



A DANÇA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA DO *BREAKDANCE* À LUZ DA PEDAGOGIA CRÍTICO-SUPERADORA

Caroline Amaral Franco Borges¹
Ediane Guimarães Costa²
Jonatas Maia da Costa³

RESUMO

O dossiê aborda a prática educacional no âmbito do Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional (ProEF). O presente artigo é resultado das investigações da linha de pesquisa denominada "Práxis Pedagógica e Cultura Corporal" e que tem como objetivo ampliar o entendimento sobre os aspectos didático-metodológicos que envolvem o ensino de educação física na Educação Básica. A pesquisa foi realizada em uma escola pública do Distrito Federal, utilizando elementos da pesquisa-ação. O estudo concentrou-se em uma turma de quinto ano do Ensino Fundamental, explorando a dança como conteúdo, especificamente o *Breakdance*, a partir da Pedagogia Crítico-Superadora, visando não apenas experienciar os movimentos, mas também problematizar questões sociais e culturais presentes na prática da dança. Durante a pesquisa, foram observados não apenas os desafios, mas também oportunidades de transformação, enfatizando a necessidade de planejamento pedagógico qualificado para enfrentar questões como formação insuficiente e infraestrutura precária.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Dança; Cultura Corporal; ProEF.

DANCE IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES: AN EXPERIENCE FROM BREAKDANCE
IN THE LIGHT OF CRITICAL-OVERCOMING PEDAGOGY

ABSTRACT

The dossier addresses educational practice within the scope of the Professional Master's Program in Physical Education on a National Network (ProEF). This article is the result of investigations in the line of research called "Pedagogical Praxis and Body Culture" and which aims to expand the understanding of the didactic-methodological aspects that involve the teaching of physical education in Basic Education. The research was carried out in a public school in the Federal District, using elements of action research. The study focused on a fifth-year elementary school class, exploring dance as content, specifically Breakdance, based on Critical-Overcoming Pedagogy, aiming not only

¹ Mestra em Educação Física pelo programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em rede Nacional - polo Universidade de Brasília (ProEF - UNB). Professora de Educação Física da rede pública do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: carol.amaral.edf@gmail.com

² Mestra em Educação Física pelo programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em rede Nacional - polo Universidade de Brasília (ProEF - UNB). Professora de Educação Física da rede pública do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: profedianecosta@gmail.com

³ Doutor em Educação pela UnB. Professor da Faculdade de Educação Física da UnB, credenciado no Programa de Pós-graduação em Educação Física (PPGEF-UnB) e no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF-Polo UnB). E-mail: jonatascosta@unb.br

to experience the movements, but also to problematize social and cultural issues present in practice. of dancing. During the research, not only challenges were observed, but also opportunities for transformation, emphasizing the need for qualified pedagogical planning to face issues such as insufficient training and precarious infrastructure.

Keywords: School Physical Education; Dance; Body Culture; ProEF.

LA DANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA: UNA EXPERIENCIA DEL BREAKDANCE A LA LUZ DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA-SUPERADORA

RESUMEN

El dossier aborda la práctica educativa en el ámbito de la Maestría Profesional en Educación Física en Red Nacional (ProEF). Este artículo es resultado de investigaciones de la línea de investigación denominada “Praxis Pedagógica y Cultura Corporal” y que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los aspectos didáctico-metodológicos que implican la enseñanza de la educación física en la Educación Básica. La investigación se llevó a cabo en una escuela pública del Distrito Federal, utilizando elementos de la investigación acción. El estudio se centró en una clase de quinto año de escuela primaria, explorando la danza como contenido, específicamente Breakdance, basado en la Pedagogía de Superación Crítica, con el objetivo no sólo de experimentar los movimientos, sino también de problematizar cuestiones sociales y culturales presentes en la práctica de la danza. Durante la investigación, no sólo se observaron desafíos, sino también oportunidades de transformación, destacando la necesidad de una planificación pedagógica calificada para enfrentar cuestiones como capacitación insuficiente e infraestructura precaria.

Palabras clave: Educación Física Escolar; Bailar; Cultura Corporal; ProEF.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de pesquisa realizada no interior do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional (ProEF) no polo da Universidade de Brasília (UnB). É importante destacar que o ProEF tem procurado avançar na pesquisa educacional a partir das “[...] formas de intervenção concreta na realidade escolar”. Trata-se, portanto, de um “[...] desafio, tanto para a necessidade de qualificar o trabalho do professor, que procura o Mestrado Profissional, quanto para criar novas formas de fazer pesquisa, com foco na realidade do trabalho pedagógico” (Silva, 2023, p. 15).

