

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
CARLOS EDUARDO DE SOUSA BARBOZA

BREAKING E JUVENTUDES: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

RECIFE
2019

CARLOS EDUARDO DE SOUSA BARBOZA

**BREAKING E JUVENTUDES: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada ao curso de licenciatura em Educação Física, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de graduação.

Orientador: Andrea Carla de Paiva

Recife
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B239b Barboza, Carlos
BREAKING E JUVENTUDES: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR / Carlos
Barboza. - 2019.
41 f.

Orientadora: Andrea Carla de Paiva.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2019.

1. Breaking. 2. Juventudes. 3. Educação Física Escolar. I. Paiva, Andrea Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

Carlos Eduardo de Sousa Barboza

**BREAKING E JUVENTUDES: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Trabalho aprovado. Recife, __/__/__

Andrea Carla de Paiva
Orientadora

Professor(a)
Convidado 1

Professor(a)
Convidado 2

Recife
2019

AGRADECIMENTOS

Venho por meio desta, agradecer as pessoas que me apoiaram nessa caminhada, desde o início da graduação ao seu término. O ano de 2019 foi um ano em que passei por mudanças radicais em minha vida e conseguir encerrar este ciclo me causa um sentimento de realização enorme.

Primeiramente gostaria de agradecer a minha família, sobretudo meus pais, por se preocuparem em me proporcionar as condições necessárias para me humanizar a partir do conhecimento. Amo vocês com todas forças desse mundo.

A uma pessoa muito especial que esteve ao meu lado não só nessa etapa, mas em minha vida desde 2015, que eu não consigo mais definir em palavras uma titulação para a relação que temos, porém me faz muito feliz e sempre se mostra em minha vida da melhor forma possível com seu jeito único que me faz querer estar junto sempre... Maria Eurídice.

Aos grandes amigos que fiz na UFRPE, principalmente no curso de Educação Física: Aline Lopes, Periclis Alves, Deygeane Gomes, André Luís, Alan Gabriel (que deve voltar pra esse curso maravilhoso em breve, rs.), Camila Bacelar, Tony Tavares, entre vários outros. Saibam que de onde estiverem, têm minha gratidão, respeito e admiração e espero não me afastar das pessoas maravilhosas que vocês são.

A todos meus amigos que fiz pela vida toda e se mantiveram presentes, inclusive da cultura Hip-Hop que me encorajaram a escrever sobre a temática Breaking (Afinal, foi o motivo pelo qual entrei no curso de Licenciatura em Educação Física) e que também costumam estar presentes na minha vida de uma forma especial. Estamos juntos

Ao corpo docente do departamento de Educação Física (DEFIS), em especial aos professores Eduardo Jorge e Andrea Paiva que me fizeram ter outra concepção de mundo e de prática pedagógica. Estou satisfeito com a consciência de que tipo de professor quero ser graças a vocês.

Por fim, agradeço a todos que de alguma forma me fizeram ser uma pessoa melhor e me encorajaram a lutar por um mundo mais justo. Isso é o que me move todos os dias.

RESUMO

A sociedade atual não enxerga a juventude enquanto juventude(s). Rotula e percebe essa idade apenas como um dado biológico e não leva em consideração os aspectos culturais que diferenciam os jovens, criando um padrão de jovem perfeito de acordo com a mídia. Desta forma, se mostra necessário ao professor de Educação Física, levar em consideração as particularidades presentes na vida desses jovens. Tratando-se da cultura *Hip-Hop* (movimento de luta e resistência), e especificamente da dança *Breaking* nas aulas de Educação Física, é possível tratá-lo pedagogicamente, dando ao jovem as condições para se apropriar do conteúdo dança na Educação Física Escolar.

Palavras-chave: Breaking – Juventudes – Educação Física escolar

ABSTRACT

Today's society does not see youth as youths. Labels and perceive this age only as biological data and does not consider the cultural aspects that distinguish the youths, creating a perfect youthful pattern according to the media. Thus, it is necessary for the Physical Education teacher, consider the particularities presente in the lives os these Young people. Hip-Hop culture (movement of struggle and resistance), and specifically Breaking dance in Physical Education classes, it is possible to treat it pedagogically, giving young people the conditions to appropriate dance content in the Physical Education class.

Keywords: Breaking – Youths – Physical Education

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. <i>BREAKING</i> E JUVENTUDES.....	14
2.1 Sobre juventudes.....	14
2.2 A história do <i>Hip-Hop</i>	16
3. <i>BREAKING</i>, JUVENTUDES E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	19
3.1 A pedagogia histórico-crítica.....	19
3.2 O trato com a Educação Física Escolar.....	26
3.3 A dança como conteúdo na Educação Física Escolar.....	32
3.4 Uma proposição para o ensino do <i>Breaking</i> nas aulas de Educação Física.....	35
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo compreender a dança *Breaking* como conteúdo nas aulas de Educação Física, estabelecendo relações com a identidade cultural das juventudes na escola. Partimos do pressuposto de que o *Breaking* compõe um movimento cultural de resistência social, política, econômica, denominado Hip-hop, que surge num contexto de jovens em realidade periférica, distante dos olhares da grande mídia, e que precisa ser abordado de modo crítico no conteúdo dança.

A temática se justifica inicialmente pela minha vivência com a cultura *Hip-Hop*, principalmente com a dança *Breaking*. Ao decorrer de minha formação humana, não percebi tais conteúdos sendo tratados dentro da escola, muito menos na Educação Física escolar. Ainda que não só o *Breaking*, mas o *Hip-Hop* como um todo, tenha sua gênese em comunidades onde a população era economicamente inferior e tenha surgido com o intuito de promover o respeito e a união entre as pessoas.

Os jovens que fazem parte desse movimento, não se veem representados na sociedade. Pelo contrário, muitas vezes são discriminados por optarem por um estilo de vida que foge dos padrões impostos. Porém, ainda que os adeptos a esse estilo de vida sejam tidos como marginais, vivemos numa lógica de mundo capitalista onde a classe dominante tenta lucrar de todas as formas possíveis. E com o *Hip-Hop* não é diferente.

O jovem se vê aceito e incluso num determinado status social quando se torna um consumidor compulsivo de tudo que a indústria do *Hip-Hop* produz e não atenta para as origens de reivindicação de direitos e justiça social advindas dessa cultura desde sua gênese.

Isto porque, existe uma compreensão equivocada do conceito de juventude. A juventude é comumente ligada à idade, sendo assim, trata-se de uma palavra que denota apenas a perspectiva biológica. Margulis e Urresti apud Porelli (2018) indicam que socialmente e culturalmente, definem-se as demandas sociais a partir de idade e sexo. Porém, com a heterogeneidade se mostrando um fator cada vez mais ascendente nas sociedades atuais, é preciso compreender que existem

‘juventudes’ no plural, pois assim se reconhece as diversidades culturais presentes na moldagem da personalidade humana.

De acordo com Porelli (2018), a sociedade constrói opiniões acerca das juventudes. Essas opiniões, construídas por meio da grande mídia, se dão da seguinte forma: a primeira através da veiculação de uma lógica mercantilista de marcas, roupas, utensílios, smartphones, dentre outros produtos que chamam a atenção do jovem contemporâneo. Ou seja, o jovem é visto como um mero consumidor.

A segunda trata-se de uma ótica negativa sobre o jovem, onde o mesmo é comumente ligado aos problemas sociais como drogas, doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), violência e etc.

Uma das visões impostas sobre a juventude é de que se trata apenas de uma preparação para a vida adulta. Dessa forma, a pressão exercida sobre o jovem nesse momento, faz com que ele não viva o presente e acabe se preocupando apenas com o futuro.

E, nesse sentido, a escola como instituição formal de ensino, tem de alguma forma contribuído com esta visão, pois os conteúdos programáticos são destinados ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e são abordados, metodologicamente, sem qualquer relação com a vida dos sujeitos, impondo sobre os jovens, uma pressão mascarada pela fala clichê de que “os jovens são o futuro”, descaracterizando seu papel social de humanizar os indivíduos a partir do conhecimento

A partir dessas constatações, reconhecemos ser a escola espaço de formação humana e socialização do conhecimento historicamente sistematizado, a qual deve tratar pedagogicamente os conhecimentos tidos como clássicos, pois de acordo com Saviani (2011), a função social da escola é oportunizar o acesso a esses conhecimentos, mas estabelecendo relações com a realidade dos estudantes, com suas necessidades sociais e culturais.

