



**UFSM**

**Monografia de Especialização**

**AS DANÇAS TRADICIONAIS COMO MEIO DE  
RESGATE DA CULTURA SUL-RIO-GRANDENSE NO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

---

**Andrea de Souza Peres**

**PPGCMH**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2004**

**AS DANÇAS TRADICIONAIS COMO MEIO DE  
RESGATE DA CULTURA SUL-RIO-GRANDENSE NO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

---

**por  
Andrea de Souza Peres**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, Área de Pedagogia do Movimento, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Ciência do Movimento Humano.**

**PPGCMH**

**Santa Maria, RS, Brasil**

2004

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação Física e Desportos  
Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**AS DANÇAS TRADICIONAIS COMO MEIO DE  
RESGATE DA CULTURA SUL-RIO-GRANDENSE NO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

elaborada por  
**Andrea de Souza Peres**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Ciência do Movimento Humano**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Mara Rubia Antunes**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Valmir Beltrame**

---

**Úrsula Muller**

Santa Maria, 01 de julho de 2004

## AGRADECIMENTOS

Agradecer torna-se difícil, neste momento, pois foram muitas as pessoas, que de uma forma ou de outra, colaboraram para a elaboração e a conclusão deste trabalho, mas agradeço de coração:

- Em especial agradeço:

A Deus, por guiar-me em todos os momentos,

À minha mãe: Iracema, que me ensinou a acreditar e a lutar,

A meu pai: José (*in memorian*), que me ensinou a dançar;

- À minha irmã Janete e ao meu irmão Adilson, pela amizade, pelo incentivo nas nossas conversas de madrugada, pela força quando parecia que não daria certo, pela compreensão, paciência e carinho demonstrados durante essa caminhada;
- À Professora Doutora Mara Rubia Antunes, pela amizade, por acreditar em mim, pela paciência e compreensão durante a orientação deste projeto;
- Às minhas irmãs Rose e Silvia e ao meu cunhado Helton, pela compreensão, pelo carinho e pela força que sempre me passaram;
- Aos meus sobrinhos Tábata, Cauan, Álisson e Thayse, e ao meu afilhado Bruno, pelo carinho, pelo incentivo e pela confiança que depositam em mim;

- A Neuza Maria Alves, pela amizade, pelo grande carinho e pelas nossas “conversas” no escritório;
- Às amigas Cláudia, Rosângela, Vânia e Sandra, pelo carinho, pela compreensão, pela verdadeira amizade;
- Aos colegas e amigos Silvia, Laura, Alexandre Santos, Waldemar, Alexandre Lopes, Donato e Luís Augusto, pelo carinho, pelas palavras de incentivo nos momentos difíceis;
- Aos meus alunos, que fizeram parte deste estudo, pela atenção, pelo carinho e pela participação;
- Às professoras Adriana, Elisângela e Francine, pela colaboração, pela disponibilidade, atenção e carinho;
- Aos professores e funcionários do PPGCMH/CEFD, pela atenção e carinho;
- Aos funcionários do Colégio Marista Santa Maria, pela colaboração e carinho;
- Ao Professor Mestre Valmir Beltrame, e à Professora Mestre Úrsula Muller, pelas palavras de auxílio, atenção e carinho;
- A todas as pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram para que este estudo fosse realizado.

**A todos, um grande beijo, e muito obrigada!**

## SUMÁRIO

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>iv</b>
<b>SUMÁRIO.....</b>	<b>vi</b>
<b>LISTA DE QUADROS .....</b>	<b>viii</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>x</b>
<b>I – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1- Formulação do problema .....</b>	<b>3</b>
<b>1.2- Objetivos.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2.1- Objetivo geral .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2.2- Objetivos específicos .....</b>	<b>5</b>
<b>II- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 – Introdução.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 – Algumas considerações acerca de cultura.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2.1 - Aspectos culturais na formação do Brasil.....</b>	<b>8</b>
<b>2.2.2 – Cultura popular e folclore no Brasil.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2.2.1 – O tradicionalismo no RS.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2.3 – Aspectos culturais do povo gaúcho.....</b>	<b>13</b>
<b>2.3 – A colonização da região sul do Brasil .....</b>	<b>15</b>
<b>2.3.1 – Os povos colonizadores da 1ª época de imigração .....</b>	<b>18</b>
<b>2.3.1.1 – A contribuição açoriana na colonização do RS.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3.1.2 – A contribuição espanhola na colonização do RS.....</b>	<b>22</b>
<b>2.3.2 – Os povos colonizadores da 2ª época de imigração .....</b>	<b>25</b>
<b>2.3.2.1 – A contribuição alemã na colonização do RS .....</b>	<b>25</b>
<b>2.3.2.2 –A contribuição italiana na colonização do RS .....</b>	<b>28</b>
<b>2.4 – Algumas considerações acerca da dança .....</b>	<b>32</b>
<b>2.4.1 – A dança como manifestação da cultura .....</b>	<b>36</b>
<b>2.4.2 – A origem das danças tradicionais sul-rio-grandenses .....</b>	<b>38</b>
<b>2.4.3 – A dança na escola .....</b>	<b>41</b>
<b>III – METODOLOGIA.....</b>	<b>45</b>
<b>3.1 – Introdução .....</b>	<b>45</b>

<b>3.2- Caracterização da Pesquisa.....</b>	<b>45</b>
<b>3.3- População e amostra da pesquisa .....</b>	<b>46</b>
<b>3.4- Instrumentos para a coleta de dados .....</b>	<b>47</b>
<b>3.4.1- Procedimentos .....</b>	<b>50</b>
<b>3.5- Apresentação e Discussão dos Dados .....</b>	<b>52</b>
<b>3.5.1- Apresentação e discussão do instrumento 1: Questionário 53</b>	
<b>3.5.1.1- Apresentação e discussão do Questionário 1.....</b>	<b>53</b>
<b>3.5.1.2 - Apresentação e discussão do Questionário 2.....</b>	<b>65</b>
<b>3.5.2 – Apresentação e discussão do instrumento 2: Observação 79</b>	
<b>3.5.3 – Correlação dos resultados dos questionários 1 e 2.....</b>	<b>85</b>
<b>3.5.4 – Correlação dos resultados dos instrumentos 1 e 2 .....</b>	<b>87</b>
<b>IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>88</b>
<b>V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>93</b>
<b>VI - ANEXOS .....</b>	<b>97</b>

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Questão de nº 1: “No seu entendimento, o que é a Semana Farroupilha?” .....	53
QUADRO 2 - Questão de nº 2: “O que você sabe dos costumes e tradições do RS?” .....	55
QUADRO 3 - Questão de nº 3: “Você pode citar alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas?” .....	57
QUADRO 4 - Questão de nº 4: “O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?” .....	59
QUADRO 5 - Questão de nº 5: “Você conhece a dança “Rancheira de Carreirinha” e a dança do “Pezinho”?” .....	61
QUADRO 6 - Questão de nº 6: “Você já dançou alguma delas? Porque?” .....	62
QUADRO 7 - Questão de nº 7: “Você sabe de onde elas vieram? Como?” .....	63
QUADRO 8 - Questão de nº 1: “O que é a Semana Farroupilha?” .....	65
QUADRO 9 - Questão de nº 2: “Cite alguns costumes e tradições do RS?” .....	67
QUADRO 10 - Questão de nº 3: “Cite alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas?” .....	69
QUADRO 11 - Questão de nº 4: “O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?” .....	71
QUADRO 12 - Questão de nº 5: “Você gostou de dançar a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”? Porque?” .....	73

QUADRO 13 - Questão de nº 6: “Você sabe de onde elas vieram? Como?” .....	76
QUADRO 14 - Questão de nº 7: “Você tem interesse em aprender outras danças tradicionais do RS? Quais?” .....	78

## RESUMO

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **AS DANÇAS TRADICIONAIS COMO MEIO DE RESGATE DA CULTURA SUL-RIO-GRANDENSE NO ENSINO FUNDAMENTAL**

AUTORA: ANDREA DE SOUZA PERES

ORIENTADORA: MARA RUBIA ANTUNES

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 1 de julho de 2004.

Através da Educação Física, a cultura de um povo pode ser representada, analisada e compreendida, de forma significativa, pelos gestos e movimentos cotidianos utilizados pelas pessoas e que são incorporadas pela dança. O objetivo geral desta pesquisa foi utilizar as danças tradicionais como meio para o conhecimento, a ampliação e o resgate da cultura sul-rio-grandense, os objetivos específicos buscaram, identificar os principais povos colonizadores da 1ª e da 2ª época de imigração no R.S; identificar algumas danças tradicionais sul-rio-grandenses, a partir dos principais povos colonizadores da 1ª e da 2ª época de imigração; oportunizar estratégias didático-metodológicas para o ensino das danças tradicionais sul-rio-grandenses na escola; despertar o interesse pela cultura sul-rio-grandense, através do ensino das danças tradicionais. A pesquisa caracterizou-se por ser um estudo descritivo, que também teve um cunho participativo, tendo como população os alunos do Ensino Fundamental do Colégio Marista Santa Maria/RS/BR, e como amostra os 32 alunos das 2ª séries, do turno da tarde. Os instrumentos utilizados foram o questionário com perguntas abertas e a observação (direta e indireta), descrita em um diário de campo e analisada a partir de um protocolo de observação. Os resultados obtidos nos mostram que a dança favorece a assimilação do conhecimento histórico-cultural, pois ela serve como meio de ligação entre o passado e o presente, fazendo com que as crianças desejem cada vez mais aprender sobre novos assuntos e também, sobre aqueles que elas não possuem muito conhecimento.

## I – INTRODUÇÃO

Ao iniciarmos a apresentação dos tópicos constituintes desta investigação, convém ressaltar que pretendemos com esta pesquisa, contribuir na ampliação das discussões em relação a temas como: a dança como elemento de transmissão cultural e a dança como conteúdo da Educação Física. Por isso, apresentaremos neste capítulo as diretrizes que nortearão a presente investigação.

Este estudo partiu do interesse de trabalharmos a dança, principalmente como elemento de transmissão cultural e como conteúdo da Educação Física na escola, onde, mais especificamente, as danças tradicionais do Rio Grande do Sul pudessem contribuir na formação cultural dos alunos servindo como meio para o conhecimento, a ampliação, e o resgate das culturas formadoras da sociedade sul-riograndense.

Constatamos, para tanto, que a formação cultural do Rio Grande do Sul é muito rica, pois o estado mais meridional da união só começou a ser ocupado pelos portugueses somente dois séculos e meio após o Descobrimento do Brasil. Vários conflitos ocorreram na região, devido à localização de fronteira com as colônias espanholas, que demonstravam igual interesse nestas terras, que nesta época já eram povoadas pelos índios, e também por paulistas e lagunistas que aqui vinham para capturar rebanhos e escravizar os índios.

Portanto, para evitar que os espanhóis tomassem posse da região, é que o governo de Portugal resolveu colonizar estas terras, com a vinda dos Casais de Açorianos. A essa altura, na região das missões, os padres jesuítas já estavam catequizando os índios. Este fato, preocupava os portugueses que resolveram, então, abrir caminho para a

imigração, inicialmente; a dos alemães – em maior número – e depois; a dos italianos.

Cabe ressaltar ainda, que muitas outras imigrações ocorreram no Rio Grande do Sul, mas para esta pesquisa foram utilizados somente a dos portugueses, espanhóis, alemães e italianos, que segundo Fagundes (2002), foram os quatro principais povos que colonizaram o Rio Grande do Sul.

A partir da reunião deste imenso universo cultural que para cá foi trazido, é que começou a ser formada a cultura Sul-Rio-Grandense, dos costumes, das danças, das músicas, da culinária, das vestimentas, etc, de influência portuguesa, espanhola, alemã, italiana e de muitas outras, que foram sendo passadas de geração em geração até os dias de hoje.

Giffoni (1973), ressalta que a dança pode representar um fator de comunhão cultural, transmitindo idéias e costumes de uma geração a outra, sobretudo nas formas folclóricas. Baseando-se em tradições (lendas, cerimônias religiosas, episódios da comunidade), essas formas prolongam no tempo o espírito de comunidade, donde incorporam-se as festas populares. Seu valor cultural é inegável, tanto a criança como o jovem e o adulto podem adquirir conhecimentos gerais através da dança ou acumulá-los para bem desempenhá-la.

A escola, portanto, é o lugar ideal para assimilar este aprendizado, despertando nos jovens o sentimento de cultivar os costumes e as tradições do povo, neste caso especificamente, o das danças tradicionais do Rio Grande do Sul que se sabe, fazem parte do patrimônio cultural brasileiro, que é um país de grandes extensões territoriais e que, conseqüentemente, possui uma cultura vasta e diversificada.

Sabemos que, através da dança, as crianças podem aumentar as suas possibilidades de movimento descobrindo novos espaços, novas formas, superando suas limitações e condições de enfrentar novos desafios quanto aos aspectos motores, sociais, afetivos e cognitivos. A

dança enquanto processo educacional não se resume, simplesmente, na aquisição de habilidades, mas, sim na aquisição de habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo.

Soares et al (1998), descreve que no espaço da Educação Física, a cultura de um povo pode ser representada, analisada e compreendida de forma significativa pelos gestos e movimentos cotidianos utilizados pelas pessoas e que são incorporadas pela dança.

### **1.1- Formulação do problema**

O movimento é o elemento básico da vida, e a dança é a arte básica do homem. Ao dançar, experimentamos relações em que a consciência de nós mesmos e das outras pessoas são realçadas.

Para Ossona (1988), tudo na vida é movimento: o universo move seus sistemas, e cada sistema seus sóis, estrelas, planetas e satélites; as estações se sucedem ritmicamente, assim como o dia segue a noite, e a lua ao sol; a vegetação evolui em ciclos rítmicos, sobem e baixam as marés, o ser nasce, cresce, decresce e morre; o homem é testemunha e participante de todo este movimento que o maravilha e expressa em danças seu assombro, sua necessidade de compreensão; tudo o que é já foi dançado, tudo o que foi já se dançou e, talvez, sem percebê-lo, tudo o que há de ser já o dançamos.

Sabe-se que, a Educação Física corresponde as mais diversas formas expressivas do movimento humano, onde a ginástica, os jogos, o desporto e a dança representam, historicamente, quatro vertentes da cultura de movimento.

Cada um destes conteúdos possui sua significação cultural para a sociedade em que o homem está inserido e são representados,

simbolicamente, através de movimentos corporais que os caracterizam. Esses conteúdos fazem parte da cultura da humanidade, por isso devem ser resgatados e construídos constantemente através de ações que privilegiem o aspecto educacional, porque se encontram mais “próximos” do movimento do homem no mundo.

O Coletivo de Autores (1992), considera que a dança é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc.

Conforme Nanni (2002), a elaboração do conhecimento passa pela elaboração do corpo entre o próprio corpo e as coisas (mundo interior e exterior) – elaboração solidária do sujeito e do objeto. Onde, a educação como tendência interacionista - interação homem-mundo, sujeito-objeto - é imprescindível para que o ser humano se torne, sujeito de sua práxis no desvelar a sua realidade histórica, através de sua corporeidade.

Nanni (2002), afirma ainda, que é a partir do processo criativo e só através dele que o educando poderá se emancipar, pois a criatividade possibilita a independência e liberdade do ser pela autonomia e emancipação.

Entendendo assim, que resgatar a cultura através da dança ao longo da história é, um processo que exige reflexão, pois seu movimento pelo tempo acontece em todas as épocas, e buscando despertar nas crianças, o interesse pela cultura regional através da dança, é que se justifica a seguinte questão: **é possível utilizar as danças tradicionais Sul-rio-grandenses, como meio de resgate da cultura do Rio Grande do Sul, com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental?**

## **1.2- Objetivos**

Para responder a este questionamento são formulados os seguintes objetivos:

### **1.2.1- Objetivo geral**

- Utilizar a dança tradicional como meio para o conhecimento, ampliação e resgate da cultura sul-rio-grandense.

### **1.2.2- Objetivos específicos**

- Identificar os principais povos colonizadores da 1ª e da 2ª época de imigração no R.S;
- Identificar algumas danças tradicionais sul-rio-grandenses, a partir dos principais povos colonizadores da 1ª e da 2ª época de imigração;
- Oportunizar estratégias didático-metodológicas para o ensino das danças tradicionais sul-rio-grandenses na escola;
- Despertar o interesse pela cultura sul-rio-grandense, através do ensino das danças tradicionais.

## II- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 – Introdução

Neste capítulo, aprofundaremos e detalharemos os temas que consideramos importantes à realização, desenvolvimento e análise desta investigação como: algumas considerações acerca de cultura; aspectos culturais na formação do Brasil; cultura popular no Brasil; aspectos culturais do povo gaúcho; a colonização da região sul do Brasil; os povos colonizadores da 1ª e da 2ª época de imigração; como também, algumas considerações acerca da dança; a dança como cultura; origem das danças tradicionais sul-rio-grandenses; e a dança na escola.

### 2.2 – Algumas considerações acerca de cultura

A palavra cultura em antropologia, significa tudo aquilo que o homem produz ao construir sua existência: as práticas, as teorias, as instituições, os valores materiais e espirituais. Pode-se dizer também que cultura é o conjunto de símbolos elaborados por um povo em determinado tempo e lugar.

Para Laplantine (2000), cultura é o conjunto dos comportamentos, saberes e saber-fazer, característicos de um grupo humano ou de uma sociedade dada, sendo essas atividades adquiridas através de um processo de aprendizagem, e transmitidas ao conjunto de seus membros.

Laplantine (2000) destaca ainda, a antropologia social e cultural (ou etnologia), como um dos aspectos da antropologia, cuja abrangência

é considerável, já que diz respeito a tudo que constitui uma sociedade, onde o social é a totalidade das relações (relações de produção, de exploração, e de dominação) que os grupos mantêm entre si dentro de um mesmo conjunto (etnia, região, nação, entre outros) e para com outros conjuntos, também hierarquizados.

A cultura, por sua vez, não é nada mais que o social, mas considerado dessa vez sob o ângulo dos caracteres distintivos, que apresentam os comportamentos individuais dos membros desse grupo, bem como suas produções originais (artesaniais, artísticas, religiosas).

A cultura para Aranha (1995), é um processo de autoliberação progressiva do homem, o que o caracteriza como um ser de mutação; um ser de projeto, que se faz à medida que transcende, que ultrapassa a própria existência.

Para Santos *apud* Antunes (2000), a cultura faz parte do processo e da vida social, não deve ser pensada como algo estático, ao contrário, é um processo dinâmico onde eventos considerados tradicionais, apesar de se repetirem ao longo do tempo e em vários lugares, nunca acontecem da mesma forma, porque a mudança é um aspecto fundamental.

Antunes (2000) descreve que, o homem desde o momento que nasce vai fazendo sua aprendizagem à medida que aprende a andar, a falar, a escrever, a vestir-se, a comportar-se para com o seu semelhante, enfim a sentir e a pensar, segundo os padrões do seu grupo. Por isso que dizemos que a cultura não é geneticamente transmitida, mas herdada socialmente.

Dentro da antropologia social, Daolio (1995), coloca os professores de Educação Física como um grupo constituído por seres sociais, buscando e fazendo de sua atuação profissional cotidiana o sentido para suas vidas, pois como seres sociais que são, imersos numa dinâmica cultural, possuem um universo de representações – sobre o

mundo, o corpo, a atividade física, a profissão que exercem, a escola etc – que define e orienta a atividade profissional na área.

### **2.2.1 - Aspectos culturais na formação do Brasil**

Na formação cultural brasileira temos bem característico, traços de cultura integrantes que nos vieram em grande parte dos indígenas, do negro africano, como escravo, e fundamentalmente do português que foi a base essencial constituindo-se no esteio em que os outros grupos se incorporaram. Mas isso, não quer dizer que estes tenham sido os únicos, ao contrario outros grupos também participaram dos processos de relações de raça e de cultura no Brasil.

Segundo Diegues Jr. (1980), grupos étnicos como o francês, o espanhol, e o holandês, já no começo do período colonial, tiveram contato com as populações luso-brasileiras.

A vizinhança com as colônias espanholas fez com que a participação desses elementos se desse, principalmente, nas regiões de fronteira; foi sobretudo no Rio Grande do Sul que mais sensível se verificou esta participação.

Com a vinda dos espanhóis para a América, na tarefa de colonização dos domínios de Castela, se deu na mesma época da colonização portuguesa no Brasil, não é de estranhar que estes tivessem penetrado e se fixado em território luso-brasileiro. É certo que se apresentava bastante rigorosa a fiscalização lusitana contra estas entradas; na região Sul do Brasil, a situação se tornava delicada pela convergência de interesses lusitanos e castelhanos em torno da bacia do Prata. Aí espanhóis defendiam a posição estratégica que o rio da Prata representava. Contudo, contrabandos entre a possessão castelhana e o

Brasil se verificavam, sendo de notar-se que, em fins do século XVI e princípios do XVII, Buenos Aires se apresentava mais como burgo português do que espanhol.

Diegues Jr. (1980) descreve ainda que, foi no século XVIII que se verificou a completa integração territorial do Brasil, com a definição de suas fronteiras através do Tratado de Madri, baseou-se este documento no princípio do “uti possidetis” e, para justificá-lo, a diplomacia portuguesa seguiu a política de povoar áreas do território com casais de açorianos. Foi o que sucedeu na região Norte (Amazônica) e na região Sul (Santa Catarina e Rio Grande do Sul), onde açorianos se instalaram, participando das relações étnicas e culturais nas áreas por eles desenvolvidas.

Entretanto, a mais vasta experiência de relações de raça e de cultura que o país presenciaria, somente aconteceu no século XIX, com a abertura dos portos do Brasil ao comércio internacional, de um lado, de outro lado, com a introdução de novos grupos étnicos como imigrantes. Então, alemães, italianos, poloneses, austríacos, belgas, suíços, e muitos outros, começaram a entrar no Brasil, principalmente os dois primeiros grupos, que se tornaram, não somente, os de maior expressão numérica como também de maior significação cultural.

Darci Ribeiro *apud* Marques (1995) descreve que, “o caráter de Povo-Novo” da etnia nacional brasileira assenta-se na sua formação multicultural e multi-racial em que representam papéis decisivos, o negro, e o indígena, além do europeu. Os processos de destribalização e deculturação destes contingentes para plasmar a etnia nacional operaram sob as compulsões da escravidão e, simultaneamente, com a miscigenação de uns com os outros e de todos com o português, sob a dominação deste último, que impôs sua língua, sua religião e uma ordenação social conformada de acordo com seus interesses de nação colonizadora.

A cultura assim plasmada se expandiu dos núcleos originais para os campos naturais de criação de gado que se abrem no interior. Depois,

por um ramo, conformaria a vida social das minerações de ouro e diamantes; por outro, se internaria na mata amazônica com os coletores de borracha; e, por terceiro, atingiria, no extremo sul, as novas áreas pastoris.

Em cada uma destas áreas a nova sociedade cresce, adquirindo coloridos diversos, decorrentes das variações regionais e da diversificação das tarefas produtivas a que se dedicam.

## **2.2.2 – Cultura popular e folclore no Brasil**

Para Cascudo (1969), todos os países do Mundo, raças, grupos humanos, famílias, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmite oralmente e é defendido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os conhecimentos diários desde que se integrem nos hábitos grupais, domésticos ou nacionais. Esse patrimônio é o Folclore. Folk, povo, nação, família, parentalha. Lore, instrução, conhecimento, sabedoria, na acepção da consciência individual do saber. Saber que sabe. Contemporaneidade, atualização imediatista do conhecimento.

Ribeiro (2002) descreve que, o folclore é o conjunto de mitos, crenças, histórias populares, lendas, tradições e costumes que são transmitidos de geração em geração, que faz parte da cultura popular. Como fonte inspiradora, tem o folclore vivificado obras literárias e artísticas. O movimento da revalorização da cultura popular teve início no começo do século passado, com o romantismo, e, assim, velhos temas motivaram sinfonias e concertos, e as estórias, ou usos e costumes, incorporados a romances e ensaios. Além do emprego desses contos e melodias na literatura e na música, os estudiosos pesquisaram as suas

raízes, os caminhos e meios de transmissão, chegando, por vezes, a marcar como seus antepassados raças muito antigas e hoje já extintas.