É nesse sentido que o grupo de pesquisa SÍNTESES (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar – FEF/UnB) tem organizado suas investigações no ProEF a partir de uma de suas linhas de pesquisa, qual seja aquela identificada como “Práxis Pedagógica e Cultura Corporal”. Esta tem como objetivo ampliar as compreensões a respeito dos elementos didático-metodológicos que envolvem o trabalho pedagógico na Educação Básica a fim de elevar a cultura corporal como objeto de conhecimento precípuo nas aulas de educação física (Costa *et al.*, 2023). Aqui a práxis é compreendida como unidade que não

dissocia teoria e prática e que almeja compreender a realidade a fim de superar as suas contradições da sociedade e que muitas vezes inviabilizam os processos de humanização. Portanto, será a práxis pedagógica àquela que intencionalmente quer produzir a humanidade nos indivíduos por meio da educação escolar (Saviani, 2003). No caso particular da educação física, isso ocorrerá por meio da Cultura Corporal que, conforme Soares *et al.* (1992), deve ser considerada o objeto de conhecimento da educação física quando esta se apresenta como componente curricular da escola.

Tal pretensão se coaduna à linha de pesquisa do ProEF intitulada “Abordagens Metodológicas e Processos de Ensino e Aprendizagem” cuja orientação está consignada nos seguintes termos:

A linha de pesquisa envolve estudos sobre as abordagens metodológicas e suas potencialidades para o ensino e aprendizagem da Educação Física escolar, componente curricular da área de Linguagens da Educação Básica. Envolve pesquisas sobre planejamento, implementação e avaliação de propostas curriculares, materiais didáticos, intervenções pedagógicas inovadoras e instrumentos de avaliação na disciplina, relacionadas às práticas corporais e temas transversais a elas relacionados (PPP, 2023, p. 23).

Portanto, saudamos a iniciativa da revista *Didática Sistemica* e o presente dossiê que tem como fito socializar as experiências investigativas produzidas no mestrado profissional em educação física. Dito isto, doravante passamos a apresentar os resultados de pesquisa cujo propósito foi desenvolver e analisar os processos de uma experiência pedagógica realizada com uma turma de quinto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental no qual o conteúdo da dança foi orientado didático-metodologicamente a partir da Pedagogia Crítico-Superadora (Soares *et al.*, 1992).

A fim de contextualizar a pesquisa, inclusive procurando discorrer sobre a sua relevância social, procuramos inicialmente discutir aspectos relacionados à fundamentação teórica do estudo. Trata-se de breve recorte que tem como objetivo minimamente dar conta da relação da dança com processos educacionais articulados à educação física escolar no que tange aos seus limites, mas também suas possibilidades.

Após os esclarecimentos de natureza metodológica do estudo – cujo método se inspirou na pesquisa-ação (Thiollent, 2011), avançamos nos registros da experiência propriamente dita e de alguns desdobramentos que julgamos pertinentes em torno do referencial teórico, sobretudo no que diz respeito ao seu avanço em termos empíricos para a educação física escolar e, em particular, ao ensino da dança. Embora a experiência

pedagógica tenha abordado mais de uma temática da dança nas aulas⁴, por uma questão de espaço, optamos por explorar neste artigo os elementos extraídos do *breakdance* e a cultura do Hip-hop.

LIMITES E POSSIBILIDADES NO ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A dança parece desafiar professores e estudantes e, por isso, é pouco abordada nas aulas de Educação Física (EF), sobretudo quando comparada a outros conteúdos da cultura corporal, como por exemplo, o esporte. Tais desafios, são verificados na literatura de referência e estão presentes na prática pedagógica da EF escolar.

Motivos para esta ausência não faltam. Pereira e Hunger (2009), além de apontar o conteúdo do esporte como fator de concorrência à dança, destacam a falta de interesse dos estudantes bem como certo preconceito que, por sua vez, gera resistência entre estudantes, pais e professores.

Na mesma direção, Guimarães e Bianchini (2020) defendem que a dança surge como um conteúdo desafiador e apresenta três barreiras iniciais: infraestrutura das escolas, ausência ou insuficiência formativa no trato pedagógico da dança por parte dos professores e resistência por parte dos alunos.

