahia que integra dança, música e poesia, desempenhando um papel fundamental e integrador no contexto cultural da região” (2015). Essa região tem fortes influências africanas, uma vez que recebeu muitos escravos vindos da África. Acredita-se que os escravos libertos saíram da Bahia e foram para o Rio de Janeiro e que, dessa forma, originou-se o samba carioca como é conhecido até hoje.

O Samba de Roda conta com três principais estilos: o samba corrido, o samba chula e o samba de barravento. Em cada localidade em que essa manifestação cultural é conhecida, ela tem suas especificidades e está em contínua comunicação, se transformando conforme a época e de acordo com as características da região em que o samba é dançado. Acerca do ritmo do Samba de Roda, Graeff pontua que:

ritmo é a organização dos movimentos, sejam corporais, sejam sonoros, no tempo ou no espaço. Enquanto tal, não é estático; se transforma. É na roda que os ritmos do Samba de Roda tomam corpo, tomam corpos em forma de dança e tomam sons em forma de música (Graeff, 2015).

Dessa forma, os participantes de uma roda de samba podem fazer os passos de forma livre e, muitas vezes, acabam atrelando os passos ao samba do Carnaval, de forma que todos podem sambar com os pés livremente, também dançando na roda ou entrando ao centro dela. “A dança ou a coreografia, performada dentro da roda, têm como passo básico o gesto chamado miudinho. É feito de forma quase imperceptível, da cintura para baixo, com a sua dinâmica sendo executada quase presa ao chão, com reflexo no movimento dos quadris” (Campos e Magalhães, 2021).

Na roda que é levada pelo grupo Renda que Roda nas escolas, o Samba de Roda também é apresentado. Os participantes ali presentes, que são questionados se conhecem o ritmo do samba, em geral, são unânimes quanto ao terem conhecimento desse ritmo. A música utilizada na roda é de fácil assimilação, e os participantes a aprendem com facilidade. Além disso, há uma “coreografia” que acompanha a música, possibilitando que os envolvidos dancem de forma livre e acompanhem a canção com os movimentos. Encontramos algumas versões da música utilizada e com vários versos – entre elas a da Casa de Farinha (2004) –, porém, na roda, apenas o refrão é cantado:

*“Tá caindo fulô, ê, tá caindo fulô
Tá caindo fulô, ê, tá caindo fulô
Lá do céu, cá na terra, ê, tá caindo fulô”.*

Os integrantes do grupo explicam que “fulô” significa flor e que, quando se canta “lá do céu” e “cá na terra”, pode-se fazer gestos que remetam de onde e para onde as flores estão caindo. Além de conter uma característica alegre, por ter o seu nome mais conhecido entre as danças apresentadas, o Samba de Roda se torna um ritmo bastante explorado entre os participantes, de forma que eles entrem ao centro da roda para participar com bastante disposição e alegria, mesmo que seja a primeira vez que o ritmo é dançado entre os participantes.

Já o terceiro ritmo apresentado pelo grupo é o Cacuriá, dança maranhense que surge a partir do carimbó de caixa (Festa do Divino Espírito Santo), do Bumba meu Boi e das festividades juninas e que é bastante popular em São Luís, capital do Maranhão. Segundo Ana Luiza de Menezes Delgado (2005), “a dança do Cacuriá, da forma como é conhecida e dançada hoje no Maranhão e

em diversos estados do Brasil, foi criada no início da década de 1970 na cidade de São Luís” (2005).

É uma dança que representa a tradição e a cultura popular dessa região e que foi criada por Alauriano Almeida e Dona Florinda. Diz-se que as caixeiras¹² que participavam da Festa do Divino Espírito Santo maranhense não podiam dançar, pois estavam tocando os instrumentos. Assim, essas mulheres decidiram fazer um momento de diversão após a festividade, para que pudessem aproveitar e dançar o Cacuriá. Dona Teté, uma renomada mestra de Cacuriá e que foi caixeira no grupo de Seu Lauro e Dona Filomena, criou o seu grupo de Cacuriá que ficou muito famoso em São Luís, expandindo a dança na região. Dona Elisene, filha de Dona Filomena e Seu Lauro, foi para Brasília (DF) após a morte de sua mãe e por lá fundou o grupo Cacuriá Filha Herdeira.