Cascudo (1969) descreve ainda que, o folclore sendo uma cultura do povo é uma cultura viva, útil, diária, natural. As raízes imóveis no passado podem ser evocadas como indagações da antiguidade. O folclore é o uso, o emprego imediato, o comum, embora antiquíssimo.

Fagundes (2002) descreve que, o folclore é a ciência que estuda a cultura espontânea do grupo social. A cultura espontânea é aquela que o grupo incorpora naturalmente, sem ensino formal e que dessa maneira se transmite no tempo (de geração em geração) e no espaço (por contigüidade).

Antunes (2000) descreve que, ao caracterizarmos “folclore”, apresentamos a principal relação com questão de resgate cultural, visto que proporciona o conhecimento das diferenças regionais de um país, considerando fatos, danças e história. É uma das formas de perpetuar os costumes, bem como vivenciá-los em qualquer tempo e manifestá-los nas tradições populares, onde as pessoas, além de se divertirem através de tais manifestações, a executam para “não esquecerem quem são”.

### **2.2.2.1 – O tradicionalismo no RS**

Autores como Biancalana (2001); Côrtes (1981); Fagundes (2002); Frota Barcelos (1970); Jacques (2000); Laytano (1984); e Lessa (1984), embasaram o texto referente ao tradicionalismo no RS.

A tradição rio-grandense do manifestar e do despertar sentimentos de amor às coisas e ao pago gaúcho, começou em 1868,

quando um grupo de intelectuais gaúchos, unidos pela força telúrica, liderados por Apolinário Porto Alegre e Caldre Fião fundou o Partenon Literário, dando asas ao regionalismo gaúcho.

A idéia de mobilização, de união das potencialidades do nativismo, foi deflagrada por João Cezimbra Jacques, em 1898, ao fundar o Grêmio Gaúcho, em Porto Alegre, sendo então considerado o “Precursor do Tradicionalismo” e, em 1959, foi escolhido pelos tradicionalistas reunidos em Congresso, para ser o “Patrono do Tradicionalismo”.

O tradicionalismo gaúcho é um “fenômeno; é um organismo social”, preocupado em promover e divulgar a tradição gaúcha, ou seja, o patrimônio sócio-cultural do gaúcho. É uma sociedade diferenciada das demais, pois abrange, ao mesmo tempo, três grandes áreas: a cultural, a cívica e a recreativa, por cumprir ciclos sociais, culturais, literários e artísticos de natureza cívica, buscando o fortalecimento, a integração, a harmonia e o bem-comum do povo gaúcho e brasileiro, através da valorização moral, social e cultural do homem, com promoção e divulgação dos valores morais e éticos do nosso povo.

No sentido cultural, o tradicionalismo enfatiza, resgata e divulga as manifestações populares, ou seja, a herança, o patrimônio sócio-cultural do gaúcho, suas tradições dinamizadas como forças propulsoras condicionadas à valorização social e ao progresso do Rio Grande do Sul, tendo como primeira e principal conseqüência, a integração do gaúcho ao meio, além de promover o bem comum na sociedade gaúcha, valorizando e preservando os valores morais do nosso povo.

No sentido cívico, o tradicionalismo valoriza os feitos, os fatos e os vultos da história gaúcha. Também aguça o nativismo, proporciona a harmonia social e a convivência democrática com o livre exercício da cidadania. Promove cada vez mais o amor pelo Rio Grande do Sul.

No sentido recreativo, o tradicionalismo prioriza eventos sócio-culturais, promove a cultura integrada à recreação, ao lazer e à integração social.

### **2.2.3 – Aspectos culturais do povo gaúcho**

Frota Barcelos (1970) descreve que, o Rio Grande do Sul, primitivo Continente do Rio Grande de São Pedro, teve formação caracterizadamente portuguesa. No entanto, não são de desprezar outras influências alienígenas e autóctones, na construção de sua sociedade e na constituição biotipológica do homem continentino. Produto diferente, o gaúcho resultou um tipo à parte na antropologia brasileira.

Bem antes da chegada dos “casais” ilhéus, já haviam penetrado aquém do Pelotas e do Mampituba os primeiros desbravadores oriundos de Laguna. A estes, intrépidos lagunenses, vieram juntar-se alguns bandeirantes atraídos pelas notícias de minas de ouro e diamante e pelo comércio do índio preado.

Da miscigenação entre o índio, o espanhol e o português, nasceu em pleno pampa rio-grandense, o gaúcho. Por estar ligado ao campo tornou-se hábil cavaleiro, manejador do laço e da boleadeira, era livre; sem patrão e sem lei. Depois da Revolução Farroupilha, o gaúcho passou a ser considerado homem digno, bravo, destemido e patriota.

O gaúcho, de hoje, é fruto da contribuição do índio, do negro, do português, do espanhol, do alemão, do italiano e tantos outros povos, que para cá vieram construir o Rio Grande com uma vida melhor. Por isso, aos poucos o termo gaúcho passou a identificar os filhos do Rio Grande do Sul.

Fagundes (2002) descreve que, o gaúcho herdou do índio o espírito indômito, a resistência física, o estoicismo e o amor a terra. Também herdou, o mate, o churrasco, o laço, as boleadeiras, o pala, o chiripá, a lança, as lendas e os mitos.

Do português o gaúcho herdou, as danças como a Cana-Verde, a Chimarrita, o Pezinho e o Caranguejo; as canções como a Nau Catarineta; as trovas e quadrinhas, advinhas e provérbios; as Irmandades como a de São Miguel e Almas e a Santa Casa e as festas do Divino Espírito Santo. O gaúcho também herdou dos portugueses, palavras como “rancho” e o “tu” de um falar muito fiel à origem açoriana; ainda a pesca artesanal de mar, até hoje praticada na cidade de Rio Grande, e o sobrado; tão típico de nossa arquitetura.

Para o mesmo autor o gaúcho herdou do hispânico, costumes e usos, tendo no sangue e na alma o ímpeto do aventureirismo nômade, a soberba visigosa, a fidalguia berbere e a rebeldia do autóctone.

A imigração alemã introduziu no RS segundo Fagundes (2002), o tipo de habitação; o teatro de fantoches; o chope, o barzinho, a salsicha, o chucrute, a chimia, o café colonial com as cucas e tortas, o requeijão, o jogo de bolão e os jogos de carta. Com o *Kerb* introduziram danças como o Chote Carreirinha, o *Herr Schmitt*, a *Kreutz Polka* e inúmeras canções.

O mesmo autor descreve que, a imigração italiana introduziu no RS o tipo de habitação; a culinária com os pratos a base de massa do tipo: *espaguetti*, *taiadelli*, *bigoli*, *tagliarini*, *capeletti* ou *agnolini*, carne Lessa, embutidos a base de porco, como a mortadela, salame, morcilhas, queijos e manteigas, o raro pão de trigo, saladas como o *radice*, e incrementaram a indústria do vinho. Trouxeram ainda, a gaita, as canchas de bocha, os jogos da “mora”, da “bisca”, do “quadrilho” e da “escova”, jogados com baralho de naipe espanhol.

Fagundes (2002) ainda descreve que, os negros legaram para o gaúcho, pratos típicos como a feijoada, o mocotó e o quibebe, palavras do linguajar gauchesco (cacimba, sanga, matungo, pilungo, xerenga), alguma

dança (bambaquerê), religião (Batuque ou Nação), um tambor (o Sopapo), lendas encantadoras e hoje, mais do que nunca os negros exercem no RS notável influência nos esportes, nas artes e na política.

Como descrevemos anteriormente, outros povos, também estão presentes na formação cultural do povo gaúcho, embora em números não tão significativos. Conseqüentemente, não há um único Rio Grande, mas muitos “Rio Grandes”, que apesar de diferentes somam-se e formam um único Rio Grande, que existe como unidade.

O povo gaúcho valoriza muito as suas tradições, exalta a coragem e a bravura de seus antepassados, canta seu apego à terra, seu amor à liberdade, motivando assim, o surgimento de uma literatura gauchesca.

O alimento predileto do gaúcho é o churrasco e o arroz-de-carreteiro, a bebida preferida é o chimarrão, que é considerado o símbolo da hospitalidade e da amizade do gaúcho, e quando se veste com seus trajes típicos, diz-se que ele está pilchado. Os gaúchos costumam reunir-se nos Centros de Tradições Gaúchas para cultuar, difundir e propagar a cultura gaúcha, entre as gerações.

### **2.3 – A colonização da região sul do Brasil**

Os textos que se referem à colonização do Rio Grande do Sul foram baseados nos seguintes autores: Côrtes & Lessa (1968 ; 1975); Ferreira Filho (1978 ; 1985); Lessa (1984); Flores (1986 ; 1989); Fagundes (2002); e Jacques (2000).

A história do Rio Grande do Sul começou bem antes da efetiva ocupação de seu território pelos portugueses. Inicialmente, o Estado era

uma "terra de ninguém", de difícil acesso e muito pouco povoada. Vagavam por suas pradarias os índios guaranis, charruas e tapes e, vez por outra, aventureiros que penetravam em seu território em busca de índios para aprisionar e escravizar.

Limite extremo da colonização portuguesa no Sul do continente latino-americano, o Rio Grande do Sul, desde o início de sua ocupação, desempenhou duas funções vitais. A primeira foi a de ser um local estratégico, cuja manutenção era vital para garantir a presença portuguesa junto às áreas de colonização espanhola. A segunda foi a de servir como fornecedor de alimentos e outros bens para as demais regiões do país.

Situado fora do eixo de comércio do Brasil com Portugal, coube ao Rio Grande o papel vital de fornecer o gado que sustentou o ciclo do ouro em Minas Gerais e o do charque, que era o alimento básico dos escravos e da população de baixa renda das cidades brasileiras.

Esse quadro foi modificado com a chegada dos padres jesuítas que, no início do século XVII, na região formada pelos atuais estados do Rio Grande do Sul e Paraná, e pela Argentina e Paraguai fundaram as Missões jesuíticas. Nelas se reuniam, em torno de pequenos grupos de religiosos, grandes levas de índios guaranis convertidos.

No final do século XVII, Dom Pedro II de Portugal decidiu que o Império Português deveria ocupar a margem esquerda do rio da Prata, pois ambas as Coroas adotavam uma política expansionista, e estavam interessadas em ocupar o máximo possível de território.

O primeiro passo foi à doação, em 1674, de duas capitanias "nas terras que estão sem donatários" ao longo da costa e até a "boca do Rio da Prata". Essa doação foi confirmada dois anos depois por uma Bula Papal, que considerava que o Bispado do Rio de Janeiro tinha como limite no sul o Rio da Prata.

O passo seguinte na consolidação da presença lusa no sul do continente foi a fundação da Colônia de Sacramento que tinha o objetivo

de afirmar, definitivamente, a presença portuguesa na área, e servir como um ponto de apoio militar.

A colônia foi fundada em primeiro de janeiro de 1680, nas margens do Rio da Prata. Era uma espécie de ponta de lança da presença portuguesa, mas estava muito afastada de qualquer outro ponto de colonização lusa no Brasil. Por isso, foi facilmente capturada pelos espanhóis em agosto do mesmo ano.

A partir de então, portugueses e espanhóis se revezaram constantemente na posse da Colônia de Sacramento. Os tratados, que determinam sua posse, se sucedem. E, enquanto isso, os portugueses começam a estabelecer um novo ponto de apoio na ocupação do território do sul: Laguna, no atual Estado de Santa Catarina, foi fundada em 1684 para servir como apoio para Sacramento. A partir então, de Laguna é que vai se iniciar realmente a ocupação do território gaúcho.

Devido aos constantes conflitos de fronteira entre Portugal e Espanha, os jesuítas resolveram concentrar a população indígena convertida em uma área que consideravam mais segura, e escolheram a zona localizada na região noroeste do Rio Grande do Sul. Foram criados os "Sete Povos das Missões". Mas, a prosperidade desses povos, que funcionavam independentemente das coroas portuguesa e espanhola, terminou por decretar o seu fim. Em 1750, um tratado firmado entre os dois países estabeleceu que a região das Missões passaria à posse de Portugal, em troca da Colônia de Sacramento, que havia sido fundada pelos portugueses em 1680, nas margens do Rio da Prata, defronte a Buenos Aires. Embora tenha havido resistência por parte de padres e índios, as Missões foram desmanteladas deixando um legado que, por muito tempo, seria a base da economia do Rio Grande do Sul: os grandes rebanhos de bovinos e cavalos criados soltos pelas pradarias.

Esses rebanhos atrairiam os colonizadores portugueses, que passaram a se instalar na região de forma sistemática, a partir de 1726. A descoberta das minas de ouro em Minas Gerais iria, posteriormente, criar

uma grande demanda pelo gado da região, e consolidou a ocupação do território.

A estância consolidava-se, aos poucos, como célula básica da vida gaúcha, e o estancieiro, senhor absoluto dentro de sua área, não era apenas responsável pelo cuidado do gado e dos homens, livres ou escravos, sob suas ordens; também se encarregava da defesa do solo, garantindo sua posse à coroa portuguesa.

Numa região permanentemente em conflito, a estância iria desempenhar o papel de defesa, de sobrevivência, de segurança, e seria a marca da presença portuguesa no Rio Grande do Sul.

### **2.3.1 – Os povos colonizadores da 1ª época de imigração**

O Rio Grande do Sul foi o estado em que a colonização obteve maior sucesso durante o século XIX. Em diferentes épocas a colonização esteve sob direção do governo central ou do governo gaúcho. Estes criavam colônias nas terras devolutas da união, que eram doadas ou vendidas. Também existiram colônias particulares, geralmente surgidas em áreas próximas às das colônias oficiais, em que a terra era vendida por companhias particulares. A colonização teve como intuito a fixação do homem ao solo, a ocupação definitiva de uma área.

Aqui, destacamos os colonizadores portugueses, através dos Casais de Açorianos, e os colonizadores espanhóis, através das companhias jesuíticas.

### **2.3.1.1 – A contribuição açoriana na colonização do RS**

Enquanto no Sul do Brasil o Império Português se defrontava com o problema de possuir muita terra para pouca gente, nas ilhas dos Açores a situação era inversa: havia muita gente para pouca terra. Assim, a decisão da coroa portuguesa de promover a imigração de açorianos para a região de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, em meados do século XVII, representou a solução de dois problemas, aliviando a pressão populacional nas ilhas e garantindo ao sul um povoamento mais denso do que o do sistema de sesmarias (uma sesmaria tinha 10.503 hectares), em que enormes glebas de terras ficavam nas mãos de poucos proprietários.

A imigração subvencionada de casais açorianos foi feita a partir de 1748 com a chegada dos primeiros lagunistas, que se fixavam para criar gado. A ocupação do solo se adequava às características da criação de gado, e aos padrões de propriedade rural adotados em toda a colônia: eram doadas grandes glebas de terras a um proprietário, que as ocupava com gado.

Poucos anos após a chegada dos lagunistas, que organizaram a criação e o comércio de gado com as demais capitânicas, uma leva de imigrantes açorianos foi dirigida para o Rio Grande, com a intenção de povoar a região que anteriormente havia sido ocupada pelas Missões Jesuíticas. O grupo era formado por casais de pequenos agricultores, enviados a fim de desenvolver a agricultura. A primeira leva, chegada em 1740, iria se fixar na região, onde hoje é Porto Alegre, devido à dificuldade em alcançar a zona das Missões.

Aí, em pequenas propriedades, plantariam principalmente trigo, que apesar das atribulações iniciais, acabou por ter sucesso, e durante um certo período da história gaúcha contribuiu de forma expressiva para a balança de exportações.

Porém, o grupo de açorianos formava um enclave de pequenos agricultores, no meio de uma província dominada pelas grandes propriedades, onde havia pouco mercado para os produtos de sua lavoura. Além disto, sucessivos ataques de ferrugem, que diminuía consideravelmente a produção de trigo, fizeram com que os açorianos fossem aos poucos abandonando a agricultura e se integrando à economia baseada na pecuária que regia a vida local transformando-se, aos poucos, em estancieiros.

Com a invasão espanhola (em que foi ocupada a cidade de Rio Grande, em 1763), os comandantes militares portugueses fundaram diversas praças militares ao longo do Jacuí, para garantir o acesso, por via fluvial, a Rio Pardo, que se tornou após a invasão, o posto mais avançado do domínio português. É nessa época que foram criadas as vilas de Santo Amaro, Triunfo, Taquari e, finalmente, a própria Rio Pardo. Além dos açorianos - que já se encontravam na região - foram concentrados na área os "retirantes" vindos das regiões mais ao sul, como de Rio Grande.

Essa primeira tentativa de colonização pela pequena propriedade fracassou e seria preciso esperar quase cem anos para que a idéia tivesse sucesso. No entanto, os açorianos deixaram algumas marcas na cultura gaúcha, como o hábito de se organizar irmandades, que se dedicam à manutenção de uma igreja ou de obras de caridade. Uma das mais antigas irmandades do estado, e uma das poucas que ainda funciona, é a de Santo Amaro, fundada em 1814.

Dentro da origem portuguesa do Rio Grande, uma outra corrente, além de lagunenses e açorianos não pode ser esquecida. Trata-se dos milicianos, que vinham para cá como membros das tropas portuguesas, originários em sua maioria das capitânicas de São Paulo e Minas Gerais, para responder à pressão espanhola, que cresceu a partir da invasão de 1763, sendo-lhes concedidas terras nas regiões mais ameaçadas. Com isto, o povoamento voltou-se para o sul, o sudeste e para o oeste.

É dessa época que data a fundação de várias pequenas vilas, que serviam de centros administrativos e religiosos de apoio aos moradores das sesmarias: Pelotas (a partir de 1780 começou seu povoamento); Encruzilhada (1770); Erval (que surgiu ao redor de um acampamento militar, em 1791); Caçapava e Canguçu (em 1880).

Esses povoados e as sesmarias que os cercavam garantiram a presença portuguesa ao sul do Jacuí. A bacia do Vacacaí também foi ocupada de 1790 (ano da fundação de São Gabriel) a 1794 (quando se fundou São Sepé). O mesmo aconteceu com a Depressão Central, onde em 1727, havia sido estabelecido um acampamento militar que deu origem a Santa Maria.

A região das Missões foi conquistada em 1801, mas permaneceu com uma densidade de ocupação muito baixa: uma área com cerca de 10 mil quilômetros quadrados até o Rio Ibicuí foi concedida a apenas 14 donatários - entre os quais, naturalmente, estavam os conquistadores da região. Também foi através de milicianos que receberam sesmarias que se ocupou a zona da fronteira, com cidades surgindo a partir de acampamentos e fortificações. É o caso de Bagé, São Gabriel, Alegrete e Livramento.

Essas ocupações de milicianos tiveram sucesso, onde a colonização de pequenas propriedades com açorianos não teve. Pois a estância, comandada por um militar ou ex-militar e razoavelmente auto-suficiente, tinha condições de resistir aos ataques que porventura sofresse. Já a pequena propriedade açoriana estava totalmente exposta, e não tinha como garantir a defesa do solo. Entretanto, não se pode minimizar a importância da colonização açoriana. Pois foi deles, dos milicianos de Minas e São Paulo e dos lagunenses, que se formaria a corrente luso-brasileira do sangue gaúcho que, mais tarde, se misturariam a muitas outras.

### **2.3.1.2 – A contribuição espanhola na colonização do RS**

A influência espanhola se fez sentir no Rio Grande do Sul, desde a sua formação. Pois, o estado representou a principal zona de contato e conflito com os vizinhos espanhóis. Atualmente, metade de nossos limites territoriais se encontra com nações de origem hispânica: ao sul está o Uruguai, e a oeste a Argentina.

A posse da terra nessa faixa da fronteira sempre foi muito conturbada. Os problemas começaram quando Portugal fundou a Colônia de Sacramento em 1680. Nessa época, todo o Rio Grande do Sul, onde floresciam as reduções jesuíticas, era espanhol. Para apoiar os conflitos permanentes pela posse da Colônia, que trocou de mãos inúmeras vezes, Portugal criou um núcleo de povoamento em Rio Grande no ano de 1737. Este, pouco tempo depois, foi ocupado pelas tropas espanholas durante 13 anos. Já no início do século XIX a situação foi inversa: foi o Brasil que ocupou a área do Uruguai incorporando-o ao seu território como Província Cisplatina.

A maior contribuição espanhola, em termos econômicos, pode ser considerada a introdução de bovinos no Rio Grande do Sul. Durante o século XVII, quando formaram suas reduções com os índios guaranis, os jesuítas se preocuparam em dispor de grandes rebanhos de gado para garantir a alimentação de seus tutelados, como também, os mantendo reunidos pelas ameaças de vinganças divinas. Quando os jesuítas foram expulsos desta região deixaram o gado que se proliferou, e que se tornou numa atração para portugueses e espanhóis.

Também em termos culturais, a influência espanhola se fez presente, em especial na zona da campanha. Ali, vivendo situações parecidas e com atividades econômicas idênticas, os gaúchos dos dois lados desenvolveram vestimentas extremamente semelhantes. Ainda hoje

a alimentação é bastante parecida, onde a carne é a base alimentar de todo o pampa.

A proximidade com a região platina, também trouxe influências lingüísticas, com vários termos se "acastelhanando". Essa situação também ocorreu em outros pontos da fronteira, onde a mescla de termos castelhanos e portugueses no linguajar cotidiano é freqüente. E, se houve influência na linguagem, também houve na arte: a poesia campeira, com seus poemas gauchescos, é comum aos três países do Cone Sul.

Para um estado que, no passado, teve suas terras pertencentes à Coroa da Espanha, restou, portanto, muito pouca coisa intacta. Mas muita coisa, da indumentária às formas de expressão que ainda prevalecem na fronteira, permaneceu com alterações, pois foi mesclada com os costumes dos portugueses que avançaram "a ferro e fogo" para o sul. O resultado desta mescla deu origem ao homem gaúcho, com uma cultura própria.

O gaúcho, segundo historiadores da fronteira, "é mais espanhol que português". Em Santa Vitória do Palmar, por exemplo, alguns termos e formas de expressão deixam isso muito claro. Situada nos antigos Campos Neutrais (que não pertenceriam nem a Portugal e nem à Espanha) estabelecidos pelo Tratado de Santo Ildefonso, de 1777, Santa Vitória não conhece o pássaro joão-de-barro por esse nome, mas como *ornero*. O pardal é *corrião*. E não se diz "não o viste", mas *não lo viste*.

Uma autêntica tradição espanhola é o velho costume que vem se mantendo no tempo, de empinar pandorgas (*papagaios*) na sexta-feira santa. As pessoas saem cedo de casa, com um farnel na mão e a pandorga pendurada nas costas, e seguem para os cerros da região, longe dos fios que fazem a transmissão de energia, para dedicar-se ao esporte.

Trata-se de um costume muito antigo. A prova de que se trata de uma tradição espanhola foi obtida em Valencia, na Espanha, graças à pesquisa de historiadores da região, segundo a qual o costume foi levado

a Livramento pelos espanhóis que chegaram à cidade através do porto de Montevideu em algum momento do século passado.

Junto com estes, porém, chegou outro numeroso grupo de espanhóis - os anarquistas, que estavam fugindo de seu país. Ali, patrocinaram o que deve ter sido uma das primeiras greves do Rio Grande do Sul, a dos funcionários do "Armour", nas primeiras décadas deste século.

Não existem mais anarquistas em Livramento, mas os seus descendentes continuam presentes no comércio, agora também engrossado por uruguaios voltados para o fornecimento de mercadorias para a população de seu país, que realiza parte de suas compras no lado brasileiro.

