Outro elemento importante da danca é a relação com o espaço. Na trajetória histórica acima descrita foi possível perceber que do ambiente público a dança migrou para palácios e salas de apresentação. Na segunda metade do século XX, sobretudo em Nova York, a danca retorna às ruas e invade outros locais. O cotidiano vira alvo e inspiração e a formação de bailarinos transcende a sala de aula.

O surgimento de novos espaços de ocorrência da dança diversificou as possibilidades de expressão, além de aproximá-la das pessoas. Esse período também instigou a improvisação, retomando o aspecto lúdico, que, por vezes, esteve afastado. A dança não abandonou os cenários tradicionais, mas deixou de submeter-se a eles. Isso contribuiu para sua democratização. O que hoje se vê é a utilização de outros ambientes. Não mais restrita às academias, teatros e salões de baile, a dança retomou as praças, parques e ruas, e apossou-se de, entre outros, centros culturais, hospitais, condomínios, igrejas, residências, fábricas e escolas.

As danças na escola

A escola é uma das instituições responsáveis pela construção e reconstrução crítica do patrimônio cultural disponível na sociedade. Sendo a cultura o conteúdo da educação e a linguagem um dos seus aspectos, as práticas produzidas pela linguagem corporal, entre elas a dança, devem ser transformadas em temas de estudo.

Tematizar a dança na escola não significa selecionar um estilo ou uma coreografia específica e apresentá-la às crianças para que seja memorizada e reproduzida. O desafio se apresenta na leitura crítica da sua ocorrência social, isto é, dos seus contextos

de produção, manutenção, transformação etc. As atividades didáticas devem prever situações de estudo e análise histórica da modalidade, as razões de suas transformações, a compreensão do seu significado no contexto social de origem e, finalmente, as crianças precisam ser convidadas a descobrir e sugerir suas próprias formas de dançar, pois, levando-se em consideração o que foi dito anteriormente, a prática formal da danca é uma característica de outros grupos sociais, que em pouco ou nada se assemelham ao público escolar.

No ambiente educativo é fundamental preservar o aspecto lúdico da dança, dada sua finalidade comunicativa das emoções, sentimentos e ideias por meio da linguagem corporal. É possível depreender um grande potencial expressivo da gestualidade.

Há que se fugir da tentação de qualificar os gestos produzidos pelas crianças de certos ou errados, de focalizar a quantidade ou a melhora do rendimento. O objetivo é fomentar o diálogo por meio das danças de cada grupo, concebidas como produtos culturais. Se ao gesto se atribui um significado, é primordial elaborar e desenvolver situações didáticas que ajudem as crianças a ler a gestualidade que caracteriza as danças, independentemente do estilo. São ocasiões importantíssimas para compreender as identidades dos diversos grupos que produziram e reproduziram a prática corporal objeto de estudo.

As ações pedagógicas devem adotar como ponto de partida o universo cultural dos grupos que chegam à escola, para que, pela socialização e ampliação de saberes, sejam criadas condições para a elaboração de outras significações das danças conhecidas – e das desconhecidas também, e seus respectivos modos de produção.

Tematizar a dança na escola é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade por aqueles que a vivenciam. Com isso, persegue-se não só a valorização identitária, como também a ampliação cultural e o reconhecimento das diferenças, promovendo um diálogo que contribuirá para a construção de um autoconceito positivo e respeito com o outro - elementos indispensáveis a uma relação verdadeiramente democrática.

Numa visão de educação que compreende a escola como espaço determinado socialmente para a produção, reconstrução e ampliação cultural, são indispensáveis experiências pedagógicas que viabilizem a tematização de danças presentes na comunidade, nas mídias, na região etc., visando promover uma reflexão acerca das diversas formas de representação veiculadas e oferecer a cada criança a oportunidade de se posicionar como produtora de cultura corporal.

A articulação das danças cultivadas na comunidade com aquelas pertencentes aos grupos mais afastados, sem hierarquizá-las, embora mostrando o que as distingue, deixa claro que o importante é que todos se reconheçam enquanto sujeitos históricos. Ao processo educativo cabe enfatizar que todas as danças são artefatos culturais. E mais: um professor comprometido, mostrará como os homens e as mulheres construíram historicamente suas formas de dançar, que, por ser resultado de suas ações, o acesso a elas é direito de todos, e que a escola tem por dever socializá-las.

Considerada a infinidade de danças existentes, sugere-se que durante a vida escolar diferentes danças sejam tematizadas. Uma vez que se pretende valorizar a pluralidade por meio do reconhecimento e estudo do patrimônio cultural, convém eleger as práticas corporais a partir de uma análise cuidadosa do repertório disponível. É fundamental que ao longo do currículo sejam estudados vários estilos conforme a localidade de origem, o tempo histórico, o significado atribuído, entre outras categorias. Uma seleção atenta, seguida de leitura, aprofundamento e ampliação dos saberes culturais, permitirá o reconhecimento da heterogeneidade social e a valorizacão da diversidade da cultura corporal.