Sendo assim, para que os conhecimentos elaborados e historicamente constituídos sejam proporcionados aos estudantes, se faz necessária a utilização do método dialético expresso na Pedagogia Histórico-Crítica, teoria pedagógica que considera o movimento de superação da síncrese à síntese pela análise através do processo de transmissão e assimilação de conhecimentos na educação escolar,

Portanto, cabe ao trabalho educativo a promoção de ações intencionais, planejadas e sequenciadas de forma a possibilitar que a unidade contraditória entre as especificidades do ensino e da aprendizagem ocorram: por um lado, o ensino desenvolvido pelo professor, responsável por elencar, selecionar e categorizar diferentes tipos de conhecimento que precisam ser convertidos em saber escolar, reconhecer sua importância para a formação humana, bem como planejar e acionar as formas mais adequadas de sua transmissão. De outro lado, a aprendizagem realizada pelo aluno que, ao se apropriar do saber elaborado, poderá ter – dentre as várias facetas de seu processo formativo – o desenvolvimento de ferramentas de pensamento (complexas funções psíquicas superiores) as quais viabilizem a captação subjetiva desta realidade objetiva na sua máxima fidedignidade. (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019, p.12)

A educação não pode ser compartimentalizada, ou seja, não pode ser definida de forma etapista, pois devemos levar em consideração o movimento e as contradições presentes na realidade concreta, e só teremos as capacidades de perceber essas contradições se observarmos os fenômenos em sua totalidade, se estivermos munidos do conhecimento historicamente sistematizado, avançando para além da aparência do fenômeno e nos apropriando da essência (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019)

Isto significar dizer que a aparência se trata dos dados da realidade ausentes de uma análise científica que demonstre a densidade de conhecimentos implícitos ao fenômeno, assim sendo, uma visão de senso comum. Enquanto a essência é aquilo que se tem de mais importante ao observar o fenômeno, percebendo assim seu caráter científico.

Ao decorrer da História, a Educação Física teve dificuldade em tratar os fenômenos da Cultura Corporal em sua totalidade, pois em seus primeiros passos no Brasil, teve um caráter extremamente militarista e tradicional, em que se instituíam práticas corporais sem qualquer significado. E sobre as mesmas bases teóricas, em seguida, há uma supervalorização do esporte em detrimento de outros conteúdos.

Tais práticas evidenciavam um paradigma de aptidão física que se sustentava pela reprodução de exercícios que em nada contribuíam para a formação humana dos sujeitos. Nesse sentido, em contraposição à ausência de um

conhecimento próprio da área da Educação Física, surge o movimento renovador¹ da Educação Física que coloca em xeque esse modelo.

Nesse contexto, se institui o paradigma crítico-superador (COLETIVO DE AUTORES, 2012) que nos traz uma visão crítica da Educação Física ao observar os fenômenos Jogo, Esporte, Luta, Dança e Ginástica, sistematizando estes temas e fazendo com que sejam discutidos nas aulas de Educação Física, a fim de superar o senso comum e chegar ao conhecimento científico.

Especificamente sobre o fenômeno Dança, Brasileiro (2002) afirma que este conteúdo é negado nas aulas de Educação Física e quando abordado, na maioria das vezes é de forma descontextualizada:

[...] foi possível perceber que a Dança não é tratada como conteúdo nas aulas de Educação Física, apesar de aparecer em festividades e datas comemorativas. Justificando-se: questões estruturais, de conhecimento e de aceitação pelos alunos, especial do sexo masculino. (BRASILEIRO, 2002, p. 9)

Sendo assim, se a dança como um dos fenômenos da Cultura Corporal que deve se apresentar nas aulas de Educação Física é um conteúdo comumente negado e/ou negligenciado nas aulas de Educação Física, dar-se a entender que o conteúdo *Breaking* não está sendo dissociado da mesma forma.

Tratando especificamente do *Breaking* neste trabalho, reconhecemos ser esta uma das danças pertencentes ao movimento *Hip-hop*, cuja disseminação na sociedade periférica promoveu a diminuição na violência que se dava pelas gangues nessas áreas, e dois estudos são fundamentais nesta pesquisa ao abordarem o tema *Hip-Hop*.

Henschman (2005) que discute sobre o *Hip-Hop* na sociedade contemporânea Brasileira e como esse movimento adquiriu visibilidade na mídia e no mercado cultural. E o estudo de Gustsack (2003) que discute a cultura *Hip-Hop* na sociedade, dissertando sobre seus elementos e suas ações sociais no sentido de evidenciar os aspectos educacionais presentes nesta cultura na escola e para além dela.

Ambos destacam que o *Breaking* faz parte da cultura *Hip-Hop*, que por sua vez teve seus primeiros indícios nos Estados Unidos, especificamente em Nova

¹O movimento renovador refere-se à inserção, de forma mais evidente, das ciências sociais e humanas no campo da Educação Física em 1980, a fim de criticar o modelo biologicista que tratava a Educação Física apenas por um viés de aptidão física. (BRACHT, 1999)

lorque, *Bronx*. A maior parte da população era negra e com baixa qualidade de vida. Com o progresso da música negra nos estados unidos, como o Blues e o Jazz. Esta determinada cultura conta com 5 pilares principais: O *DJ (disk jockey)*, o *MC* (mestre de cerimônias), o *Graffiti* (artes visuais), o *B-boy* ou *B-girl* (aquele que pratica as danças *Breaking*, *Locking* ou *Popping*) e por fim o conhecimento acerca da cultura *Hip-Hop*.

Contudo, os estudos acerca desta temática vêm sendo apontado por Beija (2015) que discute a produção científica sobre o conteúdo Dança de Rua no âmbito da Educação Física, que esta temática não está inserida nas aulas de Educação Física, identificando esta escassez também em periódicos especializados na área com ínfima quantidade de artigos encontrados lidando com esse conteúdo.

Mediante a importância do jovem se sentir representado enquanto adepto de uma cultura de rua e da Educação Física escolar de sistematizar as práticas corporais produzidas historicamente, a saber, a cultura corporal em sua totalidade, perguntamos: Como abordar a dança *Breaking* como conteúdo nas aulas de Educação Física, considerando as relações de identidade cultural das juventudes na escola? Nesse sentido, organizamos o nosso estudo da seguinte forma:

No capítulo um, há uma discussão acerca das juventudes, a fim de entender de que forma a sociedade vê esse fenômeno. Assim como a história do *Breaking*, do *Hip-Hop* e como o jovem se vê dentro dessa cultura.

No capítulo dois, ocorre uma apresentação dos elementos teóricos desse trabalho. Por isso, disserta-se sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e seus fundamentos, assim como sua relação com a educação escolar e a Psicologia Histórico-Cultural, a fim de entender como homem aprende e se desenvolve, apresentando a relação do paradigma crítico-superador da Educação Física com esta teoria pedagógica.

Nas considerações finais aponta-se para a importância do professor de Educação Física optar por concepções de ensino que deixam claro como o homem aprende e se desenvolve, percebendo o mundo de forma crítica, assim como suas contradições. Além disso, para que o mesmo reconheça as juventudes em suas diversidades e trabalhe conteúdos que fazem parte da realidade do aluno, a saber o *Hip-Hop* e especificamente o *Breaking*.

2. BREAKING E JUVENTUDES

2.1 Sobre Juventudes

Como discutido brevemente na introdução, a palavra “juventude” denota popularmente um sentido de faixa etária e uma preparação para a vida adulta. Desta forma, é dada como um dado biológico e não social, pois não levam em consideração as diferentes juventudes que se instituem nas mais diferentes sociedades.

Nas juventudes deve-se levar em consideração o princípio da diversidade. Como em todas as sociedades, as pessoas têm diferentes personalidades, opção e escolha, por isso a mesma é heterogênea. Essas diferenças se dão ainda em maior número nas juventudes, pois se trata de um momento que é comumente ligado a formação de um caráter e as mudanças sociais.

Segundo Cruz apud Porelli (2018), as juventudes tais como são entendidas hoje, são fruto do pós-guerra. Esse período por sua vez, foi marcado pela tentativa de reorganizar o mercado frente aos avanços tecnológicos advindos da guerra, o que fez com que os países de primeiro mundo comessem a imprimir uma lógica a ser seguida de como viver.

Desta forma, pensou-se em ampliar o tempo de escolarização, em leis contra o trabalho infantil e os jovens passando maior parte do tempo em dependência de suas famílias. Foi um período também bastante marcante pelo avanço da indústria musical e cultural que começou a produzir bens exclusivos para jovens, sobretudo nos países de primeiro mundo, onde sua situação econômica é superior. Tudo isso contribuiu para formação das juventudes tal qual são entendidas hoje.

Paralelo a isso, também foi uma época em que se impulsionaram os direitos humanos nas sociedades, isso fez com que o tratamento do jovem mudasse com relação aos seus direitos, tendo seus direitos judiciais diferentes dos de um adulto,

por exemplo.

A partir dessa formação de direitos exclusivos para os jovens, começaram a surgir as casas de menores infratores e foi assim que se obteve a visão do jovem como um problema a ser ressocializado. Por seu sentimento de impunidade, o jovem passou a ser encarado pela sociedade dessa forma.

Se antes o jovem era entendido como a transição entre a infância e a vida adulta, agora percebe-se o mesmo como um problema, dando-lhe visibilidade e diferentes sentidos. Essa visibilidade não é benéfica na medida em que se cria a expectativa de que o jovem esteja dentro de um modelo ideal, comumente ligado ao jovem classe médio-alta.

No Brasil, a Política Nacional de Juventude (PNJ) divide a juventude em três faixas etárias: de 15 a 17 anos que são os jovens adolescentes, de 18 a 24 anos que são os jovens-jovens e de 25 a 29 anos que são os jovens adultos. Assim percebe-se a criação dessas expectativas de forma que se data o início e fim da juventude e define-se atitudes e formas de se viver para cada uma dessas faixas etárias, desconsideração suas diferenças e reafirmando uma generalização.