A cidade de Jaguarão está onde antigamente havia a Guarda da Lagoa e do Cerrito, constituída em 1791 pela Coroa Espanhola, já que as terras do lado de cá do Rio Jaguarão estavam dentro de seus domínios. Por isso, dos pouco mais de 200 anos da cidade uruguaia de Rio Branco (separada por um riacho de Jaguarão), dez foram passados em território brasileiro. O ano que marca o início oficial do povoamento de Jaguarão é 1801.

No Rio Grande do Sul, não existe uma cidade que possa ser considerada espanhola, nem mesmo um bairro. E, se houver, são poucas as famílias que, em casa, falam somente o espanhol. Ao contrário dos esforços feitos em outras etnias, não existe um trabalho de recuperação e preservação das velhas tradições procurando mantê-las vivas no dia-a-dia das pessoas.

### **2.3.2 – Os povos colonizadores da 2ª época de imigração**

A imigração é a mudança pura e simples. O imigrante sai do seu país de origem e, por exemplo, vem para o Brasil. Aqui, pode se fixar na cidade, ou no campo. Já na colonização, o imigrante vem para ocupar a terra, seja ela doada; como aconteceu nas primeiras colônias alemãs, ou seja ela comprada; como aconteceu com as colônias italianas.

A seguir, abordaremos a imigração e colonização alemã, e a imigração e colonização italiana, no Rio Grande do Sul.

#### **2.3.2.1 – A contribuição alemã na colonização do RS**

A primeira colonização maciça, após a tentativa feita com os açorianos, ainda no século XVIII, aconteceria, no Rio Grande do Sul, a partir de 1824, quando começaram a chegar os colonos alemães. Nos primeiros cinquenta anos de imigração foram introduzidos entre 20 e 28 mil alemães no Rio Grande, a quase totalidade deles destinados à colonização agrícola. Essa primeira grande colonização alteraria a ocupação de espaços levando gente para áreas até então, desprezadas.

A história da imigração alemã para o Brasil começou em 1822, quando o major Jorge Antonio Schaffer foi enviado por Dom Pedro para a corte de Viena e demais cortes alemãs, com o objetivo declarado de angariar colonos, e o não declarado de conseguir soldados para o Corpo de Estrangeiros, situado no Rio de Janeiro. O segundo objetivo era, inicialmente, mais importante que o primeiro, pois tinha a finalidade de garantir a independência brasileira, ameaçada pelas tropas portuguesas

que continuavam na Bahia após a declaração, e pela recusa de Portugal em reconhecer o Brasil como estado independente.

Usando a alegação de convocar colonos, em seus primeiros anos de trabalho von Schaffer convocou principalmente soldados - e uns poucos colonos. Porém, à medida que o Império brasileiro foi se estabilizando, Schaffer passou, efetivamente, a se preocupar em enviar colonos. Para isto, anunciava aos interessados que, aqui no Brasil, receberiam 50 hectares de terra com vacas, bois e cavalos; auxílio de um franco por pessoa no primeiro ano e de cinqüenta cêntimos no segundo; isenção de impostos e serviços nos primeiros dez anos; liberação do serviço militar; nacionalização imediata e liberdade de culto.

Daquilo que foi oferecido, ao menos a primeira promessa superou as expectativas: ao invés de 50, os colonos receberam (no início) 77 hectares. Os dois últimos itens não poderiam ser cumpridos, porque contrariavam a constituição brasileira. Dos outros itens, alguns também não foram cumpridos integralmente. Mas o que interessava realmente aos colonos era a posse da terra, e isto, ao menos, obtiveram, se bem que à custa de grandes sacrifícios.

Apesar dos esforços de ocupação, no início do século XIX o Rio Grande do Sul ainda estava muito isolado, e era enorme a sua área desocupada. A economia gaúcha centrava-se na pecuária, sendo, os campos as zonas escolhidas para a ocupação luso-brasileira que, no entanto, não era muito intensa na região dos campos do Planalto. O Rio Grande tinha, em zonas desabitadas, quase toda a sua metade setentrional, compreendendo a zona de floresta na planície à margem dos grandes rios que formam o estuário do Guaíba, a encosta nordeste da Serra e os matos do Alto Uruguai.

Até o início do século passado a Alemanha era essencialmente rural. Existiam os senhores que possuíam áreas menores ou maiores, e os servos que estavam ligados à terra, tendo o direito, que era hereditário, de cultivar uma determinada gleba, mas sem terem a posse da área que

cultivavam. Tinham também, obrigações que variavam de região para região relativas ao pagamento de taxas e a prestação de determinado número de dias de serviço ao senhor. As condições de vida se tornavam cada vez mais difíceis, e a única opção era imigrar.

Assim, dois fatores iriam resultar na imigração. O primeiro era a determinação ou não, dos estados em deixarem seus súditos imigrarem. Pelo menos no início do período de imigração para o Brasil, a Áustria proibia a imigração, e a Prússia tratava de impedir ao máximo. Já em *Württemberg* e *Hannover* a postura era de liberalidade, enquanto que na Baviera existiam algumas limitações. O segundo fator que determinava a imigração era a situação econômica da região, em especial a situação da propriedade agrária: imigrava-se mais onde a situação era pior.

Os primeiros colonos alemães vieram das regiões de *Holstein*, *Hamburgo*, *Mecklemburgo* e *Hannover*. Logo, porém, a região de *Hunsrück* e do *Palatinado* passou a fornecer o principal contingente. Houve também grupos de *pomeranos* (toda a colônia de São Lourenço), de *westfalianos*, de *wurtembergenses* e de *boemios*, além de pequenos grupos de todas as partes da Alemanha. Quanto à religião, predominaram os protestantes, mas por pequena margem.

Entre 1890 e 1914 calcula-se que 17 mil alemães chegaram ao estado. A estimativa geralmente aceita é de que, entre 1824 e 1914, entraram no Rio Grande entre 45 e 50 mil alemães, e que, no total, foram criadas 142 colônias alemãs no estado.

A partir de São Leopoldo as colônias alemãs se espalharam primeiro pelas áreas mais próximas, atingindo depois zonas mais isoladas. Geralmente as colônias, principalmente as primeiras, se situavam à beira de rios. Isso tinha uma grande importância estratégica: em uma época em que os caminhos eram muito precários, os rios serviam como "estrada fluvial" para o recebimento de equipamentos e escoamento da produção.

De maneira geral, a colonização obedeceu a uma ocupação sistemática. Apesar da interrupção da imigração e colonização patrocinadas pelo governo central a partir de 1830 (a prática seria retomada mais tarde), o governo da Província (em alguns períodos) e particulares cuidariam de criar colônias e vender os lotes.

No último decênio do século XIX não existiam mais terras à venda nas margens inferiores dos rios, e a serra já estava ocupada pelos italianos (que começaram a chegar na década de setenta). Iniciou-se então, a colonização do Alto Uruguai, com colônias que iam desde Marcelino Ramos até o Rio Ijuí. Nessa etapa foram criadas quase que exclusivamente colônias particulares, com algumas exceções, como Sobradinho (1901) e Erechim (1908), patrocinadas pelo estado; e Ijuí (1890), criada pela União.

Outra característica dessa fase é que, enquanto nas colônias particulares predominavam grupos de uma mesma etnia, nas oficiais havia a preocupação de misturar elementos de diferentes origens. Isto foi feito, por exemplo, em Ijuí, que desde sua criação recebeu colonos das mais variadas procedências.

### **2.3.2.2 –A contribuição italiana na colonização do RS**

Embora tenham encontrado um Rio Grande mais organizado economicamente, os italianos tiveram de enfrentar dificuldades semelhantes às vividas pelos alemães. Mas, embora ambas as colonizações tenham sido feitas em zonas de mato, as áreas de ocupação italiana eram mais altas e mais acidentadas.

Isto porque a colonização alemã seguiu os vales dos rios de parte da Depressão Central, interrompendo-se nas encostas inferiores da

Serra Geral. A região da Encosta superior estava desocupada, e a colonização italiana começaria ali, entre os vales dos rios Caí e das Antas, limitando-se ao norte com os campos de Cima da Serra, e ao sul com as colônias alemãs do vale dos rios das Antas e Caí.

As primeiras colônias na Encosta Superior foram as de Conde D'Éu e Dona Isabel (atualmente Garibaldi e Bento Gonçalves, respectivamente), criadas pela presidência da província em 1870, antes que se iniciasse o processo de imigração italiana no estado. Para ocupá-las, o governo provincial firmou contrato com duas empresas privadas, que deveriam introduzir 40 mil colonos em um prazo de dez anos.

É a partir de 1875, sob a administração da União, que chegam as primeiras levas de italianos para Conde D'Eu e Dona Isabel. A área dessas colônias encontrava-se limitada pelo Rio Caí, os campos de Vacaria e o município de Triunfo, sendo divididas entre si pelo caminho de tropeiros que seguia do local chamado de Maratá em direção ao rio das Antas (Conde D'Eu ficava à esquerda, Dona Isabel à direita).

No mesmo ano foi criada a colônia Caxias, no local chamado pelos tropeiros que subiam a serra em direção a Bom Jesus de "Campo dos Bugres". Esta colônia limitava-se com Nova Petrópolis, São Francisco de Paula, o Rio das Antas e Conde D'Eu e Dona Isabel. Dois anos depois, em 1877, foi criada uma nova colônia para imigrantes italianos, a de Silveira Martins, em terras de mato próximas de Santa Maria.

Essas quatro colônias oficiais foram o núcleo básico da colonização italiana que, a partir dali, em uma primeira etapa, transbordaria para regiões próximas, que foram ocupadas por colônias particulares, e mais tarde atingiria o planalto. Foi assim que, em 1884, os colonos começaram a atravessar o Rio das Antas e foi criada Alfredo Chaves, num prolongamento natural de Caxias, foram criadas São Marcos e Antonio Prado (1885).

Da mesma forma que os alemães, os italianos tinham que desbravar a terra que adquiriam. Mas, agora, os lotes eram bem menores,

tendo uma média que ficava entre 15 e 35 hectares. Ali, plantavam produtos de subsistência, como o milho e o trigo. Mas, o cultivo que marcou sua presença no Rio Grande do Sul foi a videira.

Antes de sua chegada, a produção vinícola do Rio Grande era considerada de qualidade inferior. Mas, os primeiros colonos trouxeram novas variedades de uvas e isto, ajudou a aperfeiçoar a qualidade do vinho gaúcho. A partir do início deste século começavam a ser formadas cooperativas vinícolas e a produção foi crescendo e melhorando, transformando o estado no principal produtor de vinhos finos do país.

A imigração italiana, como a alemã, foi provocada por fatores eminentemente econômicos. Mas, embora a base das duas tenha sido semelhante, alterações da economia que impossibilitaram a subsistência do pequeno proprietário, o processo que resultou na imigração diferiu nos dois países.

Embora a situação econômica de toda a Itália tenha se deteriorado durante o período final do século passado, a crise não abalou igualmente todas as regiões. O Norte foi a primeira área a ser atingida, pois, ali, começou a se desenvolver a industrialização, deixando os agricultores, que complementavam sua renda com o trabalho artesanal, sem emprego e sem ter mercado para colocar seus produtos, que não podiam competir com os feitos pelas fábricas locais ou com os importados. Por isso, as primeiras grandes levas de imigrantes foram fornecidas pelo norte da Itália, enquanto o Sul só passaria pelo processo de imigração mais tarde, principalmente a partir do início deste século.

O Rio Grande do Sul receberia parte dessas primeiras levas, a partir de 1875, vindas primeiro do *Piemonte* e *Lombardia*, e depois do *Vêneto*. Quando começou a imigração do Sul, em 1901, as terras disponíveis no estado já estavam quase que totalmente ocupadas e, por isso, no estado predominaram os italianos vindos do norte.

Os primeiros colonos que chegaram aqui escreviam para suas famílias e amigos, contando às vantagens que encontraram na nova terra,

e muitas vezes omitindo as dificuldades. Assim, atraíram novos imigrantes, e por isto muitos dos que vieram para cá são das mesmas localidades e até das mesmas famílias.

O Rio Grande do Sul encontrado pelos italianos era muito diferente daquele que os alemães viram ao chegar. De 110 mil habitantes, em 1824, havia saltado para 440 mil. Dessa população, um sexto se achava concentrada na zona de colonização alemã, e o restante se reunia principalmente na depressão central.

Já não existiam somente os cinco municípios de 1824 (Porto Alegre, Rio Grande, Santo Antonio da Patrulha, Rio Pardo e São João da Cachoeira). Eram agora 28, incluindo Porto Alegre, Alegrete, Bagé, Cachoeira, Caçapava, Canguçu, Conceição do Arroio, Cruz Alta, Dorcas de Camaquã, Encruzilhada, Itaqui, Jaguarão, Passo Fundo, Pelotas, Piratini, Rio Grande, Rio Pardo, Santa Maria, Sant'Ana do Livramento, Santo Antonio da Patrulha, São Borja, São Gabriel, São Jerônimo, São José do Norte, São Leopoldo, Taquari, Triunfo e Uruguaiana.

A ferrovia já era uma realidade, existia rede telegráfica, sistema bancário organizado, e a navegação fluvial a vapor encontrava-se bastante desenvolvida. Todos esses elementos facilitavam a comunicação entre os diferentes pontos da província e permitiam uma atividade econômica mais sólida e organizada, não obstante ainda estivesse centrada na pecuária e na agroindústria do charque, couro e outros derivados.

Entretanto, uma coisa, e que era a motivação básica da imigração, permanecia igual. Ainda existia muita terra para ocupar, principalmente nas serras na encosta nordeste e no Alto Uruguai, em um total, na província, de 87 mil quilômetros quadrados de terras devolutas.

## 2.4 – Algumas considerações acerca da dança

*“A dança é um modo de existir.”*

Garaudy (1980, p. 13)

*“A dança é a arte do movimento, e que a partir dela o homem pode demonstrar papéis sociais e também desempenhar relações dentro de uma sociedade, seja qual for.”*

Verderi (2000, p.45 )

*“Dançar é resgatar no ser, seu intenso contato com as palavras, sons, vibrações e, através da dança, como energia que revela o sagrado, recriar a vida.”*

Patrício & Gonçalves Filho (1998, p.37)

Através destas afirmações, podemos dizer que o homem não pode passar pela vida sem ao menos dançar por um instante, porque desde que o mundo é mundo todos os seres humanos que o habitaram já realizaram a mais bela de todas as danças: a dança da vida.

Assim, dançar é transmitir um certo estado de espírito, uma maneira de se ver e de ver o mundo, de sentir plenamente seu corpo e o utilizar para conhecer outros sentimentos e sensações.

A dança é considerada uma das artes mais antigas que acompanhou o homem na sua evolução social e cultural desde as primeiras civilizações. Faz-se, então, necessário um breve resgate dessa história.

Segundo Verdéri (2000), baseados em registros feitos pelo homem através de desenhos de figuras humanas encontradas nas paredes e tetos das cavernas no paleolítico, podemos perceber que o homem já dançava. O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza, exorcismo de um demônio, casamento, homenagem aos deuses, à natureza etc. O homem dançava para tudo o que tinha um significado, sempre em forma de um ritual. Podemos dizer que a dança é a arte mais antiga que o homem experimentou e a primeira arte a vivenciar o nascimento.

E, como tal, o homem e a dança evoluíram juntos nos movimentos, nas emoções, nas formas de expressão e na arte de transformar os seres deste mundo.

Em todas as etapas pela qual a dança passou – expressão de magia, ritual, cerimonial, expressão popular e também no prazer de se divertir – estava sempre envolvida com a forma de manifestação das vivências do homem no mundo e das influências que o mundo lhe apresentava.

No evoluir nas formas de dançar o mito e a história, a dança foi se misturando no cenário das antigas civilizações e se diversificando em muitas formas de expressão e interpretação. *Dança Cósmica* (Eurípedes 485-406 a.C., se refere à “etérea dança das estrelas”), *Ilíada* e *Odisséia* com as danças funerárias, bélicas, matrimoniais e agrícolas, a *Dança de Shiva*, as danças para Calígula, Nero e Cômodo, as danças do Império Chinês, e tantas outras presentes na evolução histórica da humanidade, foram deixando através dos tempos suas raízes e a possibilidade de outras civilizações poderem estudá-las ou até mesmo apreciá-las.

Faro (1986) diz que, é difícil determinar hoje em dia quando, como e por que o homem dançou pela primeira vez. Há quem distinga nas figuras gravadas nas cavernas de *Lascaux*, pelo homem pré-histórico, figuras dançando. E como o homem da Idade da Pedra só gravava nas paredes de suas cavernas aquilo que lhe era importante, como a caça, a

alimentação, a vida e a morte, é possível que essas figuras dançantes fizessem parte de rituais de cunho religioso, básicos para a sociedade de então, a cujos costumes esse tipo de manifestação já estaria incorporado.

A arqueologia, ao conseguir traduzir a escrita de povos hoje desaparecidos, não deixa de indicar a existência da dança como parte integrante de cerimônias religiosas, parecendo correto afirmar que a dança nasceu da religião, se é que não nasceu junto com ela.

Como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem. Essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana. Assim, se a arquitetura veio da necessidade de morar; a dança, provavelmente, veio da necessidade de aplacar ou de exprimir a alegria por algo de bom concedido pelo destino.

Segundo Portinari (1989), na Idade Média a dança se colocava a serviço dos propósitos particulares, onde são identificadas características dos senhores feudais e dos servos; mais tarde com a hegemonia do poder eclesiástico, a dança incorporou características de danças relacionadas a rituais religiosos.

Já no Renascimento, como descreve Fahlbusch (1990) o Balé da Corte foi estimulado para restabelecer e reforçar o poder da realeza, sendo na França codificado e reinterpretado de várias formas, era exibido nos bailes, com ações de evolução espacial e rica em formas geométricas executadas no plano horizontal, pois as apresentações já eram vistas do alto. Somente após algum tempo é que esta dança foi difundida nas festas e cerimônias da burguesia.

Surgiram a partir da Idade Moderna, início do século XX, novas tendências que influenciaram e mantiveram a dança viva, apesar das condenações e repressões que ela sofreu em sua caminhada no convívio com a cultura das civilizações pela qual foi passando.

Verdéri (2000) diz que hoje, ao amanhecer do século XXI, dispomo-nos de muitos artistas e pesquisadores dançando a realidade do homem, se preocupando com os sinais dos tempos e desenvolvendo

métodos para integrar – mundo, homem, dança e educação – tendo a certeza de que este será o único caminho contra o conformismo para as coisas que ainda virão.

No Brasil, a dança possui uma forte influência, devido à diversidade de culturas e de povos que o formaram. Por isso, o Brasil é conhecido como um país dançante, pois desde os índios até as danças trazidas pelos imigrantes que vieram povoar nosso país, a dança está presente em todas as manifestações culturais.

A dança é a libertação da essência do ser em emoções e sentimentos; é a expressão corporal; é o conjunto de movimentos (com e sem ritmo); é uma organização rítmica do movimento humano.

O Coletivo de Autores (1992) descreve que, dança é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções de afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra, etc.

Nos dias atuais podemos dividir a dança em três formas distintas: a étnica, a folclórica e a teatral. Para Faro (1986), uma descende da outra, exatamente na ordem citada, e é preciso chegar até os romanos para encontrarmos uma manifestação documentada da dança folclórica e da dança étnica ou religiosa. Realmente, nas *bacanais*, *lupercálias* e *satumálias*, a razão religiosa que lhes deu vida pouco a pouco desaparece, cedendo lugar a manifestações de origem popular, cada vez mais distantes de sua base religiosa. Exemplo típico é o Carnaval brasileiro – originalmente, o tempo de festa e alegria que precede os quarenta dias da Quaresma.

Parece não haver dúvidas de que as danças folclóricas nasceram, em princípio, de danças religiosas que pouco a pouco foram sendo liberadas pelos sacerdotes de um culto para que as celebrações – por exemplo, de um nascimento, de um casamento, de uma boa colheita –

passassem a ser realizadas em praça pública e não mais dentro dos templos.

Ao passarem do domínio dos sacerdotes para o domínio do povo, as manifestações religiosas transformaram-se em manifestações populares. Assim, com o passar dos anos, a ligação com os deuses foi ficando cada vez mais longínqua, e danças que nasceram religiosas foram paulatinamente se transformando em folclóricas.

A origem da dança teatral é também obscura. Sabemos que no Império Romano havia espetáculos variados em que se apresentavam dançarinos, mas tudo indica que estes eram pouco mais que acrobatas ou saltimbancos, e que as suas danças eram, na verdade, complementos de exposições que hoje em dia consideraríamos circenses.

#### **2.4.1 – A dança como manifestação da cultura**

Antunes (2000) descreve que, o ato de dançar está intimamente ligado à expressão humana, na sua totalidade, e aquilo que a rodeia, isto é, a natureza. De maneira que, a dança é um símbolo do ato de viver, e assim como o canto, é fonte de cultura.

Nanni (2002) define a dança, enquanto arte, como uma atividade humana que resulta de uma elaboração dentro de uma determinada cultura, estabelecendo íntima e estreita relação com a mesma, pois está em sintonia com os conceitos já existentes dentro desse grupo particular e oscila com suas variações: conjunto de concepções filosóficas, políticas, morais, artísticas e ideológicas. Complementa essa definição, incluindo a dança como uma das formas de comunicação e expressão que permite articular mensagens, estabelecer relações pertinentes ao universo das idéias, sentimentos, acontecimentos, através de código próprio – a

linguagem do movimento – onde o diálogo do corpo é a fase inicial e fundamental de comunicação do homem com o mundo.

A dança para Feijó (1996), é uma manifestação cultural de expressão e movimento historicamente construída, desta forma pode ser contextualizada na escola, como um conhecimento que possibilita proporcionar experiências de reflexão sobre o corpo e a contextualização deste com o mundo de vida dos alunos. A dança na escola deve ser mais que executar movimentos, mas sim refleti-los, interpretá-los e recriá-los desenvolvendo o potencial subjetivo do Ser Humano.

O processo de transformação do homem se verifica através das artes, ciências e filosofia, pela libertação de suas potencialidades manifestadas pelo sentir, pensar e agir. Verdéri (2000) diz que, a dança deve ser utilizada na escola como um meio para o exercício da corporeidade de nossos alunos.

A dança tem um grande potencial educativo, visto que o seu ensino prevê a utilização consciente do movimento para expressar idéias, sentimentos, emoções, pensamentos ou ainda princípios filosóficos, sociais e políticos. Por sua essência integradora dos domínios humanos é capaz de levar o alunado a descobrir e redescobrir sua corporeidade e sua sensibilidade.

Para Fahlbusch (1990), a dança não deve ser um fim em si mesma, é um meio de desenvolver a expressão artística de maneira criativa e apropriada à fase de desenvolvimento dos alunos. Trabalha-se na educação com o aluno buscando estimular sua subjetividade e não sobre a performance externa do movimento, pois somente assim o aluno conseguirá desenvolver sua expressividade na linguagem do dançar.

Antunes (2000) descreve que, a dança opera transformações em relação aos ritmos da natureza e aos ritmos biológicos, ela “humaniza” o conjunto de todas as coisas criadas e possui poderes para dominá-las. Quando nos expressamos por meio da dança, quando executamos e interpretamos seus ritmos e formas, preocupamo-nos apenas com o

próprio movimento, pois o consideramos meio de exaltação dos sentimentos mais profundos do homem.

Os trabalhos com estilos e técnicas na dança devem ter por objetivo levar a pessoa a tomar consciência de sua própria potencialidade, melhorar sua capacidade de se comunicar, incentivar sua criatividade. O conhecimento dos estilos históricos e a compreensão da função social que esses estilos tiveram, ao longo dos tempos, devem servir como contexto reflexivo de pesquisa sobre o entendimento das dinâmicas do dançar, suas formas, sua representação, seu movimentar-se no tempo e no espaço.