De fato, a infraestrutura das escolas comparece como um problema a ser enfrentado. Espaço físico das escolas para aulas de EF é limite histórico desse componente curricular. Dessa forma, pensar em uma sala ideal como questão determinante para tratar do assunto dança pode dificultar ainda mais as experiências de ensino. Com efeito, Brasileiro (2006) defende que o espaço físico que é disponibilizado aos professores de EF deve ser sempre encarado como um desafio – algo a ser enfrentado como limite, mas sem cancelar a possibilidade. Nesse sentido, é inevitável não perceber que, quando há espaços estruturados disponíveis para a EF, estes tradicionalmente são hegemônicos na forma de instalações esportivas.

Ademais, a história da formação em EF faz pesar a insegurança por parte dos professores. Se por um lado há mudanças curriculares em torno de uma formação que aborda

⁴ O leitor interessado em conhecer a totalidade desta experiência pedagógica pode recorrer a dissertação de Caroline Amaral Franco Borges, intitulada “A dança como conteúdo das aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: uma experiência à luz da pedagogia crítico-superadora”, disponível no link <https://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/47895>.

a dança, por outro, isso pouco é sentido. É isso que atestam Gomes Júnior e De Lima (2003), reforçando que parte expressiva do professorado ainda carece de maior formação quando o assunto é a dança e seu trato pedagógico em aulas de educação física. A formação inicial continua sendo o maior desafio, na medida em que não contribui de forma suficiente tendo em vista uma carga horária muito restrita (Pires de Sousa; Hunger; Caramashi, 2010).

“Na educação e no contexto sociocultural, de forma geral, a dança tem uma tradição de ‘marginalidade’ ou superficialidade, devido a seus conteúdos serem considerados supérfluos” (Saraiva; Falcão, 2007, p. 148). Além disso, ainda há o preconceito de que a dança seja vista como uma atividade feminina e que as artes sejam sinônimos de libertinagem, o que não se adequaria aos modelos tradicionais de escola.

A pouca adesão nas escolas pode ser, nesse sentido, resquício de uma cultura enraizada de que dançar é uma prática feminina. A cultura ocidental “produziu, ao longo de sua história, vários conceitos de ‘quem pode’ e de ‘quem não pode’ dançar, de ‘como’ deve ser um corpo que dança” (Marques, 2019, p. 36). A autora cita como exemplo o balé clássico, que determina que o corpo ideal para dançar é “feminino, esbelto, branco, longilíneo e esqualido”, estereótipos que permanecem ao longo do tempo. Isso certamente contribui para a baixa adesão de crianças que não se enquadrem nesse padrão. Por sua vez, Guimarães e Bianchini (2020, p. 58) identificaram que a maior dificuldade dos estudantes com relação à dança era a timidez, “em especial dos meninos, que muitas vezes deixavam de participar por não saber ou não querer passar vergonha quando errassem”. Tais elementos produzem no interior da escola uma ambiência de resistência da parte dos alunos quando do conteúdo da dança.

Entretanto, apesar dos limites, há espaços para possibilidades. Na escola, há uma imensa variedade de corpos e, por isso, precisamos fazer uma reflexão sobre o nosso ideário de corpo, inclusive para dança, pois, mesmo que inconscientemente, podemos estar reproduzindo um modelo supostamente perfeito para dançar.

Os repertórios da dança, segundo Marques (2019, p. 39-40), são o que chamamos de estilos, como funk, forró, maracatu, carimbó, ou seja, aquelas “que já existem e que aprendemos, incorporamos e corporeificamos tal qual foram preditas pela sociedade, por um coreógrafo, ou até mesmo pelo professor(a)” e cada um deles representa um “recorte de uma época” e, conseqüentemente, apresenta um retrato do mundo. Experimentar esses repertórios nos permite entender esses períodos em nós mesmos, mas para isso, a escolha desses repertórios precisa ter critérios, serem ensinados com “amplitude, profundidade e clareza” (Marques, 2019, p. 40).

Uma boa escolha do repertório depende do objetivo do professor, que precisa compreender o que a criança estará aprendendo com aquele conteúdo. Além disso, as danças devem trazer contribuições ao conhecimento, ampliando e aprimorando a cultura popular da criança. Caso contrário, estaríamos apenas criando corpos domesticados, reprodutores e imitadores de movimentos (Marques, 2019).