Porelli (2018) deixa claro que os jovens vivem um paradoxo, pois ao mesmo tempo que as sociedades a partir de um processo chamado por Dayrell e Gomes apud Porelli (2018) de juvenização da sociedade, buscam de toda forma prezar pela estética corporal e a energia, essa mesma sociedade não entende os jovens como pessoas de direitos. Também não há políticas públicas suficientes para garantir o acesso aos espaços e tempo necessário para o jovem aproveitar essa frase sem estar sendo pressionado pelo modelo de jovem ideal que a sociedade imprime.

O jovem visto como cidadão sem direitos parece ter seu lugar de fala não garantido, sendo assim não é capaz emitir opiniões nas discussões que lhe diz respeito, sobretudo nos ambientes educacionais, por exemplo. Desta forma, inibindo sua participação e seu protagonismo. (PORELLI, 2018)

Com relação ao jovem sendo visto como problema e sendo comumente ligado a irresponsabilidade, ao desrespeito, as DSTs dentre outras mazelas sociais, as medidas para que isso seja solucionado são de tentar controlar os jovens, mantê-los ocupados, reduzindo seu tempo ocioso ao invés de criar programas que potencializem as possibilidades do jovem, fazendo com que ele se sinta livre para discutir sobre suas ideias e assim aproveitar sua juventude.

Com relação ao jovem adepto da cultura *Hip-Hop*, o mesmo se faz o

consumidor compulsivo do que a empresa do *Hip-Hop* produz, como músicas, vestimentas, formas de falar, de agir. Sendo assim este conteúdo se mostra relevante ao pensar e discutir de que forma as juventudes são vistas socialmente e como tratar esse conteúdo nas aulas de Educação Física pode ser a porta de entrada ressignificar o sentido do que de fato são as juventudes.

Para superar essas visões estereotipadas e propagadas nos meios de comunicação, se faz necessário uma releitura e o reconhecimento de que existem juventudes, reconhecer suas identidades culturais que são únicas de jovem para jovem. Desta forma, iremos discutir adiante acerca do *Hip-Hop* como forma de expressão das juventudes que se veem inseridas nessa cultura.

2.2 A história do *Hip-Hop*

O *Breaking* faz parte da cultura *Hip-Hop*, que por sua vez teve seus primeiros indícios nos Estados Unidos, especificamente em Nova Iorque, Bronx. A maior parte da população era negra e com baixa qualidade de vida. Com o progresso da música negra nos estados unidos, como o Blues e o Jazz. Esta determinada cultura conta com 5 pilares principais: O *DJ* (*disk jockey*), o MC (mestre de cerimônias), o *Graffiti* (artes visuais), o *B-boy* ou *B-girl* (aquele que pratica as danças *Breaking*, *Locking* ou *Popping*) e por fim o conhecimento acerca da cultura *Hip-Hop*.

A expressão *Hip-Hop* foi idealizada pelo Dj Afrika Bambaataa, um dos fundadores, onde o *hip* significa “quadris” na língua inglesa e o *hop* significa “saltar”, sendo assim formando a expressão: “movimentar os quadris” (SOUZA, 2010)

O movimento *Hip-Hop* surge em meados de 1970, nos Estados Unidos, ainda que se acredite, por alguns autores, que tenha origem Jamaicana. Segundo Souza (2010):

Pode-se dizer que o Hip Hop tem uma origem jamaicana, não que ele tenha sido criado em território jamaicano e importado aos Estados Unidos. Na verdade, a população que habitava a periferia norte-americana, em especial o Bronx, bairro onde o Hip Hop nasceu, era em grande parte formada por imigrantes oriundos da América Central, dentre eles podemos destacar o nome de Kool Herc. (pág. 12)

De acordo com Santos (2011), Clive Campbell, conhecido como Kool Herc foi o dj que descobriu os dançarinos que dançavam especificamente no *break*² da música e os deu o nome de *break boys* ou *b-boys*. Desta forma, se identificou o Breaking. Além disso, Kool Herc foi responsável pela introdução dos *sound systems*, que se tratam de grandes aparelhos de som advindos da Jamaica, Kingston.

Kool Herc, igualmente a Afrika Bambaataa, realizava as *block parties*³, na *Sedgwick Avenue* 1520, uma avenida no *West Bronx*⁴. O *The New York Times*⁵ lançou em 2007 uma reportagem⁶ identificando esse lugar como o lugar de nascimento do *Hip-Hop*. Essas festas, como nos ilumina Souza (2010) tinham por objetivo: “a valorização da cultura negra e hispânica, que segundo Andrade (1999), representavam a maioria nesse bairro, o qual é considerado o berço da Cultura Hip Hop” (pág. 13). Foram nessas festas que se idealizaram os pilares do *Hip-Hop*.

O DJ Afrika Bambaataa, como idealizador do termo *Hip-Hop* e um dos fundadores, lutou por um *Hip-Hop* organizado politicamente, dando continuidade as lutas sociais de Martin Luther King⁷, Malcolm X⁸ e as panteras negras⁹. Também foi o fundador da Zulu Nation, organização que prega os princípios da paz, do amor, da união e da diversão dentro do *Hip-Hop*, que se espalhou pelo mundo divulgando essa cultura a fim de lutar contra mazelas sociais como pobreza, uso de drogas, racismo, violência e etc. (BEIJA, 2015)

Nas *block parties*, era possível identificar os elementos do *Hip-Hop* presentes. O DJ já era evidenciado pelas figuras supracitadas. Porém ainda existem os demais elementos os quais irão ser apresentados.

Os mestres de cerimônias (MCs), tinham por função animar a festa. Ou seja, enquanto o DJ estava fazendo suas técnicas com vinis, os MCs gritavam ao

² Parte da música onde existe apenas a batida instrumental, sem vocal.

³ Festas de quarteirão.

⁴ Região Oeste do Bronx, Nova Iorque.

⁵ Jornal diário estadunidense.

⁶ Acesso em: <https://www.nytimes.com/2007/05/21/nyregion/21citywide.html>

⁷ “Martin Luther King Jr. (1929-1968) foi uma das personalidades mais importantes do século XX, em especial no que diz respeito às causas sociais e aos direitos humanos. Com discursos, sermões e uma ação com base na não-violência, Luther King inspirou toda uma geração nos Estados Unidos e no mundo a buscar transformações sociais e uma vida mais justa, sem abrir mão da paz.” (KING, 2006)

⁸ “Malcolm X foi figura exponencial durante a luta pelos direitos civis da população afroamericana nos EUA nas décadas de 1950 e 1960. Seu polêmico discurso pela resistência violenta das populações negras contra o racismo branco marcou gerações naquele país.” (RODRIGUES, 2010)

⁹ O partido dos Panteras Negras foi uma organização urbana, socialista e revolucionária que inicialmente lutava contra a brutalidade policial dos oficiais de Oakland, Califórnia.

microfone na intenção de fazer um coro com as pessoas presentes. Só ao passar do tempo que esse termo foi atrelado aos cantores de R.A.P (*Rythm And Poetry*), que significa “ritmo e poesia”, que se tratam de músicas que em sua maioria contavam a realidade periférica dos bairros de Nova Iorque.

Um dos pilares do *Hip-Hop* também se trata do *Graffiti*, conhecido como uma arte visual que se manifestava nos muros através de desenhos e frases. Os grafiteiros tinham por intenção demarcar seus espaços com suas assinaturas (*tags*). Quanto mais altas as assinaturas em prédios e muros, maior o prestígio daquele grafiteiro.

E por último, mas não menos importante. O elemento do *Hip-Hop* o qual optou-se neste trabalho: o B-boying ou B-girling. Esse elemento se trata da parte dançada do *Hip-Hop*. Dentro do *Hip-Hop*, existem diferentes tipos de danças, B-boy ou B-girl é todo aquele que pratica uma dessas danças. No caso do Breaking, é uma dança que como dito anteriormente, se originou a partir dos *breaks beats* idealizados pelo DJ Kool Herc.

Essa dança é composta por quatro elementos principais: os *Top Rocks*, os *Footworks*, os *Freezes* e os *Power Moves*. Os top rocks foram os primeiros passos inventados, compõem e demonstram o estilo do dançarino e sua postura na dança. Os footworks, como a própria tradução diz é um “trabalho com os pés” e trata-se de passos com as mãos apoiadas no chão, fazendo apenas o movimento de pernas. Os freezes e power moves são o auge da apresentação do *B-boy* ou *B-girl*, são movimentos de alta dificuldade como saltos mortais, acrobacias, paradas de mãos, cotovelos, cabeça, dentre outros.

Considera-se nesse trabalho a possibilidade de se trabalhar esses aspectos da dança *Breaking* nas aulas de Educação Física escolar numa perspectiva crítica. Porém, para chegar lá, se faz necessário discutir acerca do que nos fundamenta teoricamente, deixando claro os princípios e fundamentos da prática pedagógica presentes nesse trabalho.

3. BREAKING, JUVENTUDES E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ao tratarmos da Educação Física no âmbito escolar, é imprescindível que se tenha como embasamento uma determinada concepção de mundo que nos guie no caminho da docência. A concepção de mundo escolhida se manifestou através da Pedagogia Histórico-Crítica que parte da teoria dialética do conhecimento, onde o ser humano se localiza entre os conhecimentos empíricos, de senso comum que é apropriado no cotidiano e os conhecimentos científicos, que devem ser aprendidos através da escola.