#### **2.4.2 – A origem das danças tradicionais sul-rio-grandenses**

Fagundes (2002) descreve que, quem primeiro falou nas danças tradicionais do Rio Grande do Sul foi Antonio Alves Pereira Coruja, em 1852, com sua “Coleção de Vocábulos e Frases usados na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul”. Nesta coleção, ele menciona especificamente o ciclo do Fandango, que constitui a primeira geração coreográfica, e enumera as suas danças. Mais tarde, as quadrinhas recolhidas por Carl von Koseritz, em 1861, mencionam várias danças, como o Tatu e a Chimarrita. No fim do século passado, com o seu livro “Ensaio sobre os Costumes do Rio Grande do Sul”, o major João Cezimbra Jacques estuda as danças gaúchas (1893) e retoma o assunto em mais profundidade com seu livro “Assumptos do Rio Grande do Sul”, em 1912, mencionando o ciclo dos fandangos e acrescentando outras danças àquelas mencionadas, décadas antes, por Coruja.

A origem imediata das danças gaúchas mais antigas está segundo Côrtes & Lessa (1968), na origem das mais antigas danças

populares brasileiras, que está escondida na Espanha dos séculos XVII e XVIII.

De acordo com Côrtes (1981), Lessa (1984), Fagundes (2002), Jacques (2000), Côrtes & Lessa (1968; 1975), a mais típica representação tradicional do Rio Grande do Sul, no campo das danças, é o velho “fandango”. A palavra “fandango” tem diversos significados no Brasil, em Portugal e na Espanha, mas sempre ligados a festas, danças, e ritos.

Os fandangos eram danças do século passado, com características mais ou menos comuns, eram acompanhados da viola, tinham uma parte cantada e outra, com solo instrumental, sapateada. Nos bailes, essas danças eram apresentadas em série, uma após a outra. Coruja dá a seguinte relação para os fandangos: Anú, Bambaquerê, Benzinho-Amor, Candeeiro, Cará, Chimarrita, Xará, Chico-Puxado, Chico-de-Roda, Feliz-meu-Bem, João Fernandes, Meia Canha, Pagará, Pega-Fogo, Recordato, Retorcida, Sarrabalho, Serrana, Tatu e Tirana.

O major João Cezimbra Jacques no seu “Ensaio” cita danças como Tirana, Anú, Tatu, Cará, Feliz-Amor, Balaio, Xará, Chimarrita, Chico, Ribada, Cerra-Baile, Galinha-Morta, Quero-Mana, Serrana, Dandão, Sabão, Bambaquerê e Pinheiro. Já no seu livro “Assumptos” repete o nome dessas danças e acrescenta ainda o Sarrabalho e a Roda-Grande.

Os fandangos eram portugueses puros, com exceção das Tiranas, ou luso-brasileiros, vindos de outras regiões do Brasil. Estes tiveram vigência no Rio Grande do Sul, desde os começos do século XIX até a guerra do Paraguai (1865-1870), quando os novos ritmos foram introduzidos no Rio Grande do Sul.

A segunda geração coreográfica sofreu influência do minueto lançado na corte de Luís XIV na França. As coreografias preservavam a separação física, porém, os pares davam-se as mãos realizando refinados giros lentos e referências, sendo coordenados por um mestre de danças. Os gestos refinados, os passos comedidos, influíram em todo o

relacionamento coreográfico entre o homem e a mulher. É o que se observa no Caranguejo, e nos “passeios” de danças anteriormente só sapateadas, tais como o Anú. Quando a monarquia francesa caiu, o minueto passou a ser considerado como expressão política da nobreza, acabando por cair também.

Surge, então a terceira geração coreográfica, a contradança. Originária do “*reel*” escocês e da “*contry dance*”, danças inspiradas nos camponeses da Inglaterra e caracterizadas por evoluções vivas e descontraídas, onde os pares davam-se as mãos ou mesmo os braços e, dependentes entre si, formavam figuras geométricas no salão ainda sob o comando de um mestre de danças. Pertence a essa geração coreográfica de danças geométricas a “quadrilha”.

A quarta e última geração coreográfica registrada, surge com a queda de Napoleão e o aparecimento das valsas vienenses, danças de pares enlaçados e pares independentes, contra o antigo comando e as frias figuras geométricas. Observa-se a progressiva aproximação dos pares, reforçada pela entrada do tango no Estado. A introdução dos passos da polca, vinda da Escócia e da Boêmia na Europa, resultava em danças vivas e alegres de passos rápidos. Os franceses chamavam a polca de *schottisch* porque vinha da Escócia, daí a confusão, no Rio Grande do Sul, entre polca e chote. Assim sendo, as danças praticadas no Rio Grande do Sul eram influências de uma das quatro gerações de dança encontradas, ou eram mesclas. Os últimos Fandangos do Rio Grande do Sul, nos fins do século XIX, eram remanescentes das contradanças e valsas, e o sapateado e a viola eram encontrados em raros ambientes rurais.

A partir de então, uma série de fatores históricos, sociais e culturais, tais como os conflitos internos e externos, as influências dos meios de comunicação de massa, a importação de outras culturas dominantes, a falta de iniciativa local, entre outros, fizeram com que o Rio Grande do Sul não oferecesse resistência cultural e se tornasse mais um

receptor do que um produtor de cultura, e suas danças foram aos poucos sendo esquecidas.

### **2.4.3 – A dança na escola**

Pereira (1997) descreve que, a aula de Educação Física representa, na escola, o espaço dedicado ao trabalho com a corporeidade humana, devendo ser compreendida como um espaço de ação onde o aluno possa explorar o seu movimentar-se vindo a tomar consciência deste e na relação com a cultura de movimento do homem venha não só executar movimentos, mas também vir a compreendê-lo e reelaborá-lo.

Dentro desta perspectiva, a Educação Física que vê o aluno como sujeito do seu movimento, dialogando e apropriando-se das coisas do mundo e construindo-se neste processo como indivíduo e como ser social, deve procurar enxergar na dança uma grande possibilidade de diálogo corporal.

Verdéri (2000) descreve que, a Educação Física é uma área do conhecimento diretamente relacionado com a corporeidade do educando, ou seja, com o movimento humano consciente e sua capacidade de movimentação.

Para Santin apud Soares et al (1998), esta compreensão de movimento, expressão e dança incorpora esta última à Educação Física, como uma de suas instâncias privilegiadas à formação humana, percurso da educação escolar. E é a compreensão de dança como expressão que privilegiamos nas aulas de Educação Física, tendo-a como uma forma de estimulação das crianças e jovens para a expressão corporal; aguçando sua criatividade através de movimentos livres e próprios; educando através do movimento–gesto-expressivo para a criação de novas

possibilidades de movimentos que não só articulam o corpo enquanto instrumento da dança, mas propiciam o cultivo ou o culto da corporeidade humana, sem que esta seja entendida como uma parte material ou orgânica em oposição à mente, mas sim “como o modo de ser próprio do homem, com todas as suas dimensões”.

No ensino da dança, segundo Coletivo de Autores (1992), há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução. O que pode vir a esvaziar o aspecto verdadeiramente expressivo. Nesse sentido, deve se entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática.

Para Soares et al (1998), tanto no contexto educacional, como na Educação Física, a dança possibilita a compreensão/preservação das práticas culturais de movimento dos povos, tendo em vista uma forma de auto-afirmação de quem fomos e de quem somos; ela proporciona o encontro do homem com sua história, seu presente, passado e futuro e através dela o homem resgata o sentido e atribui novos sentidos a sua vida.

Pereira (1997) diz que, o pensar, assim como o sentir, o perceber e o expressar, também estão em aulas de dança na Educação Física escolar, a própria característica globalizadora dos domínios humanos que estão integrados no ato de dançar favorece a isto, aulas de dança incorporadas à uma proposta pedagógica escolar devem levar o aluno a expressar-se e comunicar-se pelo/com o movimento e, também, a compreender, julgar e avaliar o seu próprio ato de dançar como também a dança de outras épocas e de outras culturas.

Verdéri (2000) descreve também que, a dança na escola, associada à Educação Física, deverá ter um papel fundamental enquanto atividade pedagógica e despertar no alunado uma relação concreta

sujeito-mundo. Deverá propiciar atividades geradoras de ação e compreensão, favorecendo a estimulação para ação e decisão no desenrolar das mesmas, e também reflexão sobre os resultados de suas ações, para assim, poder modificá-las frente a algumas dificuldades que possam aparecer e através dessas mesmas atividades, reforçar a auto-estima, a auto-imagem, a auto-confiança e o auto-conceito.

Pereira (1997) diz que, as aulas de dança na escola, devem compor cenários didáticos que procurem criar autênticos contextos sociais, onde a ênfase seja colocada na vivência pelo próprio aluno das possibilidades de movimentos espontâneos, através do favorecimento da expressão da imaginação criativa, da sensibilidade e dos sentimentos, como também, poder refletir, julgar, interpretar e experienciar diferentes estilos históricos de dança.

Segundo Laban (1990), a dança, na educação, tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência, por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a criação e execução de danças sensacionais, mas o efeito benéfico que a atividade criativa da dança tem sobre o aluno. Deve-se estimular as faculdades naturais de expressão e introduzir o aluno no mundo do fluxo do movimento, preservar a espontaneidade do movimento e mantê-la viva até a idade de deixar a escola, e no futuro, na vida adulta.

Podemos dizer então, que a dança, enquanto um processo educacional, não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, ela esta contribuindo para o aprimoramento de habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo.

Haselbach apud Pereira (1997), enfatiza que a educação para a dança, assim como, a improvisação, não podem apenas fechar-se dentro do seu conteúdo específico, mas vir a contribuir para a formação da personalidade, não devem trabalhar somente em cima do seu caráter pragmático, mas atuar no campo emocional, social e cognitivo,

ênfatizando a sensibilização e conscientização corporal, elaboração e correção da postura, elaboração de um repertório de danças e criações; autonomia, responsabilidade, cooperação; aprofundamento da capacidade de sensibilização e capacidade de expressão; detecção e solução de problemas, criação, concentração, memória, e ainda levar ao conhecimento de formas tradicionais de danças e a reflexão sobre elas.

Pereira (1997) descreve que, para que estes objetivos sejam alcançados em aulas de dança na escola, este conteúdo deve possuir uma lógica didática com relação a seus objetivos, a organização dos conteúdos, a escolha metodológica, aos procedimentos a serem tomados e principalmente que todas essas decisões sejam tomadas sobre a concepção que o professor tenha de educação e portanto de Educação Física para que efetivamente ele venha à escolher o caminho correto para a consecução dos seus objetivos educacionais.

Nanni (1998) também descreve que, o processo de ensino-aprendizagem deverá se processar sempre de forma atraente, motivando diversificações de formas positivas e hierárquicas, através de atividades experimentais veiculadas por movimentos exploratórios e experiências. Sempre que possível integrá-las no processo como um todo sempre de forma lúdica portanto, recreativas.

## III – METODOLOGIA

### 3.1 – Introdução

A intenção deste capítulo é descrever a metodologia utilizada nesta pesquisa, considerando a caracterização; a população e amostra; os instrumentos utilizados os procedimentos para a coleta dos dados, e por fim a apresentação e discussão destes dados.

### 3.2- Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa caracterizou-se por ser um estudo de natureza descritiva, e que também teve um cunho participativo. Triviños (1987) descreve que, a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação são de natureza descritiva, onde o foco essencial reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores e sua educação.

Para tanto utilizamos o sistema de Análise de Conteúdo, através do qual Bardin apud Triviños (1987), procura analisar os fenômenos culturais, sociais e históricos encontrados em depoimentos, observações e na literatura; onde assinala três etapas básicas no trabalho com a análise de conteúdo: a **pré-análise** – que é a organização do material; a **descrição analítica** – que é a parte da codificação, da classificação e da categorização do material; e a **interpretação inferencial** – que é a reflexão, a intuição, com embasamento nos materiais empíricos, estabelecendo relações.

Laplantine apud Daolio (1995) diz que, o conhecimento antropológico da nossa cultura passa, inevitavelmente, pelo conhecimento das outras culturas, reconhecendo que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única. Entretanto, esse conhecimento não se dá objetivando apenas a comparação com a nossa, para percebermos quão diferentes elas são.

Esse conhecimento é realizado a fim de se compreender o sentido de determinada manifestação cultural numa dada sociedade e, a partir daí, relacionar com certos aspectos da nossa própria sociedade. Porque, apesar das diferenças entre as várias sociedades, existem semelhanças entre os seres humanos, das quais a mais interessante é a capacidade de se diferenciarem uns dos outros, de se expressarem das mais variadas formas, sem perderem a condição de seres humanos.

### **3.3- População e amostra da pesquisa**

A população deste estudo, foi formada pelos alunos do Ensino Fundamental do Colégio Marista Santa Maria, de Santa Maria-RS-Brasil, que estão divididos em dois turnos: manhã da 1ª à 8ª séries, e tarde da 1ª à 4ª séries.

A amostra não aleatória intencional foi composta pelos 32 alunos da 2ª série do Ensino Fundamental do turno da tarde. Estes 32 alunos estavam divididos em duas turmas, 2ª série B, com 16 alunos, sendo 12 meninos e 04 meninas; e 2ª série C, com 16 alunos, sendo 06 meninos e 10 meninas, todos na faixa etária dos 07 aos 08 anos.

Esta amostra foi escolhida, pelo fato da pesquisadora já trabalhar com estas turmas, o que tornou mais fácil a aplicação dos instrumentos

desta pesquisa, e também porque os alunos já estavam acostumados com a presença da mesma.

### **3.4- Instrumentos para a coleta de dados**

Nesta pesquisa, foram utilizados dois instrumentos: primeiro foi o **Questionário**, que para Lakatos e Marconi (1999), é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito sem a presença do entrevistador; e que tem como característica a possibilidade de obtenção de respostas mais rápidas, sinceras e precisas, havendo maior liberdade na garantia do anonimato; adequação da forma das questões às características da amostra e aos objetivos da pesquisa.

Lakatos e Marconi (1999) descrevem ainda que, a elaboração parte de uma matriz que tenha como base os objetivos específicos; não existe regra para o número e tipo de perguntas, o pesquisador tem que usar o bom senso, partindo do conhecimento das características da amostra e de seus objetivos com a pesquisa; utilizar vocabulário adequado às características da amostra; ordenar as perguntas, encadeando gradativamente o pensamento do sujeito, indo do geral para o específico; as perguntas podem ser abertas, que permitem livre resposta, utilizando linguagem própria, emitindo opiniões; fechadas onde deve ser feita a escolha da opção que melhor corresponde ao posicionamento; e semi-fechadas, onde além das opções, há possibilidade de manifestação pessoal.

Na aplicação deste instrumento, trabalhamos com dois **Questionários (Questionário 1, e Questionário 2)** que foram aplicados no início e no final da pesquisa, respectivamente.

O segundo instrumento utilizado foi o da **Observação** (direta e indireta), que segundo Lakatos e Marconi (1999), é a coleta de dados para se conseguir informações, e que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar e analisar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.

As mesmas autoras descrevem que, a Observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

Triviños (1987) diz que, observar, naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais, etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho, etc.).

O registro da Observação se faz geralmente mediante diários ou cadernos de notas. O momento mais adequado para o registro é, indiscutivelmente, o da própria ocorrência do fenômeno. Entretanto, em muitas situações é inconveniente tomar notas no local, pois com isso elementos significativos da situação podem ser perdidos pelo pesquisador, e a naturalidade da observação pode ser perturbada pela desconfiança das pessoas observadas.

Triviños (1987) descreve ainda que, pode-se distinguir dois tipos de anotações de campo: descritivas e reflexivas. Nas anotações de campo de natureza descritiva, um requisito essencial é a exatidão das descrições dos fenômenos sociais, como primeiro passo, para avançar na explicação e compreensão da totalidade do fenômeno em seu contexto, dinamismo e relações. Os comportamentos, as ações, as atitudes, as palavras etc. envolvem significados, representam valores, pressupostos

etc., próprios do sujeito e do ambiente sócio-cultural e econômico ao qual este pertence. Sob cada comportamento, atitude, idéia existe um substrato que não podemos ignorar se quisermos descrever o mais exatamente possível um fenômeno. Nunca, verdadeiramente, seremos capazes de uma descrição perfeita e única do fato. Haverá sempre descrições diferentes, já por condições referentes ao pesquisador, à teoria que embasa o estudo, aos sujeitos, ao momento histórico, às relações que se estabelecem entre os indivíduos etc.

As anotações de campo de natureza reflexiva sobre o desenvolvimento do processo de observação são muito importantes. Cada fato, cada comportamento, cada atitude e cada diálogo que se observa pode sugerir uma idéia, uma nova hipótese, a perspectiva de buscas diferentes, a necessidade de reformular futuras indagações, de colocar em relevo outras, de insistir em algumas peculiaridades etc. Também o pesquisador faz anotações sobre questões metodológicas: os aspectos positivos que elas apresentam, as falhas que ressaltam no decorrer do estudo, a necessidade de corrigir algumas técnicas, de proceder de outra maneira, de levantar interrogativas sobre o uso de determinados instrumentos etc. Reflete-se também sobre os pressupostos do pesquisador, se estes estão sendo verificados, se estão equivocados, incompletos, fracos etc. As reflexões do observador ficam registradas de forma brevíssima, numa frase, numa palavra, numa breve oração.

Na **observação direta**, trabalhamos com duas categorias – **aluno** e **método**, que foram registradas, conjuntamente, no diário de campo.

Na **observação indireta** trabalhamos com a categoria – **tarefa**, que foi registrada no protocolo de observação através das anotações feitas a partir da filmagem.

### 3.4.1- Procedimentos

#### a) Aplicação dos instrumentos

Inicialmente para a aplicação do instrumento **questionário**, foram construídas as questões do **questionário 1**, com perguntas abertas, que tinha por intenção verificar o grau de conhecimento dos alunos em relação à cultura sul-rio-grandense, sendo as questões assim estruturadas:

1. No seu entendimento, o que é a Semana Farroupilha?
2. O que você sabe dos costumes e tradições do RS?
3. Você pode citar alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas?
4. O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?
5. Você conhece a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”?
6. Você já dançou alguma delas? Por quê?
7. Você sabe de onde elas vieram? Como?

Após a aplicação do questionário 1, partimos para a aplicação do segundo instrumento a **observação direta**, que tinha duas categorias de análise – **aluno e método**, que foram descritas no diário de campo permitindo-nos observar como os alunos interagiram em relação aos colegas e ao método, utilizado durante a realização das atividades que consistia no desenvolvimento das aulas de forma conjunta, ou seja, a teoria e a prática realizadas ao mesmo tempo.

A partir da análise dos questionários, construímos os textos que serviram de base para a construção das aulas teórico-práticas, com os seguintes temas: *O Significado da Semana Farroupilha; Os Costumes e Tradições do Rio Grande do Sul; Elementos que fazem parte de*

*brincadeiras antigas; As danças tradicionais do RS; O “Pezinho” e a “Rancheira de Carreirinha”.*

Nas aulas teórico-práticas, trabalhava-se no máximo dois temas por aula para melhor assimilação dos alunos, onde primeiro falava-se sobre o assunto com base nos textos desenvolvidos e depois se realizava a prática referente ao tema.

Durante as aulas de dança foi solicitado que os alunos que tivessem trajes típicos de gaúcho, se quisessem, poderiam vir com os mesmos para a aula, incentivando assim os alunos para a prática, mas quem não quisesse vir “pilchado” teria de vir com a roupa apropriada para a aula de Educação Física.

Para a aplicação do instrumento **observação indireta**, construímos um **protocolo de observação**, tendo como categoria de análise a **tarefa**, que através da filmagem permitiu-nos observar como os alunos interagiram em relação à tarefa que estava sendo proposta. As aulas foram construídas priorizando a participação integral dos alunos, através do resgate das aulas anteriores em relação à origem das danças tradicionais que seriam trabalhadas.

De maneira que não prejudicasse o desenvolvimento das aulas de dança, foi solicitado que o funcionário da escola encarregado de filmar os eventos, colocar som, etc., filmasse as aulas, pois os alunos já o conheciam, não sendo então uma pessoa desconhecida que pudesse deixar os alunos envergonhados, diante da câmera. Pedimos que o funcionário ficasse em uma posição estática, onde pudesse focar todos os alunos. Como alguns alunos estavam no final da fila e não apareciam direito, foram feitas repetidas filmagens, para que, então, estes pudessem trocar de lugar e serem filmados.

Finalizando, realizou-se novamente a aplicação do instrumento **questionário**, com a aplicação das questões do **questionário 2**, com perguntas abertas, onde se procurou repetir as mesmas perguntas do

**questionário 1**, porém com adequação de tempo e de verbo, ficando assim estruturadas:

1. O que significa a Semana Farroupilha?
2. Cite alguns costumes e tradições do RS:
3. Cite alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas:
4. O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?
5. Você gostou de dançar a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”? Por quê?
6. Você sabe de onde elas vieram? Como?
7. Você tem interesse em aprender outras danças tradicionais do RS?  
Quais?

A análise e discussão destas questões foram realizadas na apresentação e discussão dos dados, como também nas considerações finais.

### **3.5- Apresentação e Discussão dos Dados**

A apresentação e discussão dos dados foram divididas em duas etapas, para que melhor pudéssemos analisá-las, ficando da seguinte forma: apresentação e discussão do instrumento 1: Questionário, que foi subdividido em: apresentação e discussão do questionário 1, apresentação e discussão do questionário 2 e apresentação e discussão do instrumento 2: Observação.

### 3.5.1- Apresentação e discussão do instrumento 1: Questionário

Este instrumento dividiu-se em questionário 1 e questionário 2, sendo analisados da seguinte forma:

#### 3.5.1.1- Apresentação e discussão do Questionário 1

**QUADRO 1 - Questão de nº 1: “No seu entendimento, o que é a Semana Farroupilha?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Dança Gaúcha	7	1
Tomar chimarrão	2	1
Fim da guerra	1	-
Usa-se trajes típicos	1	3
Semana do gaúcho	3	3
Acordo de paz	1	-
Comemoração do gaúcho	-	4
Música gaúcha	-	1
Não sabe	4	4
Não respondeu	-	1

Para que melhor fossem analisados, os conceitos citados foram agrupados tendo como critério o fato destes fazerem parte do mesmo grupo conceitual ficando da seguinte forma:

1. *Dança ; Música ;Trajes Típicos*: observamos que a resposta dança – aparece 7 vezes citada na turma “B” e 1 vez na turma “C”, totalizando 8 citações; a resposta trajes típicos –aparece citada 1 vez na turma “B” e 3 vezes na turma “C”, totalizando 4 citações; e a resposta música – aparece citada 1 vez na turma “C”.

2. *Comemoração; Semana do Gaúcho*: observamos que a resposta comemoração do gaúcho – aparece citada 4 vezes somente pela turma “C”; e a resposta semana do gaúcho – aparece citada 3 vezes igualmente nas duas turmas, totalizando 6 citações.
3. *Fim da Guerra; Acordo de Paz*: observamos que as respostas fim da guerra e acordo de paz – aparecem citadas 1 vez cada uma, apenas na turma “B”.
4. *Tomar Chimarrão*: observamos que a resposta tomar chimarrão – aparece citada 2 vezes na turma “B” e 1 vez na turma “C”, totalizando 3 citações.
5. *Não sabe / não respondeu*: observamos que a resposta *não sabe* – aparece citada igualmente 4 vezes nas duas turmas, totalizando 8 citações; e a resposta em branco – aparece 1 vez somente na turma “C”.

Verificamos nesta questão, que no entendimento dos alunos a Semana Farroupilha significa, com maior destaque, uma semana em que ocorrem danças gaúchas. Outro significado que aparece é o de que é a semana do gaúcho. Mas, chama a atenção, também com destaque, o fato de que os alunos não sabem qual o significado da Semana Farroupilha, o que nos deixa preocupados com a continuidade das nossas tradições, e que também, os autores chamam a atenção para esta continuidade.