Para que isso não aconteça, Marques (2019, p. 41) propõe uma reflexão sobre como ensinar esses repertórios: “a cópia mecânica de repertórios não educa corpos cênicos ou lúdicos, ‘educam’, isso sim, corpos silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos.”

Dessa forma, compreendemos que reproduzir repertórios e coreografias, ausente de uma abordagem crítica e sem liberdade de criação, assemelha-se ao modelo de educação que a classe hegemônica impõe ao sistema escolar no modo de produção de uma sociedade capitalista. Daí nossa opção teórico-metodológica pela pedagogia crítico-superadora. Pensar os conteúdos da cultura corporal e tratá-los pedagogicamente tendo em vista as contradições de classe são aspectos que perpassam as manifestações culturais no qual a dança se faz presente. É o que tentaremos demonstrar na sequência do artigo, logo após os esclarecimentos metodológicos da pesquisa, na forma de um relato de experiência pedagógica.

DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

A pesquisa foi realizada numa escola pública do Distrito Federal (DF), localizada na região administrativa (RA) de São Sebastião. Trata-se de uma região periférica à Brasília, com índices de desenvolvimento humano (IDH) bastante precários, cuja população é extremamente dependente do poder público. O fato é que o DF convive com uma realidade socioeconômica bastante desigual. Para se ter uma ideia, a região administrativa mais rica, o Lago Sul, possui índices de IDH próximos de países ricos, com uma renda domiciliar per capita de R\$ 10.979,00. Por sua vez, a renda per capita da RA de São Sebastião é de R\$ 1.063,00⁵. É, portanto, uma das regiões mais carentes do DF.

Do ponto de vista metodológico, optamos por apoiar a investigação a partir da pesquisa-ação orientada por Thiollent (2011). Segundo este autor a pesquisa-ação

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 20).

⁵ Dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN de 2021.

A pesquisa-ação tem sido explorada em pesquisas educacionais da educação física escolar, entendendo que ela permite uma aproximação entre pesquisador e sujeitos participantes da pesquisa que comungam de um mesmo objetivo pedagógico (Betti, 2011). Sua escolha guarda relação com a necessidade do professor passar a investigar a sua própria prática pedagógica, o que demanda pesquisa de campo em situações reais de ensino – aspecto que se a coaduna aos objetivos do ProEF. Logo, no processo de pesquisa, nos somamos à professora regente de uma turma do quinto ano do Ensino Fundamental e que era composta por 34 estudantes, sendo 17 meninos e 17 meninas.

A pesquisa-ação cobra uma associação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa (Thiollent, 2011). Isso demanda tempo, de forma que por cerca de dois meses acompanhamos essa turma (2º bimestre de 2022), em particular durante as suas aulas de educação física que ocorriam duas vezes por semana, programadas em tempos de 50 minutos cada aula. Ao mesmo tempo, estabelecemos uma relação com a professora regente da turma que nos conduziu a estudar e planejar aulas em torno do conteúdo da dança – objeto de nossa pesquisa. Em tempo, procuramos estudar a pedagogia crítico-superadora e tentar estabelecer de forma coletiva um planejamento que nos conduzisse a elaboração de uma unidade didática sobre a dança, a ser realizada no terceiro bimestre de 2022.

Na pesquisa-ação, os dados são gerados em situações concretas (Thiollent, 2011). Tendo em vista o nosso propósito formativo, a pesquisa-ação se mostra como uma metodologia de investigação favorável, já que permite ao mesmo tempo compreender um objeto – no caso, uma prática pedagógica – e qualificá-lo. O principal instrumento de produção de dados empíricos se deu por meio do diário de campo instruído por Minayo (2003). Segundo a autora, o diário de campo pode ser utilizado em diversos momentos e nele podem ser feitas anotações detalhadas das percepções obtidas, incluindo “nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.” (Minayo, 2003, p. 63). O objetivo dessas anotações sempre foi o de registrar os acontecimentos ocorridos durante as aulas para constante avaliação do processo educativo e, também, com o intuito de modificar e aprimorar a prática pedagógica.

Por fim, é importante registrar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS) da UnB sob o nº CAAE em 12 de janeiro de 2022, sob o nº CAAE 55003421.6.0000.5540, cujo parecer aprovado de nº 5.263.303 tem data de 24 de fevereiro de 2022.