Há que se atentar também para que as ações didáticas não incorram na homogeneização ou uniformização da diversidade cultural apresentada pelas crianças, bem como dos resultados das suas aprendizagens. Muitas vezes, as intervenções pedagógicas buscam amparo em uma noção distorcida de igualdade, tendendo a tratar todos da mesma forma e objetivar, pela ação educativa, o alcance de comportamentos idênticos. É o que ocorre quando se reproduzem na escola os procedimentos que caracterizam as aulas de danca tal como elas acontecem nos clubes e academias. Mormente, o resultado é o privilégio atribuído àqueles que dispõem de experiências rítmicas acumuladas, o que só faz reforçar certas identidades e minorar outras.

A fim de reconhecer as singularidades, com base nas experiências que as crianças possuem em uma determinada dança, o professor poderá promover um debate com a intenção de identificar diferenças nas leituras das crianças, estimular a verbalização dos variados pontos de vista, ouvir e discutir os posicionamentos emitidos, apresentar sugestões, disponibilizar novos conhecimentos oriundos de pesquisas em diversas fontes de informação e recriar a dança abordada com a intenção de posicionar as crianças na condição de autoras de produtos da cultura corporal.

Após a vivência da dança no formato disponível socialmente, as crianças devem ser estimuladas a sugerir transformações para adequá-la às características do grupo: quantidade de participantes, funções assumidas durante a vivência, atenção às diferencas individuais, respeito pelos limites pessoais etc. Uma ação didática que reconhece os diferentes repertórios de chegada das crianças confronta-as com a temática em tela e modifica a tipologia de relações, amplia os conhecimentos iniciais, facilita o acesso a outras representações e contribui para a produção de novos artefatos culturais.

Outra recomendação importante no trabalho pedagógico com a dança consiste na sua análise sócio--histórica, adotando a prática social como ponto de partida. O que implica na compreensão e posicionamento crítico com relação ao contexto de produção e reprodução. A viabilização desse processo leva em conta tanto as experiências pessoais referentes ao tema em estudo quanto os conhecimentos e representações veiculados por fontes de informação disponíveis: meios de comunicação de massa, obras específicas, relatos pessoais etc.

A condução de atividades de ensino pautadas na ancoragem social, ao tratar respeitosamente todos os posicionamentos acessados, potencializará o diálogo entre o senso comum, a cultura acadêmica e os conhecimentos transmitidos de variadas maneiras. Isso ajudará as crianças a desvendar os discursos que legitimam determinadas danças e desqualificam outras. Permitirá, também, superar a alienação provocada pela veiculação de informações distorcidas ou fantasiosas, além de reconhecer e adquirir uma nova visão sobre os saberes corporais disponíveis, sejam eles socialmente valorizados ou marginalizados.

A tematização das danças segundo os princípios apontados promoverá um ambiente pedagógico favorável à participação equitativa das múltiplas identidades e a apropriação crítica dos conhecimentos, aspectos fundantes de uma escola comprometida com a construção de uma sociedade menos desigual. Caso não sejam analisadas e compreendidas as relações hierarquizantes que caracterizam as danças e a forma como são socializadas, ou se não houver uma reflexão rigorosa sobre as estratégias empregadas para legitimar certas práticas corporais e discriminar outras, será mais difícil formar sujeitos sensíveis à diversidade e comprometidos com relações democráticas.

Orientações didáticas

Rompendo com a tradição que atribui ao trabalho pedagógico com a dança uma característica exclusivamente prática, a concepção aqui defendida amplia o leque de possibilidades da ação didática, incluindo, também, não só a vivência como a tematização dos diversos saberes relacionados à prática corporal, que se configuram como patrimônio cultural dos variados grupos que constituem a sociedade contemporânea.

Veja-se o seguinte exemplo: é possível afirmar que o samba é um dos elementos que compõem o patrimônio da cultura corporal de uma parcela considerável da população brasileira. Há, no entanto, que se considerar as diferenças regionais e locais. Assim, provavelmente, as crianças que residem nas proximidades de uma escola de samba, que possuem familiares envolvidos com essa prática ou que, mesmo à distância, acompanham esporadicamente os desfiles carnavalescos, possuirão níveis diferenciados de conhecimento. É possível perceber, ainda, a existência de crianças conhecedoras e amantes do samba, que vivenciam sua prática (em casa ou nos eventos sociais), apreciam a música, se interessam por um determinado conjunto ou cantor etc. A partir daí, não é difícil identificar diversos níveis de apropriação dessa dança pelas crianças, além de uma enorme variedade de conhecimentos e representações que circulam sobre o tema. Mesmo sem saber sambar, é bem provável que algumas crianças saibam muitas coisas sobre o samba.