Autores como Lessa (1984), Côrtes (1981), Fagundes (2002) e outros, descrevem que a Semana Farroupilha é a maior festa de civismo e de amor ao Rio Grande e as suas tradições. O civismo é a maior peculiaridade do povo gaúcho, pois é tradição, é costume do povo rio-grandense amar o seu pago, projetar e fortalecer sua tradição, enaltecer a história do Rio Grande Farrapo, Gaúcho e Tradicionalista, não importa o canto brasileiro por onde estiver.

Fagundes (2002) descreve ainda que, tradição é o culto dos valores que os antepassados nos legaram, nos entregaram. Todo o grupo social, toda a nação, tem a sua própria escala de valores e é essa escala

que torna os povos distintos entre si. Os gaúchos se distinguem de outros brasileiros e de outros povos no mundo, porque possuem uma escala de valores muito característica.

**QUADRO 2 - Questão de nº 2: “O que você sabe dos costumes e tradições do RS?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Dançar	3	-
Tomar chimarrão	13	14
Comer churrasco	6	10
Usar trajes típicos	-	1
Andar a cavalo	6	11
Laçar gado	1	-
Trabalhar	1	-
Tomar caipirinha	1	-
Comer risoto	-	3
Comer rapadura	-	3
Comer pipoca	-	1
Andar de carroça	-	3
Ouvir música gaúcha	-	1
Não sabe	2	1
Não respondeu	-	1

Nesta questão, as citações foram agrupadas da seguinte forma:

1. *Dançar; Usar trajes típicos; Ouvir música gaúcha*: observamos que a resposta dançar – aparece citada 3 vezes pela turma “B” somente; as respostas usar trajes típicos e ouvir música gaúcha – aparecem citadas 1 vez cada uma pela turma “C” somente.
2. *Tomar Chimarrão; Tomar Caipirinha*: observamos que a resposta tomar chimarrão – aparece citada 13 vezes pela turma “B” e 14 vezes pela turma “C”, totalizando 27 citações; a resposta tomar caipirinha – aparece citada 1 vez, apenas pela turma “B”.
3. *Comer Churrasco; Risoto; Rapadura; Pipoca*: a resposta comer churrasco – aparece citada 6 vezes pela turma “B” e 10 vezes pela

turma “C”, totalizando 16 citações; as respostas comer risoto e comer rapadura - aparecem igualmente citadas 3 vezes, apenas pela turma “C”; e a resposta comer pipoca – aparece citada 1 vez pela turma “C”.

4. *Andar a Cavallo; Andar de Carroça; Laçar o Gado*: observamos que a resposta andar a cavalo – aparece citada 6 vezes pela turma “B” e 11 vezes pela turma “C”, totalizando 17 citações; a resposta andar de carroça – aparece citada 3 vezes pela turma “C” somente; e a resposta laçar gado - aparece citada 1 vez pela turma “B” somente.
5. *Trabalhar*: observamos que a resposta trabalhar – aparece citada somente pela turma “B” 1 vez.
6. *Não sabe/não respondeu*: observamos que a resposta não sabe – aparece citada 2 vezes pela turma “B” e 1 vez pela turma “C”, totalizando 3 citações; e a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C” somente.

Nesta questão, verificamos que os alunos entendem que um dos mais conhecidos costumes do RS é o hábito que os gaúchos têm de tomar chimarrão que apareceu com grande destaque, seguido pelos costumes de andar a cavalo e de comer churrasco. Notamos também o conhecimento que alguns alunos demonstraram ter, ao citar costumes do povo gaúcho como: andar de carroça (muito comum antigamente), comer rapadura, dançar e comer risoto.

Laytano (1984), Lessa (1984), Fagundes (2002), Côrtes (1981) descrevem que, os costumes do gaúcho são em geral ligados à vida no campo, sendo os mais conhecidos: a agilidade no uso do laço; o fato de ser tropeiro; de fazer do cavalo um companheiro; de ter como alimento predileto o arroz de carreteiro e o churrasco; e ter como bebida preferida o chimarrão.

Os mesmos autores descrevem que, tradição representa o culto dos valores que os antepassados nos legaram. Existe somente no Rio

Grande do Sul, o Tradicionalismo que resgata valores que são válidos não por serem antigos, mas por serem eternos, exatamente os valores que trouxeram o Rio Grande e o gaúcho do passado para o presente, projetando-os no futuro.

**QUADRO 3 - Questão de nº 3: “Você pode citar alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas?”**

<b>Elementos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Dança do pezinho	-	1
Pular corda	3	2
Boneca de pano	6	9
Pega-pega	4	-
Carrinho de rolimã	3	-
Carrinho de madeira	-	1
Boneco de madeira	3	-
Boneca de sabugo de milho	1	-
Bola de meia	3	-
Pião	1	-
Bilboquê	1	3
Esconde-esconde	1	-
Ciranda-cirandinha	1	-
Casinha	-	2
Bolinha de gude/bolita	-	3
Ping-pong	-	3
Cavalinho de pau	-	5
Jogo de cartas	-	1
Não	4	2
Não respondeu	-	1

Os elementos citados foram agrupados assim:

1. *Boneca de Pano; Boneco de Madeira; Boneca de Sabugo de Milho; Casinha*: observamos que o elemento boneca de pano – aparece citado 6 vezes pela turma “B” e 9 vezes pela turma “C”, totalizando 15 citações ; o elemento boneco de madeira – aparece citado 3 vezes apenas pela turma “B”; o elemento boneca de sabugo de

milho – aparece citado 1 vez pela turma “B” somente; e o elemento brincar de casinha – aparece citado 2 vezes pela turma “C” somente.

2. *Pular Corda; Pega-pega; Esconde-esconde; Ciranda-cirandinha*: a brincadeira pular corda – aparece citada 3 vezes pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 5 citações; a brincadeira pega-pega – aparece citado 4 vezes somente pela turma “B”; as brincadeiras esconde-esconde e ciranda-cirandinha – aparecem igualmente citadas 1 vez somente pela turma “B”.
3. *Carrinho de Rolimã; Carrinho de Madeira; Pião; Bilboquê; Cavalinho de Pau*: o elemento carrinho de rolimã – aparece citado 3 vezes somente pela turma “B”; o elemento carrinho de madeira – aparece citado 1 vez somente pela turma “C”; o elemento pião – aparece citado 1 vez pela turma “B” somente; o elemento bilboquê – aparece citado 1 vez pela turma “B” e 3 vezes pela turma “C”, totalizando 4 citações; e a brincadeira cavalinho de pau – aparece citada 5 vezes somente pela turma “C”.
4. *Bola de Meia; Bolinha de Gude ou bolita; Jogo de Cartas*: observamos que o elemento bola de meia – aparece citado 3 vezes, somente pela turma “B”; o elemento bolinha de gude ou bolita – aparece citado 3 vezes, somente pela turma “C”; e o elemento jogo de cartas – aparece citado 1 vez pela turma “C” somente.
5. *Dança do Pezinho*: observamos que a resposta dança do pezinho – aparece citada somente pela turma “C” 1 vez.
6. *Não / não respondeu*: observamos que a resposta não – aparece citada 4 vezes pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 6 citações; e a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C”.

Ao verificarmos esta questão, observamos que os alunos apresentaram um grande repertório de informações em relação a elementos que fazem parte de brincadeiras antigas, onde foram citadas

18 brincadeiras sendo que apenas 3 coincidiam nas duas turmas. O elemento que mais foi citado pelas duas turmas foi a boneca de pano, e separadamente o pega-pega pela turma “B” e o cavalinho de pau pela turma “C”. Mas também, observamos que alguns alunos descreveram não conhecer nenhum elemento que faz parte de brincadeiras antigas, o que nos remete novamente ao fato de que é preciso dar continuidade aos costumes e tradições do RS.

Para Marques (1995), as brincadeiras constam de jogos, passeios e rodas cantadas; a música empregada nas brincadeiras é folclórica e passada de geração para geração. Foram os portugueses que trouxeram a maioria das brincadeiras de roda que fazem parte da cultura sul-rio-grandense, sendo que, muitas delas são encontradas no RS e nos Açores.

**QUADRO 4 - Questão de nº 4: “O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Danças gaúchas	1	2
Dança do pezinho	11	4
Dança da chula	-	1
Alegres e tristes	-	1
Boas e ruins	-	1
Exibidas	-	1
Bonitas	-	1
Não conheço	4	8
Não respondeu	-	1

Aqui as citações foram agrupadas da seguinte maneira:

1. *Danças gaúchas; dança do pezinho; dança da chula*: a resposta danças gaúchas – aparece citada 1 vez pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 3 citações; a resposta dança do pezinho – aparece citada 11 vezes pela turma “B” e 4 vezes pela

turma “C”, totalizando 15 citações; a resposta dança da chula – aparece citada 1 vez pela turma “C” somente.

2. *Alegres; tristes; boas; ruins; bonitas; exibidas*: as respostas alegres; tristes; boas; ruins; bonitas; exibidas – aparecem citadas igualmente 1 vez, somente pela turma “C”.
3. *Não conheço / não respondeu*: a resposta não conheço – aparece citada 4 vezes pela turma “B” e 8 vezes pela turma “C”, totalizando 12 citações; e a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C”.

Ao analisarmos esta questão, verificamos que os alunos demonstraram não conhecer muito sobre as danças tradicionais do RS como um todo, eles conhecem as danças, mas de forma individualizada; como é o caso da dança do pezinho. O que chama atenção é o fato de muitos desconhecerem qualquer dança tradicional do RS, em grande parte na turma “C”, de certa forma, isso quer dizer que não se está trabalhando, de maneira que as nossas danças sejam amplamente divulgadas, onde é o cerne, para a continuação desses costumes e tradições.

Côrtes e Lessa (1968) descrevem que, as danças tradicionais são aquelas que representam os usos, os costumes, as maneiras e as atividades espontâneas e naturais da vida de um povo, que são passadas de geração em geração, da mesma maneira de quando foram criadas.

As danças tradicionais do Rio Grande do Sul estão impregnadas do verdadeiro sabor crioulo, são legítimas expressões da alma gauchesca. Em todas elas está presente o espírito de fidalguia e de respeito à mulher; que sempre caracterizou o gaúcho.

Nanni (1998) descreve que, as danças tradicionais representam padrões, costumes, atividades naturais da vida e experiências significativas de um povo, perpetuadas de geração em geração, da mesma maneira resguardando, assim, sua tradicionalidade. São, também, formas de passar de geração em geração, de maneira rígida, as tradições e costumes de um povo.

**QUADRO 5 - Questão de nº 5: “Você conhece a dança “Rancheira de Carreirinha” e a dança do “Pezinho”?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Sim	<b>3</b>	<b>5</b>
Sim as duas	-	<b>1</b>
Sim, só a do “pezinho”	<b>11</b>	<b>6</b>
Não	<b>2</b>	<b>3</b>
Não respondeu	-	<b>1</b>

Nesta questão as citações foram agrupadas em:

1. *Sim; sim as duas; sim só a do pezinho*: a resposta sim – aparece citada 3 vezes pela turma “B” e 5 vezes pela turma “C”, totalizando 8 citações; a resposta sim as duas – aparece citada 1 vez somente na turma “C”; e a resposta sim, só a do pezinho – aparece citada 11 vezes pela turma “B” e 6 vezes pela turma “C”, totalizando 17 citações.
2. *Não ; não respondeu*: a resposta não – aparece citada 2 vezes pela turma “B” e 3 vezes pela turma “C”, totalizando 5 citações; e a resposta em branco – aparece 1 vez, somente na turma “C”.

Nesta questão verificamos que, como na anterior, os alunos possuem um conhecimento pequeno sobre as danças tradicionais, e o fato de eles já conhecerem a dança do pezinho fez com que esta tivesse destaque nas respostas. Mas, se prestarmos atenção, isso demonstra com destaque que os alunos não possuem nenhuma informação sobre a dança rancheira de carreirinha, o que nos remete novamente ao fato de que é preciso trabalhar para que, aqui, neste caso, as danças tradicionais sejam amplamente ensinadas.

Côrtes e Lessa (1975), dizem que o Pezinho constitui uma das mais simples e ao mesmo tempo uma das mais belas danças gaúchas. A melodia do Pezinho, muito popular em Portugal e nos Açores, veio a gozar de intensa popularidade no litoral dos estados brasileiros de Santa Catarina e no Rio Grande do Sul.

Os mesmos autores descrevem que a Rancheira de Carreirinha é uma versão mais moderna do Chote Carreirinho, que é variante do chote, caracterizada por uma “corridinha” ou “resvalada” dos pares numa certa direção. Corresponde exatamente à dança que os colonos alemães chamam de ritsch-polk.

**QUADRO 6 - Questão de nº 6: “Você já dançou alguma delas? Por quê?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Sim, a do “pezinho” no colégio	<b>12</b>	<b>12</b>
Sim ,as duas na escola	-	<b>1</b>
Não	<b>4</b>	<b>2</b>
Não respondeu	-	<b>1</b>

Aqui as citações foram agrupadas da seguinte maneira:

1. *Sim, a do pezinho no colégio; sim, as duas na escola:* observamos nesta questão que a resposta sim, a do pezinho no colégio – aparece citada igualmente 12 vezes pelas duas turmas, totalizando 24 citações; a resposta sim, as duas na escola – aparece citada 1 vez na turma “C”.
2. *Não; não respondeu:* a resposta não – aparece citada 4 vezes pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 6 citações; a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C”.

Ao verificar esta questão, percebemos que quase a totalidade dos alunos, em ambas as turmas, já tiveram a vivência de dançar somente a dança do pezinho, e como continuidade da questão anterior podemos observar que também esta quase totalidade dos alunos não tem a vivência da dança rancheira de carreirinha. Podemos verificar também, que esses alunos tiveram esta vivência no colégio, lugar que para

Barbosa Lessa e Paixão Cortes, é o ideal para fazer a propagação de nossas tradições.

Giffoni (1973), diz que a dança representa um fator de comunhão cultural, transmitindo idéias e costumes de uma geração a outra, sobretudo nas formas folclóricas, e quando realizada em conjunto, a dança favorece as tendências sociais, as relações pessoais. Em todo o seu decorrer, ou durante o seu preparo, há oportunidade para início ou estreitamento de amizades.

Pereira (1997), diz que se verifica na dança um grande potencial educativo, visto que o seu ensino prevê a utilização consciente do movimento para expressar idéias, sentimentos, emoções, pensamentos ou ainda princípios filosóficos, sociais e políticos.

**QUADRO 7 - Questão de nº 7: “Você sabe de onde elas vieram? Como?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Sim, da Alemanha	<b>2</b>	-
Sim, da Itália	<b>1</b>	-
Sim, minha mãe disse que vieram da Espanha	<b>1</b>	-
Sim, do Brasil	<b>1</b>	-
Sim, de São Paulo	<b>1</b>	-
Não	<b>10</b>	<b>15</b>
Não respondeu	-	<b>1</b>

As citações nesta questão foram agrupadas da seguinte maneira:

1. *Sim – da Alemanha; da Itália; minha mãe disse que vieram da Espanha; do Brasil; de São Paulo:* a resposta sim, da Alemanha – aparece citada 2 vezes somente pela turma “B”; as respostas sim, da Itália; sim, minha mãe disse que vieram da Espanha; sim, do Brasil; e sim, de São Paulo – aparecem igualmente citadas 1 vez pela turma “B” somente.

2. *Não / não respondeu:* a resposta não – aparece citada 10 vezes pela turma “B” e 15 vezes pela turma “C”, totalizando 25 citações; a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C”.

Verificamos aqui, que o destaque é o fato de os alunos não saberem de onde vieram as danças que fazem parte da cultura gaúcha, sendo que na turma “C” este fato é de totalidade, e que na turma “B” alguns demonstraram ter alguma idéia de onde as referidas danças vieram.

Segundo Giffoni (1973), a dança exige vasto manancial de conhecimento. Baseia-se em artes várias e liga-se a conhecimentos científicos. Nas próprias indumentárias o gosto artístico e a cultura se revelam. A dança solicita ainda noções de história, da história da arte e da própria dança; da geografia, folclore, sociologia, anatomia, etc.

Para Nanni (1998), a dança proporciona a divulgação de conhecimentos de história, de sociologia, de antropologia, de músicas, de aspectos pictóricos e de conotações corporais.

Para Soares et al (1998), tanto no contexto educacional, como na Educação Física, a dança possibilita a compreensão/preservação das práticas culturais de movimento dos povos, tendo em vista uma forma de auto-afirmação de quem fomos e de quem somos; ela proporciona o encontro do homem com sua história, seu presente, passado e futuro e através dela o homem resgata o sentido e atribui novos sentidos a sua vida.

### 3.5.1.2 - Apresentação e discussão do Questionário 2

**QUADRO 8 - Questão de nº 1: “O que é a Semana Farroupilha?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Danças farroupilhas	-	1
A semana do gaúcho	-	2
O dia das tradições gaúchas	-	1
Os gaúchos dançam, e comemoram os seus costumes	-	1
A semana que os gaúchos comemoram as suas tradições	8	7
Acordo de paz	1	-
Um costume dos gaúchos	1	-
Semana que ocorrem muitos desfiles	1	-
Uma tradição dos gaúchos	1	1
Quando os gaúchos comemoram	-	1
Semana que os gaúchos festejam seu mês	1	-
Não respondeu	1	1

Os conceitos citados foram agrupados da seguinte maneira:

1. *A semana do gaúcho; O dia das tradições gaúchas; Os gaúchos dançam, e comemoram os seus costumes; A semana que os gaúchos comemoram as suas tradições; Um costume dos gaúchos; Semana que ocorrem muitos desfiles; Uma tradição dos gaúchos; Quando os gaúchos comemoram; Semana que os gaúchos festejam seu mês:* observamos que a resposta semana do gaúcho - aparece citada 2 vezes, apenas pela turma “C” ; as respostas o dia das tradições gaúchas; os gaúchos dançam e comemoram os seus costumes e quando os gaúchos comemoram - também

aparecem citadas somente pela turma “C” 1 vez cada uma; a resposta a semana que os gaúchos comemoram as suas tradições - aparece citada 8 vezes pela turma “B” e 7 vezes pela turma “C”, totalizando 15 citações; as respostas um costume dos gaúchos; a semana que ocorrem muitos desfiles e a semana que os gaúchos festejam seu mês - aparecem citadas somente pela turma “B” 1 vez cada uma; a resposta uma tradição dos gaúchos - aparece citada igualmente 1 vez por cada turma, totalizando 2 citações.

2. *Danças farroupilhas*: observamos que a resposta danças farroupilhas - aparece citada somente pela turma “C” 1 vez.
3. *Acordo de paz*: aqui observamos que a resposta acordo de paz - aparece citada somente pela turma “B” 1 vez.
4. *Não respondeu*: a resposta em branco - aparece igualmente 1 vez em cada turma, totalizando 2 ocorrências.

Ao analisar esta questão, verificamos que a resposta que mais se destaca nas duas turmas é a de que a Semana Farroupilha é a semana que os gaúchos comemoram as suas tradições. Mas observamos ainda, que aparecem muitas outras respostas que não se repetem entre as duas turmas, o que demonstra que os alunos possuem diferentes conceitos para dizer o que é a Semana Farroupilha.

Os autores Lessa (1984), Côrtes (1981), Fagundes (2002), e outros descrevem que, a Semana Farroupilha é a maior festa de civismo e de amor ao Rio Grande e as suas tradições.

Os mesmos autores descrevem que, tradição representa o culto dos valores que os antepassados nos legaram, onde através do Tradicionalismo que é um movimento cívico-cultural, esses valores são preservados.

Segundo, ainda, os mesmos autores, a Semana Farroupilha é o momento em que cada um de nós deve renovar o compromisso de manter acesa a chama sagrada de amor ao Rio Grande e ao Brasil, onde unidos procuremos despertar os reais valores morais do ser humano, pois

as novas gerações precisam de rumos definidos na construção de um Rio Grande maior e melhor.

**QUADRO 9 - Questão de nº 2: “Cite alguns costumes e tradições do RS:”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Comer churrasco	11	14
Tomar chimarrão	10	15
Andar a cavalo	8	7
Comer arroz de carreteiro	4	7
Comer risoto	1	-
Comer estrogonofe	2	1
Dançar	1	2
Gineteada	2	-
Tomar cerveja	-	1
Não sabe	1	-

Nesta questão as citações foram agrupadas assim:

1. *Comer churrasco; Comer arroz de carreteiro; Comer risoto; Comer estrogonofe*: observamos que o costume de comer churrasco - aparece citado 11 vezes pela turma “B” e 14 vezes pela turma “C”, totalizando 25 citações; o costume de comer arroz de carreteiro - aparece citado 10 vezes pela turma “B” e 15 vezes pela turma “C”, totalizando também 25 citações; o costume de comer risoto - aparece citado 1 vez somente pela turma “B”; e o costume de comer estrogonofe - aparece citado 2 vezes pela turma “B” e 1 vez pela turma “C”, totalizando 3 citações.
2. *Tomar chimarrão; Tomar cerveja*: observamos que o costume de tomar chimarrão - aparece citado 10 vezes pela turma “B” e 15 vezes pela turma “C”, totalizando 25 citações; e o costume de tomar cerveja - aparece citado 1 vez apenas pela turma “B”.

3. *Dançar*: observamos que o costume de dançar - aparece citado 1 vez pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 3 citações.
4. *Andar a cavalo; Gineteada*: o costume de andar a cavalo - aparece citado 8 vezes pela turma “B” e 7 vezes pela turma “C”, totalizando 15 citações; e o costume de realizar gineteadas - aparece citado 2 vezes somente pela turma “B”.
5. *Não sabe*: a resposta não sei - aparece citada 1 vez somente na turma “B”.

Verificamos que, para os alunos os costumes gaúchos que mais se destacam, sendo também, os mais conhecidos são: o hábito de tomar chimarrão e de comer churrasco. Verificamos ainda, que os costumes de andar a cavalo e comer arroz de carreteiro, também se destacam nas citações dos alunos.

Laytano (1984), Lessa (1984), Fagundes (2002), Côrtes (1981) descrevem que, por estar ligado ao campo, o gaúcho tornou-se hábil cavaleiro, manejador do laço e da boleadeira, que valoriza muito as suas tradições, exalta a coragem e a bravura de seus antepassados, canta seu apego a terra, seu amor à liberdade, motivando assim o surgimento de uma literatura gauchesca. O alimento predileto do gaúcho é o churrasco e o arroz de carreteiro. O chimarrão é a bebida preferida, chegando a ser o símbolo da hospitalidade e da amizade.

Fagundes (2002) descreve ainda que, os valores do culto à Tradição mais característicos do Rio Grande do Sul são o nativismo, a coragem, a hospitalidade, a honra, o respeito à palavra empenhada, o cavalheirismo, além de outros.

**QUADRO 10 - Questão de nº 3: “Cite alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas:”**

<b>Elementos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Bola de meia	6	3
Bola de gude/bolita	4	6
Pega-pega	5	-
Ciranda-cirandinha	5	5
Cavalinho de pau	4	9
Boneca de pano	5	14
Boneco de madeira	3	-
Pular corda	7	6
Sapata	2	6
Gineteada (laçar gado)	1	-
Esconde-esconde	2	-
Bilboquê	-	11

Nesta questão os elementos citados foram agrupados da seguinte maneira:

1. *Bola de meia; Bola de gude/bolita*: observamos que o elemento bola de meia - aparece citado 6 vezes pela turma “B” e 3 vezes pela turma “C”, totalizando citações; e o elemento bola de gude ou bolita - aparece citado 4 vezes pela turma “B” e 6 vezes pela turma “C”, totalizando 10 citações.
2. *Pega-pega; Ciranda-cirandinha; Pular corda; Sapata; Esconde-esconde*: a brincadeira pega-pega - aparece citada somente pela turma “B” 5 vezes; a brincadeira ciranda-cirandinha - aparece citada igualmente 5 vezes pelas duas turmas, totalizando 10 citações; a brincadeira pular corda - aparece citada 7 vezes pela turma “B” e 6 vezes pela turma “C”, totalizando 13 citações; a brincadeira pular sapata - aparece citada 2 vezes pela turma “B” e 6 vezes pela turma “C”, totalizando 8 citações; e a brincadeira esconde-esconde - aparece citada somente pela turma “B” 2 vezes.
3. *Boneca de pano; Boneco de madeira*: observamos que o elemento boneca de pano - aparece citada 5 vezes pela turma “B” e 14 vezes

pela turma “C”, totalizando 19 citações; e o elemento boneco de madeira - aparece citado 3 vezes somente pela turma “B”.