A EXPRESSÃO DO *BREAKDANCE* COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEÚDO DE DANÇA

O trato pedagógico da dança em aulas de educação física, como anteriormente mencionado, é um desafio. A experiência desta pesquisa demonstrou que as considerações teóricas da literatura de referência se confirmaram quando da realização de nossa prática pedagógica. Mas, conforme estes mesmo autores, se por um lado os limites são reais, por outro, as possibilidades também estão presentes.

Após duas semanas de aulas que, de forma geral, serviram para introduzir o conteúdo de dança na turma, procuramos iniciar o processo de ensino-aprendizagem da unidade didática do *Breakdance*. A opção pelo tema não foi aleatória. Ao longo de nossa aproximação inicial, momento que Thiollent (2011) chama de estudo exploratório, identificamos, junto à professora regente da turma investigada, que a cultura do Hip Hop estava presente na juventude comunitária da escola. Vale dizer que o *Breakdance* ou se preferirmos, apenas o *Break*, é a manifestação cultural de dança desse movimento tão presente nas periferias das cidades e que, por sua vez, também se fazia presente na RA de São Sebastião. Portanto, estabelecemos no âmbito do planejamento de ensino, a tematização do *Break* como parte do conteúdo da dança desta turma.

Com o propósito de introduzir o tema aos estudantes, optamos por provocá-los a partir de uma problematização gerada a partir do uso de um recurso audiovisual. Assim, os estudantes foram convidados a assistir a um videoclipe de um rap. O propósito era o de gerar interesse e, ao mesmo tempo, dar início a unidade didática do *Breakdance*.

O vídeo é de livre acesso⁶. Tratava-se de uma rap cantado e dançado por uma menina preta. De forma simples e direta, a letra abordava questões raciais e sociais. Um rap cuja letra e o ritmo tinha direta relação com a dança que tencionávamos trabalhar. Durante a experiência de assistir ao vídeo, não demorou para observarmos que alguns estudantes acompanhavam o ritmo batendo os pés no chão e arriscaram palmas. Algumas meninas até chegaram a cantar o refrão – fácil de ser assimilado: “Menina pretinha; Exótica não é linda; Você não é bonitinha; Você é uma rainha”.

⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1WKo>

Imagem 1 – apresentação do vídeo sobre batalha de *breakdance*



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na sequência, nossa intervenção se deu por meio de uma roda de conversa. É evidente que discussões acerca do racismo e do preconceito ganharam destaque. Ademais, a própria presença da participação dos meninos nas danças fora mencionada.

Para Soares *et al.* (2012, p. 62) “os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.” É por isso que percebemos que, ao abordamos aspectos da história das danças selecionadas para esta unidade didática (*Breakdance*⁷), as questões raciais e preconceitos existentes vieram à tona de maneira ainda mais contundente. Pois não há como – ou não devemos – dissociar a prática corporal do seu contexto sócio-histórico e cultural. Inclusive isso é um dos nossos princípios didático-metodológicos, ou seja, guarda relação com o referencial teórico-metodológico da pedagogia crítico-superadora.

Próximo ao final da aula, pudemos apresentar aos estudantes qual seria nosso objetivo propositivo para aquela dança nesta unidade didática, qual seja o de construir a experiência da “batalha de *Break*”. Para isso, seria importante que eles conhecessem alguns passos básicos. Inicialmente, os estudantes ficaram curiosos e empolgados para aprender e

⁷ As demais UD eram sobre o samba e o frevo.

chegamos a ensaiar alguns passos, de forma livre e imitativa.

Na roda de conversa final, exibimos aos estudantes um segundo vídeo – também de acesso livre⁸. O objetivo era demonstrar um exemplo desta dita “batalha de *Break*”. Neste vídeo é possível observar uma estética do *Break* por meio de uma performance extremamente refinada. No caso, um conjunto de jovens dançarinos de *Break* se revezam numa performance característica da dança, ora de forma individual, ora coletiva. Nas imagens são observadas uma espécie de confronto entre duas equipes que claramente se enfrentam tentando cada vez mais demonstrar apropriação de passos ritmados e que envolve uma estética bastante peculiar ao *Break*. Nos ficou evidente que este último vídeo trouxe entusiasmo aos estudantes, sobretudo quando fizemos referência ao cantor Michael Jackson⁹. Nesta ocasião, observamos os estudantes eufóricos e curiosos.

