

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS DO PANTANAL  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O ENSINO DA DANÇA: POSSIBILIDADES E AÇÕES NO  
PROGRAMA PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA / CPAN**

**LETÍCIA DA COSTA SOARES**

**CORUMBÁ  
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS DO PANTANAL  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O ENSINO DA DANÇA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-  
CRÍTICA: POSSIBILIDADES E AÇÕES NO PROGRAMA PIBID EDUCAÇÃO  
FÍSICA / CPAN**

Monografia apresentada por LETÍCIA DA COSTA SOARES, ao Curso de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, como um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora:  
PROF<sup>a</sup> ME. HELLEN JAQUELINE MARQUES

CORUMBÁ  
2015

LETICIA DA COSTA SOARES

**O ENSINO DA DANÇA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-  
CRÍTICA: POSSIBILIDADES E AÇÕES NO PROGRAMA PIBID EDUCAÇÃO  
FÍSICA/CPAN**

Este trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para obtenção do título de "Licenciado em Educação Física" e aprovado em sua forma final pela banca examinadora.

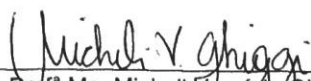
**BANCA EXAMINADORA**



Profª Me. Hellen Jacqueline Marques  
Orientador (a) – UFMS/CPAN



Prof. Dr. Fabiano Antonio dos Santos  
UFMS/CPAN



Profª Me. Micheli Vergínia Ghiggi  
UFMS/CPAN

Corumbá/MS  
2015

Dedico este trabalho aos meus pais que me apoiaram em todos os momentos da minha graduação, que me incentivam a nunca desistir daquilo que eu acredito e que estão sempre ao meu lado.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pois, ele é senhor de tudo, sem ele não sou nada. Todas as minhas conquistas foi graças a ele.

Agradeço aos meus pais, Senhor Leandro e Dona Helena, que são o meu exemplo, a minha base, que fizeram de tudo e um pouco mais por mim durante todo esse tempo, que me aguentaram nas épocas de desespero e que sempre me apoiaram independente das minhas escolhas.

À toda minha família que sempre fez de tudo para me ajudar, cada um do seu jeitinho.

Também não posso esquecer de agradecer à uma pessoa que foi mais do essencial para a conclusão desse trabalho, a minha orientadora professora Hellen, que me aguentou todo esse tempo, que não mediu esforços para me ajudar, que ficou horas e horas me orientando, que puxou a minha orelha quando foi necessário, alguém que me inspirou em continuar mesmo depois de tantas dificuldade, e foram muitas.

Gostaria de agradecer também à duas pessoas que se tornaram muito mais que amigas, se tornaram irmãs, mesmo uma delas estando muito longe daqui, nunca deixou de me incentivar, e foi graças a ela que eu entrei no curso de Educação Física, a Brenda e a Juliana.

Ao pessoal do Grupo ACRUN (Grupo Acrobático Universitário): Dayane, Mauro, Josué e Maurinho, que me apoiaram e entenderam (ou não rs), todas as vezes que não pude sair ou treinar para trabalhar no TCC.

“Um dia você aprende que... E você aprende que realmente pode suportar, que é realmente forte, e que pode ir muito mais longe depois de pensar que não pode ir mais.”

(William Shakespeare)

## RESUMO

O presente trabalho discutirá o ensino da dança na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Partimos da ideia de que a dança, como conteúdo curricular, vem sendo marginalizada e tratada como mera reprodução e cópia de movimentos midiáticos nas aulas de Educação Física. Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral analisar quais as contribuições do conteúdo dança para o desenvolvimento da reflexão acerca da dança (break), por parte dos alunos participantes do PIBID Educação Física UFMS/CPAN. Além disso, buscamos debater a respeito da dança enquanto produção cultural e artística no âmbito educacional; discutir a importância da apropriação dos conteúdos escolares para a formação humana; investigar o papel da escola e do professor tomando como referência os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, construtivismo e escola nova; apresentar as contribuições do movimento Hip Hop, em particular o break, como conteúdo da Educação Física; Desse modo, trabalho foi desenvolvido através da pesquisa-ação, na qual se incorpora quatro diferentes aspectos de pesquisa: a diagnóstica, a participativa, a empírica e a experimental. Assim foi realizada em uma escola municipal da cidade de Corumbá/MS, com 23 alunos participantes do PIBID Educação Física / CPAN, de idades entre 11 a 12 anos, com o intuito de elaborar propostas para o ensino da dança enquanto conteúdo da Educação Física. Ao longo do trabalho discutimos a relação das teorias pedagógicas que influenciaram e influenciam o ensino na escola: a escola tradicional, a escola Nova, o construtivismo e a pedagogia-histórica-Crítica, objeto de nosso estudo; e a arte e o seu papel na educação, a dança e o Hip Hop, como proposta de conteúdo da Educação Física. Ressaltamos a importância da Pedagogia Histórico-Crítica, pois possibilita ao aluno o acesso aos conteúdos sistematizados de maneira concreta, aos bens culturais produzidos pela humanidade, e a refletirem sobre a sua realidade de maneira crítica. Diante das discussões apresentadas ao longo da pesquisa podemos afirmar que a escola não se caracteriza como uma “ilha” alheia dos problemas sociais. Ao contrário, ela está constantemente sendo influenciada como um espaço político, econômico e cultural. No entanto, também influencia a realidade. Entendemos que o principal objetivo da educação escolar é a formação humana crítica e emancipadora. Desse modo, cabe a nós professores possibilitar aos alunos uma educação concreta e igualitária. Em que eles possam ter acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, principalmente a arte.

**Palavras- chaves:** Pedagogia-Histórico-Crítica; Dança; Escola; PIBID.

## ABSTRACT

This work will discuss the dance education in the historic-critical pedagogy perspective. We start from the idea that the dance, as a curricular content, has been marginalized and treated as a simple reproduction and copy of movements of the media in the physical education class. Given this, the research has as general objective analyse what are the contributions of the dance, to reflection's development about dance (break), by the participating students of PIBID – Physical Education UFMS/CPAN. Besides this, the research tries to discuss about the dance as a cultural production and artistic in school scope; discuss the importance of the appropriation of the school contents to the human formation; investigate the school and teacher role taking as reference the suppositions of historic-cultural pedagogical, as constructivism and new school; shows the contributes of hip-hop movements, particularly break, as a content of physical education. Therefore, the work was made by the research-action that there are four different research aspects: a diagnostic, a participatory, an empirical and experimental. The research was made in a public school in Corumba/MS with 23 students of PIBID Physical Education/ CPAN, the ages are around 11 to 12 years old, with the intent to elaborate proposals to the dance education as a physical education. Throughout the work we discussed the relation of theories pedagogical that influenced and influence until today at school: the traditional school, the new school, the constructivism, and historic-critical pedagogical, our object of study. The art and its education role, the dance and Hip Hop, as a proposal of Physical Education content. We emphasize the importance of Historical-Critical Pedagogy, as it allows the student access to systematized content in a concrete way, to cultural property produced by humanity, and to reflect on their reality critically. Throughout the discussions showed during the research, we can say that school is not a “island” without social problems. It is the opposite; the school is influenced as a political, economic and cultural place. However, the school influences the real life. We understand the main objective of the schooling is the human critical development and emancipatory. Thereby, we, teachers, have to give a possibility for the students to have a good education that they can access the cultural things made by the human, specially the art.

**Key words:** Historic-critical Pedagogy; Dance; School; PIBID.



## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	109
2. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: Contribuições para a Emancipação Humana na Educação Escolar.....	15
2.1 Teorias pedagógicas: novos e antigos olhares para a educação .....	15
2.2 A Pedagogia Histórico-Crítica: por uma educação emancipadora.....	21
2.3 A educação física na abordagem crítico-superadora .....	26
3. A DANÇA COMO ARTE E CULTURA NA ESCOLA .....	30
3.1 A arte e a educação .....	30
3.2 A Dança como Arte na Educação.....	34
3.2.1 O Hip Hop e o Break como conteúdos da Educação Física.....	38
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	41
4.1. O PIBID e suas contribuições para a formação de professores .....	41
4.1.1 Conhecendo a escola .....	43
4.2 Pesquisa de campo: etapas do trabalho .....	44
4.3. O ensino da dança na perspectiva da pedagogia histórico-crítica: limites e possibilidades .....	47
4.3.1 O falar sobre a dança e a prática da dança: algumas contradições .....	47
4.3.2 A adequação do conteúdo às possibilidades do aprendizado .....	48
o alcance dos objetivos estabelecidos nas aulas. ....	48
4.3.3 O break como reivindicação x espetáculo .....	49
4.3.4 A relação da técnica com a criatividade .....	50
4.3.5 Sentidos e significados nas músicas e suas relações com a dança .....	50
4.3.6 Estrutura física e material: barreiras da prática docente.....	52
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	54
REFERÊNCIAS .....	56
ANEXO A: Termo de consentimento .....	59
APÊNDICE B: Plano de Ensino.....	60
APÊNDICE C: Planos de Aula .....	63
APÊNDICE D: Entrevistas.....	70

## 1. INTRODUÇÃO

O tema de nossa pesquisa é o ensino da dança na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Essa escolha foi levada pelo gosto pessoal em torno desta prática, contudo o primeiro contato que tive com a dança foi durante minha formação escolar. Todavia, esse conteúdo estava presente de maneira descontextualizada, sem nenhuma abordagem que possibilitasse a reflexão. Havia somente cópias de danças midiáticas em datas festivas. Em contrapartida a essa perspectiva, durante minha formação acadêmica no curso de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus do Pantanal (CPAN), nas disciplinas de Dança I e Dança II, pude aprender outra visão deste conteúdo, e pude perceber novas possibilidades para o âmbito escolar, concretizando a escolha da área de pesquisa.

A dança foi inserida nos currículos escolares em 1971 como conteúdo obrigatório da educação física. Entretanto, poucas vezes se encontra presente nas aulas, nas quais os esportes se sobrepõem (BRASILEIRO, 2003). Professores da rede de ensino alegam que trabalham minimamente com esse conteúdo por ausência de conhecimentos na área e que há falta de suporte mínimo da escola e governo (BRASILEIRO, 2003).

Estes motivos, dentre outros aspectos, tornam-se obstáculos nesse campo e implicam diretamente na educação escolar. Podemos citar, por exemplo, a religião, pois, muitos pais proíbem seus filhos de dançar, por defenderem e acreditarem que o corpo e o movimento estão relacionados ao pecado; a crença de que a dança está ligada aos movimentos considerados femininos, enfatizando que essa manifestação corporal caberia somente às mulheres, por se tratar de movimentos e gestos delicados; a falta de estrutura física e material; a influência da mídia; e os preconceitos que permeiam muitos dos elementos da cultura corporal. No entanto, tais problemáticas não podem ser fatores limitantes para a prática dos conteúdos escolares (MARQUES, 2010).

Além disso, muitos educadores esperam coreografias prontas para aplicar em suas aulas, contudo, que tipo de ensino se reforça se não de um ensino mecanicista? (BRASILEIRO, 2003). Contraditoriamente, dentro desse mesmo contexto, surge a ideia que todo brasileiro domina as práticas de dança, não sendo necessário um professor para o ensino desse conteúdo na escola. A ideia estaria centrada no seguinte contexto: de que se aprende a dançar dançando (MARQUES, 2010), o que remete à ideia de que a prática pela prática seria o suficiente para seu aprendizado.

Sendo assim, defendemos neste estudo, a não negação dos conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos que compõem a dança, a valorização do papel do professor e o ensino de conteúdos que tenham sentido e significado para a realidade do aluno. Esta proposta de ensino esta baseada na pedagogia histórico-crítica, que por sua vez, foi sistematizada por Demerval Saviani e difundida por diversos autores no campo da educação (SAVIANI, 2008, 2012, 2010; DUARTE, 2007, 2003, 2010, 2012; MARSIGLIA, 2011, 2013; GASPARIN, 2008; MOREIRA, 2014).

Desse modo, partimos da ideia de que a dança, ao ser introduzida na escola, deve ser tratada como arte, expressão através do movimento. Contudo, ela se faz presente nas intuições com o designo somente prático, como simples descontração, momentos livres ou acúmulo de sentimentos e emoções (MARQUES, 2010). Este ensino faz referência ao tipo de pensamento que a sociedade tem sobre a dança, ou seja, que sua presença nas aulas seria somente como momentos livres, tendo o objetivo apenas voltado à expressão individual espontânea.

Segundo Verderi (2000), a dança nesta perspectiva estaria trabalhando unicamente com o movimento que tem o fim somente nele mesmo, não focando em nenhum objetivo educacional. Neste sentido, a autora Isabel Marques (2010) nos remete às seguintes reflexões: Qual seria o papel da dança dentro das instituições educativas? Quais contribuições ela traria para o aluno?

Marques (2010) contribui esclarecendo que o conteúdo da dança deve possibilitar reflexões das práticas, da comparação das diferentes modalidades, em que haja compreensão de todo o universo que a cerca. Na qual se propõe a ideia de um trabalho com valores e que estes possam conduzir os educandos ao abandono de uma visão acrítica, possibilitando novos olhares, na sociedade que estão inseridos (MARQUES, 2010).

Com uma visão semelhante de Verderi (2000) e Marques (2010), Gariba (2000) propõe o ensino da dança como linguagem, na qual o aluno deve estar ciente dos objetivos de cada movimento por ela executado, indo além do processo de reprodução. De modo que proporcione uma visão crítica a respeito da sua própria realidade, interferindo e até modificando-a na medida em que possa “favorecer o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas para contribuir qualitativamente em questões de socialização e expressão” (GARIBA, 2000, p. 159).

Desse modo, não negamos a importância com o trabalho da técnica, sendo essencial para a formação do aluno. Pois, entendemos a criação como um processo de emancipação, que parte do conhecimento sistematizado, visando superar os preceitos do senso comum. A crítica feita se volta à cópias de movimentos com fins neles mesmos, como mera reprodução acrítica de padrões sem o aprofundamento das relações teórico-práticas que envolvem a própria execução das técnicas corporais.

Enfatizando esse pensamento, Marques (2010) definiu o “saber pensando”, pois, uma das grandes contribuições da dança é articular a percepção, o entendimento e pensamento ao movimento, relacionando-o à técnica.

O fazer sentir dança enquanto arte nos permite um tipo diferenciado de percepção. Discriminação e crítica da dança de suas relações conosco mesmo e com o mundo. Ao contrário do que nos oferece o senso comum, dança não é um amontoado de emoções que permite que nos auto expressemos, diminuindo as tensões, sintamos íntimos (MARQUES, 2010 p.29).

Entretanto, a questão seria que não é esse tipo de dança que está presente nas escolas, ou ainda pior, na vida do aluno. Os meios de comunicação de massa têm recheado a dança com músicas e movimentos que denigrem o corpo, produzindo e reforçando ainda mais os preconceitos que a cercam dentro das instituições escolares (BERGERO, 2006). Assim, a dança perde seu papel como arte e se torna objeto de comercialização do mercado e reprodução de normas de comportamento e valores. Os tipos de dança exibidos na mídia que são frequentemente reproduzidos pela população têm como foco principal a alienação, não somente nas ruas, nas academias, festas e shows, mas, dentro das escolas (BERGERO, 2006).

A partir dessa discussão sobre a dança no seu contexto geral, Ávila (2010) aponta como o movimento Hip Hop, sendo uma importante manifestação da cultura, e em especial o break (dança que compõe os elementos do Hip Hop), tem se estabelecido como um modelo contra hegemônico na sociedade. O break como conteúdo da cultura corporal, possibilita aos alunos a criação de movimentos conscientes e criativos, assim como qualquer outra modalidade ou estilo de dança, desde que esse objetivo seja norteador do trabalho educativo e esteja de acordo com as concepções de escola, ensino e aprendizagem e sociedade do professor.

Assim Menezes e Ferreira (2010) discutem o movimento Hip Hop enquanto prática educativa, sendo primordial seu trabalho na escola, pois, possibilita aos alunos a visão de uma dada realidade, indagando sobre determinados contextos, possibilitando além do simples reproduzir, fomentando discussões a respeito das próprias práticas corporais presentes na atual sociedade capitalista, formando o senso crítico no aluno.

Deste modo, acreditamos que o professor carrega consigo o dever de proporcionar um ensino que acarretará no aluno uma educação emancipadora, que vise a formação deste enquanto cidadão crítico, capaz de interferir na realidade. Para tanto, o professor precisa disponibilizar aos educandos o acesso aos bens culturais e a reflexão crítica sobre as práticas culturais.