4. *Cavalinho de pau; laçador (Gineteada); Bilboquê*: observamos que a brincadeira cavalinho de pau - aparece citada 4 vezes pela turma “B” e 9 vezes pela turma “C”, totalizando 13 citações; a brincadeira gineteada (laçar gado) - aparece citada 1 vez somente pela turma “B”; o elemento bilboquê - aparece citado 11 vezes somente pela turma “C”.

Nesta questão, verificamos que alguns elementos se destacaram com ênfase como o caso da boneca de pano e do cavalinho de pau, que possuem maior destaque na turma “C”, o pular corda, que aparece como o mais citado pela turma “B”. Percebemos também, que o elemento bilboquê aparece como o 4º mais citado, sendo que este foi citado apenas pela turma “C”.

Para Marques (1995), as brincadeiras constam de jogos, passeios e rodas cantadas; a música empregada nas brincadeiras é folclórica e passada de geração para geração. E que a brincadeira é o ato de brincar, entreter-se em jogos de crianças, como pular corda, jogar damas, 5 Marias, brincar de roda, pular sapata, jogar bola, brincar de rato e gato.

A brincadeira requer mais de uma pessoa, pois é coletiva, socializante, reúne crianças. Por vezes, a brincadeira, requer um implemento que nem sempre se trata de um brinquedo. Ex: vara para brincar de “chicote queimado”; pedra para jogar “sapata”, corda para pular.

Marques (1995) destaca ainda que, o brinquedo é individual pois, a criança pode brincar sozinha com ele. Ex.: boneca, bola, peteca, bilboquê, pião, pandorga, perna-de-pau, bichos de pano, autinho, carrinho, mobilinha.

**QUADRO 11 - Questão de nº 4: “O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
A dança do pezinho	<b>1</b>	<b>2</b>
A dança do pezinho e da rancheira de carreirinha	<b>4</b>	<b>1</b>
O pezinho, rancheira de carreirinha, tatu, 7 passos, chula, sapateio, e parabéns gaúcho	-	<b>2</b>
Elas são a reunião das tradições gaúchas	-	<b>1</b>
São danças trazidas de Portugal e da Alemanha	<b>1</b>	<b>2</b>
Elas têm um pouquinho de cada cultura que veio para o RS	<b>2</b>	-
Elas têm um pouquinho de cada país	<b>1</b>	-
Que vieram de outro país	<b>2</b>	-
Elas têm a influência do RS	<b>1</b>	-
Não conheço	<b>2</b>	<b>1</b>
Não respondeu	-	<b>6</b>

Aqui as citações foram agrupadas em:

1. *A dança do pezinho; A dança do pezinho e da rancheira de carreirinha; O pezinho, rancheira de carreirinha, tatu, 7 passos, chula, sapateio e o parabéns gaúcho:* a resposta a dança do pezinho - aparece citada 1 vez pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 3 citações; a resposta a dança do pezinho e da rancheira de carreirinha - aparece citada 4 vezes pela turma “B” e 1 vez pela turma “C”, totalizando 5 citações; a resposta a dança do pezinho, da rancheira de carreirinha, o tatu, 7 passos, a chula, o sapateio e o parabéns gaúcho - aparece citado 2 vezes somente pela turma “C”.

2. *Elas são a reunião das tradições gaúchas; São danças trazidas de Portugal e da Alemanha; Elas têm um pouquinho de cada cultura que veio para o RS; Elas têm um pouquinho de cada país; Que vieram de outro país; Elas têm a influência do RS:* observamos que a resposta elas são a reunião das tradições gaúchas - aparece citada 1 vez somente pela turma “C”; a resposta são danças trazidas de Portugal e da Alemanha - aparece citada 1 vez pela turma “B” e 2 vezes pela turma “C”, totalizando 3 citações; as respostas elas têm um pouquinho de cada cultura que veio para o RS; que vieram de outro país - aparecem citadas 2 vezes cada uma, somente pela turma “B”; as respostas elas têm um pouquinho de cada país e elas têm a influência do RS - aparecem citadas 1 vez cada uma somente pela turma “B”.
3. *Não conheço; Não respondeu:* a resposta não conheço - aparece citada 2 vezes na turma “B” e 1 vez na turma “C”, totalizando 3 citações; e a resposta em branco - aparece 6 vezes somente na turma “C”.

Ao analisar esta questão, verificamos como maior destaque o fato de na turma “C” os alunos terem deixado a questão em branco, o que na turma “B” não acontece onde o que aparece são várias definições sobre as danças tradicionais do RS. Observamos também que aparecem 6 respostas que não se repetem nas duas turmas, sendo que apenas 3 respostas são compartilhadas pelas duas turmas.

Côrtes e Lessa (1968) descrevem que, as danças tradicionais são aquelas que representam os usos, os costumes, as maneiras e as atividades espontâneas e naturais da vida de um povo, que são passadas de geração em geração, da mesma maneira de quando foram criadas.

As danças tradicionais do Rio Grande do Sul estão impregnadas do verdadeiro sabor crioulo, são legítimas expressões da alma gauchesca. Em todas elas está presente o espírito de fidalguia e de respeito à mulher, que sempre caracterizou o gaúcho.

Côrtes e Lessa (1968) destacam ainda que, estas danças são gaúchas não porque tivessem se originado inteiramente no ambiente campeiro, mas porque o gaúcho - recebendo-as de onde quer que fosse - lhes deu música, detalhes, colorido e alma nativa.

**QUADRO 12 - Questão de nº 5: “Você gostou de dançar a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”? Por quê?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Sim, porque são legais	<b>2</b>	<b>1</b>
Não, porque é chato dançar	<b>1</b>	-
Não, porque precisa dar a mão	<b>1</b>	-
Gostei das duas, porque são legais, divertidas e não tem briga	-	<b>6</b>
Sim	-	<b>1</b>
Gostei das duas, porque são alegres	-	<b>3</b>
Não	<b>2</b>	-
A do pezinho, porque achei muito legal	<b>1</b>	-
Gostei da carreirinha, porque é divertida	-	<b>3</b>
Não gosto de dançar, gosto de ver	<b>1</b>	-
Sim, porque é um dos costumes gaúchos	<b>1</b>	-
Não, porque não gosto de dançar	<b>3</b>	-
Gostei, porque vieram para o RS	<b>1</b>	-
Da dança do pezinho, porque ela é gaúcha	<b>1</b>	-
Só da rancheira, porque não gosto muito da dança do pezinho	-	<b>1</b>

Nesta questão as citações foram agrupadas da seguinte maneira:

1. *Sim, porque são legais; Gostei das duas, porque são legais, divertidas e não tem briga; Sim; Gostei de dançar as duas, porque são alegres; Sim, porque é um dos costumes gaúchos; Gostei, porque vieram para o RS porque são boas:* observamos que a resposta *sim gostei, porque são muito legais* - aparece citada 2 vezes pela turma “B” e 1 vez pela turma “C”, totalizando 3 citações; a resposta *gostei das duas, porque são legais, divertidas e não tem briga* - aparece citada 6 vezes somente pela turma “C”; a resposta *sim* – aparece citada 1 vez pela turma “C” somente; a resposta *gostei de dançar as duas, porque são alegres* - aparece citada 3 vezes também somente pela turma “C”; as respostas *sim, porque é um dos costumes gaúchos e gostei, porque vieram para o RS porque são boas* - aparecem citadas 1 vez cada uma somente pela turma “B”.
2. *A do pezinho, porque achei muito legal; Gostei da carreirinha, porque é divertida; Da dança do pezinho, porque ela é gaúcha; Só da rancheira, porque não gosto muito da dança do pezinho:* as respostas *a do pezinho, porque achei muito legal e gostei de dançar a dança do pezinho, porque ela é gaúcha* - aparecem citadas 1 vez cada uma somente pela turma “B”; a resposta *gostei da rancheira de carreirinha, porque é divertida* - aparece citada 3 vezes somente pela turma “C”; a resposta *gostei de dançar só a da rancheira de carreirinha, porque não gosto muito da dança do pezinho* - aparece citada 1 vez pela turma “C” somente.
3. *Não, porque é chato dançar; Não, porque precisa dar a mão; Não; Não gosto de dançar, gosto de ver; Não, porque não gosto de dançar:* observamos que as respostas *não gostei de nenhuma, porque é muito chato dançar; não, porque tem que dar a mão; não gosto de dançar, gosto de ver* - aparecem citadas 1 vez cada uma somente pela turma “B”; a resposta *não* - aparece citada 2

vezes só pela “B” ; e a resposta não gostei, porque não gosto de dançar – aparece citada 3 vezes pela turma “B” novamente.

Verificamos nesta questão que, aparecem 14 respostas diferentes que não são compartilhadas pelas duas turmas, o que ocorre apenas em uma resposta, talvez pelo fato da pergunta ser mais pessoal isto tenha ocorrido. Mas, dentre as respostas que mais se destacaram aparece a de que os alunos gostaram das duas danças, porque elas são legais, divertidas e não tem brigas, sendo que esta aparece somente na turma “C”. O fato de a turma “C” possuir mais meninas que meninos pode ter influenciado nesta questão, pois a resposta que mais se destaca na turma “B”, que tem mais meninos que meninas, é a de não ter gostado de nenhuma das danças, porque não gostam de dançar.

Côrtes e Lessa (1975), descrevem que o Pezinho é a dança mais popular do folclore rio-grandense, pois é uma dança simples de caráter totalmente contagiante, e que se caracteriza pela obrigatoriedade dos pares cantarem a melodia e não apenas executarem os passos.

Côrtes e Lessa (1975) descrevem ainda, que a Rancheira foi muito popular no Uruguai e na Argentina, e que se caracteriza por uma “corridinha” ou “resvalada” dos pares numa certa direção, onde a letra da música, é um convite para bailar a rancheira - vem cá, vem cá, minha linda gauchinha. Pra nós, dançar, rancheira de carreirinha.

Giffoni (1973) descreve que, é importantíssimo o papel que a dança representa como fator recreativo, pois é considerada recreativa a atividade a que nos dedicamos espontaneamente. Além de contribuir para o desenvolvimento físico, melhorando as funções circulatória, respiratória, digestiva, proporciona também o crescimento normal e a saúde.

**QUADRO 13 - Questão de nº 6: “Você sabe de onde elas vieram? Como?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Vieram dos portugueses e da Alemanha	<b>6</b>	<b>8</b>
Elas vieram de Portugal e da Alemanha, eu sei porque aprendi nas aulas de dança gaúcha em Educação Física	<b>2</b>	<b>2</b>
Sei	<b>1</b>	<b>-</b>
Eu acho que vieram dos portugueses e da Itália	<b>-</b>	<b>2</b>
Sim, porque nós trabalhamos em aula	<b>-</b>	<b>1</b>
A carreirinha veio da Alemanha	<b>-</b>	<b>1</b>
Elas vieram dos portugueses	<b>1</b>	<b>-</b>
A do pezinho veio dos portugueses	<b>1</b>	<b>-</b>
Elas vieram dos países que colonizaram o RS	<b>1</b>	<b>-</b>
Não sabe	<b>1</b>	<b>-</b>
Não respondeu	<b>1</b>	<b>1</b>

As citações aqui foram agrupadas da seguinte maneira:

1. *Vieram dos portugueses e da Alemanha; Elas vieram de Portugal e da Alemanha, eu sei porque aprendi nas aulas de dança gaúcha em Educação Física*: observamos que a resposta vieram dos portugueses e da Alemanha – aparece citada 6 pela turma “B” e 8 vezes pela turma “C”, totalizando 14 citações; a resposta elas vieram de Portugal e da Alemanha, eu sei porque aprendi nas aulas de dança gaúcha na Educação Física - aparece citada igualmente 2 vezes pelas duas turmas, totalizando 4 citações.
2. *Sei; Sim, porque nós trabalhamos em aula*: a resposta sei – aparece citada 1 vez na turma “B” somente; a resposta sim, porque nós trabalhamos em aula – aparece citada 1 vez só na turma “C”.

3. *Acho que vieram dos portugueses e da Itália*: a resposta acho que vieram dos portugueses e da Itália – aparece citada 2 vezes pela turma “C” somente.
4. *A carreirinha veio da Alemanha; Elas vieram dos portugueses; A do pezinho veio dos portugueses; Elas vieram dos países que colonizaram o RS*: a resposta a carreirinha veio da Alemanha – aparece citada 1 vez pela turma “C”; as respostas elas vieram dos portugueses; a do pezinho veio dos portugueses; elas vieram dos países que colonizaram o RS; – aparecem citadas igualmente 1 vez cada uma pela turma “B”.
5. *Não sabe; Não respondeu*: a resposta não sei – aparece citada 1 vez só na turma “B”; e a resposta em branco – aparece igualmente 1 vez em cada turma, totalizando 2 ocorrências.

Verificamos nesta questão que, os alunos apresentam uma noção bastante grande de onde as dançam em questão vieram, pois aparecem 9 respostas para esta questão, sendo que 7 aparecem somente em uma das turmas, e nas duas respostas que são citadas pelas duas turmas a que mais se destaca é de as danças vieram dos portugueses e da Alemanha.

Giffoni (1973), descreve que a dança exige vasto manancial de conhecimento. Estes conhecimentos tornam-se indispensáveis ao dançador não só porque colaboram para o seu êxito no momento de interpretá-la como lhe dão cultura geral e especializada, enriquecendo a sua bagagem cultural. Além disso, permitem saber a procedência das danças que executa, os países e os povos entre os quais nasceram, as ocasiões em que se realizam e particularidades importantes que lhe são próprias.

**QUADRO 14 - Questão de nº 7: “Você tem interesse em aprender outras danças tradicionais do RS? Quais?”**

<b>Conceitos citados</b>	<b>2ª série “B”</b>	<b>2ª série “C”</b>
Sim, todas	<b>2</b>	<b>8</b>
Sim	<b>1</b>	<b>1</b>
Sim, a chula	<b>2</b>	-
Sim, algumas	-	<b>4</b>
Sim, a do caranguejo	-	<b>1</b>
Não	<b>9</b>	-
Não respondeu	-	<b>1</b>

Aqui as citações foram agrupadas assim:

1. *Sim, todas; Sim; Sim, algumas*: observamos que a resposta sim, todas – aparece citada 2 vezes pela turma “B” e 8 vezes pela turma “C”, totalizando 10 citações; a resposta sim – aparece citada igualmente 1 vez em cada turma, totalizando 2 citações; a resposta sim, algumas – aparece citada 4 vezes somente pela turma “C”.
2. *Sim, a chula; Sim, a do caranguejo*: a resposta sim, a chula – aparece citada 2 vezes somente pela turma “B”; a resposta sim, a do caranguejo – aparece citada 1 vez somente na turma “C”.
3. *Não; Não respondeu*: a resposta não – aparece citada 9 vezes só na turma “B”; a resposta em branco – aparece 1 vez na turma “C”.

Ao analisar esta questão, verificamos que com maior destaque aparece a resposta de que os alunos desejam aprender todas as danças tradicionais do RS. Mas verificamos ainda que, o desejo de não aprender nenhuma das danças tradicionais do RS aparece também com destaque. Analisando as duas respostas, verificamos que o desejo de não aprender aparece somente na turma “B” que a maioria dos alunos são meninos, e que o desejo de aprender aparece com maior destaque na turma “C”, em que a maioria é de meninas.

Giffoni (1973), descreve que a dança folclórica, em particular, executada em grupo, contribui para a adaptação social, pelos contatos que proporciona, oportunidade de distração, e acomodação psíquica.

Além do mais, pela sua utilidade nos diversos setores analisados e pelas oportunidades que a sua prática possibilita, a dança é indicada nas várias fases da vida humana.

Côrtes e Lessa (1968; 1975), dizem que despertar no jovem o gosto pela terra que habita, o apego aos usos e costumes locais, a preocupação em conhecer as tendências e aspirações que nos revelam o caráter especial e a fisionomia das gerações precedentes, a sua maneira de sentir e de viver, é contribuir para que esse jovem compreenda melhor o passado cultural de seu povo e estabeleça uma ligação com o folclore vigente.

Verdéri (2000) descreve que, a dança deve ser utilizada na escola como um meio para o exercício da corporeidade de nossos alunos.

### **3.5.2 – Apresentação e discussão do instrumento 2: Observação**

Este instrumento, constituiu-se em duas etapas: a primeira foi a da **observação direta**, subdividida em duas categorias – **aluno e método**, que foram descritas no diário de campo.

Triviños (1987), diz que nas anotações de campo devem conter, naturalmente, o registro das observações realizadas e o comentário crítico sobre as mesmas. Este último representa já, especificamente, uma interpretação dos resultados que pode ser de caráter temporário. É conveniente lembrar que a análise das observações deve ser feita imediatamente após haverem sido realizadas. Durante o mesmo processo de coleta de informações nas observações, mediante as “reflexões do observador”, já se está avançando na busca de significados e explicações dos fenômenos.

Na categoria **aluno**, verificamos que durante toda a pesquisa os alunos demonstraram interesse no assunto, desde a primeira explicação antes de aplicar o questionário 1, ao seguir da primeira aula teórico-prática onde eles questionaram bastante sobre o tema, seguindo-se da mesma forma nas outras aulas, e terminando com a aplicação do questionário 2.

Verificamos também, que durante as aulas algumas atividades foram um pouco difíceis de serem trabalhadas nas duas turmas, no caso da turma “B” onde dos 16 alunos 12 eram meninos, que se demonstravam contrariados em realizar certas atividades por acharem que estas eram atividades de meninas, e que se eles participassem os colegas iriam fazer comentários. Já, na turma “C” ocorreu o contrário, pois dos 16 alunos 10 eram meninas que também demonstravam-se contrariadas em realizar certas atividades que são típicas de meninos.

Durante as aulas de dança, ocorreu que alguns alunos, em ambas as turmas, não queriam dançar em função de que precisariam dar a mão ao colega do outro sexo, preferiam dar a mão ao colega do mesmo sexo de maneira então que isso acontecendo eles realizavam as danças sem nenhum problema, achando-as muito divertidas, alegres, legais.

Para Santin apud Soares et al (1998), é a compreensão de dança como expressão que privilegiamos nas aulas de Educação Física, tendo-a como uma forma de estimulação das crianças e jovens para a expressão corporal; aguçando sua criatividade através de movimentos livres e próprios; educando através do movimento–gesto-expressivo para a criação de novas possibilidades de movimentos que não só articulam o corpo enquanto instrumento da dança, mas propiciam o cultivo ou o culto da corporeidade humana, sem que esta seja entendida como uma parte material ou orgânica em oposição à mente, mas sim “como o modo de ser próprio do homem, com todas as suas dimensões”.

Soares et al (1998) descreve que, tanto no contexto educacional, como na Educação Física, a dança possibilita a compreensão/preservação

das práticas culturais de movimento dos povos, tendo em vista uma forma de auto-afirmação de quem fomos e de quem somos; ela proporciona o encontro do homem com sua história, seu presente, passado e futuro e através dela o homem resgata o sentido e atribui novos sentidos a sua vida.

Na categoria **método**, verificamos que ao realizar as aulas com momentos teóricos seguidos pela prática fez com que os alunos não se dispersassem do tema que estava sendo trabalhado, fazendo a relação mais facilmente do que se estes temas fossem trabalhados separadamente fora do ambiente da Educação Física.

Ao analisar os princípios didático-pedagógicos que são utilizados no colégio, verificamos que estes estão fundamentados na psicologia histórico-cultural de Vygotsky , que diz que o professor deve ser um mediador entre o conhecimento e o processo de assimilação do aluno.

Foi desta forma que ao realizar as aulas teóricas e práticas ao mesmo tempo se pretendeu oportunizar aos alunos uma maior assimilação do assunto estudado, de forma que este não fosse desvinculado da aula de Educação Física sendo as atividades realizadas no ginásio ou na sala de dança, para que os alunos percebessem que através das atividades que estavam sendo realizadas, era possível resgatar a cultura de formação do RS.

Verificamos também, que ao realizar as atividades conjuntas, utilizando-se materiais de maneira que os alunos pudessem ir construindo os elementos, fez com que eles se interessassem muito mais pelo que estavam fazendo, usando a criatividade, a imaginação paralelamente ao conhecimento que estavam adquirindo.

Durante as aulas de dança, verificamos que, a utilização do espelho, das roupas típicas, da realização da atividade ser inicialmente de maneira individual e depois em dupla fez com que, em ambas as turmas, os alunos se deixassem envolver pela dança esquecendo certas atitudes em relação aos colegas, de não querer dar a mão, de só dançar se fosse

sozinho, não querer formar dupla com determinado colega, e sim com o outro, o que determinou depois uma troca de todos os pares de forma que ninguém ficou dançando com o mesmo colega toda a aula, agradando assim a todos.

No ensino da dança segundo Coletivo de Autores (1992), há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução. O que pode vir a esvaziar o aspecto verdadeiramente expressivo. Nesse sentido, deve se entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática.

Pereira (1997) descreve também que, as aulas de dança na escola, devem compor cenários didáticos que procurem criar autênticos contextos sociais, onde a ênfase seja colocada na vivência pelo próprio aluno das possibilidades de movimento espontâneo através do favorecimento da expressão da imaginação criativa, da sensibilidade e dos sentimentos, como também, pode refletir, julgar, interpretar e experimentar diferentes estilos históricos de dança.

Pereira (1997) descreve ainda que, para que estes objetivos sejam alcançados em aulas de dança na escola, este conteúdo deve possuir uma lógica didática com relação a seus objetivos, a organização dos conteúdos, a escolha metodológica, aos procedimentos a serem tomados e principalmente que todas essas decisões sejam tomadas sobre a concepção que o professor tenha de educação e portanto de Educação Física para que efetivamente ele venha à escolher o caminho correto para a consecução dos seus objetivos educacionais.

Nanni (1998) também descreve que, o processo de ensino-aprendizagem deverá se processar sempre de forma atraente, motivando diversificações de formas positivas e hierárquicas, através de atividades experimentais veiculadas por movimentos exploratórios e experiências.

Sempre que possível integrá-las no processo como um todo sempre de forma lúdica portanto, recreativas.

A segunda etapa, foi a da **observação indireta (filmagem)**, com a categoria – **tarefa**, que foi analisada através do protocolo de observação.

Nesta categoria ao analisar individualmente cada dança, verificamos que os alunos demonstraram maior interesse pela dança da rancheira de carreirinha, isso se explica pelo fato de a maioria dos alunos terem dito que já conheciam a dança do pezinho não sendo esta então uma novidade para eles.

A análise de cada dança foi feita em grupo, ou seja, todos foram analisados em grupo e não de forma individual, onde era apresentada a atividade aos alunos sendo estes então convidados a participarem, primeiro os passos eram feitos de forma individual de frente para o espelho, e depois eram formadas as duplas para que fossem realizados novamente os passos já aprendidos, tornando-se desta maneira mais fácil para os alunos assimilarem.

Numa análise individual de cada turma, verificamos que a turma “B”, mostrou-se um pouco mais difícil de ser trabalhada inicialmente porque os meninos não estavam querendo participar no momento em que eles ficavam sabendo que seriam formadas duplas, ou melhor pares, mas que depois deles realizarem os passos sozinhos de frente para o espelho e de muitos ficaram de dupla com outro menino realizaram as danças de forma mais tranqüila.