A sequência das aulas foi destinada para conhecer alguns passos básicos de *Breakdance*, conforme pode ser observado na imagem 2.

Imagem 2 – Conhecendo passos do *Breakdance*



Fonte: Acervo da pesquisa.

⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9tG-xwv0kw0>

⁹ Michael Jackson, conhecido como Rei do Pop, foi um cantor, compositor, dançarino e empresário. Contribuiu para a cultura pop e história da música, sendo considerado pela crítica um revolucionário da música negra, colocando em destaque o soul tradicional e precedendo o hip-hop.

Nesta ocasião, que se tratava da segunda aula desta UD, a dinâmica se concentrou em dois momentos. Primeiramente a turma toda experimentava passos e ritmos retirados do vídeo e que julgavam mais fáceis. Cada um ao seu modo tentava reproduzir no corpo aquilo que havia sido visto no vídeo. Depois, grupos menores foram formados. O desafio era o de diversificar os passos. Foram momentos nos quais os estudantes tiveram bastante autonomia. Disponível a eles estava o computador que era usado para reproduzir outros vídeos que exemplificam passos e ritmos do *Break*. Era perceptível as diferenças entre os grupos. Em geral, se reuniram grupos de apenas meninas e grupos só de meninos. Algo bastante comum em turmas de 5º ano.

Nossas intervenções se deram mais em grupos que demonstravam maior dificuldade, sobretudo aqueles que estiveram inicialmente bastante tímidos. Nestas ocasiões, nos dispusemos a ajudar, seja tentando ensinar movimentos específicos seja incentivando-os no sentido de superar a timidez.

Na terceira e na quarta aula, já em pequenos grupos, os estudantes procuraram montar coreografias a fim de compor performances para a “batalha de *Break*”. Ao longo das aulas, permaneceram ensaiando os passos de forma individual ou procurando estabelecer harmonia em performances coletivas, conforme pode ser vista nas imagens 3 e 4.

Imagem 3 – Ensaio para a “batalha de *Break*”



Fonte: Acervo da pesquisa.

Imagem 4 – Ensaio para a “batalha de *Break*”



Fonte: Acervo da pesquisa.

Para além de nossas dinâmicas e intervenções pedagógicas, é importante dar destaque a dois aspectos relacionados ao comportamento particular dos estudantes. O primeiro diz respeito a uma estudante, identificada na pesquisa como DE (iniciais de seu nome), que desde o início das aulas de dança havia mencionado que não poderia participar em função de sua religião. Contudo, ao longo das aulas, e principalmente durante a unidade didática do *Breakdance*, DE pareceu ter se esquecido de seu “problema” e passou a participar junto aos demais colegas de turma, contrariando dessa maneira a orientação de seus pais, mas, desde nossa perspectiva, ultrapassando o senso comum, e permitindo-se uma consciência crítica diante do desejo de aprender e de fruir com o conteúdo abordado. A dança certamente dispõe de tal potencial. De toda forma, quando da realização dos ensaios e da aula que experimentou a “batalha do *Break*”, ela preferiu não dançar, embora tenha se apresentado para participar como integrante do corpo de juízes do evento. Na ocasião, juntamente com uma outra colega – que pouco havia participado das atividades de dança – mostraram bastante seriedade e compromisso e desempenharam com rigor seus julgamentos.

O segundo aspecto que destacamos tem a ver com outra estudante e que havia demonstrado dificuldades em participar das atividades de forma geral. No caso, a estudante

identificada como JL demonstrou sempre muita timidez e insegurança nas dinâmicas que envolviam a dança. Isso ficou evidente desde o início das aulas. Entretanto, o *Breakdance* acabou sendo uma espécie de gatilho para que ela rompesse com tal comportamento, de forma que ela se entregou completamente as atividades, especialmente no dia do evento da “batalha de *Break*”. Havia em torno dela um histórico no qual seu interesse em aulas de educação física se circunscrevia exclusivamente na prática do futebol – algo generalizado entre os estudantes. Na ocasião da “batalha de *Break*”, JL veio com roupas que caracterizam os dançarinos de *Breakdance* e demonstrou diversos passos durante a batalha. Os colegas a elogiaram e os juízes a elegeram como a melhor dançarina, mesmo não estando em questão tal observação de performance classificatória entre os grupos.