Sobre estas considerações acerca do papel do professor e da escola temos desenvolvido no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Educação Física da UFMS/CPAN. Como bolsista PIBID desde março de 2014, viemos debatendo dificuldades enfrentadas no exercício da docência, assim como a conscientização da necessidade de tornar mais significativa a Educação Física na escola para a formação de nossos alunos.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar as contribuições do conteúdo dança para o desenvolvimento da reflexão acerca da dança (break), por parte dos alunos participantes do PIBID Educação Física UFMS/CPAN.

Além disso, buscamos debater a respeito da dança enquanto produção cultural e artística no âmbito educacional; discutir a importância da apropriação dos conteúdos escolares para a formação humana; investigar o papel da escola tomando como referência os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, construtivismo e escola nova; apresentar as contribuições do movimento Hip Hop, em particular o break, como conteúdo da Educação Física;

Desse modo, o presente trabalho foi desenvolvido através da pesquisa-ação, na qual se incorpora quatro diferentes aspectos de pesquisa: a diagnóstica, a participativa, a empírica e a experimental (TRIPP, 2005). A pesquisa ação é formada por um ciclo em que o objetivo é sempre melhorar a prática, iniciando-se com o investigar e então o agir na prática, planejar, desenvolver e avaliar os resultados do processo com o intuito de sempre ir além, melhorando o percurso, ou seja, parte do diagnóstico do problema e, após

diagnosticá-lo, trabalha no processo de uma possível solução em que procedimento parte para a aplicação e, por último, a avaliação (TRIPP, 2005).

Neto (1998, p.1) define pesquisa-ação como:

A metodologia de pesquisa ação é uma opção, uma metodologia que estimula a participação das pessoas envolvidas na pesquisa e abre o seu universo de resposta, passando pelas condições de trabalho e vida da comunidade. Buscam-se explicações dos próprios participantes que se situam, assim como situação de pesquisador.

Esse tipo de pesquisa pode ser alterado de acordo com o local e objetivos da pesquisa, além de não ter como foco o desenvolvimento da atual sociedade capitalista, mas possibilita uma relação de percepção e reflexão a respeito de uma outra visão de modo de vida (NETO, 1998).

A pesquisa ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa ação educacional surgiram variedades distintas (TRIPP, 2005, p. 3).

Sendo assim, a pesquisa foi realizada em uma escola municipal da cidade de Corumbá/MS, com 23 alunos participantes do PIBID Educação Física / CPAN, de idades entre 11 a 12 anos, com o intuito de elaborar propostas para o ensino da dança enquanto conteúdo da Educação Física. Para tanto, o estudo partiu das seguintes etapas:

1. Apresentação da proposta de pesquisa e aceite da escola participante do PIBID;
2. Divulgação e formação da turma;
3. Diagnóstico da realidade da escola e das experiências anteriores dos alunos através de observações e entrevista semiestruturada com questões abertas;
4. Aula inicial com apresentação da dança como elemento da cultura corporal e suas diversas possibilidades de práticas;
5. Escolha com a turma do conteúdo de dança a ser desenvolvido nas aulas;
6. Identificação das problemáticas para o processo de ensino da dança e elaboração do planejamento de acordo com a necessidade dos alunos;
7. Elaboração do plano de ensino e planos de aula;
8. Desenvolvimento e avaliação das aulas;
9. Entrevistas durante o processo de ensino-aprendizagem, através de grupo focal;

10. Entrevistas ao final das aulas que compõem a pesquisa;

11. Apresentação dos dados e análise dos resultados.

A escolha do tema das aulas para a construção dos planejamentos teve a participação dos alunos, no entanto, sem desconsiderar a base teórica e metodológica da proposta de intervenção, mas, no sentido de ampliar os referenciais teóricos, culturais e práticos dos próprios participantes. No total foram ministradas 07 aulas, sendo um encontro de 60 minutos por semana, no período de março a maio de 2015, com temáticas relacionadas ao hip hop e suas vertentes, com ênfase na dança, break, partindo das problemáticas observadas e debatidas com os alunos.

Diante do exposto, organizamos nossa pesquisa em três capítulos. O primeiro abordou os modelos pedagógicos que influenciaram e influenciam o trabalho educativo na escola e suas propostas curriculares, apresentando e justificando a pedagogia histórico-crítica como referencial metodológico norteador desta pesquisa e suas possibilidades na educação física. No segundo capítulo debatemos o papel da arte na sociedade e na educação. Discutimos ainda, a dança e o hip hop como proposta de intervenção e formação crítica na busca de uma educação emancipadora. Por fim, no terceiro capítulo, apresentamos os dados da pesquisa, seus desdobramentos e a análise e discussão dos resultados do estudo.

Acreditamos que este trabalho possa ser de fundamental importância para produção de conhecimentos a respeito dessa prática no âmbito acadêmico, contribuindo assim para futuras pesquisas e propostas de intervenção no âmbito educacional. Apesar de haver vários trabalhos com esse tema, pouco se produz em termos de experiências efetivas a partir desta perspectiva teórica com uma proposta de ensino que proporcione questões que confrontem a visão do aluno com o senso comum.

## **2. PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

No capítulo um discutiremos a relação das teorias pedagógicas com o processo de ensino e aprendizagem na escola. Além de algumas implicações que esses modelos refletiam e refletem na sociedade. Dentre as abordagens, debateremos as teorias não críticas (a pedagogia tradicional, a pedagogia da escola nova), o construtivismo e, principalmente, a pedagogia histórico-crítica, dentro do campo das teorias críticas.

Analisaremos a importância do ensino dos conteúdos nas escolas, o papel do professor e os desdobramentos dessa teorias, com o sistema social.

Desse modo, a pedagogia histórico-crítica teria como objetivo, a apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade, tendo acesso aos conteúdo clássicos, pois, através dessa apropriação os seres humanos, teriam “armas”, para lutar contra os preceitos da sociedade capitalista, criando assim através da educação uma força contra hegemônica (MARSIGLIA, 2011).

### **2.1 Teorias pedagógicas: novos e antigos olhares para a educação**

O conhecimento anteriormente era passado de geração em geração pelos pais. Porém com o desenvolvimento das novas tecnologias, e a necessidade de formação do trabalhador, que acompanhe este desenvolvimento, há o interesse da implantação de uma instituição gratuita para a classe trabalhadora, para que pudesse, como trabalhadores livres, executar suas tarefas e acompanhar as demandas sociais (MARTINS, 2013).

Ou seja, faz-se necessária a criação de uma escola, pois os saberes do senso comum não supriam mais a necessidade da época, que se caracterizava com o fim do feudalismo e início da industrialização (MARTINS, 2013). Surge então, a necessidade do saber sistematizado, denominado *episteme*, ou seja, conhecimento baseado na ciência. O currículo elementar, então seria estruturado nas instituições de ensino, como algo primordial para a formação do aluno (SAVIANI, 2008.)

O primeiro modelo pedagógico que se desenvolve, é a pedagogia tradicional, em que o ensino estava voltado para o professor que detinha o conhecimento. Este era transmitido aos alunos, e o conteúdo não estava voltado para a sua individualidade, era uma educação geral, pois nesse momento, a visão era de indivíduos todos iguais (MARSIGLIA, 2011).



Segundo esse modelo pedagógico o conhecimento era transmitido através da repetição e memorização dos conteúdos sem sentidos. O aluno era tratado como mini adulto e acreditava-se que através da educação conseguiriam se tornar um adulto completo. Nessa concepção, o professor é detentor do conhecimento que lhe serviriam para a vida. Porém, esses conhecimentos eram transmitidos de forma linear, impostos e desconexos da realidade social, não possibilitando nenhum tipo de reflexão ou crítica (SNYDERS, 1974).

Nesse tipo de ensino o aluno era encaminhado, para que pudesse aprender cálculo, a dominar a leitura, formando o homem novo para a sociedade capitalista (REIS, et al, 2013). Mas a grande crítica feita à pedagogia tradicional é a respeito do ensino mecânico que não faz relação com a característica particular de cada um e não possibilita a criatividade e autonomia dos alunos (SAVIANI, 2008).

A educação tradicional esteve voltada para a fase revolucionária da burguesia, defendendo o princípio, de que todos os seres humanos nascem iguais, ou seja, nascem uma “tabua rasa”, que se contrapunha a concepção medieval, segundo o qual os seres humanos nasceriam essencialmente diferentes e defendia a reforma da sociedade (MARSIGLIA, 2011 p.11).

Com o tempo surgem inúmeras críticas a esse modelo pedagógico, pois os conteúdos ensinados, não tinham relação com a historicidade, e estava ligado a interesses burgueses. Com isso, surgem diversas manifestações para a criação de um novo modelo de escola, a “chamada escola nova” (SAVIANI, 2010).

Segundo Marsiglia (2011), o movimento que almejava um novo modelo pedagógico, também estava mascarado por interesses capitalistas. Assim a principal mudança que se caracterizou, foi direcionada ao aluno, que antes eram disponibilizados um tipo de ensino padronizado para todos, passa a se individualizar, e a ter como processo de ensino, o meio e fim no cotidiano e no seu interesse, tornando vago e vazio os conteúdos que antes eram primordiais.

Na concepção da pedagogia tradicional como foi mencionado o aluno era tratado como mini adulto, e se priorizava o acúmulo do saber. Já a pedagogia da escola nova, o interesse parte somente do educando, o professor de detentor do conhecimento, passa ser meramente mediador educacional (CASTRO et al 1973).

Esse modelo de escola estava voltado à formação de bons cidadãos em contraposição ao autoritarismo presente historicamente nesta instituição. “A educação para

a cidadania representou um posicionamento crítico frente ao regime autoritário, a cultura política conservadora, ao clientelismo e ao patrimonialismo presentes na vida” (REIS, et al, 2013, p. 34-35).

Na pedagogia escolanovista trabalha-se com as fases do desenvolvimento da criança, com a parte psicológica e educativa, sempre levando em consideração a individualidade de cada um. Baseava-se, portanto segundo metas a serem alcançadas (CASTROS, et al, 1973). Tinha-se a visão que a escola nova, proporcionaria uma quebra com o tradicional abrindo portas para a autonomia do aluno (CASTRO, et al, 1973).

Escola Nova significa uma atitude dinâmica crítica, de investigação e de insatisfação em relação ao problema da educação escolar. Significa uma atmosfera no trabalho harmônico entre professor e aluno. Significa um ambiente rico de experiência e de situação que implicam em atividade intelectual e vivência real dos problemas escolares (CASTRO, et al, 1973, p. 14).

Porém, apesar de valorizar as experiências e a individualidade do aluno, ela não dá importância necessária aos conhecimentos sistematizados, sendo estes desenvolvidos de maneira superficial. Os alunos ficam estagnados no conhecimento do senso comum, e não se aproximam da realidade concreta (MARSIGLIA, 2011).

Saviani (2008), faz uma crítica à esse modelo de escola pois, para o autor o papel da escola “não é apenas e nem predominante a de organizar as experiências propiciadas pela vida dos próprios alunos. Pareceu-me que o papel da escola é, antes o de pantear aquilo que a experiência de vida do aluno “esconde” (SAVIANI, 2008, p.2). Ou seja, apesar de se trabalhar em cima do que o aluno carrega consigo, é necessário que se ultrapasse esses conhecimentos, que possibilitem uma reflexão e apropriação dos conteúdos denominados essenciais (SAVIANI, 2008).

Entretanto, um dos grandes agravantes da pedagogia da escola nova foi o fato de ser um modelo que gerava grandes gastos para o setor público, tornando-se assim um modelo de escola experimental desenvolvido para a elite. Porém, muitos educadores mesmo nessas condições continuaram adotando essa pedagogia, gerando, principalmente para a classe trabalhadora, um ensino superficial. Em virtude disso, cresceu a desqualificação do ensino para a classe dos mais pobres, pois, para essa não se trabalha com a transmissão de conhecimento, e, ao contrário, há um aprimoramento para a elite (SAVIANI, 2010).

Vê se paradoxalmente, em lugar de resolver o problema da marginalidade, a Escola Nova o agravou. Com efeito ao enfatizar a qualidade de ensino, ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político para o âmbito técnico pedagógico, cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função; manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequados a esses interesses (SAVIANI, 1997, p.10).

Segundo Snyders (1974), a criança nessa pedagogia se encontra num mundo ilusório, de fantasia, pois, se permanece, em suas próprias experiências, tendo o professor apenas como mediador, ficará sempre estagnado nos conhecimentos do senso comum. Ela se consolida no “aprender a aprender”<sup>1</sup>, por não ter como critério a transmissão e assimilação conhecimento sistematizado. Tem como consequência uma falsa ideia de democracia (MARSIGLIA, 2011).

Para Duarte (2003), o lema aprender a aprender apresenta como um único objetivo fundamental, que rege a sociedade capitalista, no seu mercado consumidor, ou seja, a formação de cidadãos passíveis a mudança constantes desse modelo social. É necessário adaptar os indivíduos às falhas que surgem e ao mercado de trabalho.

Neste sentido, a pedagogia escolanovista tem estreita ligação com o Neoliberalismo e o Pós Modernismo (MARSIGLIA, 2011). Um dos exemplos que pode ser citado é a relação de como o conhecimento é tratado, no neoliberalismo: “Valoriza-se o conhecimento tácito, imediato, aparente do cotidiano em si”, (MARSIGLIA, 2011, p. 14), e no Pós Modernismo “o conhecimento é relativo, trata-se de uma construção metal, e individual e coletiva, que não tem poder de se apropriar relativamente da realidade”<sup>2</sup> (Ibidem).

Segundo Duarte(2003), essa prática pedagógica leva em consideração a prática e a individualidade social do aluno, no entanto, não traz com objetivos de luta e transformação e reflexão na realidade do aluno, possibilitando um olhar crítico, “mas saber melhor quais as competências a realidade social está exigindo do aluno” (DUARTE, 2003, p.12).

---

<sup>1</sup> Segundo Duarte (2007), o aprender a aprender, surge a partir de ideologias da escola nova e do construtivismo, seus principais propulsores. Na qual se define pelo aprender sozinho e aprender fazendo, para que o aluno adquira sua própria autonomia, não sendo influenciado pelo professor, nesta pedagogia, o professor deverá apenas proporcionar desafios para o aluno, e deve partir dele o interesse por aprender. Muito difundido ainda hoje em diversas instituições escolares.

<sup>2</sup> MARSIGLIA, 2011, p. 14.

De acordo com Saviani (2010) e Marsiglia (2011), ambas as teorias pedagógicas, tradicional e a escola nova, tratam de modelos não críticos de educação. Pois, não fazem relação da escola com o meio social, esta é uma instituição a parte dos problemas sociais (MOREIRA, 2014). Ou seja, a escola, não tem como objetivos, provocar o conhecimento da realidade social e refletir as possibilidades de transformação.

Estas perspectivas mascaram o processo de alienação<sup>3</sup> dentro das instituições, pois cada um já teria seu papel definido dentro da sociedade, na qual está inserido como algo natural, não podendo haver mudanças. Ou seja, os dominados já nasceram assim, e devem permanecer assim. Ou ainda: que caberia a cada um definir o seu futuro e sucesso (MARSIGLIA, 2011).

Dentro das bases da Escola Nova se caracteriza uma teoria presente em muitas instituições escolares até os dias atuais, denominada de construtivismo. Essa teoria começa a se fundamentar a partir do século XX, e teve como seu principal autor Piaget, foi muito difundido na época e também nos dias atuais. O que se enfatiza, é que esse modelo pedagógico possibilita autonomia, para que enfim este alcance uma visão crítica de sua realidade, mesmo que muitas vezes esse tipo de ensino aparente ser mais lento. Segundo Sanchls e Mahfoud (2010, p.20) “uma ideia fundamental do construtivismo era não considerar o conhecimento como a reprodução de uma realidade independente de quem a conhece”.

Para Piaget o conhecimento, a escola, deve ser um espaço de desafio para o aluno, para que este entre em contato com o meio (LEÃO, 1999). Ele ainda enfatiza que o conhecimento não é adquirido através de maneira espontânea, nem de transmissão de conteúdos de forma inconsciente como a pedagogia tradicional. Mas de maneira interacionista, na qual o aluno não se torna objeto, mas um sujeito ativo, capaz de interagir como o meio e desenvolver seu próprio conhecimento (LEÃO, 1999).

Essa construção só é possível através de uma interação, mediada pela ação do sujeito, em que dois conceitos são centrais: a assimilação e a acomodação. O sujeito age, tanto quando incorpora a experiência aos esquemas de interpretação já elaborados (assimilação), como quando

---

<sup>3</sup> Segundo Marx, a alienação é a condição em que o trabalho ao invés de ser instrumento para a realização plena do homem e sua condição de ser humano torna-se, pelo contrário, um instrumento de escravidão, acabando por desumanizá-lo, tendo sua vida e seu próprio valor medidos pelo seu poder de acumular e possuir.

modifica seus esquemas para aproximar-se melhor da realidade (acomodação). Ele constrói seu mundo e se aproxima da realidade (SANCHIS, MAHFOUD, 2010 p. 21).