A partir dessas discussões, nesse capítulo será abordado o embasamento teórico deste trabalho, com base na concepção de mundo supracitada, na Psicologia Histórico-Cultural e na proposição Crítico-Superado da Educação Física Escolar.

3.1 A Pedagogia Histórico-Crítica

Fundamentar-se numa determinada abordagem pedagógica, é, sem dúvida, defender a concepção de formação humana que embasa tal abordagem. Humanizar-se, seguindo a lógica de formação da Pedagogia Histórico-Crítica – que por sua vez bebe da Psicologia Histórico-Cultural – é ser concebido pela natureza social. Esta natureza advém do trabalho que, segundo Martins (2013), se trata de um tipo especial de intercâmbio entre o homem e a natureza.

A Psicologia Histórico-Cultural surge no período da Rússia pós-revolucionária e teve como seus precursores Vygotsky, Leontiev e Luria. Surge num contexto em que a Rússia passava por grandes transformações, sociais, políticas, econômicas, artísticas e etc., por conta da revolução socialista em 1917 até 1930.

Já a Pedagogia Histórico-Crítica teve como seu criador o professor Dermeval Saviani e surge em torno de 1979, num momento onde se fazia necessário trazer criticidade ao âmbito pedagógico, pois a educação estava sendo controlada pelo regime militar. Tanto a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural buscam suas bases filosóficas no materialismo Histórico-Dialético.

De acordo com Martins, é necessário deixar claro que ambas teorias se complementam. A Pedagogia Histórico-Crítica se utiliza da Psicologia Histórico-Cultural para ter como base uma educação onde os conhecimentos científicos se constituem a partir do psiquismo humano, deixando clara sua contribuição no sentido de entender como o homem aprende e se desenvolve. Enquanto a Psicologia Histórico-Cultural tem seus elementos traduzidos ao âmbito educacional. De acordo com Pasqualini, a psicologia por si só não daria conta de explicar os processos pedagógicos de ensino-aprendizagem, pois busca entender o psiquismo humano.

Desta forma se faz necessário a pedagogia buscar entender os processos de ensino- aprendizagem. O que para a Psicologia Histórico-Cultural é condição, para a Pedagogia Histórico-Crítica é objeto de estudo, como deixa claro Rubinstein apud Pasqualini (2016). No âmbito escolar, é importante perceber que o psiquismo humano a partir da ótica Histórico-Cultural se desenvolve a partir das relações sociais, sobretudo na escola, com a socialização do conhecimento. Assim como também é válido perceber que para se planejar ações pedagógicas intencionais e transformadoras, é necessário compreender o desenvolvimento do psiquismo do ser humano.

O trabalho se constitui perante o homem, como ser consciente por se relacionar socialmente, se relaciona com a natureza de forma diferente ao animal. O animal se utiliza da natureza por uma questão de sobrevivência e apenas isso. Desta forma ele se adapta a natureza, tal como ela é.

Historicamente, o homem modifica a natureza em prol de suas necessidades, para além de apenas sobreviver. O mesmo atribui signos aos objetos que constrói, e

a tudo que produz. Essa modificação da natureza em busca de atender suas necessidades é entendida por Marx como trabalho.

Vale salientar que o trabalho em questão se manifesta como potencial de criação, da necessidade do ser humano de se reinventar. Mediante tal necessidade, se fez necessário ao homem se comunicar com aqueles que estavam em seu convívio. Desta forma surge a linguagem, que junto ao trabalho desenvolve a humanização no homem.

Ao interagir com a natureza, o homem retém percepções, que seriam uma primeira impressão de conhecimento. Porém esta interação tende a saltar qualitativamente a medida em que o homem interage cada vez mais, transformando essas percepções em consciência. Esta consciência irá começar a guiar a atividade humana. Dessa forma, se antes a atividade humana era o ponto principal de apreensão da realidade, ao mesmo tempo ela se torna o Norte para alteração da mesma. (GOELLNER, 1992)

Ao alterar a realidade através do trabalho, o homem objetifica sua humanidade. Pois ao produzir algo, imprime sobre isso seus conhecimentos prévios sobre o “como fazer”, por exemplo. Dando forma a cultura material a partir do trabalho.

O mesmo acontece ao produzir conhecimento teórico. A forma que o homem se modifica ao aprender algo interferindo e transformando a realidade, constrói em sua mente uma abstração, ou seja, uma forma de trazer o concreto ao pensamento.

Sendo assim, a escola é um amplo local de socialização do trabalho material, da objetivação da cultura material produzida historicamente pela humanidade. Pois segundo Pasqualini (2016, p. 46): “O conhecimento científico é uma objetivação da cultura. Um conceito, uma poesia, um quadro, uma melodia, uma parlenda: são todos exemplos de objetivações humanas”.

Essas objetivações, por sua vez, não são dadas de forma hereditária, visto que partem de aspectos exteriores, como a cultura que o ser humano está inserido. De fato, que os aspectos biológicos têm sua importância por nos proporcionar os sentidos para nos apropriarmos da realidade tal como ela é, porém não é suficiente para nos humanizar. Para chegar a esse estágio, o aspecto social é o determinante para o que o homem se faça homem.

Na Psicologia Histórico-Cultural, são atribuídas questões culturais e sociais que determinarão o desenvolvimento, a depender de cada experiência que varia de

indivíduo para indivíduo, como também das condições em que cada ser humano está inserido e de suas vivências.

Aquilo que não é natural será desenvolvido através da apropriação da cultura caracterizando por um processo de maturação que pode ser potencialmente desenvolvido pelo exterior, ou seja, pelo social.

Vygotsky (1995) categoriza as funções psíquicas em elementares e superiores, a primeira comum entre homens e animais, como memória e atenção, e a outra é desenvolvida somente no ser humano, como a linguagem, pensamento e imaginação.

Pasqualini (2016) explica que por signo entende-se os meios auxiliares para a solução de tarefas psicológicas, ou seja, aquilo que a mente humana atribui significado, tendo a função de direcionar comportamentos, mediando a relação do homem com o meio e influenciar condutas, a exemplo de crianças, onde as mesmas só aplicam tal comportamento social porque a princípio o mesmo lhe foi aplicado anteriormente por outras pessoas, sendo assim, cabe ao professor da educação infantil conduzir e identificar funcionamentos psíquicos e tendo o dever de trabalhá-los sem excluir determinadas faixas etárias, observando assim os conhecimentos inter e intrapsíquicos.

Dentro da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico Cultural, encontramos subsídios que nos fazem entender como o homem aprende e se desenvolve. Vygotsky apud PASQUALINI (2016), afirma que o homem se difere do animal, pois historicamente e culturalmente, o homem desenvolve a capacidade de controlar seu comportamento através de signos. Eis o que ele afirma sobre isso:

(...) O signo, a princípio, é sempre um meio de relação social, um meio de influência sobre os demais e tão somente depois se transforma em meio de influência sobre si mesmo. (...) Se é certo que o signo foi a princípio um meio de comunicação e tão somente depois passou a ser um meio de conduta de personalidade, faz-se evidente que o desenvolvimento cultural se baseia no emprego dos signos e que sua inclusão no sistema geral de comportamento transcorreu inicialmente de forma social, externa (VYGOTSKY, 1995, p.146-7).

Como fica claro nesta citação de Vygotsky, os signos regulam a conduta humana e é isto que difere o homem do animal, pois historicamente e culturalmente o homem desenvolveu a capacidade de dominar o próprio comportamento através desses signos.

Vivendo em sociedade e sendo influenciado por signos que dão significados as mais diversas ações e situações, o ser humano passa por um processo de humanização, pois se apropria da realidade, reorganiza sua consciência e interfere na mesma.

Pasqualini (2016) disserta que o processo de apropriação da cultura é um ato educativo. Pois para essa apropriação é necessário o contato com os detentores de objetificações culturais as quais ainda não se tem afinidade, para dessa forma, incorporá-las no nosso psiquismo. Ou seja, nos apropriamos de novas objetificações que ampliam nosso psiquismo, este se torna cada vez mais complexo: “o conhecimento provoca revoluções em nosso pensamento, formando novas operações mentais, novas capacidades psíquicas, a medida em que os conceitos exigem novos movimentos de nosso pensamento.” (PASQUALINI, 2016, p. 56)

Estes movimentos podem levar a conceitos mais elaborados, novas objetificações e assim por diante. Mais uma vez reafirma-se que essas transformações não são dadas biologicamente, mas sim culturalmente e historicamente.

Ao decorrer do tempo e dessa relação do homem com a natureza, foi possível desenvolver o psiquismo humano, que se trata da forma de tornar subjetiva a realidade que está posta, ou seja, se torna possível ter uma visão sobre a realidade e internaliza-la, de forma abstrata, para além daquilo que é material.

Desta forma também é possível, ao homem, refletir e reconstituir a realidade que está posta a partir do psiquismo humano. Pois, a realidade dá a oportunidade do homem desenvolver seu psiquismo e a partir desse desenvolvimento, o homem pode transformar essa realidade.