A dança traz diversos elementos que se unem e afetam quem a assiste e participa dela. Música, gestos corporais, expressões, vestuário, enfim, quem acompanha o ritmo é tocado pelos estímulos sensoriais presentes na dança.

Rita de Cassia Souza Cruz, Camila de Paula Lopes e Luciana Hartmann (2010) explicam que “[...] o Cacuriá é dançado com passos marcados e tem um repertório de músicas em geral compostas pelos próprios grupos; os dançarinos se utilizam principalmente do rebolado do quadril, um pouco de improviso e muita interação com o público” (2010). Assim, de maneira leve e divertida, os participantes interagem entre si e, estando acompanhados das músicas, podem dançar. Ainda sobre a coreografia do Cacuriá, Delgado nos explica que:

o desenho coreográfico no Cacuriá costuma alternar o círculo e o cordão. No círculo, os pares giram de maneira contínua, girando também entre si, numa dinâmica intensa e constante. O cordão caracteriza-se por duas filas paralelas, entre as quais os pares passarão, em espaços intervalados (Delgado, 2005).

Na roda levada pelo grupo Renda que Roda nas escolas, a dança do Cacuriá acompanha o ritmo e a letra das canções, como acontece com a canção “Jabuti”, em que os participantes entram na roda e fazem os movimentos ditos na música e sinalizam que estão saindo para que o outro participante possa entrar e também dançar. Uma outra canção utilizada pelo grupo é “Jacaré Poiô” (Dona Teté, 1998), bastante apreciada por todos, uma vez que, na roda, todos dançam andando e imitando a boca de um jacaré e depois retornam sacudindo o “rabo do jacaré”, como se fossem um.

*“Eu sou, eu sou, eu sou
Eu sou jacaré poiô
Eu sou, eu sou, eu sou
Eu sou jacaré poiô
Sacode o rabo, jacaré
Sacode o rabo, jacaré
Eu sou jacaré poiô”.*

Não são apenas as crianças que apreciam o ritmo e a brincadeira da dança, pois os adultos também se divertem com a coreografia, trocando com seus pares, sorrindo e cantando. Como a dança não tem passos marcados, apenas a música que leva a uma representação do elemento

¹² Nome dado às participantes da Festa do Divino Espírito Santo, no Maranhão. As caixeiras são as mulheres que cantam e tocam tambor nessa festividade, uma importante celebração religiosa maranhense. Elas são as responsáveis por conduzir os rituais da festa.

presente na canção, a característica brincante se faz mais presente nesse momento de troca e experimentação corporal.

Dessa forma, conhecemos e compreendemos um pouco mais sobre a importância das danças levadas para as escolas, para que os alunos e a comunidade escolar possam ter acesso, conhecer a história, os passos, as músicas e os instrumentos, ampliando o seu olhar para a nossa cultura popular brasileira, que é tão rica e cheia de significados para a nossa identidade.

Significados, experiências e conteúdos que não precisam chegar por meio de textos copiados no quadro, leituras extensas ou até mesmo atividades e provas impressas – eles acontecem de forma sensível e corporal por meio das danças brasileiras.

A RENDA QUE RODA E BRINCA

Como já dissemos, as danças brasileiras trabalham alguns aspectos que consideramos importantes de serem discutidos na Educação Infantil. Vamos agora discutir o aspecto brincante como um modo potente e contracolonial na educação.

O aspecto brincante das danças brasileiras aparece nas rodas de dança realizadas pelo grupo de várias formas. Nos encontros semanais, os integrantes interagem de maneira alegre e divertida, estabelecendo um vínculo afetivo e por meio do uso de brincadeiras, tão presente na cultura popular. É um momento de vivenciar toda a alegria e a brincadeira que serão levadas para a escola.

O coletivo propõe não apenas a compreensão da cultura popular na teoria, mas também –de forma especial– nas vivências dos integrantes, para que, posteriormente, isso possa ser levado para as escolas que receberão a roda. É necessário que esse aspecto brincante da cultura popular não esteja presente apenas quando as ações acontecerem nas escolas, mas sim em todos os momentos de encontro do grupo, principalmente nos ensaios e nos estudos, a fim de que todos possam vivenciar as alegrias e o riso e consigam difundi-los nos momentos de roda com os alunos das escolas que a recebem.