Ou seja, essa teoria assim como a escola nova, atribui todo o saber no aluno, este deve buscar seus próprios conhecimentos, e retira a importância dos conteúdos clássicos essenciais como Saviani (2010) defende. Ele trabalha somente com a parte psicológica da criança e, portanto, não enfatiza os saberes primordiais, mantendo estas ainda num processo de alienação apesar de muitos autores defenderem o oposto.

Nesse modelo pedagógico, a escola enfatiza o aprender sozinho, a partir de sua própria autonomia, o professor seria um facilitador, pois de outro modo este prejudicaria o aluno por sua busca para se tornar um bom cidadão autônomo. Porém como Duarte (2007) enfatiza, essa grande valorização do aprender sozinho gera o empobrecimento dos conhecimentos transmitidos. Para ele o aluno só será um cidadão crítico, moral e intelectual, através da transmissão de conhecimentos.

Na tentativa de se criar um ensino crítico, essas teorias pedagógicas, enfatizam ainda mais a alienação, e a naturalização histórica, pois como Saviani (2010, p.40), apresenta “quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola; e de como, quando menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática”. O que autor destaca, seria o fato de que o modelo de escola tradicional tinha como objetivo a assimilação e apropriação do conhecimento, abolidas na teoria da Escola Nova, no construtivismo e no aprender a aprender, não dando acesso aos alunos ao que se denomina conteúdos clássicos, mantendo os educandos, num processo de estagnação teórica.

Como afirma Duarte (2007), atualmente se tem plena certeza de que a educação não é neutra, que ela é passível de relações políticas da sociedade, e que o aluno é um ser social, com características, individuais e que o trabalho educativo, tem relação com o contexto histórico da realidade na qual está inserida.

Porém, como destacam Almeida, Oliveira e Arnoni (2007), o que a sociedade capitalista vem mostrando como um meio de mascarar a alienação, é essa neutralidade das escolas. Em que, tentar manter lá, como alheia as situações sociais, de maneira neutra a todos os problemas vigentes na sociedade, colocando como um espaço apolítico, ou seja

que seria uma instituição a parte dos problemas vigentes, não mantendo nenhuma relação com os aspectos sociais.

Assim, podemos aqui destacar um ponto, a escola, como formadora, tem um papel importante para a luta de classes, porém, ela por si só não será capaz de mudar o sistema social vigente. Sendo que sua função se estrutura em possibilitar aos alunos a refletir sobre a sua realidade, oportunizando a eles um ensino que permite a apropriação dos conhecimentos historicamente construídos (DUARTE, 2007).

Neste sentido, acreditamos ser fundamental para esta pesquisa, retornarmos a questão proposta por Saviani (2010, p.32): “É possível uma teoria da educação que capte, criticamente a escola, como um instrumento capaz, de contribuir para a superação do problema marginalidade?”

Dentro desse contexto surgem as teorias críticas, nas quais tratam a instituição educacional como elemento principal para a luta de classes, em que se tem uma visão de escola com relação direta com o meio social, em que se divide em dois grandes campos: a histórico-crítico e a crítica emancipatória<sup>4</sup> (MARSIGLIA, 2010). Nesse estudo discutiremos somente a primeira abordagem pedagógica, no próximo subitem, discutindo a importância de uma educação de qualidade no meio escolar, e seus reflexos na sociedade.

É importante destacarmos que estas concepções coexistem na escola atual, sendo esta um espaço de disputa e contradições. Cabe assim, muitas vezes, como possibilidade ao professor, a mudança que se inicia dentro da sala de aula, tendo como propósito uma educação de qualidade para todos e uma luta contra-hegemônica. (DUARTE, 2007).

## **2.2 A Pedagogia Histórico-Crítica: por uma educação emancipadora**

A pedagogia histórico-crítica se estrutura como uma teoria crítica da educação, porém, isso não significa que toda teorias críticas podem ser denominadas pedagogias, um exemplo que podemos destacar são as teorias crítico reprodutivista, citadas no item anterior. Podemos definir como uma teoria crítica, aquelas que se estruturam através das relações das classes sócias, com o objetivo de ir contra os preceitos da atual sociedade, em busca de reformas (DUARTE, 2007). “Todas as teorias críticas têm em comum a busca de

---

<sup>4</sup> Para saber mais sobre a teoria crítico emancipatória ver Kunz (2006).

desfetichização<sup>5</sup> das formas pelas quais a educação reproduz as relações de dominação, pois entendem que isso é fundamental para a própria luta contra hegemônica” (DUARTE, 2007, p. 16). A partir dessa definição iremos discutir a pedagogia histórico-crítica, sua função dentro da escola e sua busca por uma educação igualitária para todos.

No final da década de 1980, houve necessidade de se disponibilizar mais vagas nas escolas, o que de fato ocorreu, porém o nível de qualidade caiu, gerando uma divisão social, onde os filhos dos trabalhadores permaneceram nas escolas públicas com um ensino falho, enquanto aqueles que tinham o poder, migraram seus filhos para as instituições particulares. Ocasinou-se uma desvalorização docente muito grande, em termos salariais e de trabalho. Além do fato da culpabilização, da ausência de um ensino de qualidade ser do professor. Dessa forma, ele deveria se esforçar mais para possibilitar uma educação satisfatória para seus alunos (MARSIGLIA, 2011).

A pedagogia histórico-crítica começa se acentuar no Brasil nessa mesma época, com objetivos de suprir as necessidades educacionais no país. Nessa fase vivia-se o período denominado “abertura a transição democrática”, Essas pequenas manifestações se iniciaram na PUC/USP (Universidade Católica de São Paulo), tendo à frente o então Professor Dermeval Saviani. O cenário político educacional se encontrava em alguns pontos que acabaram por impulsionar esse modelo pedagógico (DELLA FONTE, 2011). Nessa época houve um posicionamento contrário a essa pedagogia, formada por alguns profissionais da área da educação, que se apoiavam na teoria crítico reprodutivista (MOREIRA, 2014).

Dentro desses aspectos, o professor Dermeval Saviani, que deu impulso para esse modelo pedagógico, enfatiza alguns pontos importantes e características desse sistema educacional.

Ao discutir as bases da concepção dialética da educação que a partir de 1984, passei a denominar de histórico crítica, afirmei que o movimento que vai das observações empíricas ao concreto, pela mediação do abstrato, constitui uma orientação segura tanto para o método científico como para o processo de ensino (o método pedagógico). É a partir daí que podemos chegar a uma pedagogia concreta, como via de superação

---

<sup>5</sup> “O conhecimento desfetichizador seria constituído por um duplo movimento: em primeiro lugar o desmascaramento da aparência falseadora e em segundo lugar a recuperação do papel dos seres humanos na história” (DUARTE, 2012 p. 3972).

tanto da pedagogia tradicional como da pedagogia moderna (SAVIANI, 2011, p.11).

Dentro dessa concepção, inicia-se a formulação de um sistema pedagógico, que se diferencia das demais abordagens, presentes no âmbito escolar até então. Que tivesse como base teórica um sistema educacional crítico social, que possui suas raízes no método materialista, visando não mais em uma educação reprodutora da doutrina da sociedade capitalista, mas uma educação transformadora e igualitária (MOREIRA, 2014).

Nesse contexto político, a pedagogia histórico-crítica coloca objetivos que possam ir além da pedagogia tradicional e moderna, em que se possa superar todos os desafios postos na educação, enfrentando a ordem social do capitalismo, ou seja da classe burguesa que detém os meios de produção da humanidade. Muitos críticos que açoitam esse modelo de ensino enfatizam a ideia de ser ultrapassada, com objetivos que não cabem no meio social, porém nesse modelo de sociedade capitalista é a visão que realmente tenta se transmitir. Pois ela tem o intuito, que a classe trabalhadora tenha compreensão do sistema vigente, e que esta através do conhecimento, supere a ordem social burguesa capitalista. Resultando numa sociedade em que não haja divisões de classes entre dominados e dominantes (SAVIANI, 2008).

Essa abordagem pedagógica vê o indivíduo como concreto, isto é, sujeito das relações sociais. Na pedagogia tradicional, os educandos não são concretos, mas se caracterizam como abstratos, na pedagogia nova, os sujeitos são empíricos, que se diferenciam um dos outros por suas capacidades individuais que se formulam a partir das características genéticas (SAVIANI, 2011). Já na pedagogia defendida por Saviani, que ele denomina de concreta, está estreitamente ligada as relações sociais, isto implica que o conhecimento para ele oferecido não é escolha sua, mas se estabelece de acordo com as condições sociais que este se insere, também evidencia a questão da genética, que se respeita o desenvolvimento do aluno (SAVIANI, 2011).

O modelo de educação que rege esse sistema pedagógico dá ênfase, á uma educação de qualidade para a classe trabalhadora, formada num caráter contra hegemônico<sup>6</sup>. Ela tem, portanto, o objetivo de emancipação humana. Para esta proposta

---

<sup>6</sup> “Contra hegemonia se caracteriza como sendo antagonismo entre as classes sociais que, a partir de sua posição dominante ou subalterna no interior da sociedade e do Estado de classes, exercem, sofrem e disputam permanentemente o poder.” (DANTAS, 2008, p. 91)



educacional, o ensino, além da sistematização dos conteúdos, proporciona que os educandos possam assimilar esse processo de apropriação do conhecimento com as dimensões do trabalho e na sua realidade (REIS, et al 2013).

Marsiglia (2011) complementa afirmando que a pedagogia histórico-crítica, tem como objetivo a apropriação de bens culturais produzidos pela humanidade, pois, através dessas apropriações, os seres humanos teriam armas para lutar contra os preceitos da sociedade capitalista, criando assim através da educação uma força contra hegemônica. Um modelo educacional que se assemelha em alguns pontos a pedagogia tradicional, pois se enfatiza a transmissão do conhecimento, ou seja o saber sistematizado, deve ser apropriado pelo aluno, de modo que se firme, como conhecimento pertencente a ele (DELLA FONTE, 2013).

Segundo Moreira (2014) essa pedagogia trabalha na instituição escolar como uma arma para a mudança do sistema social vigente, assim seu objetivo se desenvolve com a transformação da sociedade, e não na manutenção do sistema. A pedagogia histórico-crítica, tem como base teórica o materialismo histórico dialético, que defende a ideia que para uma educação plena, o aluno deve apropriar-se dos bens culturais da humanidade.

O desafio proposto pela pedagogia histórico crítica é tornar a instituição escolar numa instância que socializa os conhecimentos sistematizados para permitir o domínio dos meios necessários à inserção ativa na vida social, com o horizonte da emancipação humana. É possibilitar que os processos pedagógicos escolares assegurem a todos, indistintamente, aquilo que se tornou indispensável para compreender e agir no mundo científico, filosófico e artístico (GASPARIN, 2011, p. 2).

A pedagogia histórico-crítica tem como ponto de partida e chegada a prática social. No ponto de partida os alunos possuem uma visão caótica, sincrética do conteúdo, e ao término do processo de construção do saber, o objetivo é que se tornem cidadãos e com uma visão sintética do conteúdo desenvolvido, e possam agir intencionalmente na realidade. Ou seja, pessoas capazes de compreender e refletir a realidade na qual estão inseridos. Nesse modelo de ensino, a prática educativa, está totalmente voltada á classe trabalhadora, favorecendo um ensino realmente eficaz, para a formação dos indivíduos, e que trabalhe com a transmissão de conhecimentos (SAVIANI, 2010).

Dentro da escola a pedagogia histórico-crítica se propõe, a alguns desafios como aponta Dermeval Saviani:

a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como suas tendências atuais de transformação. b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável, pelos alunos no espaço e tempo escolares. c) Provimentos dos meios necessários, para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como a tendência de sua transformação (2010 p.3).

Esse modelo pedagógico se estrutura em cinco fundamentos metodológicos: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e, novamente, prática social. Primeiramente se estrutura na realidade do aluno, no conhecimento que adquirido através do seu cotidiano de suas vivências, com o meio social, em diagnostica esse saber que o aluno traz consigo, a partir disso, se inicia a problematização que coloca em confronto os conhecimentos do aluno do senso comum, provocando contradições e dialéticas possibilitando inquietações a respeito do seu conhecimento do senso comum.

Desse modo então parte-se para a instrumentalização, que seria definida como a sistematização do novo conhecimento, a apropriação dos conteúdos clássicos tido como essencial para a formação do aluno, transmitido pelo professor, e chegaria ao ponto principal que se estrutura como a catarse que é a formulação e elaboração de tudo que transmitido e apropriado pelo aluno, vencendo as barreiras do senso comum formulando um novo conhecimento que será discutido mais adiante, e por último volta a prática social na realidade do aluno.

Porém, o modelo escolar que está presente hoje não valoriza esse tipo de conhecimento, os currículos escolares dão ênfase as atividades extracurriculares, e o verdadeiro sentido do conhecimento sistematizado acaba ficando em segundo plano. As atividades ditas secundárias, acabam por tomar conta do que deveria ser essencial dentro da sala de aula. As atividades extracurriculares deveriam ser suporte para o currículo, não substituí-lo. O que se encontra nas instituições de ensino são atividades secundárias, sendo colocadas à frente das principais (SAVIANI, 2008).

Para uma educação crítica e um ensino de qualidade é preciso que haja uma seleção dos conteúdos a serem trabalhados, para que assim a escola cumpra seu papel de humanizadora, que garanta uma educação emancipatória (REIS ET AL, 2013).

Os estudos e discussões acerca das teorias da educação possuem um caráter significativo para o campo educacional, uma vez que apenas a

ação educativa consciente é capaz de formar cidadãos críticos. Nesse sentido, a opção por uma teoria implica em assumir os seus pressupostos de forma a ser imprescindível uma prática educativa responsável, sustentada no conhecimento teórico. (GASPARIN, 2011, p. 2).

Num modelo de escola que lute contra a hegemonia, os conteúdos devem ser evidenciados de maneira primordial e que, dessa forma, possibilitem um pensamento crítico para o aluno, pois é por meio deles que a classe trabalhadora poderá ter acesso à cultura, aos bens produzidos pela humanidade. Sendo assim, estes terão subsídios para a participação política.

Saviani (2010) defende seriamente a ideia de que se ele não vier a dominar o que os dominados já dominam, nunca será alcançada a verdadeira liberdade (SAVIANI, 2010). Ou seja, dar ênfase aos conteúdos ditos clássicos, que são essenciais na formação do aluno, não podendo ser deixado de lado. Pois, somente dessa maneira, os alunos se tornarão cidadãos críticos, quando se apropriarem dos saberes científicos e filosóficos, formulando a partir disso seu próprio conhecimento (MARGLISIA, 2011).

Taffarel (2013) afirma que a escola, ao se empenhar em um modelo baseado em uma concepção crítica, será capaz de exercer seu papel contra-hegemônico mesmo com todas as dificuldades impostas pela sociedade capitalista.

No momento em que os estudos sobre a escola capitalista demonstram a sua degeneração e decomposição, o seu esvaziamento proposital e seu rebaixamento teórico para desqualificar a formação da classe trabalhadora no mais tenra idade, surge contraditoriamente, fruto de experiências concretas no chão desta mesma escola (TAFARREL, 2013, p.7).

Dentro desse contexto, a pedagogia histórico-crítica, tem como propósito uma educação que transcenda as vertentes da pedagogia da essência e da existência, ela se estrutura de acordo com os interesses da classe trabalhadora, com objetivos de mudança da sociedade vigente. Leva-se em consideração as diferenças dos alunos, porém diferente da escola nova, não se desvaloriza a transmissão de conteúdos significativos pelo professor. (SAVIANI, 2011).

No próximo item discutiremos a abordagem histórico crítica dentro da educação física e qual têm sido seu papel.

### **2.3 A educação física na abordagem crítico-superadora**

Nos últimos anos, muito se tem discutido a respeito da área que trata a educação física, seus esforços em legitimar essa disciplina nos currículos escolares e a forma como esta vem sendo desenvolvida no âmbito educacional (RINALDI, FERRI, 2011). Atualmente, as principais teorias pedagógicas no campo crítico da educação física e que tratam do objeto de ensino desta área são: crítico-emancipatória, com a cultura corporal do movimento, elaborada por Elenor Kunz; crítico-superadora, com a cultura corporal, sistematizada por um coletivo de autores<sup>7</sup>, que será nosso objeto de discussão nesse trabalho; e por último, abordagem sistêmica, com a cultura do movimento, tendo como seus principais propulsores o professor Mauro Betti e Walter Bracht (ÁVILA, 2000).