O homem altera a realidade por seus anseios, o mesmo também é alterado por ela, adquirindo conhecimentos e altera seu psiquismo a partir disso. O que o leva a ter outras necessidades, que serão superadas a partir da sua interação com a natureza e com outros homens, desta forma, se humanizando. Desta forma, vão se constituindo funções psíquicas como linguagem, imaginação, emoções e sentimentos (MARTINS, 2013).

Os autores defendem que os processos educativos proporcionam ao homem desde criança a oportunidade de se apropriar de mecanismos para dominar a própria atenção (função elementar). Eles afirmam que temos uma predisposição natural para atentar para estímulos de cores fortes e vibrantes, assim como para

objetos em movimento e por causa dessa predisposição a atenção da criança pode-se dizer que é “refém” da estimulação do meio: por isso elas se dispersam com muita facilidade. O mesmo vale para a memória, através de estímulos educativos é possível condicioná-la. Segundo a teoria vigotskiana, nos tornamos capazes de dominar nosso próprio comportamento mediante a internalização dos signos da cultura.

Os processos intrapsíquicos são a internalização de processos Interpsíquicos, onde a autorregulação acontece não mais pelo signo repassado do educador para a criança, por exemplo; mas pela apropriação já adquirida de determinado signo repassado anteriormente. Essa relação entre processos Interpsíquicos, internalização e processos intrapsíquicos caracteriza a lei genética geral do desenvolvimento psíquico. A linguagem é um signo importantíssimo na autorregulação da conduta, pois a palavra tem a função de designar objetos, com isso é possível utiliza-los sem necessariamente vê-los, manuseá-los e etc.

Perante tais constatações, é possível perceber que o homem se humaniza a partir das relações sociais, seu conjunto de atividades humanas o definem. De acordo com Marx, a Educação se trata do trabalho não-material, ou seja, a formação de ideias, conceitos, valores, símbolos e atitudes.

Pelo fato de nem todos terem acesso as objetificações historicamente produzidas pelo ser humano, as desigualdades se instauram. O que faz com que, por vivermos numa sociedade capitalista, os detentores dos meios de produção tenham o acesso as formas e as objetificações mais avançadas, enquanto a classe trabalhadora só tem a oportunidade de acessar os conhecimentos de manutenção da mão de obra.

Desta forma, se tornam evidentes as desigualdades com relação ao ato educativo e não só isso: o movimento dialético presente na escola, que tem por função promover o acesso ao conhecimento sistematizado culturalmente e produzido historicamente, mas que acaba por ser um instrumento de manutenção da classe dominante.

A negação do direito ao acesso as formas de humanização mais complexas produzidas pela humanidade é um fator de extrema preocupação não só na educação, mas na sociedade como um todo, pois tira dos filhos da classe trabalhadora a autonomia de transformar sua própria realidade.

Um exemplo da exploração presente no capitalismo com relação a escola, se

mostra no livro “Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações”, onde Dermeval Saviani disserta sobre como o movimento da escola nova tem uma proposta de quebrar com a tradicionalidade na prática pedagógica, porém acabou fazendo com que a escola se desvia-se da sua verdadeira função social: proporcionar conhecimento científico. Pois a mesma acabava por valorizar questões secundárias ao invés das questões primárias, deixando por secundário aquilo que é a função da escola, para atender demandas dispensáveis.

Essa problemática se apresenta num local que deve ter como objetivo o ato educativo é ameaçador, pois deixa-se de lado os conhecimentos tidos como clássicos, que libertam e transformam a realidade dos estudantes e também dos professores. Falando especificamente sobre os conhecimentos tidos pela Pedagogia Histórico-Crítica como clássicos:

O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2011, p. 14)

Perante essas constatações, os conhecimentos clássicos são aqueles que ao decorrer do tempo foram se mostrando indispensáveis no processo de humanização e formação da segunda natureza (social) dos seres humanos, ainda que ao decorrer do tempo tenham passado por várias transformações.

Saviani deixa claro que a Pedagogia Histórico-Crítica, com relação ao ato educativo tem a preocupação de dar ênfase aos conhecimentos clássicos a fim de responder à questão “o que ensinar?”, pois são esses conhecimentos que dão ao ser humano a capacidade de alterar seu psiquismo. Isso por sua vez, implica na seleção dos conteúdos a serem ensinados na escola.

Porém, também se mostra válido atentar para o “como ensinar?”. Nesse sentido, Martins (2013) aponta para aspectos importantes de se considerar ao planejamento pedagógico na perspectiva Histórico-Crítica, os quais são: conteúdo, forma e destinatário. Deixando claro que esses três, por sua vez, estão a todo momento interligados.

Ao tratar do conteúdo, trata-se daquilo que já entendemos por conhecimentos clássicos. Ao tratar do destinatário, ou seja, o aluno, é necessário levar em

consideração sua realidade e seu nível de desenvolvimento psíquico, para assim identificar de que forma será tratado o conhecimento para que o mesmo seja capaz de assimilar.

Assim sendo, é importante ao professor, não apenas conhecer os fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, é necessário a ele conhecer seu aluno, para reconhecer a melhor forma de intervir em sua realidade. Para identificar as ferramentas didático-metodológicas mais eficazes, mediando o conhecimento e dando condições do aluno ter condições de alterar seu psiquismo e sua realidade.

Desta maneira fica clara a função social da escola (sobretudo o ato educativo): humanizar os estudantes através dos conhecimentos elaborados, selecionados e sistematizados historicamente afim de fazê-los refletir acerca da realidade e transformá-la.

Portanto, cabe ao trabalho educativo a promoção de ações intencionais, planejadas e sequenciadas de forma a possibilitar que a unidade contraditória entre as especificidades do ensino e da aprendizagem ocorram: por um lado, o ensino desenvolvido pelo professor, responsável por elencar, selecionar e categorizar diferentes tipos de conhecimento que precisam ser convertidos em saber escolar, reconhecer sua importância para a formação humana, bem como planejar e acionar as formas mais adequadas de sua transmissão. De outro lado, a aprendizagem realizada pelo aluno que, ao se apropriar do saber elaborado, poderá ter – dentre as várias facetas de seu processo formativo – o desenvolvimento de ferramentas de pensamento (complexas funções psíquicas superiores) as quais viabilizem a captação subjetiva desta realidade objetiva na sua máxima fidedignidade. (MARSIGLIA, 2019, p. 12)

Trazendo essas perspectivas para um plano pedagógico, percebe-se que o homem se apropria das relações sociais e só depois as internaliza. Ou seja, no caso da criança por exemplo, é necessário a intervenção de um adulto na apropriação de saberes. Porém sabemos que cada indivíduo capta a realidade de certo modo singular, em meio ao plural. Mediante a isto, se faz necessário, sobretudo para a Educação Física, adotar concepções de ensino que não se resumam a uma visão de ser humano apenas biológico, mas sim biológico por natureza e principalmente humanizado socialmente.

3.2 O trato com a Educação Física Escolar

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº

9.394/96 art. 26 inciso três, deixa claro que: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica[...]”. Para que chegasse a ser reconhecida como tal, foi necessário uma série de processos, os quais foram historicamente dando reconhecimento importância à Educação Física estar inserida na escola como componente curricular.

De acordo com Soares (2012), a história da Educação Física no Brasil é separada historicamente em cinco momentos: Brasil colônia (1500 a 1822), Brasil império (1822 a 1889), Brasil república (1890 a 1946), Brasil contemporâneo (1946 a 1980) e Brasil atual a partir de 1980 até os dias atuais.

Nos anos de Brasil colônia, a primeira representação registrada sobre algo que chegasse a se aproximar de Educação Física foi identificada por Pero Vaz de Caminha ao observar um grupo de indígenas saltando, dançando e girando ao som de uma gaita tocada por um português. Nesse período as atividades físicas indígenas se tratavam de caçar, pescar, brincadeiras e jogos indígenas, danças de agradecimento em rituais religiosos e atividades guerreiras a fim de proteger suas terras.

Com o passar do tempo, com a vinda dos escravizados ao Brasil, também se constituiu a criação da capoeira, desta forma “podemos destacar que no Brasil colônia, as atividades realizadas pelos indígenas e escravos, representaram os primeiros elementos da Educação Física no Brasil (SOARES, 2012, p. 2)

No período do Brasil Império, sistematizava-se os primeiros documentos em que a saúde do corpo era um aspecto importante para a educação. Sendo assim, Rui Barbosa, no parecer “Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior” de 1882, evidencia a importância da Ginástica nas sociedades estrangeiras e tenta trazer esse modelo ao Brasil.

No Brasil República, os estados brasileiros passam por reformar educacionais e incluem a Educação Física nas escolas militarizadas. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde, surge a necessidade da Educação Física ocupar espaço dentro das escolas. Sendo assim os métodos ginásticos suecos, alemães e franceses trazem para a Educação Física escolar, uma concepção higienista, de formar corpos fortes e saudáveis. Essa perspectiva denota uma concepção biologicista para a Educação Física na escola.

Goellner (2010) salienta que nesse período não havia formação superior para Educação Física no Brasil. Ainda que nesse período houvesse uma preocupação

com a formação humana voltada para a educação do corpo para além de exercícios, mas também de higiene.

Esse movimento higienista deu um certo respaldo a Educação Física, pois esta, nesse momento, se localizava como a área que representava a educação do corpo. Ainda que carecesse de um campo de conhecimento científico específico de sua área, baseando-se apenas em concepções biológicas da medicina.