E todo esse aspecto de brincadeiras se reflete no trabalho levado para cada unidade escolar. Ainda no primeiro momento da ação, nas oficinas, as crianças têm seus corpos preparados para a prática corporal, sensibilizando e massageando de forma lúdica, quando aprendem os passos e podem experimentá-los com os colegas, de forma livre, deixando o seu corpo comunicar como ele recebeu as informações passadas pelos integrantes do grupo. Cantando, tocando os instrumentos, batendo palmas, dialogando com os colegas e mostrando seus aprendizados, verificamos momentos potentes de brincadeira, alegria e aprendizado.

Novamente, compreendemos a importância da brincadeira no aprendizado infantil, pois as crianças observam, ouvem e reproduzem o que está a sua volta e o seu aprendizado acontece nesse momento, como Santos (2023) nos fala sobre a reprodução feita pelas crianças das comunidades quilombolas e dos aprendizados que ali aconteciam:

Fui criado brincando de fazer o que os mais velhos faziam. Eles passavam o dia no engenho produzindo rapadura, melaço, batida, e beneficiando a cana-de-açúcar com tração animal. Nós, crianças, fazíamos a mesma coisa, de brincadeira. Brincávamos de farinha e moagem, de fabricar engenho e produzir, só que os nossos bois não eram vivos, eram bois artesanais. Eram frutos que podíamos aproveitar, madeira do mandacaru que esculpíamos.

Brincávamos de ser adultos, de fazer o que os adultos faziam. E assim aprendíamos a fazer tudo (Santos, 2023).

Temos mais um exemplo da educação informal trazida pelo autor e, por meio dele, compreendemos a potência da brincadeira que possibilita o aprendizado, quando uma criança observa e reproduz os movimentos na roda de danças brasileiras. Como as crianças da comunidade quilombola de Santos, os alunos das escolas reproduzem os passos dos adultos em formato de brincadeira. Assim, observamos um processo de aprendizado mimético, em que o conhecimento é adquirido pela observação e pela prática lúdica das danças.

Por meio da brincadeira, podemos perceber que as crianças se envolvem e se comunicam com seus pares, e o “faz de conta” proporciona um momento de entrega ao lúdico, ao inesperado e ao inexplorado. Elas podem imaginar e ser quem quiserem, alcançam o inimaginável, constroem castelos para que as sereias possam morar, seus carros podem ter asas e seus animais de estimação conversam.

Acerca desse movimento trazido pela brincadeira, concordamos com Carolina Romano de Andrade (2018), que diz que “ao utilizar a imaginação, as crianças enriquecem sua identidade e sua autonomia, porque podem experienciar outras formas de ser e pensar, ampliando, por meio do corpo e da dança, a sua percepção sobre o mundo” (2018). Brincando, as crianças podem vivenciar diferentes formas de explorar o mundo a sua volta.

Para auxiliar as crianças nesse processo de exploração do corpo, é necessário que o professor tenha um olhar atento para potencializar essas vivências. É fundamental que haja troca, que haja uma relação amistosa e respeitosa entre professores e crianças, e o sentar, o ouvir e o entrar na brincadeira faz com que essa relação seja ampliada. Como podemos confirmar na fala de Jussara Miller (2012):

A criança necessita primordialmente do *olhar* do professor, do modo como ele se relaciona com o aluno, como aborda as propostas e faz suas observações. Com o nosso olhar e a nossa escuta, tocamos a criança e somos por ela tocados. É um diálogo. Tudo isso não deixa de ser um processo pedagógico crítico e reflexivo, que propõe um caminho para a construção de um corpo cênico coerente com a nossa contemporaneidade (Miller, 2012, grifo da autora).

Entendemos, assim, o quanto o professor – ao estar atento e envolvido com as propostas e brincadeiras – pode favorecer o aprendizado e potencializar as propostas realizadas. Compreendemos que é necessário, além de proporcionar experiências corporais brincantes e ter um olhar atento, não apenas observar como detentor de saberes, mas ainda como um participante ativo, oportunizando um momento de troca com as crianças.