Entretanto, anterior a essas propostas pedagógicas a educação física passou por um longo período de higienização e militarização, com objetivos de formar corpos mais saudáveis e fortes. Eis que com o fim da Segunda Guerra Mundial a educação física ganha novos olhares. Assim como também em vários países por influência da Europa, passa-se a trabalhar as práticas corporais, especialmente com o esporte. Desenvolvido no Brasil por Auguste Listello, denominado como método de educação física generalizado (SOARES et al, 2012).

Nessa época vive-se o final da década de 1970, em que as práticas corporais, que estavam presentes na educação física eram totalmente voltadas para o esporte e nacionalismo, em que dentro da escola seu papel seria a de formação de atletas. Nesse período, o Brasil vivia a ditadura militar, onde se procuravam novos talentos (HERMIDA, MATA e NASCIMENTO, 2010).

Essa influência de esportivização foi tão forte, que vemos presente até nos dias atuais nas aulas de educação física. Porém, o fato é que o problema não está na presença desse conteúdo na escola, mas sim, na sua hegemonia e a maneira como é tratado e ensinado. Ele se caracteriza como o esporte na escola, ou seja, é ainda tratado dentro das instituições de ensino, com objetivo de formação de atletas, com trabalho meramente prático e tecnicista. E não o esporte da escola<sup>8</sup>, com fins educacionais, desenvolvendo todo

---

<sup>7</sup> Autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

<sup>8</sup> Para saber mais ver em: O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para um relação de tensão permanente. Um diálogo com Walter Bracht. Tarcísio Mauro Vago.

o contexto do esporte, possibilitando reflexão a partir desse conteúdo (SOARES et al. 2012).

Nessa época o treinamento esportivo se insere nas aulas de educação física com concepções de rendimento físico. Atualmente apesar da grande gama de várias abordagens pedagógicas, o esporte ainda se encontra muito forte como conteúdo dessa disciplina. Embora, nas últimas décadas nota-se grandes esforços de muitos educadores em mudar esse quadro (RINALDI, FERRI 2011).

Ávila (2000) ressalta que a predominância dos esportes nos dias atuais tem relação com o controle hegemônico, que está presente no modelo atual de sociedade, reproduzindo o esporte espetáculo e a sua mercadorização. Não se trata de negar esse conteúdo nas aulas de educação física, mas a crítica é feita sobre os objetivos do ensino e da formação nas instituições educativas (SOARES, et al, 2012). O fato seria que, ao invés de combater a hegemonia o esporte ajuda a mantê-la (ÁVILA, 2000).

Já na década de 80 houve profundas mudanças no âmbito educacional na qual, a educação física também foi afetada, gerando dentro do seu interior uma “crise” que culminou no surgimento de novos paradigmas. Dentre estes, destacaremos a metodologia crítico-superadora, por se tratar de uma proposta que tem como base teoria os fundamentos da pedagogia histórico-crítica.

Na educação física a metodologia crítico superadora surge com a publicação do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” que propunha um ensino diferenciado das demais abordagens nessa área (SOARES, et al, 2012). Nesta metodologia também se defende a ideia da seleção de conteúdos que levem em consideração a realidade do aluno, sua contemporaneidade, que proporcione uma visão crítica da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora. “Essa abordagem trata como objeto de estudo da Educação Física a Cultura Corporal, a partir de conteúdos como jogos, esporte, ginástica, lutas e danças (SOARES, et at, 2012).

Em uma perspectiva capitalista de educação, a escola estará voltando seus esforços para que o aluno se adapte as condições e necessidades da sociedade capitalista, impedindo esse acesso ao conhecimento crítico e impedindo-os, se reconhecer como sujeitos históricos produtores do seu próprio trabalho. Muitas são as dificuldades que encontramos na educação física escolar, falta de matérias, estrutura física, salas lotadas, profissionais desqualificados. E isso formam barreiras, para um ensino crítico dentro dessa área. Além

do fato de a educação física se caracterizar na visão de muitos como uma disciplina complementar, que somente auxilia nas demais (GASPARIN, 2008). A Educação precisa levar em consideração,

[...] tanto o ensino aprendizagem do saber fazer corporal como o saber, sobre este saber fazer corporal, entendo que o próprio movimento e não apenas o discurso sobre o movimento, permite aos alunos fazerem uma leitura da realidade. O que reforça a necessidade de uma seleção criteriosa dos conteúdos que irão compor esse saber fazer, bem como o tratamento metodológico dado a estes conteúdos (ÁVILA, 2000, p. 28).

Soares, et al, (2012), enfatiza que a Educação Física deve trabalhar com os conteúdos que coloquem em confronto o conhecimento do senso comum, que faça uma leitura e reflexão da sua realidade, é que estes conteúdos vão se ampliando gradativamente, de acordo com o grau de escolarização da criança. E nesse ponto entra o papel do professor, pois tem a função de possibilitar esse ensino para seus alunos. A educação física enquanto prática educativa deve firmar seu papel como disciplina, e não como reprodutora de movimento pelo movimento, sem que haja um pensamento crítico, e reflexivo para o aluno (ÁVILA, 2011).

### **3. A DANÇA COMO ARTE E CULTURA NA ESCOLA**

Nesse capítulo, trataremos primeiramente a respeito da arte, relacionando-a não somente à educação, mas à formação humana de modo geral, e o papel que esta deve desenvolver para a reflexão do ser humano na sociedade capitalista. Também abordaremos a dança como arte-educação desenvolvida na escola e nas aulas de educação física como cultura corporal, possibilitando a esta um conhecimento significativo para o aluno, tratada não somente em épocas festivas, mas como conteúdo essencial da educação física escolar.

Neste contexto, trataremos mais especificamente da manifestação do hip hop, dando ênfase à dança Break, como proposta de aulas, que se desenvolveram por meio da pedagogia histórico crítica discutida no capítulo anterior, visando uma emancipação humana.

#### **3.1 A arte e a educação**

A arte desde o seu surgimento fez parte da cultura. Ao longo do tempo tem exercido vários papéis na sociedade, como ideológico, educativo, decorativo, expressivo, cognitivo, etc. (MAXIMO, 2011).

A obra de arte, seria a apropriação que o artista faz da realidade concreta, objetivo em que se encontra, e produz com uma outra configuração, de realidade subjetiva e reflexiva (DUARTE, 2007).

Máximo (2011) ainda acrescenta as seguintes questões: são muitas as produções artísticas vistas na atualidade, porém são subordinadas à classe dominante que é um escasso de qualidade, da sua capacidade e forma tanto por parte de seus criadores quanto àqueles que a utilizam. O artista pode se dizer que tenta resistir por um tempo, porém, o sistema econômico na qual a sociedade na qual estão inseridos, eles acabam se entregando por questões de sobrevivência, pois, o modelo econômico presente, não “permite”, a expressão da arte, como forma cultural.

Duarte (et al 2012), baseado nas discussões de Vygotsky, argumenta que esse tipo de arte presente na sociedade capitalista, fruto do trabalho alienado, produz apenas a expressão do sentimento do artista para a sociedade. Nesse ponto, a arte teria um aspecto somente artificial, perdendo seu caráter de transformação, pois se estabeleceria, como sentimento concretizado como objeto de apreciação.

Diante desse contexto social, do trabalho como sendo atividade não livre, a produção artística se torna um produto que expressa a alienação, na qual Máximo (2011), denomina de pseudo arte. A arte pobre ou pseudo arte se torna apenas reprodução do pensamento alienado da população. A verdadeira produção artística, possibilita inquietações que vão além do explicitado no olhar de quem o observa, ela permite uma outra configuração da realidade (DUARTE, et al 2012).

A arte é caracterizada, nesse modo, como expressão da realidade humana que se concretiza como um trabalho individual, porém se manifesta de maneira sensorial, ou seja, sensível. Assim, podemos definir que o papel do artista se configura em produções que refletem a realidade concreta da sociedade e que essa realidade deve ser superada por meio do verdadeiro sentido da arte que a apresenta (MÁXIMO, 2011).

Duarte et al (2012), ainda exemplifica que se as obras artísticas representassem apenas o sentimento do seu produtor, como a tristeza para quem a vê, não traria nenhum tipo de reflexão ou transformação em seu pensamento, apenas a tristeza, “Triste seria o papel da arte” (DUARTE, 2012, p. 5).

A arte em uma visão de cópia, não se caracteriza como arte, pois, o seu princípio básico, é a criação. Porém percebe-se que muitos artistas se encontram presos a alienação da sociedade capitalista, reproduzindo em suas obras o modelo hegemônico da sociedade, sendo este prisioneiro do fetichismo<sup>9</sup>. Em que ela (a arte) perde sua essência e se torna mercadoria que visa operação de lucro (MÁXIMO, 2011).

Duarte (2007), enfatiza que a arte, não é simplesmente a reprodução que o artista tem de sua realidade, como uma produção neutra e apolítica, sua função se abrange além da realidade vista. Produz inquietações que problematize e que não seja posicionado na simples leitura da realidade concreta do artista. Nesse sentido, teria o intuito de transformação, permite às pessoas se apropriarem desse conhecimento, e que dessa forma possibilitem a reflexão e um olhar mais crítico (DUARTE, 2012).

Diante disso, o papel da arte enquanto produção humana, visa humanizar a sociedade. Porém quando está se caracteriza num modelo hegemônico, tornando-se

---

<sup>9</sup> Segundo Adorno, fetichismo se caracteriza da falsa necessidade de uma objeto, em dar vida e alma a uma mercadoria, processo esse que consolida a sociedade capitalista.



mercadoria, valoriza o meio da sociedade capitalista, em que tem por objetivo o acúmulo de capital e empobrece o mundo interior (MÁXIMO, 2011).

Para Máximo (2011), no modelo educacional, o movimento artístico, que deve estar presente nas salas de aula seria a arte, que possibilita a emancipação humana, que cria uma nova realidade, não reproduzindo modelo alienante. O contato do indivíduo, com esse saber, possibilita a este uma apropriação do gênero humano, e através disso, será capaz de superar seus conhecimentos do senso comum, formulando assim um novo conhecimento baseados nos saberes científicos, caracterizado como *catarse* (MÁXIMO, 2011).

[...] a *catarse* pode ser entendida como um processo a qual se revela o êxito do efeito do realismo da obra de arte, sobre o indivíduo. A *catarse* é o processo pelo qual o indivíduo receptor é colocado esteticamente em confronto com a essência da realidade, por meio da superação, ainda que momentânea, da heterogeneidade extensiva e superficial própria da vida cotidiana (DUARTE, 2007 p.5).

Assim, Máximo (2011) também caracteriza a *catarse* como processo primordial para a elaboração de saberes, de cunho reflexivo.

A *catarse* opera numa mudança na consciência do indivíduo, de modo que exerce um efeito formativo sobre ele, porém, tais repercussões não ocorrem de maneira direta e imediata, havendo entre elas, a *catarse* estética uma complexa trama de mediações (MÁXIMO, 2011, p. 14).

A arte que se caracteriza como *catarse*, produz inquietações no ser humano, mesmo que seja breve, mas provoque reflexões, que vão muito além da ação prática e imediata. O processo completo da *catarse* é inesgotável, e se dá ao longo do tempo, através de apropriações de trabalhos artísticos (DUARTE, 2007).

Diante desse contexto, Duarte (2012) apresenta a *catarse* como ponto culminante na obra de arte e na crítica à sua realidade com as inquietações que a arte produz no indivíduo mesmo que estes questionamentos sejam diretos. Ela provoca uma outra visão da sociedade, permitindo a reflexão sobre o modelo de instituição alienada.

Máximo (2011) especifica que o processo da arte no meio educacional, vai muito além desse conteúdo nas escolas, além da apropriação dos saberes essenciais, se faz necessário, ter uma visão que vá contra o sistema social vigente, que possibilite uma mudança social.

Duarte (2012) apresenta que, assim como os conceitos científicos se constituirão a partir do conhecimento do aluno, ou seja, os conhecimentos como base na ciência, são o ponto de partida da prática social, que se desenvolve através do conhecimento que o educando já traz consigo do seu cotidiano. Assim também se estabelece o papel da arte, que parte das experiências cotidianas, e seria capaz de superar esse conhecimento do senso comum, proporcionando aos alunos uma visão crítica da sua realidade.

A arte se assemelha ao trabalho educativo, na qual se empenha na formação humana consciente, indo contra o pensamento que reforça a ideia do homem não se compreender como produtor do seu próprio trabalho, e ela se dá “através da ideia de negociação do ser humano como criador de sua realidade e de si mesmo” (MÁXIMO, 2011, p. 15).

A compreensão, do caráter formativo da obra de arte requer, segundo a perspectiva Lukacsiana, a superação de duas concepções igualmente equivocadas: a do caráter absolutamente desinteressado, social e educativo da arte não é algo que tenha máximo de vivência artística e do utilitarismo dessa vivência (DUARTE, 2007 p. 5).

Neri (2010) defende o papel da arte dentro da escola, com o objetivo de possibilitar aos alunos a capacidade de desenvolver o seu potencial intelectual e, assim, gerar um pensamento crítico aos alunos, e isto só se dará a partir das práticas do professor, que deve desenvolver em suas atividades, a verdadeira arte, permitindo a reflexão desde a sua realidade. Desse modo Duarte (2007) também apresenta a questão da arte estética e a arte educativa, na qual ele defende a ideia que na ação educativa o professor está em contato direto com os alunos, diferente das obras literárias e artísticas, o professor enquanto mediador do conhecimento atua com objetivos fixos, de apropriação dos saberes.

Contudo, atualmente no modelo escolar, o que se encontra presente é o oposto defendido aqui, enfatizando um modelo educacional que reforça a alienação e fetichismo. E não produz a mudança na sociedade, porém, afeta diretamente no cotidiano do aluno de forma negativa, se mantendo nos saberes do senso comum (MÁXIMO, 2011).

Nesse ponto Rinaldi (2011) discute a seguinte questão sobre a relação da arte na escola: “como considerar a arte no espaço da educação: educar pela arte, ou para a arte? Que aspecto distinguem essa questão?” (RINALDI, 2011, p. 54). Nesse sentido podemos, definir o papel da arte, assim como todas as disciplinas, como o objetivo de proporcionar

aos alunos a apropriação dos saberes necessários, porém que não se utilizam como fim para outras áreas. Sua finalidade se caracteriza em si mesma.

Diante disso, a arte teria a função de desfetichização da sociedade, ou seja, que proporcione uma tomada de conhecimento além da realidade subjetiva, que ultrapassa as visões do senso comum, do trabalho individualizado (DUARTE, 2012).

### **3.2 A Dança como Arte na Educação**

A dança em sua forma geral, esteve ligada diretamente a história dos homens, que através de muito tempo, esteve ligada a celebrações religiosas, festivais e comemorações em geral, ou seja, ela faz parte da história da humanidade. Contudo, com o tempo, ela passa a desenvolver novos caminhos e se apropria de outros aspectos “nos movimentos, nas emoções, nas formas de expressão, nos conceitos e fatos sociais e culturais” (RINALDI, 2011 p. 6).

A dança é considerada pelas artes e pelas ciências como uma forma de expressão, exibição, diversão e comunicação, que acompanha o homem desde os primórdios de sua existência conhecida. O homem dançava pra comunicar-se com seus deuses e ancestrais, comemorar ou abençoar seus efeitos, celebrar a chegada ou a partida de uma nova época do ano, despedir-se dos mortos e bem-receber os recém-nascidos (SOTERO, FERRAZ, 2009, p. 5).

A arte da dança vem se inserido nos currículos escolares nos últimos anos no Brasil, contudo, quando se insere no universo educacional de forma concreta, surgem diversas inquietações, em torno dessa área (MARQUES, 2012). Apesar da inserção da arte nos currículos escolares, a dança ainda é vista como algo desconhecido e estranho, por suas inúmeras diversidades, e que assombram muitos educadores que tiveram sua formação em uma educação tradicional e tecnicista, através de uma educação física com movimentos rígidos e padronizados (MARQUES, 2012).

Bergero (2006) afirma que a dança está presente no cotidiano da população brasileira, principalmente dos jovens utilizando como forma de diversão. Entretanto, na área educacional essa prática vem sendo negligenciada, diante da hegemonia dos esportes.

Strazzacappa (2001) afirma que quando se discute a relação da educação física e a arte que trabalha com o movimento, a ideia que surge do senso comum é uma disciplina lúdica, momento do aluno extravasar as tensões das outras aulas. Pois, nas demais

disciplinas é hora de concentração, onde os educandos devem se manter sentados, olhando para frente, movimentando o mínimo possível. Isso mostra uma descaracterização com as disciplinas de arte e educação física, pois, aplica-se a ideia que essas matérias não são importantes, são apenas descontração.