Tratando-se do Brasil contemporâneo, que é marcado pelo fim da 2ª Guerra Mundial e início da ditadura militar, o qual se aproveitou desse momento para implantar uma ideologia militarista dentro da escola. O esporte nesse período teve grande impacto no que diz respeito a manter o regime militar, pois trazia para a escola “...a ideia do esportivismo, no qual o rendimento, a vitória e a busca pelo mais hábil e forte estavam cada vez mais presentes na Educação Física.” (Soares, 2012)

No período próximo ao fim da ditadura militar, especificamente em 1980, surgem as concepções pedagógicas na Educação Física pelo descontentamento com a predominância do Esporte e da Ginástica nos anos anteriores fundados num modelo de aptidão física sem qualquer significado para vida dos estudantes que praticavam. Sendo assim, levantam-se o questionamento do que é o objeto de estudo da Educação Física e a necessidade de ter seu próprio campo científico.

Diversas concepções foram idealizadas, entre as principais compreende-se: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Saúde Renovada, Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e mais recentemente a concepção de Educação Física Cultural.

Neste trabalho, opta-se por trazer a proposição crítico-superadora do Coletivo de Autores (2012) e sua obra “Metodologia do Ensino da Educação Física”. Obra que teve grande influência sobre as orientações curriculares no Estado de Pernambuco desde 1989 em sua primeira edição até 2018.

Segundo, Paiva (2017), esta proposição de ensino foi tomada como referência durante longo anos, por ser a única a apresentar uma perspectiva de currículo ampliado; por melhor explicar como o ser humano aprende e se desenvolve, optando pelo ensino por ciclos de escolarização; por articular seu referencial metodológico a uma teoria pedagógica, definindo também os temas, os conteúdos de ensino, e a avaliação; por apontar a relação entre história e historicidade; e por permitir a reflexão pedagógica necessária para compreensão da realidade social.

Esses documentos curriculares de Educação Física foram de suma

importância para prática docente no âmbito escolar, mas foi substituída pela referência da Base Nacional Comum Curricular brasileira na atualidade.

Com base nos estudos de Taffarel (2016), é necessário expor as inter-relações entre a proposição Crítico-Superadora frente à Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural, por reconhecer que o objeto do currículo escolar se trata do conhecimento teórico, não só na Educação Física, mas em todos componentes curriculares.

A proposição Crítico-Superadora surge em um momento bastante oportuno. Com a crise na Educação Física com relação à necessidade de se localizar como ciência, atrelada à necessidade educacional de formar cidadãos críticos e até então o objetivo da Educação Física Escolar se resumia a aprimorar a aptidão física e/ou esportivizar esse componente curricular, se fez necessário, refletir acerca da cultura corporal a fim de entendê-la como um fenômeno histórico e cultural.

Vejamos o que o Coletivo de Autores (2012) nos diz sobre a necessidade de superação da aptidão física para à reflexão acerca da cultura corporal, o que nos aproxima de um conceito do que é a cultura corporal:

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (2012, p. 26)

Para trazer um ensino voltado a formação do cidadão crítico, é necessário entender sua realidade e seus anseios como classe trabalhadora. Para isto, é preciso atrelar a abordagem pedagógica do componente curricular Educação Física ao projeto político-pedagógico da escola.

A proposição Crítico-Superadora tem sua gênese na necessidade de entender os conflitos de classe existentes no âmbito escolar, que por sua vez interferem diretamente na forma e que conhecimento é transmitido aos alunos.

Como visto no capítulo anterior, aqueles que detém o poder, ou seja, a classe dominante em nossa sociedade estruturalmente desigual, tem acesso aos conhecimentos historicamente produzidos mais avançados. Enquanto a classe

trabalhadora segue tendo um acesso a educação a fim de formar mão de obra parada. Sendo assim, manifesta-se dentro da escola a luta de classes.

Segundo Marx & Engels apud Duriguetto: “a história de todas as sociedades existentes até hoje é a história de luta de classes” (2010, pág. 4). Afirmam isso porque mesmo antes de existir a relação capital e trabalho na lógica capitalista, historicamente já haviam relações de desigualdade, como escravo e o senhor de engenho, o senhor feudal e o servo, e assim por diante. Em suma, sempre houve a classe opressora e a classe oprimida, e sempre estiveram em relação antagônica.

A luta de classes acontece de forma antagônica, pois os interesses da classe burguesa e da classe trabalhadora são divergentes. Onde um tem detém os meios de produção, acumulando capital pelo processo de mais-valia, o outro é explorado nesse processo.

A classe burguesa se trata de uma classe exploradora, pois para que ocorra cada vez mais acúmulo de capital e o controle dos meios de produção, para eles é necessário submeter a classe trabalhadora a situações de exploração como longa jornada de trabalho e produção em larga escala, recebendo o mínimo possível em troca por isso. Por estarem numa posição privilegiada, também é uma classe que aliena a classe trabalhadora, pois tem poder econômico suficiente para manipular os meios de comunicação, impondo uma ideologia de submissão às suas vontades.

Já a classe trabalhadora, ou seja, o proletariado, detém apenas a força de trabalho que utiliza para sobreviver. No modo de produção capitalista, que é regido pela lei geral da acumulação, apenas tem a função de ofertar sua força de trabalho, desta forma, sendo explorado.

Considerando-se que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (idem, p.31), cabe entender a educação como um instrumento de luta. Luta para estabelecer uma nova relação hegemônica que permita construir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletário. Mas o proletário não pode erigir-se em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação. (SAVIANI, 2013, p.3-4).

Como deixa claro o autor neste trecho, é necessário que, para se desvencilhar dessa exploração e buscar seus direitos como cidadão e detentor da força de trabalho, se faz necessário ter acesso ao que é produzido de mais avançado com relação ao conhecimento científico.

Além disso, é importante reconhecer sua consciência de classe. Trata-se de reconhecer a relação antagônica existente entre sua classe e a classe dominante, ou seja, o lugar que ocupa na sociedade capitalista que vive. É necessário que reconheça isso para se libertar.

Sendo assim, não só a escola ou a educação, como também a Educação Física, deve proporcionar o acesso aos conhecimentos clássicos em sua totalidade para que se possa dar aos indivíduos a capacidade de reconhecer sua classe.

Porém, há de ficar claro que a escola não forma esse conhecimento científico, ela se apropria dele e a partir do currículo, seleciona e organiza esses conhecimentos de forma coerente e que facilite a assimilação desses conteúdos por parte do aluno.

Sendo assim, a proposição Crítico-Superadora traz a concepção de currículo ampliado.

(...) a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 16)

Percebe-se que é necessário ao aluno, reconhecer os fenômenos da realidade de diferentes formas. Se trata de observar os fenômenos em sua totalidade e não apenas a partir de sua visão cotidiana e de senso comum. No caso da Educação Física, perceber os fenômenos: luta, jogo, esportes, dança e ginástica em sua totalidade.

Ao referir-se ao trato com o conhecimento, é relevante ao selecioná-lo, considerar a relevância social do conteúdo para a vida do estudante. É preciso levar o estudante a reconhecer uma série de fatores que influenciam para tornar sua realidade o que ela é.

Sendo assim, também é preciso selecionar conteúdos contemporâneos, ou seja, o conhecimento de mais avançado acerca da cultura corporal, o que nos remete ao conhecimento clássico tratado por Saviani e discutido no capítulo anterior.

Também se faz necessário adaptar o acesso aos conhecimentos levando em consideração a capacidade socio-cognoscitiva do aluno, para que o mesmo tenha condição de se apropriar do conhecimento científico de forma espiralada, ou seja, ao

decorrer do período escolar, reorganizar as formas de observar as formas de analisar um fenômeno e explicá-lo, partindo do mais simples e indo ao mais complexo. “Significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las.” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 21)

Seguindo uma lógica contínua e simultânea pois, diferente das concepções de ensino tradicional que definem pré-requisitos ao ensino escolar e lidam com os fenômenos de formas separadas, sem demonstrar a relação existente entre eles, numa concepção dialética é de suma importância apresentar os conteúdos relacionados entre si. Na lógica dialética não há condições de explicar os dados da realidade e trazê-los pra consciência do aluno de forma isolada.

Outro princípio que faz parte da proposição Crítico-Superadora é da provisoriedade dos conteúdos. É certo que os conteúdos por serem históricos e o homem constantemente alterando a realidade sobre a qual está inserido vão produzir novos conteúdos e novas formas de objetificações humanas. Sendo assim, o aluno deve ter essa consciência, que por sua vez deve ser estimulada pelo professor, de que os fenômenos nem sempre foram da mesma forma, mas foram se modificando ao longo do tempo desde sua criação aos dias atuais.

Ao dissertar sobre esses princípios, percebe-se que a forma tradicional de ensinar que visa o ‘etapismo’ é insuficiente para formar o cidadão crítico. Uma concepção de ensino dialética por sua vez, dá as condições de perceber a realidade e suas contradições.

Tratando-se do princípio da relevância social dos conteúdos, sabe-se que o *Hip-Hop* como cultura predominantemente periférica, tem desde suas raízes aspectos que condizem com a luta e resistência da classe trabalhadora e que devem ser abordados em sua totalidade na Educação Física Escolar.