A “batalha de *Break*” aconteceu na última aula da unidade didática do *Breakdance*. Tratava-se do quinto encontro com este tema nas aulas de educação física. Para a apresentação final foram formados quatro grupos e foram realizadas duas batalhas que contou com a participação da maioria dos estudantes. As imagens 4 e 5 são registros de tais momentos.

Imagem 4 – Batalha de *breakdance*



Fonte: Acervo da pesquisa.

Imagem 5 – Batalha de *breakdance*



Fonte: Acervo da pesquisa.

É interessante observar que alguns estudantes incorporaram a cultura do *Breakdance*, preocupando-se com a vestimenta e preparando uma caracterização para o dia da batalha. Muitos levaram bonés e roupas características para a “batalha de *Break*”.

Ao longo de toda a experiência, não houve a priori preocupações com o desenvolvimento técnico em torno dos passos do *Breakdance*. Contudo, pouco a pouco fomos percebendo, sobretudo naqueles estudantes mais motivados, uma preocupação em ir aprimorando os movimentos, adquirindo expressões rítmicas bastante parecidas com aquelas que assistimos nos vídeos. A incorporação de tais movimentos, atrelados às vestimentas que culturalmente são expressões da cultura Hip Hop, nos permite inferir que os estudantes deram um sentido à prática que julgamos ser de aumento da autoestima, de orgulho de perceber sua cultura de periferia expressada na forma de dança nas aulas de educação física

Como anteriormente mencionado, o *Breakdance* compareceu como uma unidade didática do conteúdo de dança nesta turma de 5º ano. Portanto, a avaliação de aprendizagem deu conta do conteúdo como um todo, no qual outras expressões de dança estiveram presentes – no caso o samba e o frevo. Nos chamou atenção que durante o momento de autoavaliação, parte significativa da turma – 13 estudantes para ser exato, dos 30 que estiveram presentes neste momento – apontaram a experiência do *Breakdance* como aquela que mais gostou. Vale dizer que tal manifestação não comparece como possibilidade de conteúdo do currículo da

escola – sua opção fora mesmo uma decisão nossa, mediada por nossos estudos de preparação e de planejamento. Observando o interesse progressivo dos estudantes, nos pareceu uma decisão acertada, pois nos permitiu de alguma forma, encaminhar uma ação docente contextualizada ao conjunto daqueles estudantes. Além disso, nos tornaram possível cotejar a cultura corporal – no caso, a dança – com aspectos de uma sociabilidade que perpassa por contradições de classe que repercutem em temas como racismo e preconceito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos falta espaço para compor os registros da totalidade desta pesquisa. De toda sorte, pudemos aqui retratar minimamente uma parte desta experiência pedagógica e que deve ser celebrada na medida em que abordar a dança em aulas de educação física, sobretudo a partir de um referencial teórico-metodológico crítico, nos parece um avanço.

Ademais, trata-se de experiência investigativa pioneira no ProEF, programa que tem pouco mais de cinco anos de existência, cuja aposta coletiva tem se dado de forma entusiasmada em várias instituições públicas que pela primeira vez têm conseguido galgar espaços formativos no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Espaço reconhecidamente hegemônico pela subárea da biodinâmica da Educação Física. O ProEF tem sido, portanto, uma porta aberta à pesquisa em Educação Física Escolar que, por mais contraditório que isso possa parecer, sempre teve pequena participação em programa de pós-graduação *stricto sensu* da educação física. A reconhecida massa crítica da Educação Física Escolar brasileira se deu, em grande medida, em programas de pós-graduação da Educação. O ProEF finalmente tenta romper com essa lógica e o faz segundo orientações que busca equalizar o necessário rigor teórico com a prática social da escola, ou seja, produzir pesquisa sob o crivo da materialidade do trabalho pedagógico dos professores de educação física da Educação Básica. Sem dúvida, é algo a ser saudado.

Retomando o estudo que foi mote do presente artigo, há três pontos a serem registrados nestas últimas considerações. A primeira tem a ver com os desafios da prática pedagógica que toma a dança como conteúdo de ensino da educação física na escola. Sobre isso, e depois de ter concluído a pesquisa, nos parece que o mais fundamental a ser feito diante das dificuldades, é dispor de tempo para o planejamento pedagógico. Portanto, estamos a defender de que a qualificação do planejamento pedagógico é condição para melhor enfrentar o problema da falta de formação, da ausência de infraestrutura e das

questões afeitas aos preconceitos e inseguranças dos estudantes. Nossa ‘nova’ hipótese de trabalho é que boa parte destas questões, que são apresentadas pela literatura de referência como desafios a serem enfrentados, serão vencidos na forma de possibilidades quando o planejamento reunir estudo teórico-metodológico e compromisso com uma educação de cariz emancipatório – daí a necessidade das teorias críticas.