Isto se evidencia ainda mais quando se trata do conteúdo dança vista apenas como momento de descontração e relaxamento com o objetivo de “soltar as emoções” e melhorar a coordenação motora. Entretanto, Marques (2012) discute que se a dança for tratada somente com esse objetivo, ela então deveria ser retirada dos currículos escolares, pois sua contribuição para a formação do aluno seria superficial e incoerente com a função social da escola (MARQUES, 2012). Além disso, muitos educadores afirmam não trabalhar com esse conteúdo por falta de conhecimento na área, outros, por ausência de estrutura física e material (STRAZZACAPPA, 2001).

Sotero e Ferraz (2009) definem a dança como sendo uma sequência de movimentos, rítmicos, que podem, ou não, ter estímulos e serem construídos através de coreografias, através de gestos motores, que podem ser de causas externas e internas. No entanto, nota-se de maneira ampla, que quando se fala em dança na escola na maioria das vezes ela tem ligação direta com os meios de comunicação da mídia, com a reprodução das danças massificadas, apresentada, principalmente, nas datas comemorativas nas escolas (época em que se vê presente esse conteúdo nas aulas de educação física) (BERGERO, 2006).

Pesquisas tem mostrado a importância do movimento e da arte, na formação do aluno, trabalhando com contexto que vão além do simples movimentar-se. “A dança no espaço escolar busca o desenvolvimento apenas nas capacidades motoras das crianças e adolescentes, como de suas capacidades imaginárias e criativas” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 71).

A dança proporciona ao aluno, muito além do reproduzir passos, ela possibilita a criação de coreografias a partir da realidade do aluno, fazendo que este a compreenda, e instrumentalize de forma criativa e crítica, pois, como Rinaldi (2011) afirma: o ser humano aprende mais com a linguagem da arte, imagens e movimentos do que com palavras (RINALDI, 2011). A dança é tida como linguagem corporal, que é dialogada através dos movimentos, “ela carrega consigo uma gama de representações, intensões, usos e formatos

que determinam conceitos, rituais, classificações e procedimentos diferentes” (SOTERO, FERRAZ, 2009, p. 6).

Entretanto, quando se fala no conteúdo dança nas escolas, muitas são as questões levantadas, afinal que dança estamos falando? O que os alunos entendem sobre dança? Na maioria das vezes, quando se apresenta esse conteúdo, o primeiro obstáculo que surge é o preconceito por parte dos meninos. E quando se pergunta que tipo de dança os educandos querem, as respostas na maioria das vezes são as danças e músicas que estão na “moda”, que são expostas constantemente pela mídia (STRAZZACAPPA, 2001).

Segundo Ehrenberg (2014), ao se discutir este conteúdo nas próprias universidades, nos processos de formação inicial dos professores, já há uma barreira, pois, muitos veem essa disciplina como um desafio muito grande, pois nunca tiveram contato com a dança. Outros, com um pensamento totalmente oposto, admitem que, por já ter muita experiência nessa área, acreditam que esse ensino nada lhe acrescentará de novo.

Contudo, quando se fala em dança, não devemos abordar somente gestos motores. Na área educacional, seus objetivos vão muito além de se aprender danças coreografadas. A dança precisa então, ser compreendida como arte e, como conteúdo da educação física, parte fundamental no processo de formação dos alunos (EHREBERG, 2014).

A dança, como outras manifestações da cultura corporal, possibilita ao aluno o acesso ao mundo de forma crítica e reconhecendo-se como agente de possíveis transformações (MARQUES, 2010).

Na questão em que envolve o professor, seria muitas vezes esperam formulas prontas de como se aplicar as danças nas escolas, quando não anseiam por passinhos prontos, para reproduzirem em suas aulas. Isso enfatiza ainda mais as críticas de como esse conteúdo trabalha apenas com a parte motora do aluno, sem nenhum cunho teórico e reflexivo (STRAZZACAPPA, 2001). Não se trata de negar o ensino dos aspectos motores no desenvolvimento dos alunos, mas de ensinar de maneira que possamos superar o ensino mecânico e acrítico (RINALDI, 2011).

Marques (2012) discute que, apesar da dança estar inserida no cotidiano dos alunos, acaba se tornando uma barreira quando se trata da inserção desse conteúdo no espaço escolar. Segundo a autora, acredita-se que dentro de cada um existe um dançarino, ou seja, que dançar se aprender dançando e que isto é naturalmente dado no ser humano e em diferentes culturas (MARQUES, 2012). No entanto, a dança é uma construção social e

histórica, permeada pelas contradições da sociedade, inclusive nos processos de aprendizado de suas práticas.

Rinaldi (2011) aponta que os objetivos da prática da dança vão muito além do simples movimentar-se.

A dança favorece a professores de Educação Física, com várias possibilidades a serem trabalhadas, não de forma mecânica, ou apenas reproduzindo o que a mídia mostra, mas como uma proposta educativa que deve ser trabalhada com criatividade, expressão e comunicação, realizando ligações entre a estética, o educativo entre outros. As atividades devem levar os alunos a desenvolverem sua habilidade de criar, modelar e estruturar movimentos dançantes que expressem seus sentimentos e ideias (RINALDI,2011 p.7).

A ausência de atividades corporais, a repressão quanto ao movimento, a reprodução, se caracteriza, segundo Strazzacappa (2001), de educação do corpo, na qual faz parte até mesmo o não movimento. Uma possibilidade seria, de o professor trabalhar com essas potencialidades do ensino da dança.

Porém, que tipo de educação estamos falando? “O que as danças veiculadas pela televisão estariam ensinando para as nossas crianças sobre sexualidade?” (MARQUES, 2012, p. 30).

Cabe ao professor oportunizar a ampliação dessa concepção, atuando como mediador, acrescentando informações ás dos alunos, e direcionando o mesmo a busca de soluções, levando-o a produzir saber na medida em que relaciona as novas informações com as já existentes (RINALDI, p.12).

Ao tratar esse conteúdo deve-se ter como objetivo o despertar do senso crítico dos alunos, para assim discutir a influência da mídia nas diversas manifestações. A dança na escola deve propiciar o autoconhecimento; incentivar vivências da corporeidade; oportunizar relações estéticas com os demais e com o mundo; estimular a expressão de aluno; possibilitar a comunicação não verbal e os diálogos corporais; sensibilizar os alunos a contribuir na construção de uma educação estética (RINALDI, 2011 p.7).

Aceitar esse conteúdo na escola significa romper com as diversas barreiras presentes na sociedade, como preconceitos de estereótipos, tão presente na escola quando se fala em trabalho com dança, possibilitando uma visão crítica (SOTERO, FERRAZ, 2009). Na Educação Física, a dança tem esse papel, não somente para formar espectadores, mas agentes ativos, capazes de se reconhecer enquanto produtores de seu trabalho, se

apropriarem dos conteúdos, interpretá-los corporalmente e ressignificá-los (EHRENBERG, 2014).

Segundo Sotero e Ferraz (2009), não se pode fazer a discussão de dança, enquanto, manifestação de luta dos oprimidos sem se falar de cultura, na qual ele assim a denomina, “conjunto de característica humanas que não são inatas, e que se criam e se preservem ou aprimoram através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade” (SOTERO, FERRAZ, 2009, p. 2).

A dança reflete os movimentos sociais, podendo desvelar sentidos e significados históricos e contemporâneos. Mas construir e compreender estes movimentos que contam, falam e que nos transportam historicamente não é uma tarefa simples. É necessário sabermos o que queremos contar. É necessário inserimos no contexto a ser desvelado (EHRENBERG, 2014, p. 49).

Assim caracterizamos o papel da dança enquanto componente curricular da educação física, como sendo meio de apropriação dos conceitos essenciais para o conhecimento das práticas corporais. Uma “apropriação crítica da cultura corporal em consonância com o projeto político pedagógico da escola que está inserido” (EHRENBERG, 2014, p. 48).

### 3.2.1 O Hip Hop e o Break como conteúdo da Educação Física

Os conteúdos selecionados e organizados na educação escolar precisam levar em conta a necessidade do aluno a partir da sua realidade, para que, assim, possam apropriá-los e ter uma visão mais ampla e completa da forma como essa está estruturada (REIS et al, 2013). Desse modo, discutimos o Hip Hop, mais especificamente, o break, como um conteúdo da educação física dentro do universo da dança.

A escolha desta temática ocorreu ao longo de nossa pesquisa de campo, juntamente com os alunos participantes. A justificativa desta escolha perpassa justamente, pelos interesses e os conhecimentos que possuem.

O Hip Hop se caracteriza como movimento social composto por diferentes elementos da cultura: a dança, break; a música, com o RAP e DJ; e o grafite. Este movimento se originou a partir da luta de classes, nas periferias dos EUA, como uma forma de luta e protesto contra as políticas opressoras da época em 1970 (REIS, et al, 2013).

O hip hop configura-se como um movimento social que busca promover a conscientização da população jovem afro americana, através da união de diversas manifestações artísticas representadas por um conjunto de quatro elementos: o break, o rap, o DJ e o grafite (REIS, et al, 2013 p. 135).

Desse modo, o hip hop por ter esse caráter contestador, surgido a partir de suas características enquanto movimento social. Vem ao longo dos anos sendo alvo direto da mídia, com o intuito de esgotar seu sentido histórico, social e filosófico, sendo transformado em um modelo massificado, carregado de objetivos hegemônicos (REIS, et al, 2013). Assim, apesar dos objetivos vinculados à luta de classes serem reprimidos e ignorados nos meios de comunicação de massa, a divulgação do Hip Hop cresceu muito através das rádios e emissoras de televisão.

Esse movimento de popularização está atrelado à necessidade de expressão da classe trabalhadora e de valorização de sua cultura. Sendo assim, “a problemática da mercadorização do Hip Hop, não está desconectada do processo de transformação e de mudança que se faz presente na sociedade de modo geral” (REIS, et al, 2013, p. 136).

Apesar dos grandes esforços na massificação dessa manifestação e seu esvaziamento cultural, ela se torna um dos poucos movimentos que surgiram da periferia e que ainda mantém, em determinados contextos e grupos, seus objetivos quanto à crítica ao sistema social e político, tendo como ponto principal de reivindicação as mudanças sociais. Contudo esse movimento que surge nas ruas, como forma de manifestação, muitas vezes se perde em meio a indústria cultural, sendo descontextualizada, se tornando mercadoria nas academias como mera reprodução, e objeto de consumo no mercado da sociedade capitalista, de maneira alienada e massificada (ÁVILA, 2000).

A indústria cultural torna-se até mesmo sedutora para alguns artistas e grupos que ainda mantém seus vínculos com os reais objetivos do Hip Hop como movimento social. Alguns acabam se rendendo em busca de fama, vendendo sua arte e a empobrecendo, adotando preceitos musicais, artísticos, de acordo com o mercado imposto pela cultura de massa. “O termo Hip Hop acaba distorcido nos mais diversos contextos, sendo empregado para classificar um estilo de música, dança, ou um jeito de se vestir (...), associados a marcas esportivas específicas” (REIS, et al, 2013, p. 137).

O movimento negro Hip-Hop está cada vez mais evidente na mídia. O jeito negro de se vestir, de falar, de cantar, de dançar deixou de ser algo discriminável e passou a ser símbolo de status (COSTA, 2002, p. 87).



Encontram-se, ainda, nos discursos de vários órgãos políticos e de cunho social, que utilizam-se das vertentes do hip hop como mazela para a “salvação” do cidadão, colocando a culpa no próprio indivíduo quanto a responsabilidade de seu crescimento pessoal. O que seria de fato o oposto ao que o movimento defende, pois, faz críticas ao sistema vigente em busca de transformações e igualdade na sociedade (REIS, et al, 2013).

É esse movimento do Hip Hop que deveria ser levado para as salas de aula: a luta contra a discriminação, preconceitos e injustiças sociais. Luta que se materializa como forma de expressão através da arte, trazendo discussões sobre esse movimento e sua contextualização (REIS ET AL, 2013).

Os alunos precisam ter acesso aos conhecimentos vinculados ao break, temática que será abordada nesta pesquisa, para que assim possam ter subsídios para emancipação humana e reflexões mais amplas sobre o sentido e significado de sua prática. As técnicas corporais fazem parte deste rol de conhecimentos, que proporcionam a criação de movimentos, como forma de expressão. “Hip-Hop é também arte, é a junção de formas distintas de representação cultural, que são denominadas elementos” (COSTA, 2002, p. 92).

O movimento hip hop e seus quatro elementos, além desse quinto elemento que se coloca como a busca pelo conhecimento e por participação sociopolítica, portanto, constitui-se de um caráter educativo, pois, constrói, ressignifica e ressocializa novos saberes através do diálogo que possibilita entre os conhecimentos científicos empreendidos pela escola e os conhecimentos populares presentes nesse movimento, negando-se apoiar posicionamentos de uma suposta “cidadania” burguesa, pilar da era moderna, a qual utiliza-se da exclusão social para se manter (FERREIRA e MENEZES, 2010 p.23 ).

Nesta perspectiva, o movimento Hip Hop enquanto prática educativa possibilita aos alunos, a visão de uma dada realidade, indagando sobre determinados contextos, fazendo que possam ir além do simples reproduzir acrítico. Mas sim, possibilitando e fomentando discussões a respeito das próprias práticas corporais presentes na atual sociedade capitalista formando o senso crítico no aluno (FERREIRA e MENEZES, 2010).

#### **4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Conforme vimos apresentando ao longo desta pesquisa, tivemos como proposta realizar intervenções teórico-práticas para o ensino da dança no contexto escolar. Desse modo, realizamos aulas de dança, a partir do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID UFMS/CPAN, do curso de Educação Física em uma escola pública no município de Corumbá/MS.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram realizadas observações, planejamentos e entrevistas semiestruturadas em grupo focal<sup>10</sup>, em três fases. A primeira como diagnóstico da turma; a segunda fase foi desenvolvida ao longo das aulas; a terceira e última fase foi realizada no encerramento das atividades. Após este processo passamos à análise dos dados e levantamento das categorias para a apresentação e discussão dos resultados.

A seguir apresentamos o campo e as etapas da pesquisa, além da apresentação e discussão dos resultados, à luz da fundamentação teórica do estudo e articulando-a às reflexões acerca de nossos objetivos.

##### **4.1. O PIBID e suas contribuições para a formação de professores**

O PIBID se caracteriza como um programa do governo federal que oferece bolsas para acadêmicos dos cursos de licenciatura e, em parcerias com as escolas das redes públicas de ensino, visa promover a inserção de acadêmicos no meio educacional, para o aprimoramento de sua prática docente. Nos projetos vinculados ao programa trabalhamos com atividades de cunho didático-pedagógico, com auxílio de um professor coordenador do curso de licenciatura na instituição de ensino superior e um professor supervisor da escola da rede pública onde serão realizadas as atividades (BRASIL, 2008). Dentre esses aspectos, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, são objetivos do programa:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; Inserir os

---

<sup>10</sup> Através de rodas de conversas, com perguntas pré-elaboradas, sendo adaptadas conforma o desenvolvimento dos alunos.

licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidade de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; E contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (CAPES, 2008).

O programa PIBID no curso de Educação Física da UFMS/CPAN, teve início em março de 2014, com a coordenação de 02 professoras do curso, 22 bolsistas, divididos em dois grupos, e 04 supervisores. Os trabalhos nas escolas compreendem quatro horas semanais, duas de oficinas e duas com reuniões com o supervisor. Além disso, também há reuniões com o grupo de acadêmicos para debatermos temas e problemáticas relacionados à prática docente, desafios e possibilidades de atividades dentro as escolas, qualidade da educação, planejamento, leitura e discussões de textos pertinentes à nossa prática, entre outros.

O PIBID Educação Física tem se desenvolvido em quatro escolas da rede pública da cidade de Corumbá, três escolas municipais, sendo uma de educação integral, e uma escola estadual. Na maioria dos casos as oficinas são realizadas em período de contra-turno, e tratam dos conteúdos da cultura corporal como: jogos, lutas, danças, ginásticas, esportes e dança. As atividades são selecionadas de acordo com as características e possibilidades de cada escola, além de levar em consideração os interesses e necessidades formativas dos alunos.

A primeira etapa para o desenvolvimento das atividades compreende a observação da turma, da escola e todas as relações que compõe esse universo. Logo após as observações se inicia o planejamento das aulas, contando com o auxílio e orientação dos professores coordenadores e supervisores do programa. Somente após estas duas etapas os acadêmicos trabalham ministrando aulas de acordo com os planejamentos.

A partir de nossas experiências desde o início deste programa no curso de Educação Física, podemos perceber que o programa proporciona aos bolsistas o acesso as escola de maneira concreta, percebendo as limitações e possibilidades dentro das instituições educacionais. Melhorando a prática docente em termos de autonomia, experiências efetivas, maior acesso em termos de conteúdo etc.