Interação, comunicação e participação são elementos que agregam na brincadeira presente nas rodas de danças brasileiras; a circularidade permite o compartilhamento de conhecimentos, a criança vê o adulto fazendo os movimentos, faz em seu corpo, o colega observa a criança ao seu lado fazendo os gestos e também os reproduz da própria maneira – e todos têm a possibilidade de explorar o seu corpo e internalizar os conhecimentos ali experienciados.

Quando a grande roda acontece, já em um ambiente maior, de maneira leve e brincante, todos são convidados a replicarem os ensinamentos passados anteriormente, explorando os movimentos, os passos e, mais uma vez,, trocando com seus pares. Dessa forma, atestamos o

pensamento de Andrade (2018), que nos fala sobre a presença de regras na brincadeira e o quanto elas podem ser flexíveis. Compreendemos que existem os passos sistematizados nas danças apresentadas, mas que cada participante se apropria deles ao seu modo de formas diferentes:

A brincadeira como recurso pedagógico na dança permite que a criança seja produtora e protagonista de diferentes formas de execuções do movimento, com a função de experienciar, criar e traçar relações artísticas e estéticas com o mundo (Andrade, 2018).

No trecho anterior, a autora ressalta a relevância da brincadeira como um recurso pedagógico potente na dança. A brincadeira, por ser lúdica e espontânea, estimula a criatividade e a livre expressão, colocando as crianças como protagonistas de seu aprendizado.

Dança e brincadeira se unem em um só momento e em um só movimento, de forma a dialogar com o mundo por meio da exploração das possibilidades corporais a partir dos passos das danças apresentadas. Assim, também concordamos com o pensamento de Isabel A. Marques (2012), entendendo a relação corpo/ambiente e os atravessamentos que perpassam os corpos das crianças que vivenciam as danças, uma vez que os nossos corpos são reflexos das nossas relações e das nossas vivências.

Nossos corpos são uma composição entre etnia, gênero, classe social, crenças, idade, orientação sexual, biótipo, vivências estéticas, preparo corporal, etc. Todas essas categorias se cruzam em nós constituindo nossos corpos. São também esses cruzamentos, essas relações, essas redes e essas interações de categorias sociais que nos diferenciam (Marques, 2011).

Ao trazer essas interações, a autora enfatiza que os corpos não são apenas receptores passivos de influências externas, mas também agentes ativos, e a sua experiência individual contribui para que a sua singularidade seja valorizada.

Assim, também podemos dizer que, quando levamos a roda de danças brasileiras para as escolas, fazemos com que as crianças tenham a possibilidade de explorar os movimentos livremente, sem a necessidade de serem todas iguais, sem a padronização de movimentos, mas com leveza e ludicidade. Afinal, cada corpo recebe e interage de uma forma com as músicas, as canções e os movimentos dançados, acionando toda a sua bagagem pessoal e deixando que essa composição corporal – conforme é defendido por Marques – dance.

A dança acontece e abrange o conhecimento por meio do corpo, das experiências que por ele passam e das possibilidades que são criadas e vivenciadas, como nos elucida Andrade (2018):

Dessa maneira, os saberes em dança não podem ser ensinados, mas sim experienciados. A ideia é possibilitar a disseminação dessas experiências por meio da apropriação feita pelos sujeitos (professores e crianças) do que é único da linguagem e os sentidos atribuídos à dança individualmente e pelo coletivo (Andrade, 2018).

A dança deve acontecer na Educação Infantil de forma que as crianças possam se relacionar com o mundo, com seus pares e com seus sentidos. Dançando, as crianças têm a possibilidade não apenas de conhecer e explorar o seu corpo, mas também seus sentimentos, comunicando e recebendo a comunicação feita pelos colegas e pelo mundo.

Por meio das danças brasileiras, levadas para a escola e apresentadas às crianças, podemos proporcionar uma vivência corporal que possibilita a compreensão do corpo como uma unidade e com alegria. Além disso, as danças brasileiras na escola possibilitam que os participantes possam ter consciência do seu corpo brasileiro, resgatando memórias históricas que estão enraizadas em suas vivências ancestrais e que, por isso, potencializam o trabalho identitário.