O segundo apontamento guarda relação com o nosso referencial teórico-metodológico, qual seja a pedagogia crítico-superadora. Entendemos que se faz necessário retomá-la¹⁰ como orientadora dos estudos e pesquisas de caráter pedagógico da educação física. Nesse sentido, a ausência de uma empiria tão reclamada por seus críticos, pode agora ser superada na medida em que haja uma tendência de estudos que visam demonstrar a sua possibilidade concreta do ponto de vista de sua pertinência didática, sobretudo na escola pública, espaço que no Brasil se assentam os filhos e filhas da classe trabalhadora. Com efeito, o propósito do ProEF pode ajudar. Será ele um importante meio para a produção de conhecimento de uma EF escolar socialmente engajada.

Por fim, o terceiro aspecto guarda relação com um evidente limite de nosso estudo. O leitor mais atento pode ter se perguntado sobre as razões pelas quais pouco exploramos o debate de identidade tão caro a uma concepção crítica de EF e que, no caso da experiência pedagógica reportada, tomou como mote uma manifestação afrodiáspórica. Ora, subsumir o debate étnico-racial às questões de classe tem sido uma discussão relevante no campo progressista – embora não resolvido¹¹. Nesse sentido, vale perceber a lacuna pedagógica que deixamos em não dar o devido relevo no tocante às experiências com os estudantes que nos permitiriam problematizar tal tema. Certamente isso qualificaria nossa prática. De todo modo, reconhecer isso é perceber que a prática pedagógica submetida ao campo científico – como em grande medida é expressão do PROEF – nos revela a necessidade de continuarmos estudando acerca do tema. E estudar, o PROEF prova isso, é condição para uma atuação docente de excelência na escola pública.

¹⁰ Recomendamos a leitura de Souza e Costa (2023) que expõe a pedagogia crítico-superadora no campo científico-acadêmico da educação física.

¹¹ Nos parece apropriado a indicação de duas referências importantes cuja compreensão das identidades é tensionada pela discussão e defesa da luta de classes. Não se trata de subsumir as identidades à questão de classe, mas distinguir os elementos que constitui cada uma delas e ter ainda nelas as mesmas trincheiras na luta por emancipação humana. Com efeito, vale a leitura de Barros (2024) e Haider (2019).

REFERÊNCIAS

- BARROS, D. **O que é identitarismo?** São Paulo: Boitempo, 2024.
- BETTI, M. **Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação.** Ijuí: Unijuí, 2015.
- BRASILEIRO, L. T. **Dança – Educação Física: (in)tensas relações.** 2009. 473f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- GOMES JÚNIOR, L. M.; DE LIMA, L. M. Educação estética e educação física: a dança na formação de professores. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 31–44, 2006.
- GUIMARÃES, J. R.; BIANCHINI, H. M. Dança: um conteúdo desafiador. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 1, p. 55-60, fev. 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7956747> Acesso em: 25 fev. 2023.
- HAIDER, A. **Armadilha da identidade: raça e classe nos dias de hoje.** São Paulo: Veneta, 2019.
- MARQUES, I. **Interações: crianças, dança e escola.** 3. ed. São Paulo: Blucher, 2019.
- MINAYO, M. C. S. *et al.* **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.
- PEREIRA, M. L.; HUNGER, D. A. C. F. Limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 4, p. 768-780, 2009.
- PIRES DE SOUSA, N. C.; HUNGER, D. A. C. F.; CARAMASCHI, S. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 496-505, 2010.
- SARAIVA, M. C.; FALCÃO, J. L. C. **Esporte e lazer na cidade práticas corporais re-significadas.** Florianópolis: Lagoa Editora, 2007.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA, S. P. (Org.). **Conhecimento e formação no Mestrado Profissional em Educação Física escolar.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2023
- SOARES, Carmem Lucia *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- SOUZA, R. D.; COSTA, J. M. A (baixa) incidência da pedagogia crítico-superadora no campo científico da Educação Física. **Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 7, p. 44-56, 2023.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.