#### 4.1.1 Conhecendo a escola

A escola em que se realizou a pesquisa localiza-se em um bairro no município de Corumbá/MS, na parte alta da cidade. Apesar de ser bem organizada quanto a seus horários e ter um bom quadro de professores, a estrutura física e a falta de material deixa a desejar, dificultando e até limitando a prática de várias atividades. Pois, o prédio da escola não contém quadra, os espaços disponíveis, na maioria, são descobertos e pequenos. Estes espaços são ainda divididos com as atividades rotineiras da escola, como recreio, saídas das crianças para irem ao banheiro, tomar água, horário de lanche, e, com outras aulas e atividades que possam ser planejadas nestes espaços.

No início das intervenções do PIBID como materiais para as aulas de educação física, só havia bolas murchas, bambolês quebrados e alguns cones. Neste ano novos materiais foram adquiridos pela escola, no entanto, estes foram selecionados de acordo com as atividades vinculadas a escola ao extremo<sup>11</sup> promovido pela prefeitura municipal. Além disso, a escola possui 5 professores de educação física, o que dificulta ainda mais as práticas, divisão dos espaços e materiais. Apesar de contar com um bom apoio pedagógico, as dificuldades eram muitas.

As oficinas foram realizadas no período contra turno e abarcaram as turmas do 6º e 5º ano com idade entre 11 e 12 anos. A educação física nessa unidade compreende duas aulas de 60 minutos por semana para cada turma.

As aulas de educação física destas turmas são organizadas em três etapas, que se caracterizam como um acordo entre o professor e alunos. Primeira aula teórica, em que o professor apresenta e discute o conteúdo proposto com os alunos. Segunda aula denominada de prática dirigida, se caracteriza como a parte prática do conteúdo, sendo as vezes executada em sala. E uma terceira aula chamada de aula livre, na qual os alunos têm liberdade de executar a atividade do seu interesse. Na maioria das vezes eles jogam bola (futebol), ou vôlei, porém nem toda a turma participa.

---

<sup>11</sup> O Projeto Escola Extrema integra a programação do Pantanal Extremo realizado pela Prefeitura de Corumbá, por meio da Secretária de Educação e Fundação de Esporte de Corumbá, em parceria com os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino, com a proposta de fomentar o esporte de aventura na Reme.

De acordo com relatos do professor, a turma do 6º ano é denominada como a mais bagunceira da escola, tendo as piores notas e maior índice de reprovação. As turmas são mistas e participativas nas atividades, porém a falta de atenção é o que ocasiona esse índice. Os alunos são bem agitados e não param em sala, principalmente no horário de troca de professores. Segundo o professor, os trabalhos por ele solicitados, na grande maioria, não são elaborados com dedicação e cuidado.

Para esta pesquisa, as aulas foram ministradas no período matutino, com um encontro semanal de uma hora de duração, totalizando sete encontros, desenvolvidas entre os meses de março a maio de 2015. A turma foi composta de 23 participantes e trabalhamos atividades teóricas e práticas com a supervisão do professor daquela unidade.

## **4.2 Pesquisa de campo: etapas do trabalho**

A pesquisa de campo foi desenvolvida em quatro etapas: diagnóstico da realidade; seleção do conteúdo e planejamento; intervenção e avaliação. Neste item iremos abordar o desenvolvimento das duas primeiras etapas.

### **4.2.1 Diagnóstico da realidade**

A seleção da turma como de costume nessa escola, foi pelo professor supervisor primeiramente sob critério de sala A partir desta seleção inicial, os alunos que se interessam trazem uma ficha de autorização para participação no PIBID.

A turma foi composta por 23 alunos, sendo 15 meninas 08 meninos, com idades entre 11 e 12 anos. A maioria das crianças são moradores daquele bairro e a dança no cotidiano delas estava bem presente, principalmente pelo fato de algumas participarem de um projeto em uma instituição bem conhecida no bairro, na qual são oferecidos cursos de dança, teatro, circo etc.

Entretanto, o estilo de música em que mais se encontra presente naquela área é o sertanejo e o funk. O que esclarece o gosto das crianças por esse estilo, principalmente para os meninos, como será discutido no item seguinte. As meninas optam em sua maioria pelo sertanejo, especialmente o universitário, que toca nas rádios, como Luan Santana, Gustavo Lima, Paula Fernandes etc.

De modo geral, todos já dançaram, principalmente em datas festivas na escola, essas apresentações utilizavam principalmente o sertanejo como referência. De acordo com relato da turma, nestas apresentações os alunos ensaiavam passinhos coreografados e todos seguiam e apresentavam como forma de avaliação de alguma disciplina.

#### 4.2.2 Seleção do conteúdo e planejamento

A seleção do conteúdo foi feita a partir das discussões com os alunos na primeira aula, os mesmos demonstraram interesse em dançar e trabalhar com o break. A partir desse interesse dos alunos elencamos alguns temas referentes ao movimento Hip Hop: sua história, objetivos deste movimento, elementos, em particular o break e suas técnicas, relação do corpo com o movimento, a dança como expressão, as letras das músicas (rap), relação do break e Hip Hop com o próprio cotidiano, bairro e escola.

Para a metodologia das aulas, utilizamos os fundamentos da pedagogia histórico-crítica: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e novamente prática social, conforme discutidos no primeiro capítulo. A seguir apresentamos um quadro com os conteúdos, objetivos e critérios de avaliação desenvolvidos ao longo da pesquisa.

<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Avaliação</b>
O que é o movimento Hip Hop. Elementos do Hip Hop. A dança no Hip Hop.	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Diagnosticar, qual o conhecimento prévio do aluno, a partir das suas relações sócias.</li> <li>* Trabalhar com suas especificidades dessas danças de maneira conceitual.</li> <li>* Analisar de maneira mais específica o break e suas vertentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Debater conceitualmente alguns estilos de dança</li> <li>* Discutir de modo geral a manifestação do Hip Hop</li> <li>* Dominar alguns conceitos do Break.</li> </ul>
História do movimento Hip Hop e a dança como forma de reivindicação e luta social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Discutir a história do break, sua origem, suas lutas e seus objetivos enquanto manifestação.</li> <li>* Problematizar a respeito da relação do Break com a guerra do Vietnã.</li> <li>* Analisar a respeito de como o break é visto hoje, pelos alunos e pela sociedade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Discutir a história do break, suas vertentes, objetivos etc.</li> <li>* Debater sobre a relação do break, seu origem e sua forma de dançar, como reivindicação</li> <li>* Apropriar de alguns passos básicos do Break.</li> <li>* Refletir sobre as mudanças dessa</li> </ul>

		manifestação ao longo dos anos.
Rap: ritmo e poesia	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Discutir o significado do RAP (ritmo e poesia).</li> <li>* Analisar o contexto onde são criados os RAPs, e sua intencionalidade</li> </ul> <p>Possibilitar a criação de RAP a partir do seu cotidiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Discutir e entender o significado, e origens e objetivos do RAPs</li> <li>* Criar a partir dos dados conceituais um RAP, partindo do seu cotidiano.</li> <li>* Apropriação de passos do break.</li> </ul>
A dança como linguagem e expressão corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Problematizar as letras das músicas sertanejas e de funk atual.</li> <li>* Analisar o contexto onde são criado esses rap, e sua intencionalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Refletir sobre as letras de músicas do funk</li> <li>* Debater a respeito as letras de RAPs produzido pelos alunos.</li> <li>* Apropriação de passos do break.</li> </ul>
A linguagem das letras de música: discutindo o funk	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Apresentar a história do surgimento do funk no Brasil.</li> <li>* Problematizar a respeito dos tipos de funk, e as características de cada um.</li> <li>* Levantar discussões a respeito das letras de músicas que estão nas rádios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Debater a relação do funk, desde a sua origens até os dias atuais principais mudanças.</li> <li>* Refletir os diferenciados tipos de funk que existiram e existem, o mensagens que eles transmitem.</li> <li>* Apropriação de passos do break.</li> </ul>
Break: popping e looking	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Problematizar os movimentos do break com relação ao do funk e as demais danças.</li> <li>* Discutir sobre a relação do corpo com a dança.</li> <li>* Vivenciar as práticas do popping e do looking</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Debater e refletir a relação dos movimentos de dança do funk massificados e do Break.</li> <li>* Discutir a relação do corpo como linguagem na dança.</li> <li>* Apropriar dos movimentos básicos do Popping e do Looking.</li> </ul>
Redescobrimo o hip hop; disputa de freestyle	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Discutir com os alunos, qual seria o objetivo do movimento hip hop e suas relações com a realidade.</li> <li>* Problematizar a respeito das danças atuais, relacionando com o break.</li> <li>* Vivenciar os movimentos do hip hop de maneira criativa relacionando com movimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Debater e discutir todas as vertentes do Hip Hop</li> <li>Refletir a relação da dança enquanto Arte e linguagem</li> <li>* Criar a partir dos passos básicos uma coreografia</li> <li>* Discutir a letra das músicas atuais de forma crítica.</li> </ul>

	do cotidiano.	
--	---------------	--

### **4.3. O ensino da dança na perspectiva da pedagogia histórico-crítica: limites e possibilidades**

Nesse item serão discutidos os resultados a partir da fase de intervenção e avaliação da pesquisa. Ao longo das oficinas foram realizadas discussões de textos, aulas práticas, vídeos, leituras e interpretações de letras de músicas, rodas de conversa e debates. A partir destas estratégias pudemos levantar algumas problemáticas para análise.

#### 4.3.1 O falar sobre a dança e a prática da dança: algumas contradições

A prática do conteúdo dança naquela escola estava presente em raras ocasiões. De acordo com o depoimento dos alunos somente em datas festivas e comemorativas, e a participação nesses eventos era utilizado como avaliação de uma dada disciplina. As apresentações eram “passinhos” prontos<sup>12</sup> e coreografados.

Um dos grandes obstáculos da inserção da dança como conteúdo escolar diz respeito à forma de como ela vem sendo trabalhada de maneira descontextualizada. Com cunho somente prático, não possibilitando reflexões concretas acerca desse conteúdo, sendo esta marginalizada e reforçando a visão que o senso comum tem dessa prática (MARQUES, 2010).

Neste contexto, foram apresentadas diversas imagens de diferentes estilos de danças para os alunos, com o intuito de diagnosticar qual a visão que eles tinham da dança e suas percepções sobre as relações de gênero nesta prática. Durante as discussões nas entrevistas a resposta foi unânime: todos podem dançar, qualquer estilo de música, independente se são homens e mulheres.

Entretanto, em dados momentos durante as aulas, foi notado um comportamento oposto em relação a essas falas. Ao argumentar a possibilidade de se trabalhar o balé nas aulas a maioria dos meninos se opôs a esta ideia. “Ah se tiver balé professora, eu não venho mais, deixa as meninas aí dançando” (aluno A).

---

<sup>12</sup> Cópias de movimentos que já existem



Desse modo, notamos o preconceito em relação à dança mesmo de maneira mascarada, presente na prática dos alunos, não só nos meninos, mas também nas meninas. Isso ficou visível em diversas aulas, em que o preconceito vai além do gênero.

Diante da problemática apresentada, é preciso que haja intervenção direta do professor durante as aulas. Neste caso, foi discutida a origem do “dançar”, que essa prática estava restrita somente aos homens, abordando toda a sua história ao longo dos anos. Possibilitando que o aluno possa compreender o surgimento de algumas visões construídas que se tem em respeito da dança.

Apesar dessa discussão em relação ao gênero, a visão que os meninos tinha de determinadas danças não se alterou. Firmando ser necessária uma contextualização maior em relação a esse assunto, problematizando questões que vão de encontro com essa visão construídas.

#### 4.3.2 A adequação do conteúdo às possibilidades do aprendizado

Um dos pontos fundamentais para pensarmos o ensino da dança na escola é a respeito do domínio das práticas/técnicas de danças. Enfatizamos que não negamos a técnica, pois o aluno só pode criar algo novo a partir da apropriação das técnicas já existentes, como iremos discutir no próximo item. Entretanto, é necessário que se adequem as aulas, para que os alunos não se sintam intimidados de participar. Nesse ponto, o planejamento do professor, deve estar de acordo com as zonas de desenvolvimento e a necessidade do aluno. Um planejamento que vai além das competências dos alunos, pode ocasionar a sua desmotivação e o não alcance dos objetivos estabelecidos nas aulas.

Durante a pesquisa percebemos que a grande maioria das meninas se ausentava das vivências práticas ou se posicionavam nos fundos do local onde a aula ocorria. Ao serem questionadas sobre o motivo da não participação, as respostas sempre se apresentavam de maneira semelhante, não conseguir acompanhar os passos (técnicas do break) e os movimentos trabalhados nas aulas.

Como Marques (2010), afirma um dos pensamentos do senso comum é a ideia de que o dançar também está ligado ao saber executar os movimentos de maneira perfeita, e isso reflete diretamente nas aulas. Os mais habilidosos se posicionam à frente e os demais se escondem.

Desse modo, a partir da não participação das meninas nas aulas, foi necessário um reajuste nas atividades práticas, com o auxílio do professor supervisor, para que se trabalhassem movimentos com um menor grau de dificuldade, para que assim, todos pudessem acompanhar. Isso gerou resultados positivos com o passar das aulas. Uma das alunas, que se esforçava muito em acompanhar os movimentos, porém logo desistia, sentiu autonomia em uma atividade em que era para apresentar algum movimento apreendido nas aulas para os demais colegas, ela assim o fez, motivando também os demais a fazer. “Ah eu achei difícil no começo, mais agora não acho mas” (Aluna, E); “ah eu achei difícil aquele assim (mostrou), mais eu gostei daquele que cai”. (Aluna, Z).

Saviani (2008) afirma que os alunos ao se apropriam dos saberes básicos e essenciais tornam-se autônomos e criativos não reproduzindo os saberes do seu próprio cotidiano. Nesse caso, há a apropriação das técnicas adequadas para o seu desenvolvimento.

#### 4.3.3 O break como reivindicação x espetáculo

A seleção dos conteúdos, como já foi discutido anteriormente, partiu dos alunos. Entretanto, quando se firmou esse conteúdo a visão que os alunos tinham estava voltada ao break como manifestação de espetáculo. Consequentemente eles vinham com essa expectativa no início das aulas: a reprodução de movimentos acrobáticos pertencentes ao break e se nota isso a partir da fala de um aluno, “a gente devia apreender aqueles giros com a cabeça, muito louco”. (Aluno B).

E isso foi muito evidenciado durante a apresentação de um vídeo com uma disputa de *freestyle*, em que o desejo de se aprender aqueles movimentos foi muito discutido. Isso talvez possa estar relacionado ao tipo de ensino que eles tem acesso, tanto dentro da escola, como na instituição<sup>13</sup> em que se pratica o próprio Break. Apesar de que nessa unidade o seu fim não se direciona para o meio educacional, mas, para a técnica em si mesma.

A simples reprodução de passos como vem sendo presente nas escolas reflete diretamente no pensamento do aluno, percebendo a dança somente como espetáculo, reprodução e estética durante as apresentações. O não trabalho com o contexto histórico,

---

<sup>13</sup> Instituição pública fora da escola, em que a maioria dos alunos participa, muito conhecida do bairro.

possibilitando reflexões, problematizações e ressignificações aos alunos, reforça uma visão alienante presente na sociedade capitalista.

Desse modo a dança está presente no cotidiano do aluno, sendo este influenciado de diversas maneiras pelos meios de comunicação, em que enfatizam um ensino alienante, reforçando a visão que se tem do senso comum (BERGERO, 2006).

A inserção do conteúdo dança dentro da escola de acordo com os fundamentos da pedagogia-histórico crítica, deve considerar o cotidiano do aluno, porém não é possível basear sua prática somente nele. É necessário problematizar o seu conhecimento, possibilitando novos por meio da instrumentalização para que então o aluno possa se apropriar e formular um novo conhecimento que ultrapasse os saberes que ele já possuía antes, voltando novamente à prática social (SAVIANI, 2008).

#### 4.3.4 A relação da técnica com a criatividade

Quando discutimos a relação da reprodução da dança, enfatizamos a mera reprodução de danças midiáticas, sem nenhuma reflexão e a simples cópia de movimentos. Desse modo não trabalhamos com a negação da técnica, pois, como já mencionado anteriormente, a criação se estabelece a partir dos conhecimentos existentes e apropriados pelo ser humano. Caso contrário, o processo criativo quando dependente unicamente do cotidiano e senso comum, torna-se tão alienante como a cópia acrítica de movimentos, pois reflete a própria alienação.