A interação e os vínculos criados entre criança/criança, criança/adulto e adulto/adulto nas rodas de danças brasileiras oportuniza que os participantes possam olhar e se compreender como indivíduo integrante dessa sociedade – e assim sendo, o sentimento de pertencimento possibilita uma integração que envolve todos.

Dessa forma, memória, identidade e ancestralidade são elementos presentes em nossos corpos que reverberam nos movimentos presentes nas danças brasileiras. As marcas históricas de nossas vivências e do nosso cotidiano trazem mais sentidos e significados para as danças brasileiras na escola. Novamente, Manhães (2010) nos fala acerca da performance no corpo brincante nas festividades e nas manifestações populares, destacando que a memória afetiva traz sentido para esses momentos:

A memória traz ao corpo sentidos para o seu estilo na movimentação, são nossas marcas corporais, vindas de trabalhos do cotidiano ou de lembranças dos mais antigos. As danças nas brincadeiras populares são repassadas através dessas memórias, que transformam a performance, trazendo autenticidade e renovando os sentidos das festividades (Manhães, 2010).

Entendemos, portanto, que as danças populares brasileiras fazem e trazem ainda mais sentido quando dançadas nas escolas, pois os alunos têm a possibilidade de se sentirem pertencentes àquela dança que fala deles e para eles, em que seus corpos brasileiros podem se reconhecer nos gestos dançados, a partir das memórias afetivas e da ancestralidade ali acionadas pela brincadeira e pelo riso.

Sabemos que possuímos uma cultura própria e que essa é diferente de outras regiões e outros países. Cada cidade, estado ou país tem e produz a cultura à sua própria maneira, e essa é passada de geração a geração também por meio de festas e danças que se relacionam e dialogam com a população de determinado local.

Em relação a isso, Marcílio de Souza Vieira (2012) nos dá o exemplo da cultura dos folgedos e afirma que essa se relaciona com a comunidade e vice-versa, fazendo com que os elementos presentes nessa cultura sejam presentes na memória dessa comunidade e que possam ser passados adiante. Sobre isso, o autor afirma que:

a cultura nos folgedos populares funciona como uma memória, transmitida de geração em geração, na qual se encontram conservados e reproduzíveis todos os artefatos simbólicos e materiais que mantêm a complexidade e a originalidade da sociedade que a vive (Vieira, 2012).

Ainda segundo o autor, temos a possibilidade de obter a educação por meio da cultura, na qual o corpo é celebrado por meio do riso e da brincadeira, trocando com seus pares enquanto dança.

Já comentamos como a escola se apresenta rígida e séria, buscando silêncio e pouca movimentação, mas também discorremos sobre a potência da livre expressão, do movimento

corporal, da brincadeira e do riso. Com esse pensamento em mente, ratificamos mais uma vez o pensamento de Vieira (2012), que nos fala que “o riso, de certa forma, é genuíno e educativo nessas apresentações da cultura popular. O conhecimento produzido por esse corpo brincante educa, desperta e invoca o riso” (2012). O riso e a brincadeira trazem uma forma diferente de aprendizado, proporciona que os alunos possam aprender sem ficar presos nos limites da razão, do concreto, e tenham a possibilidade de deixar fluir o aprendizado de forma sensível e corporal.

O mesmo autor explica que todos os envolvidos participantes e espectadores da cultura popular são aprendizes e trocam experiências entre si e que os conhecimentos presentes nas danças estão associados à relação social e à vida cotidiana. Dessa forma, compreendemos que, em uma roda de danças brasileiras levada para a escola, quando uma criança não se sente à vontade para dançar ou trocar com seus pares, ainda assim ela está participando, uma vez que o seu corpo está sendo afetado: está ouvindo as canções e observando os gestos feitos por seus colegas – e há ali também um aprendizado subjetivo muito potente.

Somos seres sociais e nos comunicamos por meio das relações; com o corpo, podemos transmitir nossos sentimentos e emoções. Por meio da dança, influenciemos e somos influenciados pelas emoções dos nossos pares. Conforme Raimundo Nonato Assunção Viana (2004), “o corpo que canta, o corpo que ouve e o corpo que dança comunicam, manifestam a sua presença na esfera da vida social” (2004).