3.3 A dança como conteúdo na Educação Física Escolar

De acordo com o Coletivo de Autores (2012) a dança se caracteriza como:

(...) uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc. (p. 58)

A dança situa-se na vida humana desde o início dos tempos até os dias

atuais. A partir de rituais religiosos, celebrações, cerimônias cívicas, festas, entre outras formas e, portanto, se evidencia na cultura dos povos. De acordo com Brasileiro (2009), a dança é uma das manifestações que acompanha a humanidade desde o início de sua história. Os avanços, ao decorrer do tempo seguem uma lógica, obedecem a padrões socioeconômicos e nascem da necessidade eminente do homem de se expressar enquanto ser afetivo e emotivo, com vontades e interesses, anseios e realidade, por meio das diferentes formas de dança.

Por meio de sociedades heterogêneas, tendo crenças e modos de vida diferentes, a dança foi se modificando em suas formas de expressão e interpretação. Desse modo, é perceptível que o ser humano e a dança avançaram juntos em vários aspectos: nas formas de movimentação, de forma emotiva, em suas expressões, nos conceitos, em fatores sociais e culturais e assim por diante.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019), a dança é inserida na área de Educação Física, no bloco das atividades rítmicas e expressivas, considerando-a uma manifestação da cultura corporal, que tem como característica as intenções de comunicação e de expressão, por meio de gestos e estímulos sonoros. A partir da inserção deste conteúdo nas escolas, identifica-se a existência e ampliação, por parte dos professores, da necessidade em se trabalhar dança nas aulas de educação física.

Ainda que o Brasil seja um país rico no sentido das diferentes formas de dança, isso não faz com que o ensino da dança seja propagado na escola com mais facilidade, pois vários acreditam que este conteúdo seja um conjunto de muitas movimentações prontas a serem reproduzidas advindas da mídia.

Reconhecer a realidade da educação física escolar nos tempos atuais leva a considerar e compreender como esta vem sendo construída ao decorrer da história e suas objetivações e finalidades de acordo com cada período. Apenas por esse decorrer na história das sociedades, já justifica-se como conteúdo que deve estar presente nas aulas de educação física.

Porém, não é essa realidade encontrada no âmbito escolar. Para Marques (1999, p.16), a dança é uma “[...] forma de conhecimento, de experiência estética e de expressão do ser humano, pode ser elemento de educação social do indivíduo”.

Sendo assim, por mais que se observe a necessidade do trato desse conteúdo, se tem em vista que aqueles que não se apropriaram da dança na escola, na maioria das vezes, não apreender suas formas e seu significado no contexto

educacional. Atrelado a isso, há o fato de que alguns professores não sabem o que, de que forma, ou até mesmo o por que de lecionar a dança nas aulas de educação física.

Segundo Barreto (2005) a escola como se apresenta, que por sua vez é baseada no modelo cartesiano do século XVII, tem a visão de um mundo alicerçado por verdades absolutas, constituídas pelo positivismo, na qual, todo o relativismo e todas as possibilidades de reconhecer os fenômenos da sociedade que não sejam puramente racionais e objetivos são negados. Ainda assim, o conhecimento não faz sentido se estiver descolado da realidade, das suas experiências e necessidades do ser humano.

Ainda por cima, frente a uma sociedade que exige, cada vez mais, pessoas com consciência para entender o fazer, o agir e o refletir, com pré-requisitos que levem a uma nova posição sobre o sentido do que é educar, formar, ensino-aprendizagem, em uma escola que não se desvincule do corpo, da arte e da dança.

Segundo Lomanike (2007) a dança no contexto da educação tem por objetivo desenvolver aspectos como a criatividade, a comunicação através de gestos, o pensamento crítico, a autoconfiança, assim como auxilia na relação corporal com a totalidade de existir. Compreende-se que sendo ensinada, possui uma gama de diversos elementos a se desenvolver dentro e fora do ambiente escolar e, como forma válida de conhecimento para a apreensão dos fenômenos humanos é que se compreende a necessidade de ministra-la nas aulas de educação física.

Sem a visão de que o conteúdo dança não passa de uma sequência de passos, não se torna possível deixar de lado o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade e, por sua vez, da dança. A dança concede aos professores de Educação Física, a partir de várias formas de se trabalhar, não de forma 'mecanizada', ou apenas reproduzindo o que se vê na mídia, mas como uma proposta pedagógica que pode e deve ser trabalhada com criatividade, expressão e comunicação, deixando clara as relações com a crítica, a estética, o fator educativo, entre outros.

As atividades devem levar os estudantes a desenvolverem suas habilidades e conhecimentos para poderem gerar, modelar e estruturar movimentos dançantes que expressem seus sentimentos e ideias. Assim, serão capazes de criar coreografias mais complexas a partir de temas relacionados a sua realidade, sendo direcionado para a educação do ser, por meio da instrumentalização e da

construção do conhecimento, pois os estudantes compreendem o mundo mais por elementos artísticos do que por palavras. Barreto (2005, p.49) deixa claro que:

O educador-artista é este mestre que permite ao educando ser ele mesmo, traçar sua própria trajetória, caminhando nela e construindo-se como um sujeito que tem características, sentimentos e ideias próprias e, por isso, conhece, comunica e expressa de forma única, individual. (BARRETO, 2005, p. 49)

A dança na Educação Física deve proporcionar o autoconhecimento; apoiar vivências da corporeidade; oportunizar relações estéticas com o mundo; ampliar a expressão dos estudantes; disponibilizar a comunicação não verbal; fazer com que eles deem sua contribuição para uma educação estética, de modo a optar por relações harmoniosas diante da sociedade.

Com relação a dança na Educação Física, os conteúdos a serem trabalhados nas aulas são os de expressão de dança (improvisação, consciência, percepção, expressão corporal, entre outros) e conteúdos coreológicos (espaço, fatores de movimento, dinâmicas, ações, som e ritmo).

Também é importante destacar a história da dança e de seus diferentes tipos. Para conscientizar o estudante sobre o conteúdo dança, é preciso fazer o mesmo perceber as ações, movimentos e danças que realiza em seu dia-a-dia. Além disso, proporcionar o contato com a arte de modo a favorecer a apreciação e ampliar sua criticidade a ponto de conseguir analisar alguns trabalhos de dança via apresentações de vídeos e ou espetáculos.

Como formas de ensino desse conteúdo, pode-se utilizar de atividades lúdicas como: jogos, brincadeiras, mímicas, interpretações de músicas; atividades de improvisações e de consciência corporal, além de atividades que se inspirem no cotidiano, como as movimentações utilizadas pelo estudante, assim como os temas geradores de sua cultura.

Na aprendizagem da dança pode-se lançar mão de diversas maneiras, no entanto, é preciso cuidado ao desenvolver essas aulas como conteúdo educativo para não serem reforçados estereótipos criados pelos meios de comunicação de massa que possuem interesses de mercado atrelados a indústria cultural.

O conteúdo dança não pode ser apenas utilizado para ampliar o acervo de movimentações. Sem deixar de lado as significações sobre a dança que o aluno já tem e fazem parte do seu cotidiano. Deve ser estudada em sua totalidade, desta

forma, deve ser útil para despertar a criticidade dos alunos, assim como os demais conteúdos da Cultura Corporal, para que possam compreender o que está por trás da mídia. (LOMANIKE, 2007)

3.4 Uma proposição para o ensino do *Breaking* nas aulas de Educação Física

Seguindo a lógica da proposição Crítico-Superadora, optamos nesse capítulo por dissertar sobre o que se faz necessário no ensino da dança, que é possível de transmitir a partir do conteúdo *Breaking* da cultura *Hip-Hop*.

Nesse sentido, ao discutir sobre a história do movimento *Hip-Hop* e sua luta na reivindicação de direitos dos jovens não apenas de Nova Iorque, mas do mundo todo, percebe-se sua relevância social enquanto conhecimento produzido historicamente.

Por isso, já se trata de um conteúdo a ser discutido nas aulas de Educação Física, pois é uma manifestação cultural que faz parte do cotidiano do aluno a medida em que ele é consumidor dessa cultura em suas diferentes vertentes: no RAP, na forma de se vestir, nas competições de rima, de *breaking* e etc.

Com relação especificamente a dança *Breaking* enquanto conteúdo, se faz necessário e possível ensinar não apenas seus aspectos teóricos que são primordiais, visto que esta é a função da escola, mas também seus aspectos práticos de execução da mesma.

A dança, por se tratar de uma expressão, não pode estar condicionada a aspectos de formalidade técnica. Deve-se prezar, sobretudo no ensino da dança no componente curricular Educação Física pela capacidade do aluno de se expressar enquanto sujeito histórico, repleto de elementos culturais. Por isso, inicialmente o ensino da dança deve levar em consideração a capacidade expressiva do aluno, tornando-o sujeito capaz de se comunicar a partir de formas não-verbais. Em paralelo, entram as técnicas formais de dança. Para que dessa forma o aluno possa perceber a relação existente entre expressão e técnica formal. (COLETIVO DE AUTORES, 2012)

De acordo com Lomanike (2007) a dança é composta por quatro grupos de elementos básicos. São eles: corpo, espaço, força e tempo. Trata-se de um dos conteúdos da dança que também devem ser ensinados nas aulas de Educação Física.