Já, na turma “C” , verificamos uma grande expectativa por parte dos alunos, inclusive dos meninos que estavam bastante interessados, em aprender principalmente a dança da rancheira de carreirinha, pois como foi dito anteriormente os alunos já tinham um certo conhecimento em relação à dança do pezinho, o que não se tornou num empecilho para que eles participassem desta dança como se não a conhecessem

também. A participação e o interesse dos alunos chamou a atenção pelo fato deles não quererem terminar a aula.

Segundo Laban (1990), a dança, na educação, tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência, por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a criação e execução de danças sensacionais, mas o efeito benéfico que a atividade criativa da dança tem sobre o aluno. Deve-se estimular as faculdades naturais de expressão e introduzir o aluno no mundo do fluxo do movimento, preservar a espontaneidade do movimento e mantê-la viva até a idade de deixar a escola, e no futuro, na vida adulta.

Haselbach apud Pereira (1997) enfatiza que, a educação para a dança, assim como, a improvisação, não podem apenas fechar-se dentro do seu conteúdo específico, mas vir a contribuir para a formação da personalidade, não devem trabalhar somente em cima do seu caráter pragmático, mas atuar no campo emocional, social e cognitivo, enfatizando a sensibilização e conscientização corporal, elaboração e correção da postura, elaboração de um repertório de danças e criações; autonomia, responsabilidade, cooperação; aprofundamento da capacidade de sensibilização e capacidade de expressão; detecção e solução de problemas, criação, concentração, memória e ainda levar ao conhecimento de formas tradicionais de danças e a reflexão sobre elas.

Para Fahlbusch (1990) a dança não deve ser um fim em si mesma, é um meio de desenvolver a expressão artística de maneira criativa e apropriada à fase de desenvolvimento dos alunos. Trabalha-se na educação com o aluno buscando estimular sua subjetividade e não sobre a performance externa do movimento, pois somente assim o aluno conseguirá desenvolver sua expressividade na linguagem do dançar.

### 3.5.3 – Correlação dos resultados dos questionários 1 e 2

Verificamos que, ao correlacionar os resultados dos questionários 1 e 2, as respostas dadas pelos alunos demonstraram que o trabalho desenvolvido após o primeiro questionário foi muito bem assimilado em relação ao:

- **significado da Semana Farroupilha** - tínhamos como destaque no questionário 1 as respostas: dança gaúcha e o não saber, citadas igualmente 8 vezes cada uma. No questionário 2, a resposta que mais se destacou foi: a semana que os gaúchos comemoram as suas tradições, com 15 citações. Este resultado demonstra que, os alunos assimilaram o conhecimento que lhes foi transmitido.
- **Sobre os costumes e tradições do RS** - tínhamos como grande destaque no questionário 1 a resposta: tomar chimarrão com 27 citações, mas também foram destaques as respostas: andar a cavalo 17 citações e comer churrasco 16 citações. No questionário 2, estas mesmas respostas se repetiram da seguinte forma: comer churrasco e tomar chimarrão, como maiores destaques, com iguais 25 citações cada uma, e a resposta: andar a cavalo, aparece desta vez com 15 citações. Isso demonstra que o conhecimento que os alunos já possuíam não foi esquecido e sim, reforçado.
- **Sobre os elementos que fazem parte de brincadeiras antigas** - tínhamos como único grande destaque a resposta: boneca de pano com 15 citações. Mas a resposta: não sabe, aparece como a segunda de maior destaque com 6 citações, o que nos chamou a atenção. No questionário 2, novamente a resposta boneca de pano aparece, e desta vez com maior destaque, 19 citações. Mas outras respostas, também se

destacaram como: cavalinho de pau e pular corda, com iguais 13 citações; o bilboquê com 11 citações e, ciranda-cirandinha e bola de gude ou bolita com iguais 10 citações. Percebemos que o conhecimento dos alunos em relação aos elementos que fazem parte de brincadeiras antigas, cresceu bastante.

▪ **Sobre o que eles conhecem das danças tradicionais do RS** - observamos que ao fazer o cruzamento dos questionários os alunos apresentaram mais respostas no questionário 2, do que no questionário 1, sendo que a resposta que mais se destacou foi: a dança do pezinho e da rancheira de carreirinha, que aparece com 5 citações. Mas, o grande destaque que apareceu entre o questionário 1 e o questionário 2, foi o da resposta “não sabe”, que no questionário 1 tinha 12 citações, e passou no questionário 2 para 3 citações. Este fato nos deixou satisfeitas, pois demonstra que houve a assimilação do conhecimento que estava sendo transmitido.

▪ **Sobre de onde as danças vieram** - observamos que no questionário 1 tínhamos como maior destaque a resposta “não sabe”, que aparece com o expressivo número de 25 citações. Já no questionário 2 a resposta que mais se destacou foi a de que: vieram dos portugueses e da Alemanha, com 14 citações. Mas também aparecem outras respostas corretas, que não devem ser desprezadas. A resposta que no questionário 1 apareceu com expressivas 25 citações, passou no questionário 2 para o também expressivo número de 1 citação. Este resultado realmente demonstra, quanto os alunos assimilaram do trabalho que foi realizado com eles.

### 3.5.4 – Correlação dos resultados dos instrumentos 1 e 2

Verificamos que, ao correlacionar os resultados dos instrumentos 1 e 2, houve semelhança nos itens de:

- **Participação** – a participação dos alunos em todos os momentos do trabalho foi bastante grande, pois eles realmente se envolveram nas atividades propostas, procurando sempre desempenhar, da melhor forma possível, as atividades, mesmo que, no início estas parecessem difíceis – para alguns – e fáceis – para outros.
- **Metodologia** - a metodologia utilizada durante as atividades teórico-práticas, foi muito bem aceita pelos alunos, pois os resultados obtidos nos questionários demonstram claramente que, a maneira como o conhecimento foi transmitido para eles fez com que a assimilação deste conhecimento se tornasse mais fácil.
- **Interesse** - observamos que os alunos se mostraram bastante interessados em função de se tratar de assuntos “novos”. No que se refere aos assuntos, não seriam totalmente novos, pois alguma coisa eles já conheciam, mas no que se refere a metodologia e a disciplina em que estava sendo abordado sim, o que despertou interesse, e curiosidade.
- **Objetivos** – os objetivos que foram traçados para as aulas de dança foram alcançados, pois conseguimos despertar neles o interesse em aprender novas danças tradicionais, como também aprender de onde elas vieram, e como foram incorporadas as danças tradicionais do Rio Grande do Sul.

## IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa torna-se importante lembrar que este estudo partiu de algumas inquietações da pesquisadora no campo da educação, como também, o interesse de ver a dança cada vez mais como parte integrante das atividades da Educação Física, na escola, durante todo o ano e não somente, durante as datas festivas.

Para tanto, foram feitos alguns questionamentos com a intenção de buscar subsídios que nos ajudassem a desenvolver este trabalho junto a crianças de 7 aos 8 anos do Ensino Fundamental, de forma que, estas pudessem, da melhor maneira possível, assimilar o conhecimento que lhes estava sendo transmitido.

Conhecimento este que começava pelo o que as crianças sabiam da cultura do Rio Grande do Sul, e como elas haviam adquirido este conhecimento. A partir de então, foram desenvolvidas estratégias que melhor se adaptassem a realidade delas como a utilização de recursos materiais disponíveis às aulas de Educação Física, a utilização de vestimentas características, contribuindo assim para que o aprendizado não ficasse somente durante a realização da pesquisa.

Assim, ao desenvolver uma metodologia em que o ambiente natural da Educação Física fosse a base para as atividades propostas, trabalhando conjuntamente a teoria e a prática nas aulas, observamos que os alunos tornaram-se mais interessados, pois ao saírem do ambiente de sala de aula, onde normalmente se trabalha a teoria, e realizá-la num espaço bem mais amplo e logo após poderiam realizar a prática fez com que a curiosidade, tão natural desta idade, se voltasse aos assuntos culturais do Rio Grande do Sul, com mais ênfase e entusiasmo.

Ao constatar também, que a dança na escola trabalhada como conteúdo pertencente à Educação Física, desmistifica a idéia de que esta

é uma atividade somente de meninas, o que geralmente é alegado pelos meninos. Mas não podemos esquecer que, ao trabalhar a dança na escola o professor deve estudar bem a metodologia que vai aplicar de maneira que as aulas tornem-se prazerosas para ambos os envolvidos.

Pereira (1997) descreve que, a Educação Física como componente curricular do processo educativo diz respeito diretamente as questões do movimento e da corporeidade humana, desenvolvendo estes aspectos de forma intencional na escola e utilizando-se para isto de atividades físicas como o desporto, a ginástica, a dança e o jogo.

Pereira (1997) descreve ainda que, estas formas de movimento utilizadas pela Educação Física, enquanto fenômeno educativo, são formas desenvolvidas pelos homens no seu processo de criação da cultura, portanto, são formas criadas e vividas pelo ser humano na sua relação de apropriação do mundo.

Também Verdéri (2000) descreve que, a dança na escola, associada à Educação Física, deverá ter um papel fundamental enquanto atividade pedagógica e despertar no alunado uma relação concreta sujeito-mundo. Deverá propiciar atividades geradoras de ação e compreensão, favorecendo a estimulação para ação e decisão no desenrolar das mesmas, e também reflexão sobre os resultados de suas ações, para assim, poder modificá-las frente a algumas dificuldades que possam aparecer e através dessas mesmas atividades, reforçar a auto-estima, a auto-imagem, a auto-confiança e o auto-conceito.

Foram utilizadas nove aulas para a realização da pesquisa, contando desde a aplicação do questionário 1, passando pelas aulas teórico-práticas até a aplicação do questionário 2. Os recursos materiais utilizados já se encontravam disponíveis na escola para as aulas de Educação Física, o que facilitou o desenvolvimento das aulas, mas também se utilizou a criatividade dos alunos como no caso da atividade do “cavalinho de pau” onde foram utilizados bastões e cordas para representar o cavalo.

Durante a aplicação da pesquisa encontramos algumas limitações, que não chegaram a atrapalhar o desenvolvimento da mesma, mas que devem ser citadas para um maior conhecimento do desenvolvimento das aulas de dança na escola, como o fato de alguns alunos não quererem realizar as aulas de dança por não gostarem de dançar; por acharem que as aulas de Educação Física não são para dançar; e por não saberem trabalhar em grupo.

Após realizarmos a análise e a reflexão dos capítulos componentes desta pesquisa, acreditamos ser possível fazer as seguintes considerações:

- A dança favorece a assimilação do conhecimento histórico-cultural, pois ela serve como meio de ligação entre o passado e o presente, fazendo com que as crianças desejem cada vez mais aprender sobre novos assuntos e também sobre aqueles que elas não tem muito conhecimento.
- A utilização da dança como meio de resgatar a cultura, fundamentada nos fatos histórico-culturais, favorece a curiosidade e o interesse dos alunos na busca de novas descobertas a respeito de outros assuntos que estão interligados a própria dança.
- Ao identificarmos que muitos foram os povos que vieram para o RS percebemos que alguns exerceram maior influência, como os portugueses e os espanhóis que denominamos como os da 1ª época de imigração devido aos fatores que acarretaram a colonização, e os alemães e os italianos que denominamos como os da 2ª época de imigração, também devido aos fatores que acarretaram a colonização.

- Ao pesquisarmos as danças tradicionais sul-rio-grandenses, descobrimos que elas têm suas raízes nos povos que vieram colonizar o RS, e se torna importante que este fato histórico-cultural seja divulgado, para um maior conhecimento de nossa cultura.
- Ao trabalharmos as danças tradicionais sul-rio-grandenses na escola como conteúdo da aula de Educação Física, oportunizando novas formas de conhecimento aos alunos, desperta nestes a curiosidade e o interesse pela cultura sul-rio-grandense e também por outras culturas.
- As danças tradicionais trabalhadas na escola, faz com que os alunos desenvolvam um maior aprendizado em relação à cultura que se está estudando, despertando o interesse em querer descobrir cada vez mais sobre esta e sobre outras também.

Giffoni *apud* Antunes (2000) descreve que, a dança e o resgate cultural através das danças proporciona a associação entre música, dança, cor, gesto, ludicidade, vinculados a convivência entre grupos e ao desenvolvimento do aspecto social. Considerar as danças dentro de um processo é dispor de benefícios por meio da função respeitadora que a mesma exerce.

É importante salientar também, que ao utilizar a dança tradicional como meio para o conhecimento, ampliação e resgate da cultura sul-rio-grandense, não se deseja de forma alguma ser a única, pelo contrário, quanto mais estudos forem feitos a respeito deste tema, maiores serão as contribuições em benefício da cultura, dando, assim, continuidade a história dos gaúchos que deram início a este estado.

Ainda sugerisse que, sejam realizados projetos no campo das danças tradicionais direcionados à escola, onde os professores de

Educação Física interessados em trabalhar as danças receberiam todo um suporte teórico. Para tanto, se desenvolveria um vídeo educativo sobre as danças tradicionais do Rio Grande do Sul, como também um manual, contendo todas as informações referentes as danças ensinadas no vídeo .

## V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Mara Rubia. **Influência das danças tradicionais açorianas no significado do corpo feminino na sociedade brasileira (Rio Grande do Sul e Santa Catarina) elementos de atuação sócio-cultural.** Tese de Doutorado – Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2000.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia.** São Paulo: Moderna, 1986.
- BIANCALANA, Gisela Reis. **Fragmentos gaúchos: tradicionalismo riograndense e exercício cênico.** Dissertação de Mestrado – Campinas, SP, 2001.
- CASCUDO, Luís de Câmara. **Folclore do Brasil: Pesquisas e notas.** Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1969.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- CÔRTEZ, João Carlos Paixão; LESSA, Luís Carlos Barbosa. **Manual de danças gaúchas.** São Paulo: Irmãos Vital, 1968.
- \_\_\_\_\_. **Danças e andanças da tradição gaúcha.** Porto Alegre, RS: Garatuja, 1975.
- CÔRTEZ, João Carlos Paixão. **Falando em tradição e folclore gaúcho: excertos jornalísticos.** Porto Alegre, RS: Grafosul, 1981.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** Campinas, SP: Papirus, 1995.
- DIEGUES JÚNIOR, Manuel. **Etnias e culturas no Brasil.** Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1980.
- FAGUNDES, Antonio Augusto. **Curso de tradicionalismo gaúcho.** Porto Alegre: Martins Livreiro, 2002.
- FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança moderna e contemporânea.** Rio de Janeiro: Sprint, 1990.

FARO, Antônio José. **Pequena história da dança**. Rio de Janeiro: 2ª edição: Jorge Zahar Editora, 1986.

FEIJÓ, Márcia González. **A dança como conteúdo integrante da Educação Física escolar enquanto corporeificação do mundo sensível**. Dissertação de mestrado, Curso de Pós-Graduação EM Ciência do Movimento Humano, Centro de Educação Física e Desportos, UFSM, Santa Maria/RS, 1996.

FERREIRA FILHO, Arthur. **História geral do Rio Grande do Sul: 1503-1974**. Porto Alegre, RS: Globo: 5ª edição, 1978.

\_\_\_\_\_. **Rio Grande do Sul heróico e pitoresco**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1985.

FLORES, Moacyr. **História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1986.

\_\_\_\_\_. **Historiografia: estudos**. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1989.

FROTA BARCELOS, Ramiro. **Rio Grande tradição e cultura**. Porto Alegre: Edições Flama LTDA, 1970.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GIFFONI, Maria Amélia C. **Danças folclóricas brasileiras e suas aplicações educativas**. São Paulo: 3ª edição: Melhoramentos, 1973.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: 4ª edição: Atlas, 1994.

JACQUES, João Cezimbra. **Ensaio sobre os costumes do Rio Grande do Sul: precedido de uma ligeira descrição física e de uma noção histórica**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. São Paulo: 2ª edição: Atlas, 1986.

\_\_\_\_\_. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, análise e interpretação de dados.** São Paulo: 4ª edição: Atlas, 1999.

LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

LAYTANO, Dante de. **Folclore do Rio Grande do Sul: levantamento dos costumes e tradições gaúchas.** Caxias do Sul, EDUCS; Porto Alegre, Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Martins Livreiro Editor, 1984.

LESSA, Luís Carlos Barbosa. **Rio Grande do Sul, prazer em conhecê-lo.** Rio de Janeiro: Globo, 1984.

MARQUES, Liliam Argentina B. e outros. **Rio Grande do Sul: aspectos do folclore.** Porto Alegre: Martins Livreiro, 1995.

NANNI, Dionísia. **Dança educação – pré-escola à universidade.** Rio de Janeiro: Sprint. 1998.

\_\_\_\_\_. **Dança educação – princípios, métodos e técnicas.** Rio de Janeiro: 4ª edição: Sprint, 2002.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança.** São Paulo: Summus, 1998.

PATRÍCIO, Zélia; GONÇALVES FILHO, Tarcizio. **Comunicação e consciência do corpo: toques para dançar a vida.** São Paulo: Edições Paulinas, 1998.

PEREIRA, Sybelle Regina Carvalho. **Dança na escola: princípios didático-pedagógicos fundamentados na psicologia histórico-cultural de Vygotsky.** Dissertação de Mestrado. Santa Maria – RS, 1997.

PORTINARI, Maribel. **História da dança.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia da Letras: 2ª edição, 2002.

SOARES ET. AL, Andresa. **Improvisação e dança: conteúdos para a dança na educação física.** Florianópolis: UFSC, 1998 (Florianópolis: Imprensa Universitária).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERDERI, Érica Beatriz Lemes Pimentel. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: 2ª edição: Sprint, 2000.

## VI - ANEXOS

## **ANEXO A – DIÁRIO DE CAMPO**

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE OS COSTUMES, AS TRADIÇÕES E OS ELEMENTOS QUE FAZEM PARTE DE BRINCADEIRAS ANTIGAS DO RS.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: pega-pega. Um aluno será o pegador, os outros deverão fugir, quando o pegador conseguir pegar um colega este deverá ajudar a pegar os companheiros, e assim sucessivamente.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: o conceito de costume, tradição e brincadeiras do RS.

- cavalinho de pau – material utilizado: bastão e corda. P.I.: Alunos em duplas, cada dupla com um bastão e uma corda; Desenvolvimento: Cada dupla irá “criar” um cavalo com o material recebido, amarrando a corda no bastão como se fossem as rédias do cavalo, ao sinal o primeiro da dupla irá se deslocar galopando até o outro lado da quadra e voltar, passando ao colega o “cavalo” e este fará o mesmo. Variação: os dois juntos fazem o mesmo percurso.

- gineteada – material utilizado: bastão e corda. P.I.: Idem a anterior; Desenvolvimento: Um aluno da dupla será o “ginete” e o outro será o “terneiro”, o que for “ginete” deverá sair galopando atrás do “terneiro”, que saiu correndo, para tentar “laçá-lo” com a corda, depois trocam de posição.

Reflexão: Ao final das atividades, os alunos foram questionados sobre qual o significado do que foi trabalhado para o povo gaúcho, onde eles responderam que faz parte das tradições, e por parte da professora foi

novamente enfatizado que faz parte das tradições, dos costumes e também das brincadeiras antigas.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”:** os alunos acharam muito divertidas todas as atividades, principalmente a do “cavalinho de pau”, e como antes de iniciar a parte prática foi dito a eles, que este era um dos “elementos que fazem parte de brincadeiras antigas”, eles perguntavam como era feito o “cavalo”, onde é que se brincava, se era em dupla, se era sozinho, ou se era em grupo, de que maneira poderiam laçar o colega. Durante as atividades foram feitos muitos questionamentos por parte dos alunos, sobre as brincadeiras que estavam sendo realizadas, sobre o fato de uma delas fazer parte dos costumes do RS, e que muitos disseram não conhecer, e nunca terem visto.

**TURMA “C”:** nesta turma as atividades foram realizadas com muita “risada”, pois os alunos chegaram até chorar de tanto darem risadas quando tinham que andar de “cavalinho de pau”, apostavam corrida para ver qual cavalo era mais rápido, qual era mais bonito, quem laçava melhor, quem conseguia escapar. Ao ser passada a informação de que as atividades faziam parte dos elementos de brincadeiras antigas, os alunos ficaram admirados dizendo que os antigos é que sabiam brincar. Fizeram muitos questionamentos de como é que se consegue laçar um boi de cima do cavalo sem cair, e que gostariam de ver uma gineteada de verdade.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE OS ELEMENTOS QUE FAZEM  
PARTE DE BRINCADEIRAS ANTIGAS DO RS E A SEMANA  
FARROUPILHA.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: pega-pega; em duplas, um da dupla será o pegador, este só poderá pegar o seu companheiro. Após pegar, há troca de papéis.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: brincadeiras antigas, e Semana Farroupilha. Todas as atividades serão realizadas em grupo (dois grupos de 5, e um grupo de 6), como um circuito.

- Pular corda – com uma corda amarrada em um dos lados da goleira, os alunos que estarão em coluna, deverão um a um pular corda. Quem tornea a corda é o aluno que acabou de brincar, trocando sucessivamente.
- Pular sapata – com uma sapata feita com arcos, os alunos, que estarão em coluna, deverão pular a sapata um de cada vez.
- Ciranda-cirandinha – o grupo de alunos deverá fazer um círculo e começar a girar cantando a música – ciranda-cirandinha, vamos todos cirandar vamos dar a meia volta, volta e meia vamos dar, o anel que tu me deste era vidro e se quebrou, o amor que tu me tinhas era pouco e se acabou, por isso senhor(a)....., entre dentro dessa roda diga um verso bem bonito diga adeus e vá embora.
- Jogo das espadas – em duplas, cada um com um bastão de papelão realizando movimentos de luta com espada “esgrima”. Variação: cada aluno em um lado da quadra, ao sinal da professora eles correm até o

centro da quadra reinventando a “guerra dos farrapos”.

Reflexão: fazer uma análise, com o grupo sobre as atividades realizadas, de como eram as brincadeiras antigas do RS, porque acontece a Semana Farroupilha, reforçando o conceito de cada atividade.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”**: Inicialmente a turma achou as atividades um pouco “chatas”, mas depois ao irem realizando-as não queriam muitas vezes passar para as outras brincadeiras por terem gostado da que estavam fazendo, e como as brincadeiras foram feitas em forma de circuito terminava o tempo e eles tinham que passar para a outra. Ao final quando foi realizada a brincadeira do jogo das espadas, eles disseram que esta era a melhor de todas as atividades do dia, fizeram encenações das lutas, que segundo eles aconteceu durante a Revolução Farroupilha, como eles sabiam? Viram na minissérie “A casa das sete mulheres”, chegaram a discutir para saber quem seria o gaúcho e quem seria do Brasil.

**TURMA “C”**: Toda a turma participou das atividades propostas, criaram outras formas de “pular” de “girar”, usando a criatividade. Como aconteceu na outra turma, muitos não queriam trocar de brincadeira, no jogo das espadas as meninas criaram coreografias para representarem as lutas da Revolução Farroupilha, ninguém nunca morria, na versão delas, todos estavam apenas brincando como elas. No início da aula quando foi comentado que as atividades que iriam ser realizadas também faziam parte de brincadeiras antigas, os alunos ficaram admirados em saber que os “antigos” brincavam das mesmas brincadeiras que eles.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE OS ELEMENTOS QUE FAZEM  
PARTE DE BRINCADEIRAS ANTIGAS DO RS.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: pega-pega parafítico; um aluno será o pegador, aqueles que forem tocados por ele devem ficar parados como se fossem estátuas, só podendo sair quando um colega lhe der um abraço. Alternar o pegador.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: brincadeiras antigas do RS. As atividades serão realizadas em dois grupos, enquanto um realiza uma atividade; o outro realiza outra.