A dança como uma linguagem corporal potencializa a nossa relação e a comunicação social. Os alunos podem, após experimentar as danças, criar ideias, novas possibilidades de se expressarem de forma lúdica por meio do corpo, esse corpo que é um organismo vivo, que recebe e transforma a todo instante informações culturais.

Quando o homem ritualiza a sua cultura através da dança, desencadeia um jogo de ações. Deixa-se injetar, age sobre o corpo e as emoções do outro, simula ações, gesticula, gira, salta, corteja, enfim, brinca. Brinca na dimensão lúdica da dança (Viana, 2004).

É uma constante troca de vivências e experiências, conhecimentos que se cruzam, corpos que afetam e que são afetados a todo instante, e mesmo parado ele está recebendo informações e conhecimentos. O autor conclui, então, que,

nesse sentido, o nosso brincante é um corpo que não divide, mas é permeável em suas interações com o meio. Um corpo vivo, que trabalha, sente prazer, sofre de amor e fome, molda, transforma, conforma, disciplina-se e disciplina. [Em] um corpo, é possível ler todas as informações geradas pelo universo da cultura no tempo e no espaço. Universo que mantém vivo esse corpo e que, ao mesmo tempo, é sustentado por ele através da transmissão social de informações acumuladas não só na memória genética, mas na memória da sociedade (Viana, 2004).

Entendemos, assim, as danças brasileiras como uma dinâmica que proporciona ao corpo dos participantes uma troca contínua de saberes sensíveis, de liberdade expressiva e conhecimentos não apenas formais, mas também informais, os quais são passados de geração em geração e que revelam a sua identidade de forma lúdica e brincante.

PÉS NO CHÃO, SONHOS AO VENTO: FECHANDO A RODA QUE NÃO SE FECHA

A presente pesquisa buscou destacar o trabalho do grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda e a relevância da abordagem contracolonial como uma possibilidade pedagógica essencial na Educação Infantil, especialmente ao propor experiências corporais e sensíveis por meio das danças brasileiras. As práticas realizadas pelo coletivo demonstraram como é possível ressignificar o ambiente escolar levando para o cotidiano educacional das crianças as manifestações culturais brasileiras, que são lúdicas e potentes nas suas dimensões sociais, identitárias, artísticas e educativas.

Alguns aspectos deste trabalho foram aqui destacados, tais quais a formação do grupo em questão ser essencialmente de professores e acadêmicos das licenciaturas em Dança e Teatro que atuam nas escolas com as danças brasileiras. Ainda, observou-se que o trabalho cênico do coletivo revê os aspectos culturais por meio de uma tradução poética e contracolonialidade. As rodas de danças brasileiras levadas para as escolas e seus elementos que se diferenciam das danças coreografadas possibilitam uma maior liberdade corporal aos participantes – em especial para as crianças da Educação Infantil – e a experiência de conhecer e dançar os ritmos de nosso país.

Outro aspecto sublinhado foi a potência brincante desse trabalho, por meio da ludicidade e da espontaneidade das danças brasileiras, as quais estimulam a criatividade – elemento muito importante para as crianças –, além de ser um trabalho antirracista e que potencializa o trabalho identitário e de pertencimento dentro da escola.

Assim, ao levar as danças populares brasileiras às escolas públicas da cidade de Campo Grande (MS), o grupo promove uma experiência sensível e que desafia práticas eurocêntricas e colonizadoras ainda muito presentes na formação educacional. Essa experiência amplia o repertório estético das crianças e proporciona oportunidades para que todos possam reconhecer suas heranças históricas tão marginalizadas, tendo conhecimento das suas heranças culturais como parte da sua própria identidade.

Analisou-se, então, que as danças brasileiras são, além de uma expressão artística, um elemento pedagógico potente e transformador que pode ensinar princípios importantes da dança na educação por meio das danças criadas e praticadas em nosso território, sem a necessidade de recorrer a repertórios europeus ou estadunidenses.