Neste sentido, foi apresentado para os alunos o acesso às técnicas básicas dos movimentos do break ao longo de todas as aulas, possibilitando a eles que, através da apropriação dos passos, pudessem criar movimentos que remetem ao seu cotidiano. Esta criação tinha como objetivo utilizar a dança como forma de arte, de apropriação da realidade, a representação desta de forma subjetiva, refletindo como forma de problematização, algo que se caracteriza como individual e social ao mesmo tempo.

Assim, ao término das oficinas, os alunos puderam criar uma sequência de movimentos a partir das técnicas apreendidas nas aulas anteriores. Em que se notou um grande avanço, principalmente em relação à participação das meninas, que também interagiram com os meninos durante a atividade.

#### 4.3.5 Sentidos e significados nas músicas e suas relações com a dança

Durante as entrevistas, notou-se um grande interesse pelo funk, principalmente nos meninos. De acordo com a fala dos alunos, esse estilo está presente diariamente na vida deles, de maneira bem forte, nos estabelecimentos, em casa de parentes e em sua própria residência através dos meios de comunicação. Entretanto, o gosto por esse estilo se faz tão presente que eles se apropriavam das letras das músicas sem entender o significado das letras. “Professora, para falar a verdade eu gosto daquele funk, que fala besteira mesmo, eu gosto das batidas, é legal” (Aluno B).

Diante desse diagnóstico da realidade, surgiu a necessidade de além, de discutir o Hip Hop, foi necessário que se discutisse também o funk, para que os alunos pudesse entender mais criticamente o conteúdo. Desse modo, foi proposto para os alunos a análise de dois tipos de funk diferentes, o proibidão e o ostentação. Para que partindo do que eles conhecem do funk, entendessem todo o universo que está por trás das letras das músicas e sua relação com os Raps e o break. Além disso, também produzissem um rap sobre um tema que estivesse relacionado com a educação a partir do seu cotidiano.

O resultado da produção dos RAPs foi a reprodução de uma música que eles já conheciam. As letras que eles criaram/reproduziam falavam sobre crianças, que vivem no mundo do crime, que foram abandonadas nessa realidade, pedindo ao papai Noel de Preto para virem buscá-las.

Um dos motivos que pode ter levado aos alunos não realizarem a atividade como o esperado, pode ser o curto período das oficinas, as aulas podem não ter sido suficientes para que os alunos pudessem compreender e executar a atividade corretamente. Contudo, apesar da maioria ter feito cópia de músicas existentes, dois grupos, partindo da sua realidade, produziram um trecho que retrata condições da sua escola e de seu bairro.

Eu quero mais escola eu quero mais educação. Meu bairro é muito unido e gosto muito dele. Eu quero estudar para ser muito inteligente. Eu gosto muito da minha família e também gosto muito da minha escola e gosto de estudar (Grupo I).

Eu quero mais escolas, eu quero mais educação. A aula não acaba mais a professora não para de falar, o horário não passa. A escola não tem água, a cabeça não para de pensar a aula não acaba e eu não quero mais estudar (Grupo II).

Um ponto importante também a ser destacado é que, apesar de tudo que foi discutido e abordado sobre as letras de músicas midiáticas, o gosto musical dos alunos não

alterou. Entretanto, ao abordar sobre o modo de se dançar o funk, todos de forma unanime disseram que não dançariam daquele modo (foi apresentado aos alunos, o vídeo de uma disputa de dança do funk entre duas mulheres), pois isso não era um respeito ao corpo de quem dança.

Sabemos que a escola por si só não poderá trazer profundas mudanças no comportamento e pensamento dos alunos, pois, são bombardeados a todo o momento pelos meios de comunicação de massa, além de serem constantemente influenciados pelas diversas relações sociais construídas ao longo de suas vidas. Entretanto, enquanto educadores, devemos proporcionar a discussão desses assuntos que são pertinentes a nossa área, pois apesar de não ter havido a mudança, a não reprodução de um determinado movimento por acreditar que ele não preza pelo corpo, é possível a partir da reflexão crítica de um determinado conhecimento.

Ao discutirmos uma das letras de músicas de RAP que tratava o tema da educação, qualidade de vida e respeito os alunos questionados: “será que a realidade presente, as dificuldades, a falta de uma educação de qualidade presente nos Raps, é diferente da realidade do bairro aqui?”.

De acordo com a fala de uma aluna essa realidade estava sim presente no cotidiano deles. “Não professora, bem ali tem uma menina que não tem casa que passa fome, e não estuda e não tem casa, é igual então o que eles tinham lá” (Aluna E).

Assim, destacamos a importância de se trabalhar com a prática social, partindo da sua realidade. E a partir disso sistematizar os conteúdos, de modo que os conhecimentos sejam transmitidos de maneira gradual, respeitando as fases de desenvolvimento do aluno, preocupando-se com o tempo pedagogicamente necessário para o seu aprendizado.

#### 4.3.6 Estrutura física e material: barreiras da prática docente?

Muitos educadores afirmam não trabalhar com a dança dentro da escola, por falta de materiais, espaço e falta de experiência nessa área. O que impede essa prática, pela maioria dos educadores, reflete-se em uma ideia errônea de dança que é a reprodução de coreografia com uma sala, espelhos, entre outros. (BRASILEIRO, 2011).

A escola em que foi elaborada e aplicada a pesquisa se constituía como um lugar precário, em relação à estrutura física e material. As aulas eram realizadas em uma pátio, e

tinha muita interferência externa, pois não havia uma sala disponível para a aplicação das atividades. Sendo que os outros locais, por serem espaços abertos, se tornavam impossibilitados para as práticas. O material que havia disponível era a caixa de som, para as aulas práticas, e a utilização de um notebook, particular, para a discussão e apresentação de alguns vídeos.

Desta maneira, podemos afirmar que a estrutura física e material interfere diretamente na qualidade das aulas, mas, em muitas situações, não impede que possamos atingir os objetivos definidos no processo ensino-aprendizagem. Entretanto, essa realidade está presente na maioria das escolas brasileiras, dificultando a prática pedagógica dos professores.

Uma das possibilidades para nós educadores seria a adaptação, conforme a estrutura física da escola, planejando de acordo com as especificidades de cada unidade e também as características dos alunos. A partir disso, acreditamos que não se pode negar o conteúdo dança apesar dessas dificuldades. Pois os esportes, conteúdo hegemônico na educação física, também não têm espaço físico e material adequados em muitas escolas, no entanto, são trabalhados como conteúdo principal nas aulas de educação física, como foi discutido no item 4.3.6.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões apresentadas ao longo da pesquisa podemos concluir que a escola não se caracteriza como uma “ilha” alheia dos problemas sociais. Ao contrário, ela está constantemente sendo influenciada como um espaço político, econômico e cultural. No entanto, também influencia a realidade. Entendemos que o principal objetivo da educação escolar é a formação humana crítica e emancipadora.

E isso só se concretizará a partir da apropriação dos saberes essenciais, ou seja, os conteúdos clássicos, para a formação plena do aluno. Sendo assim ele só se tornará um indivíduo crítico capaz de interferir na sua realidade, quando tiver subsídios para compreender toda a sua realidade presente com uma visão crítica do seu contexto. E é através dessa concepção de educação emancipadora que a pedagogia histórico-crítica se esforça em manter na escola, levando em consideração o cotidiano do aluno. Porém, possibilitando que também tenha o acesso à apropriação de outros saberes científicos historicamente produzidos.

Temos clareza que estas mudanças podem não ser permanentes e que não são suficientes para o conhecimento da totalidade que envolve os conteúdos trabalhados. No entanto, ressaltamos a importância desta proposta metodológica para a contribuição da superação do senso comum.

Desse modo, uma possibilidade é pensar junto com a escola, dando subsídios para que os professores desenvolvam com seus alunos uma educação concreta e igualitária. Em que eles possam ter acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, principalmente a arte. Contudo, somente a escola ou o professor não dará conta de mudar toda a realidade. Assim, enfatizamos que a pesquisa tinha como foco contribuir com o olhar crítico dos alunos a respeito da dança. Entretanto, esse processo se caracteriza com algo gradual, possibilitando e transmitindo a eles o acesso ao conhecimento sistematizado. A mudança não ocorre do dia para a noite, muito menos quando se fala em um programa, em que prevalece as dificuldades, como o curto período das oficinas, o fato da ausência de sala de aula, as interferências externas etc.

Além disso, acreditamos que esta experiência no PIBID foi de fundamental importância, pois mostrou aos futuros docentes possibilidades de novas temáticas dentro da nossa área, para além dos esportes que estão presentes hegemonicamente nas aulas.

Ressaltamos ainda, que esta experiência de formação nos possibilita desenvolver mais criticidade e responsabilidade com o trabalho educativo, fundamentado e comprometido, já que estamos constantemente inseridos na escola buscando fazer a relação teoria e prática.

A partir dessa pesquisa pudemos compreender a relação do ensino da dança dentro das escolas, a sua importância como conteúdo curricular, sendo trabalhada de maneira concreta e não mecânica, possibilitando um pensamento crítico, dos alunos a respeito da sua própria realidade, e agindo sobre ela. Desenvolvendo questões em relação ao gênero, a relação do corpo, da dança e da mídia, as letras, com a simples reprodução etc.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. OLIVEIRA, E. ARNON, M. **Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática.** Loyota, São Paulo, 2007.

ARGENTO, Heloisa t. **Teoria Construtivista: as aulas de geografia/ciclos iniciais do ensino fundamental–metodologia e perspectivas.**

ÁVILA, A. B. As relações entre culturas, e subculturas: Circunscrevendo a cultura corporal. Dissertação de Mestrado, 2000.

BERGERO, V. **Indústria Cultural e dança: superando cisões e reinventando humanidades na educação física.** 2006. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, UFSC, Florianópolis, 2006.

BRASILEIRO, L. O conteúdo “dança” em aulas de educação física: termos que o que ensinar? **Revista Pensar a Prática.** V. 6. 2003.

CASTRO, A. D. de et al. **Didática para a escola: 1º e 2º grau.** 2. ed. 3ª triagem São Paulo: Edibell LTDA, 1973. 20 p.

DUARTE, N.; FONTE, S. F. Arte, **Conhecimento e paixão na formação humana: Sete ensaios da pedagogia histórico crítica.** Autores Associados Campinas, SP, 2010.

DUARTE, N. Arte e formação humana em Lukács e Vygotsky. **Reunião Anual Da Anped,** v. 31, 2008.

\_\_\_\_\_ **Educação Escolar Teoria do cotidiano e a escola de Vigoski: Polêmicas do nosso tempo.** s. 4 ed. Autores Associado, Campinas SP, 2007.

\_\_\_\_\_ **Et al O marxismo e a questão dos conteúdos escolares.** In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 9.2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos.** João Pessoa: UFP, 2012. p. 3953 – 3975

\_\_\_\_\_ **Sociedade do Conhecimento ou sociedade das ilusões: quatro ensaios críticos para a filosofia da educação.** Campinas, SP; Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_ **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões: polêmicas do nosso tempo.** Campinas: autores associados (2007).

EHRENGERG, M. C. A dança nos cursos de licenciatura em Educação física: Diagnósticos e possibilidades. In: FERNANDES, R. Cassia; BRATIFISCHE, S. A. (Org.). **Dança e educação física: Diálogos possíveis.** Várzea Paulista: Foutora, 2014. Cap. 2. p. 43-65.

FONTE, S., S., D. Fundamentos da pedagogia histórico crítica. In: MARSIGLIA, A. C. G. **Pedagogia 30 anos: Pedagogia histórico-crítica (org.)** Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GARIBA, C.; FRANZONI, A. Dança escolar: uma possibilidade na educação física. Porto Alegre: **Movimento**, v.13 agosto 2007.

GASPARIN, L.; GORETE, L. **Educação Física E Pedagogia Histórico-Crítica: Relações e Possibilidades Na Metodologia Do Ensino Cararo**; Universidade Estadual de Maringá 24 a26 de setembro de 2008.

LEÃO, D. M. M. **Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional E Escola Construtivista**. Caderno de Pesquisas, nº 107, p. 187, 1999.

MARQUES, I. **Dançando na escola: práticas da dança na escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática da pedagogia histórico crítica: na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas SP autores Associados, 2011.

MARTINS, A. S. Sobre a função e especificidade da educação escolar no mundo contemporâneo. In: REIS ET AL (org.), **Pedagogia histórico crítica e Educação Física**, UFJF, Juiz de Fora, 2013.

MÁXIMO, **Arte e formação humana: Contribuições do Marxismo**. V encontro brasileiro de educação e marxismo, abril UFSC, Florianópolis, 2011.

MELO NETO, J. F. de. **Pesquisa Ação: aspectos práticos da pesquisa-ação nos movimentos sociais populares e em extensão popular**. 5. ed. São Paulo: UFP, 2001. 9 p.

MOREIRA, H. **A pedagogia histórico-crítica no Contexto Educacional Brasileiro: Reflexões preliminares numa abordagem histórica, teórica e prática**. X Anped Sul Florianópolis, Outubro de 2014.

NERI, N. S. **O Lugar Da Arte-Educação: no Ensino Fundamental**. 2010. 32 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa de; BATISTA, Alison Pereira; MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. Educação Física E A Linguagem Do Hip Hop: Um Diálogo Possível na Escola **da Faculdade de Educação Física: UNICAMP**, Campinas, v. 12, n. 2, p.166-189, jun. 2014. Semanal.

REIS, A. et al. O ensino da Educação Física e a formação de sujeitos históricos: em busca dos fundamentos teóricos e metodológicos. In: reis et al (org.), **Pedagogia histórico crítica e Educação Física**, UFJF, Juiz de Fora, 2013.

\_\_\_\_\_. A voz da periferia: O Hip Hop enquanto possibilidade de trabalho nas escolas de Educação Física. In: REIS, A et al (org.), **Pedagogia histórico crítica e Educação Física**, UFJF, Juiz de Fora, 2013.

REIS, A. et al. **Pedagogia histórico - Crítica: e educação física**. 3. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2013. 196 p.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa; FERRI, Sirlei de Lima. **A dança na Educação Física escolar e a metodologia crítico superadora**, 2011.

SANCHIS, Isabelle de Paiva; MAHFOUD, Miguel. Construtivismo: desdobramentos teóricos e no campo da educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 4, n. 1, p. 18-33, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: Polêmicas do nosso tempo**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. 67 p.

\_\_\_\_\_. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica.**" Colóquio Internacional Marx E Engels "Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica 7 (2012).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico Crítica: Primeiras aproximações**. 10. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SNYDERS, G. **Pedagogia progressista**. 3. ed. Coimbra: Almedina, 1974. 20 p.

SOARES ET AL, **Metodologia do Ensino de Educação Física** 2 ed. São Paulo; Cortez, 2012.

SOTERO, Mildred Aparecida; FERRAZ, Osvaldo Luiz. **Uma única dança nunca é uma dança única: Classificações das danças para uso escolar**. In: XVI COBRACE III CONICE, 2009, Salvador. **Anais**; Salvador; 2009. p. 1 - 13.

SOUZA, Ivan Candido de. **HIP HOP E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Possibilidades De Novas Tematizações**. 2010. 84 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, : Atividade Física, Esporte e Saúde., Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2010.

STRAZZACAPPA, M.A A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno Cedes**, ano XXI nº 53 abril/2001.

TRIPP, David. **Pesquisa ação: uma introdução metodológica**. 31. ed. São Paulo: Murdoch, dezembro 2005. 443 p.

VERDERI, E. B. L. P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: 2 ed. Sprint, v. 2000.  
ZULKE, Taffarel Celi Nelza. Prefacio. In: REIS, Adriano Paiva et al. **Pedagogia histórico Crítica e Educação física**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. Cap. 1. p. 7-15.

## ANEXO A: Termo de consentimento

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar a Escola Municipal José de Souza Damy a participar da pesquisa intitulada: O Ensino da Dança na Perspectiva da Pedagogia Histórico–Crítica: Possibilidades e Ações no Programa Pibid Educação Física / Cpan.

, orientada pela professora mestre Hellen Jaqueline Marques, professora do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Esta pesquisa que será desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Letícia da Costa Soares, tem o objetivo de analisar quais as contribuições do conteúdo dança na perspectiva da pedagogia histórico–crítica para o desenvolvimento da reflexão acerca da dança (break), por parte dos alunos participantes do PIBID Educação Física UFMS/CPAN.

Durante a pesquisa, que será realizada a partir das aulas do PIBID e supervisionada pelo professor Eduardo Nogueira de Andrade, serão entrevistados os alunos participantes. A entrevista será gravada para posterior transcrição.

Cabe esclarecer que as respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome da escola ou mesmo dos alunos em qualquer fase do estudo. As informações coletadas serão usadas nesta pesquisa cujos resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento a escola poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso concorde em contribuir com a realização desta pesquisa, por favor, assine e date a autorização abaixo.