Com relação ao corpo, é importante refletir acerca do uso do corpo. O aluno

precisa compreender que há diferentes possibilidades de movimentação a partir das diferentes partes do corpo humano, como: estender, flexionar, rotar, curvar e etc. Assim como também pode se deslocar: andar, correr, saltar, saltitar dentre outros tipos de deslocamento.

Falando sobre o espaço, o aluno precisa estar ciente da interação que deve existir entre ele e o terreno que está se utilizando para dançar. Por isso é imprescindível que noção dos planos, alto, médio e baixo, do lugar que está ocupando, de sua trajetória enquanto dança e assim por diante.

Tratando da força, refere-se à suavidade ou firmeza dos movimentos, saber que pode e deve controlar esses aspectos a depender de sua intencionalidade é uma das coisas importantes que o estudante precisa reconhecer.

Por último, falando sobre tempo, o estudante deve entender que também é possível dançar no silêncio, pois existem ritmos ainda que não musicais, que podem ser acompanhados, além da possibilidade de criar sons com o próprio corpo. E para acompanhar esse ritmo e até para coreografar passos, é preciso atentar para o tempo.

Todas essas características se fazem presentes na dança *Breaking*. Como apresentada em seu capítulo específico, essa dança é composta por quatro elementos principais: top rock, footwork, o freeze e os power moves.

O top rock se trata da apresentação do *b-boy/b-girl*, assim vários passos ritmados seguindo a batida da música. Alguns desses passos são: *front step*, *indian step*, *salsa rock*, *battle rock*, entre outros. Para realização desses passos, é preciso ter a consciência com relação ao corpo no sentido de dobrar joelhos, braços, de girar, além de deslocar-se em diferentes direções o que reflete também a relação do top rock com o espaço.

Com relação a força, baseado na música, o *b-boy/b-girl* pode variar essas relações com seus passos, variando a intensidade dos movimentos e demonstrando sua relação com o ritmo. O que remete também ao elemento básico do tempo, ao falar sobre os ritmos rápido e lento e a duração do movimento que pode ser longa ou curta, entre outros.

O mesmo se dá no footwork, onde para realizar o trabalho com os pés é preciso força, consciência corporal, tempo para não sair do ritmo, força e não de espaço. Assim fica evidente a contribuição que a dança *Breaking* pode trazer no sentido de aparecer como conteúdo nas aulas de Educação Física. É preciso que os

professores tenham a consciência de que com o ensino desses elementos básicos, é possível ensinar qualquer tipo de dança e não apenas ensinarem apenas uma modalidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim deste trabalho, apontasse para a necessidade de se reconhecer e optar por uma teoria pedagógica que explique como o ser humano aprende e se desenvolve, pois é a partir de uma visão de mundo consciente das contradições da realidade que a escola cumpre com sua função.

É preciso que os professores de Educação Física reconheçam a dança como fator importante na humanização dos indivíduos, pois ela é um dos fenômenos da Educação Física que proporciona os elementos necessários a consciência corporal

e apresenta formas de se expressar diferentes das quais o ser humano está condicionado a reproduzir a partir da escola.

A dificuldade em perceber a dança como um conteúdo possível nas aulas de Educação Física se dá por vários professores perceberem este conteúdo apenas por movimentos e que para ensiná-los precisam antes dominar seus gestos técnicos. Deixam de lado assim, toda gama de conhecimentos que devem ser abordados ao tratar da dança.

Se faz necessário também atentar aos conteúdos que fazem parte do cotidiano dos alunos. O *Hip-Hop* desde sua gênese vem para mostrar a voz e os anseios do povo negro, periférico e de classe trabalhadora. É preocupante não identificar esse conteúdo sendo tratado nas aulas.

A dança *Breaking* enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física, assim como a dança em si, deve ser problematizada em sua totalidade. Deve-se discutir acerca de sua história, evidenciando a luta das ditas minorias presentes no processo de criação dessa dança.

É importante apresentar aos estudantes as inter-relações existentes entre a cultura *Hip-Hop* e a influência da mídia sobre as juventudes. Essa influência reforça um estereótipo de que existe apenas um tipo de juventude dentro da cultura *Hip-Hop*: aquele consumidor, que ostenta itens de luxo, o que atrai lucro para essa indústria, desconsiderando a ideia de juventude(s).

É a partir daí que se insere o papel do professor de Educação Física enquanto sujeito humanizador, que deve apresentar as formas de perceber essas contradições da realidade ao aluno para que assim ele não possa ser alienado por aquilo que a mídia impõe.

Enquanto dança, também é necessário trazer os fundamentos de tal prática corporal, ampliando o acervo de movimentações do aluno, mas não só isso: Tornando-o sujeito criativo e expressivo no processo de ampliação desse acervo, dando-lhe a autonomia e protagonismo que por vezes é tirado pela impressão estereotipada das sociedades.

A partir da proposição Crítico Superadora é possível reconhecer o conteúdo *Breaking* como importante no processo de apreensão da Cultura Corporal pelo aluno. Esse conteúdo traz consigo a característica de relevância social, presente no Coletivo de Autores (2012) o que justifica e torna válido seu ensino nas aulas de Educação Física escolar.

Assim como seu desenvolvimento técnico com relação a dança. Compreendendo os conceitos de corpo, força, tempo e espaço. Para que assim se aproprie dos conceitos e não apenas dance sem consciência corporal.

Além de seus aspectos midiáticos que devem ser problematizados nas aulas de Educação Física, o jovem precisa entender os fenômenos culturais em sua totalidade, é preciso proporcionar a ele o protagonismo por ser aquele no futuro irá transformar a realidade desigual estruturalmente que nos é dada e os conhecimentos necessário para tal.

Além de entender a juventude como juventudes, o professor precisa estar atento aos conhecimentos que fazem parte da realidade de seus alunos. Como o *Hip-Hop* é um fenômeno de enorme magnitude entre os jovens, esse conteúdo deve ser abordado nas aulas de Educação Física.

A escola, sobretudo a Educação Física precisa continuar e cumprir sua função social: proporcionar o acesso ao conhecimento em suas formas mais elaboradas. Além de perceber os diferentes tipos de juventudes existentes e lhes proporcionar o acesso para transformar suas realidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Débora. *Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BEIJA, João Victor Cruz. *A (In)visibilidade da Dança de Rua na Produção do conhecimento da Educação Física em Periódicos Digitalizados*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2015.

BRACHT, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da educação física*. Cad. CEDES [online]. 1999, vol.19, n.48, pp.69-88. ISSN 0101-3262.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASILEIRO, Livia Tenório et al. *Dança-Educação Física:(in) tensas relações*. 2009.

BRASILEIRO, Livia Tenório. *O Conteúdo “dança” em aulas de Educação Física: temos o que ensinar?* Pensar a prática, v. 6, p. 45-58, 2003.

COLETIVO DE AUTORES, *Metodologia do Ensino da Educação Física*, São Paulo: Cortez, 2012.

DURIGUETTO, M. L.; MONTAÑO, C.; *Estado, classe e movimento social*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ESCARPATO; Marta et al. *Educação Física: como planejar as Aulas na Educação Básica*. Didática na prática. Avercamp, 2007

GOELLNER, S. *A categoria atividade e suas implicações no desenvolvimento humano*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.13, n.2, p. 288-295, 1992.

GOELLNER, Silvana Vilodre. *Educação física, ciência e saúde: notas sobre o acervo do Centro de Memória do Esporte*. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.17, n.2, abr.-jun. 2010, p.527-536.

GUSTSACK, Felipe. *Hip-Hop: educabilidades e traços culturais em movimento*. Tese de Doutorado, UFRGS, Porto Alegre, 2003.

HERSCHMAN, Micael. *Espetacularização e alta visibilidade: A politização da cultura Hip-Hop no Brasil contemporâneo*. IN: FREIRE, João; HERSCHMAN, Micael (org.) *Comunicação, cultura e consumo. A (des) construção do espetáculo contemporâneo*. Rio de Janeiro: E-Papers, p. 153-168, 2005.

KING, Martin Luther. *Um apelo à consciência: os melhores discursos de Martin Luther King*. Zahar, 2006.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. *Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético*. Revista HISTEDBR On-line, v. 19, p. e019003-e019003, 2019.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999

MARTINS, Ligia. *Os Fundamentos Psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e os Fundamentos Pedagógicos da Psicologia Histórico-Cultural*. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez. 2013.

PORELLI, A. B. G. *Educação Física e Juventudes no Ensino Médio*. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2018.

RODRIGUES, Vladimir Miguel. *Malcolm X: entre o texto escrito e o visual*. 2010. SÃO PAULO. *Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP*. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, Everton Rocha. *Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais*. *Lecturas: Educación física y deportes*, n. 169, p. 3-5, 2012.

SOUZA, Ivan Candido. *Hip Hop e Educação física Escolar: Possibilidades de Novas Tematizações*. Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2010.

TAFFAREL, Celi Zulke. *Pedagogia Histórico-Crítica e Metodologia de Ensino Crítico-Superadora da Educação Física: nexos e determinações*. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 27, n. 1, p. 5-23, 2016.