A partir do trabalho embasado na cultura brasileira, a roda de dança é um espaço de movimento e também de encontro, onde se constrói coletividade, respeito e um olhar sensível para as diferenças – premissas contr Coloniais importantes para a pesquisa do grupo Renda que Roda.

Ao compreenderem a circularidade, o compartilhamento e a celebração da cultura brasileira, o coletivo cria um ambiente que fortalece tanto as vivências individuais quanto as coletivas, promovendo uma formação artística cidadã inclusiva e diversa. Ao terem contato com as músicas, os gestos e as tradições da cultura brasileira dentro da escola, oportuniza-se às crianças elementos que fortalecem a autoconfiança, a expressão corporal e a criatividade, incentivando uma educação que respeita e valoriza as múltiplas culturas de nosso país. Assim, a Educação Infantil pode se tornar um espaço de celebração da cultura, da interação e do aprendizado significativo por meio das práticas corporais levadas pelo grupo.

Além disso, a abordagem contracolonial defendida e utilizada pelo Renda que Roda reafirma o compromisso com a valorização das culturas populares brasileiras e a necessidade de resistência a preconceitos que ainda permeiam o contexto escolar potencializando o trabalho étnico-racial que

precisa ser constantemente fortalecido nas escolas. Ao abordar esses temas sensíveis, o grupo reconhece o longo caminho que ainda tem pela frente, mas suas práticas e suas propostas e os resultados observados ao longo da realização das rodas de danças brasileiras nas escolas mostram que a dança é um caminho potente para que esses desafios sejam superados com leveza e alegria.

A formação dos professores de Dança e Teatro que passam pelo grupo deixa a esperança de transformação de realidades enrijecidas e a proposta de expansão dessas práticas, garantindo que mais crianças e educadores também possam ser tocados pela abordagem transformadora que é a contracolônia.

A roda de danças brasileiras na Educação Infantil é mais que uma atividade lúdica sendo levada para as escolas, é um espaço onde cultura, corpo e aprendizado se encontram de maneira fluida e dançante. Por meio dos passos apresentados, das palmas e das canções, as crianças têm a possibilidade de entrar em contato com a cultura de nosso país enquanto exploram as possibilidades expressivas de seus corpos. Os pés firmes ao chão remetem à ancestralidade, à história que todos construíram até aqui, mas que os ventos levem a mais caminhos criativos e potentes, para que o aprendizado humano seja prazeroso.

Em conclusão, a reflexão acerca da potência das danças brasileiras na Educação Infantil e do trabalho realizado pelo grupo de pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda perpassa o espaço que as danças brasileiras exercem na atualidade e no contexto educacional. Dessa forma, o trabalho do grupo deve permanecer inspirando crianças e adultos que venham a encontrá-lo pelos corredores de escolas, praças e calçadas das cidades, sem perder de vista as raízes que sustentam essa atividade. Que a roda continue girando e que a renda continue encantando por onde passa, semeando conhecimento e despertando nos olhares infantis os ritmos da identidade brasileira.

REFERÊNCIAS

Andrade, C. Romano de (2018). *Dança com crianças: propostas, ensino e possibilidades*. Appris.

Brasil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 9 abr. 2025.

Brasil. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 9 abr. 2025.

Campos, M. A. Almeida & Magalhães, P. A. Martins (orgs.) (2021). *Apostila de danças tradicionais brasileiras*. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/58567>>. Acesso em: 11 jun. 2024.

Cruz, R. de Cassia Souza, Lopes, C. de Paula & Hartmann, L. (2010). Cacuriá: a tradição maranhense em terras candangas. In: *ENCONTRO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA E PERFORMANCE*, 1. Anais [...]. Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://enap2010.wordpress.com/?s=Cacuri%C3%A1%3A+a+tradi%C3%A7%C3%A3o+maranhense>>. Acesso em: 12 jun. 2024.

Delgado, A. L. de Menezes (2005). *Só precisa rebolar? Performance e dinâmica cultural no Cacuriá maranhense*. (Dissertação, Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal de

Pernambuco, Recife. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/647>>. Acesso em: 25 jun. 2024.