Letícia da Costa Soares

Cel.:

e-mail:

-----  
Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Responsável pela escola: \_\_\_\_\_

(assinatura)

Carimbo da escola:

Corumbá, 06 de março de 2015.

## APÊNDICE A: Plano de Ensino

### PLANO DE ENSINO

#### 1. Identificação

**Escola Municipal José de Souza Damy**

**Disciplina: Educação física**

**Turma: 5º e 6º ano.**

**Carga Horária: 2 horas semanais**

**Acadêmico: Letícia Soares**

**Dias/Horários: sexta feira / das 07:00 às 09:00**

#### 2. Objetivos da Disciplina:

##### 2.1 Gerais:

Fomentar discussões e a apropriação do conhecimento a respeito da manifestação do hip hop, seu contexto histórico e sua prática como forma de luta, possibilitando aos alunos uma visão crítica a respeito da sua realidade.

##### 2.2 Específicos:

Conhecer e explicar o contexto histórico do hip hop, sua origem nos EUA, e sua relação como forma de luta através das disputas de *freestyle*.

Refletir e discutir a relação da dança, especificamente o break, com a arte.

Compreender a dança como linguagem corporal.

Vivenciar técnicas corporais do break incentivando a criatividade e expressão corporal.

#### 3. Conteúdos:

Unidade I: O hip hop

- ✓ O que é o movimento Hip Hop. Elementos do Hip Hop. A dança no Hip Hop;
- ✓ História do movimento Hip Hop e a dança como forma de reivindicação e luta social;
- ✓ Rap: ritmo e poesia;
- ✓ Break: popping e looking;
- ✓ A dança como linguagem e expressão corporal;
- ✓ As relações da dança e do break com a arte na sociedade;
- ✓ Break: freestyle.

#### 4. Procedimentos Metodológicos e Recursos

Aula expositiva e dialogada; roda de conversa; vivências de aulas práticas.

Som, corda, folhas de sulfite, barbante e colchonete.

#### 5. Avaliação:

- ❖ **O que será avaliado:** se os alunos serão capaz de compreender o movimento hip em suas diversas manifestações, entender a relação do break, como forma de reivindicação. Discutir a dança como arte, e sua forma como linguagem corporal.

Relacionar as questões da forma dos movimentos de dança de hoje que são exibidos na mídia, e que mensagem elas refletem, degrinação do corpo.

- ❖ **Como será avaliado:** através de discussões, e análises dos depoimentos, participação das atividades, pesquisas e construções de coreografias e rap.

## 6. Cronograma

DATA	CONTEÚDO	TEXTO BASE
06/03	Apresentação e diagnóstico: conhecendo a turma e suas experiências com a dança e o Hip Hop.	Vivências de atividades de quebra gelo. Apresentação
13/03	Hip hop: discutindo possibilidades. O que é o movimento Hip Hop e seus elementos.	O que é o movimento Hip Hop. Elementos do Hip Hop. A dança no Hip Hop;
20/03	Hip hop: contexto histórico de seu surgimento e o Break como forma de manifestação social.	História do movimento Hip Hop e a dança como forma de reivindicação e luta social;
27/03	Rap: Ritmo e poesia. Análise e discussão sobre as letras de músicas. Vivência de técnicas do break com o rap. Criação de um rap tendo como tema o cotidiano e a educação.	Rap: ritmo e poesia;
10/04	Street dance: popping e looking. Discussão sobre o que é looking, quando se origina e sua forma de dança. Retomar as discussões do rap trabalhado na aula anterior.	A dança como linguagem e expressão corporal
17/04	Discutir o looking, apresentar seu contexto histórico, e sua forma de dança, discutir a relação das danças atuais e a mídia, apresentar as pequenas coreografias pedido na aula anterior.	A linguagem das letras de música: discutindo o funk
24/04	As relações da dança e do break com a arte na sociedade. Voltar a discussão da aula anterior, da influência da mídia no hip hop	Steet Dance: danças urbanas
1/05	Encerramento e as disputas de freestaylr	

## Referências

CASSARI, K. Dança: a linguagem corporal

Disponível em: <https://todocomposto.wordpress.com/2010/02/09/danca-a-linguagem-corporal/>

Acesso em: 1 de mai. de 2015

JUNIOR, A O que é hip hop

Disponível em: <http://www.movimentohiphopdf.com/site/noticias.html>

Acesso em: 06 de maio de 2015

JUNIOR, B. A. O que é hip hop

Disponível em: <http://www.movimentohiphopdf.com/site/noticias.html>

Acesso em: 17 de mar. de 2015.

LINDOMAR, P. Hip Hop

Disponível em: <http://www.infoescola.com/artes/hip-hop/>

Acesso em: 06 de maio de 2015.

STEET Dance: danças urbanas

Disponível em: <https://charlifelix.wordpress.com>

Acesso em: 21 de abril de 2015

TOCHA, D. A história do hip hop.

Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/historia-da-cultura-hip-hop>

Acesso em: 8 de mar. de 2015

Tudo sobre FUNK

Disponível em: <http://musica.culturamix.com/estilos/funk/tudo-sobre-o-funk-ostentacao>

Acesso em: 7 de abri. de 2015

Arte, poesia e Movimento

Disponível em: [www.screw.no.comunidades.net/index.php?pagina=1233071186](http://www.screw.no.comunidades.net/index.php?pagina=1233071186)

Acesso em: 25 de mar. de 2015

**APÊNDICE B: Planos de Aula****PLANO DE AULA I****1. Informações iniciais**

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Leticia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

**2. Tema:**

O que é o movimento Hip Hop. Elementos do Hip Hop. A dança no Hip Hop;

**3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)**

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

**4. Objetivos****4.1 Gerais:**

- Analisar e discutir os tipos de dança presentes na vida dos alunos e o conhecimento que eles possuem dessa prática.

**4.2 Específicos:**

Discutir sobre os variados tipos de dança presente no contexto da região.

Trabalhar com suas especificidades, de maneira conceitual.

Analisar de maneira mais específica o break, e suas vertentes.

**5. Metodologia:**

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

**6. Desenvolvimento:**

1ª parte: apresentação em forma de slides de várias danças e discussão com os alunos, a respeito de quem conhece ou já dançou alguma daquelas danças apresentadas.

2ª parte: Aula expositiva e dialogada, mais aprofundada do break, conseqüentemente do hip hop, qual são as quatro partes que o compõe.

3ª parte: Vivência de alguns passinhos do break.

**7. Materiais e espaços:**

Caixinha de som, pen drive, not book.

**8. Avaliação:**

O nível de compreensão durante as discussões através de suas falas, a participação durante as vivências práticas, verificando seu desempenho durante as atividades.

**9. Referências:**

TOCHA, D. A história do hip hop.

Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/historia-da-cultura-hip-hop>

Acesso em: 8 de mar. de 2015



## PLANO DE AULA II

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

História do movimento Hip Hop e a dança como forma de reivindicação e luta social;

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

- Discutir a história do hip hop como manifestação de luta, e suas quatro vertentes, abordando a relação do break mais especificamente.

#### 4.2 Específicos:

Discutir a história do break, sua origem, suas lutas e seus objetivos enquanto manifestação.

Problematizar a respeito da relação do Break com a guerra do Vietnã.

Analisar a respeito de como o break é visto hoje, pelos alunos e pela sociedade.

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Apresentação de uma disputa de freestyle em forma de vídeo, retomando o que foi discutido na aula anterior.

2ª parte: Aula expositiva e dialogada, sobre a origem do hip hop, sua forma de lutas, sua relação contra o opressor. A dança break, como “voz” das periferias durante a guerra do Vietnã através de seus movimentos. .

3ª parte: Vivência de alguns passinhos do break.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive, not book.

### 8. Avaliação:

Através de análise das falas dos alunos, verificando o nível de apropriação dos conteúdos. E autonomia durante as atividades.

### 9. Referências:

JÚNIOR, B. A. O que é hip hop

Disponível em: <http://www.movimentohiphopdf.com/site/noticias.html>

Acesso em: 17 de mar. de 2015.

## PLANO DE AULA III

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

Rap: ritmo e poesia;

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

-Possibilitar reflexões a respeito das características do rap, enquanto instrumento do hip hop.

#### 4.2 Específicos:

Problematizar as letras das músicas sertanejas e de funk atual.

Discutir o significado do rap (ritmo e poesia).

Analisar o contexto onde são criados esses rap, e sua intencionalidade

Possibilitar a criação de raps dos alunos a partir do seu contexto.

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Relembrar a discussão da aula anterior, sobre as 4 vertentes do hip hop, e apresentar o tema da aula. Apresentar a letra de rap, para que em grupo os alunos possam ler, e depois discutir. Aula expositiva sobre o rap, e sua e suas características, e discutir a relação das letras das músicas na atualidade, e o que elas vem transmitindo.

2ª parte: Vivências práticas de passinhos do break, na qual cada aluno deverá apresentar ao lado do professor uma sequência na qual aprendeu e passar para os demais colegas.

3ª parte: Produção de rap, onde cada grupo deverá criar seu rap, a partir do que conhece, e da sua realidade.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive, not book e sulfite.

### 8. Avaliação:

O nível de conhecimento e domínio dos conteúdos durante as discussões, e a autonomia durante as vivências práticas.

### 9. Referências:

Arte, poesia e Movimento

Disponível em: [www.screw.no.comunidades.net/index.php?pagina=1233071186](http://www.screw.no.comunidades.net/index.php?pagina=1233071186)

Acesso em: 25 de mar. de 2015

## PLANO DE AULA VI

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

A dança como linguagem e expressão corporal

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

-Possibilitar reflexões a respeito das características do rap, enquanto instrumento do hip hop.

#### 4.2 Específicos:

Problematizar as letras das músicas sertanejas e de funk atual.

Discutir o significado do rap (ritmo e poesia).

Analisar o contexto onde são criados esses raps, e sua intencionalidade

Possibilitar a criação de raps dos alunos a partir do seu contexto.

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Leitura dos raps que os alunos produziram na aula anterior, e discussão de cada letra do rap, e analisar cada um.

2ª parte: Vivências práticas de passinhos do break, na qual cada aluno deverá apresentar ao lado do professor uma sequência na qual aprendeu e passar para os demais colegas.

3ª parte: Discussão e análise e problematização das letras de músicas que os alunos mais ouvem, o porquê e onde.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive, not book.

### 8. Avaliação:

Participação nas discussões, analisando o nível de conhecimento de apropriação do aluno no conteúdo debatido, e autonomia nas vivências práticas.

### 9. Referências:

CASSARI, K. Dança: a linguagem corporal

Disponível em: <https://todocomposto.wordpress.com/2010/02/09/danca-a-linguagem-corporal/>

Acesso em: 1 de mai. de 2015

## PLANO DE AULA V

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

A linguagem das letras de música: discutindo o funk;

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

- Discutir e problematizar as letras de funk, que mais estão presentes na mídia e contextualizar o surgimento dessa manifestação.

#### 4.2 Específicos:

- Apresentar a história do surgimento do funk no Brasil.

- Problematizar a respeito dos tipos de funk, e as características de cada um. .

- Levantar discussões a respeito das letras de músicas que mais estão nas rádios mais tocadas

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Será entregue para cada aluno duas folhas com dois tipos diferenciados de funk, o ostentação e o proibidão, e eles terão que ler para depois.

2ª parte: Discussão e problematização das letras das músicas apresentadas a eles. .

3ª parte: Vivência de passos do break, roda de conversa e encerramento da aula.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive, not book.

### 8. Avaliação:

Participação nas discussões e análise das letras de músicas, analisando o nível de apropriação dos alunos através de suas falas, e durante as atividades.

### 9. Referências:

Tudo sobre FUNK

Disponível em: <http://musica.culturamix.com/estilos/funk/tudo-sobre-o-funk-ostentacao>

Acesso em: 7 de abril de 2015

## PLANO DE AULA VI

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

Break: popping e looking;

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aulas de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se insere na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

- Discutir e problematizar as relações do popping e looking no break, como manifestação do hip hop.

#### 4.2 Específicos:

- Problematizar os movimentos do break, com relação ao do funk, e as demais danças.
- Discutir sobre a relação do corpo com a dança.
- Vivenciar as práticas do popping e do looking.

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Apresentação de um vídeo, com o tema de dança funk.

2ª parte: discussão da dança apresentada no vídeo, relacionando com um vídeo exibido em um encontro anterior, e exposição do popping e looking dentro do movimento hip hop.

3ª parte: Vivência de passos e movimentos do popping e do looking, e roda de conversa para encerramento da aula.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive, not book.

### 8. Avaliação:

Participação nas discussões durante o vídeo, autonomia nas vivências práticas. Nível de conhecimento de apropriação da fala durante as rodas de conversa.

### 9. Referências:

STEET Dance: danças urbanas

Disponível em: <https://charlifelix.wordpress.com/2011/09/12/507/>

Acesso em: 21 de abril de 2015

## PLANO DE AULA VII

### 1. Informações iniciais

Escola: Municipal José De Souza Damy

Professor (a) Letícia Soares

Turma: 5º e 6º ano

Números de alunos: 23

Duração da aula: 1 hora

### 2. Tema:

Redescobrimo o hip hop; disputa de freestylar.

### 3. Conteúdos (PORQUÊ? E PARA QUÊ?)

O conteúdo dança dentro da escola esteve presente nas aula de maneira abstrata e distante, na maioria das vezes sua presença se faz somente nas épocas festivas, com a reprodução de passinhos. Porém trabalhar com essa manifestação, vai muito além da simples reprodução, ela se inseri na educação através da arte, que de maneira subjetiva e social proporciona a uma problematização da dança na sociedade de maneira geral.

### 4. Objetivos

#### 4.1 Gerais:

- Retomar as discussões de tudo que já foi discutido nas aulas anteriores, e possibilitar as disputas de freest taylor.

#### 4.2 Específicos:

- Discutir com os alunos, qual seria o objetivo do movimento hip hop.

- Problematizar a respeito das danças atuais, relacionando com o break.

- Vivenciar os movimentos do hip hop de maneira criativa relacionando com movimentos do cotidiano.

### 5. Metodologia:

- Aula expositiva, dialogada com roda de conversa e vivências de atividades práticas.

### 6. Desenvolvimento:

1ª parte: Discussões a respeito dos temas que foram trabalhando em relação ao hip hop, nas oficinas, possibilitando primeiramente que os alunos, falem, e acrescente de acordo com o seu entendimento. Após, apresentar para os alunos de forma sucinta e geral, todo o conteúdo do movimento hip hop na aula.

2ª parte: Vivencia de passos que façam relação com o cotidiano dos alunos para que dessa forma eles possam criar seus próprios passos de dança, e depois participarem das disputas de frees taylor.

3ª parte: será entregue para os alunos um questionário, sobre o conteúdo que foi trabalhado durante as oficinas. E depois encerramento desse tema com roda de conversa, discussões de outras possibilidades, e a relevância do tema para o aluno.

### 7. Materiais e espaços:

Caixinha de som, pen drive e sulfite.

### 8. Avaliação:

O aluno será avaliado a partir das discussões sobre o conteúdo, participação nas atividades, autonomia na criação de passos e através das entrevistas no termino da aula.

### 9. Referências:

JUNIOR. A O que é hip hop

Disponível em: <http://www.movimentohiphopdf.com/site/noticias.html>

Acesso em: 06 de maio de 2015

## **APÊNDICE C: Entrevistas**

Entrevistas Semiestruturada em grupo focal, adaptando de acordo com as respostas dos alunos, sendo desenvolvida em três etapas:

### **1ª etapa:**

1. Você já dançou alguma vez, onde e por que?
2. Que tipo de música você gosta de ouvir, e onde você mais escuta?
3. Você sabe cantar alguma letra de música corretamente?
4. Você sabe o que é hip hop?
5. Já dançou alguma vez o break?
6. Você acha que todos podem dançar?

### **2º etapa:**

1. Que estilo musical você ouviu?
2. Onde você mais ouviu? E por que?
3. O que as letras dessas músicas falam? Ela se assemelha com os do rap, discutido na aula?
4. O que ela fala sobre as mulheres e dinheiro?
5. Alguém já ouviu um rap na rádio, porque vocês acham que não toca esse tipo de música nas rádios?

### **3ª etapa:**

1. O que você aprendeu durante as oficinas?
2. Qual a sugestão que você daria?
3. O que você entende agora pelo movimento hip hop?
4. Quais eram os principais objetivos dessa manifestação?
5. O que eles reivindicavam lá, é diferente das necessidades daqui do seu bairro?
6. Você acha que os movimentos de determinadas danças denigrem o corpo?
7. Você ainda continua gostando do mesmo estilo musical? Por quê?
8. Você acha importante ter a dança como conteúdo na educação física? Por quê?