- Futebol com bola de meia: com o grupo dividido em duas equipes, utilizando a metade da quadra, os alunos deverão realizar um jogo de futebol.
- Vôlei com bola de meia: cada aluno com uma bola de meia, utilizando a metade da quadra os alunos deverão realizar “toques” com as bolas.
- Jogo de bolita: cada aluno terá 3 bolitas para jogar e tentar acertar o maior número de bolitas que está no centro da “quadra de jogo”, ganha quem conseguir juntar mais bolitas.

Reflexão: fazer uma análise com o grupo sobre as atividades realizadas, em relação ao jogo de bola de meia, em que quem não quiser jogar futebol pode jogar vôlei, e vice-versa, reforçando o conceito de cada atividade.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”:** Inicialmente, como nas aulas anteriores, foi comentado que as atividades que seriam realizadas eram “elementos que fazem parte de brincadeiras antigas”. A maioria dos meninos quis apenas jogar futebol com a bola de meia, dizendo que já sabiam jogar bolita e que não estavam interessados em jogar depois. O outro grupo de alunos que jogou bolita, onde estavam as meninas, achou muito legal o jogo, pois alguns nunca tinham jogado. Ao realizarem o vôlei com a bola de meia, acharam muito divertido porque a bola era diferente, “estranha”.

**TURMA “C”:** Nesta turma os alunos realizaram todas as atividades propostas, as meninas é que acharam o futebol “chato”, preferindo jogar então, o vôlei, se divertiram também com o tamanho da bola e o fato de ela ser diferente das bolas comuns, ou das bolas que elas conhecem. Muitos disseram saber que os pais sabiam jogar bolita quando eram pequenos, mas que agora não se lembravam mais, outros disseram que aprenderam a jogar bolita com os pais, ou então, com os avós.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE OS QUATRO PRINCIPAIS POVOS  
DA COLONIZAÇÃO DO RS.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: pega-pega de grupo; com os alunos divididos em quatro grupos, diferenciados por cores, ao sinal da professora um dos grupos começará pegando, quando os alunos deste grupo conseguirem pegar todos de outro grupo estes passarão a serem os pegadores, e assim sucessivamente.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: a vinda dos quatro principais povos de colonização do RS. As atividades serão realizadas em quatro grupos.

- Grupo Verde: Os Portugueses
- Grupo Vermelho: Os Espanhóis
- Grupo Laranja: Os Alemães
- Grupo Azul: Os Italianos
- Cada grupo deverá montar um barco, tendo como materiais colchões, arcos, bastões, cordas, pneus e jornais. Após a construção do barco os alunos deverão atravessar a quadra como se esta fosse o mar, e eles, os colonizadores vindo para o RS.

Reflexão: fazer uma análise com o grupo sobre as atividades realizadas, em relação a construção do barco, as dificuldades de trabalhar em grupo, as dificuldades ao atravessar a quadra, como era na época em que os colonizadores vieram para o RS.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”:** Antes de iniciar a atividade foi passado aos alunos quais os principais povos que colonizaram o RS, e o que cada um trouxe para a cultura do nosso estado. Os grupos foram divididos então nos que seriam os portugueses, os espanhóis, os alemães e os italianos. Como eles tinham que montar um barco foi solicitado que eles usassem a criatividade, o que foi rapidamente atendido. Observamos que alguns alunos não sabem trabalhar em grupo, pois não dividiam as tarefas, querendo depois trocar de grupo, o que não foi permitido.

**TURMA “C”:** Como na turma B, os alunos gostaram muito da atividade proposta, acharam muito interessante saber que os portugueses é que vieram primeiro, depois os espanhóis, os alemães e por último os italianos, e que muitas coisas da nossa cultura foram eles que trouxeram. Interessante ressaltar que aqui também alguns alunos não sabem trabalhar em grupo, não sabem dividir as tarefas. Outro fato interessante é que quando foi feita a divisão dos países todos queriam ser italianos ou então alemães, ninguém queria pegar os portugueses ou os espanhóis, quando perguntados o porquê, disseram que são descendentes ou de italianos ou de alemães.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE A DANÇA DO PEZINHO, E DE ONDE ELA VEIO/ QUAL FOI O PAÍS QUE A TROUXE.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: dança da estátua: alunos dançando no ritmo de vários estilos de música gaúcha, quando a música parar, eles devem parar como estátuas, quem se mexer cai fora da brincadeira.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: relembrar quais foram os quatro principais povos que colonizaram o RS, e como eles influenciaram a cultura do nosso estado no campo da dança. Inicialmente a atividade será realizada individualmente, após serão formados os pares para realizá-la em conjunto.

Reflexão: realizar uma análise com o grupo sobre a atividade desenvolvida, no caso a dança do pezinho, trazida para o RS pelos portugueses, que aqui vieram morar.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”**: o fato de nessa turma ter mais meninos do que meninas, fez com que fossem formadas duplas e pares. Em alguns casos os meninos não queriam dançar, pois teriam que segurar na mão da colega, chegando a perguntar se podiam continuar dançando sozinhos como inicialmente foi passado os passos, e dançaram somente, porque fizeram dupla com outro colega. Estavam também, bastante agitados, o que dificultou o início da aula, depois se acalmaram e acabaram por realizar toda a atividade normalmente. Foi feito comentário de que a dança do

pezinho trazida pelos portugueses e incorporada às danças tradicionais gaúchas, e que até hoje, é dançada em Portugal da mesma forma, fato que os alunos acharam curioso e perguntaram se realmente é verdade..

**TURMA “C”:** Nesta turma a atividade foi realizada também em pares e duplas, em função de ter mais meninas do que meninos. Alguns alunos não quiseram dançar para não ter que dar a mão para o colega, tendo-se que fazer uma nova troca de pares e duplas para que todos então realizassem a atividade. O fato de a maioria já conhecer a dança favoreceu no desenvolvimento da aula, os que conheciam ajudaram os que não conheciam. Gostaram de saber que a dança do pezinho faz parte das danças tradicionais do RS, pois acharam que ela é legal, e também, acharam legal o fato de ela ter sido trazida pelos portugueses.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE A DANÇA RANCHEIRA DE  
CARREIRINHA, E DE ONDE ELA VEIO/ QUAL FOI O PAÍS QUE A  
TROUXE.***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: dança dos números: alunos dançando no ritmo de vários estilos de música gaúcha, quando a música parar, eles devem formar grupos com número de alunos citado pela professora.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: lembrar quais foram os quatro principais povos que colonizaram o RS, e como eles influenciaram a cultura do nosso estado no campo da dança. Inicialmente a atividade será realizada individualmente, após serão formados os pares para realizá-la em conjunto.

Reflexão: realizar uma análise com o grupo sobre a atividade desenvolvida, no caso a dança rancheira de carreirinha, que foi trazida para o RS pelos alemães que aqui vieram morar.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”**: Inicialmente alguns alunos não quiseram participar da atividade, mas como eles não conheciam a dança e depois viram que ela era mais “agitada” que a “outra” resolveram participar, achando mais divertido a “corridinha”. Novamente foram feitos pares e duplas, em função do número de alunos e alunas ser bastante diferente. Ao lembrar os quatro povos colonizadores foi dito que a dança da rancheira de carreirinha foi trazida pelos alemães, quando estes vieram para cá.

**TURMA “C”:** A atividade nesta turma, inicialmente foi agitada em função do comportamento de alguns alunos, que logo foi resolvido. A maioria dos alunos achou muito melhor a dança da rancheira de carreirinha do que a dança do pezinho, por ser para eles uma dança “nova” e pelo fato de ser mais agitada, ter que se mexer mais. Alguns apenas se confundiram no momento de realizar o passo de rancheira, pois o fizeram sozinhos sem dar as mãos ao colega. Ao lembrar os povos que colonizaram o RS, foi dito que foram os alemães que trouxeram a dança da rancheira de carreirinha, e então, eles questionaram se ela veio de navio junto com os alemães.

**DIÁRIO DE CAMPO**  
**OBSERVAÇÃO DIRETA – ALUNO / MÉTODO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X ALUNO**  
**INTERAÇÃO ALUNO X MÉTODO**

***AULA TEÓRICA/PRÁTICA SOBRE OS ELEMENTOS QUE FAZEM  
PARTE DE BRINCADEIRAS ANTIGAS***

**PLANO DE AULA:**

Aquecimento: pega-pega corrente: inicia com um aluno pegando os colegas, conforme forem sendo pegos vão dando-se as mãos e formando uma corrente para pegar os outros colegas.

Parte principal: Comentário sobre o que será trabalhado em aula: brincadeiras antigas do RS. As atividades serão realizadas em dois grupos, enquanto um realiza uma atividade, o outro realiza outra, e depois se trocam.

- Jogo da Peteca: P.I.: em pé, em determinado local da quadra. D.: os alunos receberão 4 petecas podendo jogar em grupo, ou em dupla.
- Jogo do Pião: P.I.: sentados, em determinado local da quadra. D.: os alunos receberão 8 piões, podendo jogar em grupo, ou em duplas.

Reflexão: realizar uma análise com o grupo sobre as atividades desenvolvidas, no caso os jogos de peteca e pião.

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”**: As atividades foram muito bem recebidas pelos alunos, os dois grupos formados realizaram cada um o seu jogo sem discussões, sem brigas, depois trocaram de brincadeira, também sem problema. Observamos que alguns alunos demonstram certas dificuldades no desenvolvimento motor, mas que aqui não está sendo analisado.

**TURMA “C”:** Nesta turma, os alunos se divertiram bastante com as brincadeiras, até fazendo apostas de quem não derrubaria a peteca, quem deixasse cair pagaria uma prenda; no pião a aposta era quem conseguia fazer o pião cair por último. As “gargalhadas” foram o sinal de que a atividade foi bem aceita pelos alunos, inclusive pediram para brincar com os brinquedos na hora do recreio. Como na turma anterior, alguns alunos demonstraram ter dificuldades.

## **ANEXO B – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO**

**PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO  
OBSERVAÇÃO INDIRETA - TAREFA  
INTERAÇÃO ALUNO X TAREFA  
DANÇA DO PEZINHO**

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”:** Durante a atividade, a turma mostrou-se bastante agitada com alguns meninos não querendo realizar a dança, ou até mesmo realizando, mas de má vontade. O fato de haver mais meninos do que meninas nesta turma pode ter influenciado no desenvolvimento da aula. Os alunos que realizaram a atividade da dança do pezinho o fizeram muito bem, pois muitos já conheciam a dança, o que tornou o aprendizado mais rápido. Também a forma como foi trabalhada a dança facilitou para aqueles alunos que ainda não conheciam, pois inicialmente foi realizada de maneira individual e depois em duplas (a forma de duplas e não de par, na maioria dos casos, foi em função de ter mais meninos do que meninas, mas foram feitas trocas para que todos os meninos pudessem dançar com as meninas). A alegria que os alunos demonstraram ao realizar a dança, acabou contagiando os colegas que não estavam dispostos no início, fazendo com que também quisessem participar. Os alunos ficaram encantados com o fato da aula estar sendo filmada, e a possibilidade de se verem dançando na televisão também, apesar de muitos dizerem que não queriam se ver, porque estavam sentados.

**TURMA “C”:** Os alunos demonstraram um grande interesse na realização da atividade proposta, pois o envolvimento foi total. Realizaram todos os passos, com atenção, e até mesmo, corrigiram os colegas no momento da dança em par ou em dupla (nesta turma ocorre o contrário, há mais meninas do que meninos, mas este fato não facilitou a atividade, pois as

meninas não queriam dançar com os meninos). Depois de formar os pares e as duplas, foi realizada a atividade, como aconteceu na turma anterior, alguns já conheciam a dança o que facilitou no momento de realizar os passos junto com o colega. É interessante ressaltar que os 6 meninos dessa turma participaram da dança sem fazer nenhuma restrição ou reclamação. Em alguns casos eles estavam mais interessados do que algumas meninas. Também, é interessante ressaltar, que eles também se encantaram com o fato da aula estar sendo filmada, pois faziam poses, caras, jeitos para chamar a atenção da câmera.

**PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO**  
**OBSERVAÇÃO INDIRETA - TAREFA**  
**INTERAÇÃO ALUNO X TAREFA**  
**DANÇA RANCHEIRA DE CARREIRINHA**

**ANOTAÇÕES:**

**TURMA “B”:** Novamente nesta turma tivemos alguns alunos que inicialmente não quiseram participar da dança, mas quando perceberam que esta era diferente da outra, pois como eles disseram “esta é mais agitada”, não conseguiram ficar parados e resolveram timidamente participar (é claro que não quiseram dançar com as meninas). E como na dança do pezinho, primeiro os passos foram feitos individualmente de frente para o espelho e depois foram formadas as duplas e os pares para executar a dança. Na parte em que eles tinham que realizar os passos da rancheira é que pareceu ser um pouco mais complicado em função de que, os pares não conseguiam acertar o compasso, mas logo em seguida, ao realizar novamente a dança, eles conseguiram. Também a atenção estava direcionada para a câmera pois, alguns procuravam saber onde estava sendo filmado para fazer brincadeiras.

**TURMA “C”:** Por ser uma dança “nova”, os alunos estavam muito ansiosos em aprender os passos da rancheira de carreirinha. Como aconteceu também na dança do pezinho, primeiro foi passado os passos individualmente de frente para o espelho e depois foram formados os pares e as duplas para ser feito em conjunto. Percebemos que os alunos não demonstraram dificuldade nos passos, nem no momento de “rancheirar”, ou seja, realizar os passos de rancheira, alguns, sim, no começo se confundiram, pois o fizeram sozinhos sem dar as mãos ao colega, mas depois viram como era para ser feito, e então, desenvolveram toda a dança de maneira muito satisfatória. Os alunos

desta turma gostaram tanto de dançar a dança da rancheira de carreirinha, que disseram gostar mais desta do que da dança do pezinho, pois esta tinha que dar uma corridinha, e a outra não.

## **ANEXO C – FASE PILOTO**

## FASE PILOTO

A população da fase piloto foi formada pelos alunos do Ensino Fundamental do Colégio Marista Santa Maria, de Santa Maria-RS-Brasil, que estão divididos em dois turnos: manhã da 1ª à 8ª séries, e tarde da 1ª à 4ª séries.

A amostra não aleatória intencional foi composta pelos 22 alunos da 2ª série B, do turno da tarde, sendo 12 meninos e 10 meninas, todos na faixa etária dos 07 aos 08 anos, do Ensino Fundamental do ano de 2003.

Foram utilizados para a aplicação dois instrumentos de coleta de dados: primeiro o **questionário**, com perguntas abertas, permitindo a livre resposta.

Na aplicação deste instrumento trabalhou-se com dois **questionários (questionário 1, e questionário 2)**, que foram aplicados no início e no final da pesquisa, respectivamente.

No **questionário 1**, foram construídas as sete questões com perguntas abertas na intenção de verificar o grau de conhecimento dos alunos em relação à cultura Sul-rio-grandense, começando por:

1. No seu entendimento, o que é a Semana Farroupilha?
2. O que você sabe dos costumes e tradições do RS?
3. Você pode citar alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas?
4. O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?
5. Você conhece a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”?
6. Você já dançou alguma delas? Por quê?
7. Você sabe de onde elas vieram? Como?

A partir da análise dos questionários foram construídos cinco textos que serviram de base para o desenvolvimento das atividades, com os títulos: *O significado da semana farroupilha; Os costumes e tradições do*

*Rio Grande do Sul; Elementos que fazem parte de brincadeiras antigas; As danças tradicionais do RS; O “Pezinho” e a “Rancheira de Carreirinha”.*

Os textos foram trabalhados em aula de forma que os alunos pudessem interagir a cada novo tema, com perguntas, questionamentos, curiosidades, etc..., como auxílio, foram realizados em aula, exercícios relacionados aos temas de forma que os alunos compreendessem melhor o conteúdo, sendo tudo observado e anotado, posteriormente, no diário de campo.

No **questionário 2**, foram construídas as sete questões com perguntas abertas, onde se procurou repetir as mesmas perguntas do **questionário 1**, porém com adequação de tempo e de verbo. As questões ficaram então, desta forma:

1. O que significa a Semana Farroupilha?
2. Cite alguns costumes e tradições do RS:
3. Cite alguns elementos que fazem parte de brincadeiras antigas:
4. O que você conhece sobre as danças tradicionais do RS?
5. Você gostou de dançar a dança do “Pezinho” e a dança “Rancheira de Carreirinha”? Por quê?
6. Você sabe de onde elas vieram? Como?
7. Você tem interesse em aprender outras danças tradicionais do RS?  
Quais?

Os dados foram então, analisados e discutidos no item de apresentação e discussão dos dados, e também nas conclusões parciais.

O segundo instrumento utilizado foi a **observação** (direta e indireta). Na observação direta, trabalhou-se com duas categorias – **aluno** e **método**, que foram registradas no diário de campo onde foram feitas todas as anotações desde a aplicação do questionário 1, até a aplicação do questionário 2. Já na observação indireta trabalhou-se com a categoria – **tarefa**, onde inicialmente construiu-se o **protocolo de observação**, que através da filmagem permitiu-nos observar como os alunos interagiram em relação aos colegas, ao método e a tarefa. As aulas foram construídas

priorizando a participação integral dos alunos, através do resgate das aulas anteriores em relação à origem das danças que seriam trabalhadas.

Estes instrumentos foram aplicados nesta fase piloto, com a 2ª série B, do turno da tarde que possui 12 meninos e 10 meninas, entre 07 aos 08 anos de idade, do Ensino Fundamental do ano de 2003, para que fossem feitos os testes de validação, fidedignidade e clareza dos instrumentos utilizados.

## **ANEXO D - QUESTIONÁRIOS**

## **ANEXO E – TEXTOS**

## O significado da Semana Farroupilha



A Semana Farroupilha acontece normalmente de 13 a 19 de setembro, onde se realizam jantares, bailes, concursos de danças, de trajes, de música, de laço, de boleadeira, etc..., para comemorar o dia do Gaúcho, que é no dia 20 de setembro, feriado estadual, aonde ocorrem grandes desfiles por todo o Rio Grande do Sul.

A Semana Farroupilha, que tem como símbolos autênticos da tradição gaúcha o Candeeiro e a Chama Crioula, é a maior festa de civismo e de amor ao Rio Grande e suas tradições, pelo fato de que o civismo é a maior peculiaridade do povo gaúcho, pois é tradição, é costume do povo rio-grandense amar o seu pago, projetar e fortalecer sua tradição, enaltecer a história do Rio Grande Farrapo, Gaúcho e Tradicionalista, não importa o canto brasileiro por onde estiver.

Então a Semana Farroupilha é o momento em que cada um de nós deve renovar o compromisso de manter acesa a chama sagrada de amor ao Rio Grande e ao Brasil.

## **Os costumes e tradições do Rio Grande do Sul**



Os costumes do gaúcho são em geral ligados à vida no campo. Os mais conhecidos são:

- ↳ Ser ágil no uso do laço – o gaúcho sabe laçar um cavalo ou um boi usando o laço, feito de couro trançado;

- ↳ Ser condutor de gado, ou seja, tropeiro – normalmente esse trabalho é realizado por um peão tanto de dia como à noite, faça chuva ou faça sol, esteja nevando ou soprando o minuano;
- ↳ Fazer do cavalo um companheiro – o gaúcho procura nunca se separar do seu cavalo, ao qual chama de “pingo”;
- ↳ Seu alimento predileto é churrasco e o arroz de carreteiro;
- ↳ Sua bebida preferida é o chimarrão.

Tradição para o gaúcho é :

- ↳ Um culto, o culto das boas coisas do passado. Tomar chimarrão, andar a cavalo, amar o Rio Grande, respeitar a mulher, tudo isso é a tradição do gaúcho. Não se trata nem de ciência, nem de corrente artística, mas de algo muito mais profundo, que o homem guarda no coração.

## **Elementos que fazem parte de brincadeiras antigas**

As brincadeiras constam de jogos, passeios e rodas cantadas e dançadas. A música empregada nas brincadeiras é folclórica e passada de geração para geração. A brincadeira é coletiva, socializante, reúne crianças. Por exemplo:

- ↳ Boneca de pano; catavento; pião; cavalinho de pau; boneco de sabugo;
- ↳ Bola de meia; 5 marias; “pular” sapata; pandorga; pular corda; peteca;
- ↳ Brincar de roda; carrinho; perna-de-pau; bilboquê; etc...

## As danças tradicionais do RS



As Danças tradicionais são aquelas que representam os usos, os costumes, as maneiras e as atividades espontâneas e naturais da vida de um povo, que são passadas de geração em geração, da mesma maneira de quando foram criadas.

As danças estão impregnadas do verdadeiro sabor crioulo do Rio Grande do Sul, são legítimas expressões da alma gauchesca. Em todas elas está presente o espírito de fidalguia e de respeito à mulher, que sempre caracterizou o gaúcho.

Sabe-se que estas danças animaram as festas do Rio Grande de muitos anos atrás, ou seja, do Rio Grande tradicional, e representaram um incentivo de alegria aos estudiosos da grandeza histórica de nosso rincão.

A seguir citamos algumas danças tradicionais do Rio Grande do Sul: Anú; Balaio; Chimarrita; Tatu de volta no meio; Rancheira de carreirinha; Pezinho; Maçanico; Tirana do lenço; Chula; Pau-de-fita; Cana-verde; Chote, etc .

## **O “Pezinho” e a “Rancheira de Carreirinha”**

Estas duas danças fazem parte das Danças Tradicionais do Rio Grande do Sul, porque desde a formação do território gaúcho elas são dançadas pelas pessoas que aqui viveram.

A dança do Pezinho trazida para o Rio Grande do Sul pelos colonizadores portugueses que vieram viver aqui, a partir do ano de 1748. O Pezinho constitui uma das mais simples e ao mesmo tempo uma das mais belas danças gaúchas. A melodia do Pezinho, muito popular em Portugal e nos Açores, veio a gozar de intensa popularidade no litoral dos Estados brasileiros de Santa Catarina e no Rio Grande do Sul.

O Pezinho pertence a uma geração coreográfica especial, que apresenta duas figuras características: na primeira figura, há uma marcação de pés, e na segunda os pares giram em redor de si próprios, tomados pelo braço..

É interessante dizer que o Pezinho é a única dança popular rio-grandense em que todos os dançarinos obrigatoriamente cantam, não se limitando, portanto, à simples execução da coreografia.

Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho  
O teu pezinho bem juntinho com o meu  
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho  
O teu pezinho, o teu pezinho ao pé do meu

E depois, não vá dizer  
Que você, já me esqueceu...

Quando em 1824, os imigrantes alemães vieram da Alemanha para viver aqui no Rio Grande do Sul, trouxeram com eles o “Chote”, que no ambiente gauchesco coincidiu com o aparecimento da gaita como

instrumento musical. O chote, dançado ao som da gaita, se tornou a dança de pares enlaçados preferida do gaúcho.

A Rancheira de Carreirinha é uma versão mais moderna do Chote-carreirinho - que é uma variação do chote - e que se caracteriza por uma “corridinha” dos pares numa certa direção, a letra da música, é um convite a bailar a “rancheira”:

Vem cá, vem cá, minha linda gauchinha.  
Pra nós, dançar, rancheira de carreirinha

Vem cá, vem cá, minha linda gauchinha.  
Pra nós, dançar, rancheira de carreirinha...

#### BIBLIOGRAFIA:

LAYTANO, Dante – Folclore do Rio Grande do Sul – costumes e tradições gaúchas.

BARBOZA, Maria Cândida – Aspectos do Folclore – Tradição – Cultura.

SARAIVA, Glaucus – Manual do Tradicionalismo.

FAGUNDES, Antonio Augusto – Curso de Tradicionalismo Gaúcho.

BARBOSA LESSA, Luiz Carlos – Nativismo – um fenômeno social do gaúcho.

BARBOSA LESSA E PAIXÃO CÔRTEZ – Manual de Danças Gaúchas.

BARBOSA LESSA E PAIXÃO CÔRTEZ – Danças e Andanças da Tradição Gaúcha

NANNI, Dionísia – Dança Educação.