Farias, C. Mota & Damasceno, F. J. Gomes (2011). A dança do Coco é a dança do pescador: ressignificações culturais em contextos de mudanças. In: *ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES*, 2. Fortaleza. Semana de Humanidades: Humanidades entre fixos e fluxos, 8. Fortaleza. Anais [...] (pp. 1–15). Universidade Federal do Ceará; Universidade Estadual do Ceará.

Forain, M. Schiavo. (2019). Corpo e canto em roda: arte como experiência brincante. In: F. B. Catelan & W. F. de Mesquita Lopes (orgs.). *Nortes da Resistência: lugares e contextos da arte educação no Brasil*. XXIX CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL. Anais [...]. Manaus.

Graeff, N. (2015). *Os ritmos da roda: tradição e transformação no samba de roda*. Edufba.

Manhães, J. Bittencourt (2010). A performance do corpo brincante. In: *CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS*, 6. Anais [...]. Disponível em: <<https://www.portalabrace.org/vicongresso/estudosperformance/Juliana%20Bittencourt%20Manh%E3es%20-%20A%20performance%20do%20corpo%20brincante.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2024.

Marques, I. A. (2012). *Interações: crianças, dança e escola*. Blucher.

Martins, L. M. (2003). Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Letras – Língua e Literatura: Limites e Fronteiras*, 26, 63-81, Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/2176148511881>>. Acesso em: 11 jun. 2024.

Miller, J. (2012). *Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças*. Ed. Summus.

Munduruku, D. (2009). *O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira*. Global.

Munduruku, D. (2012). *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. Paulinas.

Renda que Roda (2022). Pesquisa em Danças Brasileiras – UEMS. Campo Grande, jul. 2022. Instagram: @rendaquerodaa. Disponível em: <<https://www.instagram.com/rendaquerodaa>>. Acesso em: 20 mar. 2025.

Ribeiro, D. (2019). *Pequeno manual antirracista*. Companhia das Letras.

Santinho, G. Di Donato Salvador (2011). *Histórias e propostas do corpo em movimento: um olhar para a dança na educação*. Unicentro.

Santinho, G. Di Donato Salvador (2019). *O corpo mitológico na dança*. CRV.

Santinho, G. Di Donato Salvador & Santos, V. J. dos (2021). Ensino de arte e as danças brasileiras: a renda que roda entre a UEMS e a Escola Dionizio Antonio Vieira. *Pitágoras* 500, 11(1), 48-60. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/pit500/article/view/8661243>>. Acesso em: 5 fev. 2024.

Santinho, G. Di Donato Salvador & Santos, V. J. dos (2024). Yakámokeno (escuta!): contribuições da cosmovisão indígena terena para a dança e para a educação. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, 1(50).

Santos, A. da Silva (1998). Jacaré. In: *Cacuriá de Dona Teté*. Sonopress Rimo da Amazônia.

Santos, A. Siqueira dos & Pontes, S. Ribeiro (2004). Fulô. In: *Casa de Farinha*. Tratore.

Santos, A. Bispo dos (2015). *Colonização, Quilombos: modos e significados*. INCTI/UnB.

Santos, A. Bispo dos (2023). *A terra dá, a terra quer*. Ubu Editora.

SESC (2023). Catálogo Sonora Brasil – Circuito 2017/2018: Na pisada dos cocos. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional.

Silva, M. Oliveira da (2024). O tronco histórico da dança afro-brasileira. *Revista da ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as*, 11(27), 64-85. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/site/article/view/665>>. Acesso em: 8 abr. 2024.

Silva, S. Ferreira da Areia (1998). In: D. S. do Coco *Minha História*. Paradoxx.

Soares, A. (2019). Africanidades, dança e cooperação na escola. *Cadernos do GIPE-CIT*, 42, 189–204. <https://doi.org/10.9771/cadgipecit.42.2019.35375>

Viana, .R. N. Assunção (2024). Corpos que dançam: expressões da linguagem do corpo na educação. *Revista Educação em Questão*, 20(6), 35-47. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8461>>. Acesso em: 8 abr. 2024.

Vieira, M. de Souza. (2012). *Pastoril: uma educação celebrada no corpo e no riso*. Paco Editorial.

Submitted date: July 12, 2025

Accepted date: September 17, 2025