É fundamental que o trabalho pedagógico com as danças passe pelo reconhecimento das diferenças existentes entre as criancas para, a partir delas e dos saberes culturais construídos fora dos muros escolares. desenvolver condições de equidade sociocultural. Em outras palavras, posturas como desconsiderar a cultura de chegada na escola ou apresentar/discutir apenas as dancas tidas como adequadas ao ambiente, consequência de um modelo pedagógico que valoriza o referencial cultural hegemônico, precisam ser submetidas à análise e substituídas, em nome da diversidade cultural presente na sociedade, de forma consoante com os princípios de direito à diferença e à multiplicidade cultural, tão caros à instituição educativa contemporânea.

Tome-se como ilustração o caso do funk. Um olhar desatento à variedade de conteúdos que o caracteriza pode gerar a falsa impressão da exclusividade de letras de cunho erótico. Isso pode soar como reducionismo. Há o funk carioca, funk melody, new funk, funk gospel, techno, pancadão, batidão e por aí vai. Tal como se verá no relato de experiência adiante, o trabalho pedagógico com a dança, inclusive o funk, requer uma análise crítica dos significados que se disseminam por meio da gestualidade e do conteúdo das letras. Essa postura afasta por completo a mera reprodução do formato que caracteriza a dança nos seus locais de ocorrência.

As atividades pedagógicas devem proporcionar situações nas quais seja possível reconhecer as danças pertencentes ao patrimônio cultural das crianças, vivenciá-las na escola, analisá-las de maneira crítica e buscar ampliar o rol de conhecimentos sobre elas. O mesmo deve ser feito em relação às danças que as criancas não conhecem, mas precisam saber que existem ou já existiram. Consequentemente, são consideradas objetos de estudo todas as danças, do funk ao forró, passando pelo xote, catira e frevo.

Nesse sentido, tenciona-se fazer "falar" a voz de várias culturas que coabitam a sociedade brasileira contemporânea, além de problematizar as relações de poder presentes nas questões de gênero, etnia, religião, classe, idade, consumo, local de moradia, tempo de escolarização, ocupação profissional etc. que costumeiramente marcam as danças.

Dado que o processo de hierarquização social, por vezes, posiciona certos estilos como desejáveis enquanto outros são praticamente proibidos no espaço escolar, é importante analisar os motivos que levaram determinadas danças à atual condição privilegiada e os fatores que podem ter influenciado na desqualificação de outras.

Evidentemente, isso implica na busca pela explicitação das possibilidades e limites oriundos da realidade sócio-político-cultural e econômica enfrentada pelos cidadãos no seu cotidiano, que condicionam e determinam a construção, permanência e transformação das danças. Ou seja, trata-se de analisar como um determinado estilo é socialmente representado. Com isso se quer dizer que a influência das mídias, dos movimentos sociais, da luta de determinados grupos em defesa da própria cultura, e até mesmo da escola na disseminação de certas danças, não pode passar despercebida.

Não deixa de ser interessante discutir com as criancas as transformações nas representações do samba ao longo do século XX: de ritmo proibido em lugares públicos até a atual condição de símbolo nacional. Da mesma forma, a visão que formamos da quadrilha junina, com suas falas, gestos, caricaturas, vestimentas e música, precisa ser debatida.

Tematizar as dancas pertencentes ao universo cultural da comunidade, embora fundamental, não é suficiente para levar as crianças a assumirem a posição de produtores culturais ao invés de simples consumidores. Para tanto, as ações didáticas deverão incluir situações de leitura e vivência, seguidas por ressignificação, aprofundamento e ampliação.

A criança, ao entrar em contato com as danças de outros grupos ou indivíduos e contemplá-las, experimenta a condição de leitora movida pela busca de compreensão de seu significado. Ao apreciar uma dança, a criança dialoga com ela e com o contexto em que ambos estão referenciados. Relaciona-se com os signos que a compõem e elabora uma compreensão dos seus sentidos, procurando reconstruir e apreender sua totalidade. Nessa relação, articula a experiência nova provocada pela relação com o que vê (de estranhamento, alegria, surpresa, assombro, inquietação), com a experiência pessoal acumulada por intermédio da interação com outras danças pertencentes aos espaços familiares, escolares, comunitários etc., trazendo ainda o seu ponto de vista para completar sua significação. A contemplação é um ato de criação, de coautoria. Aquele que aprecia algo continua a produção do autor ao tomar para si o processo de reflexão e compreensão.

No contexto pedagógico, a apreciação como ato de criação, e não como atitude passiva ou olhar conformado que apenas reproduz, é acompanhada de uma ressignificação, de uma apropriação. É por isso que as crianças devem ser estimuladas a criar as próprias danças e experimentar a sensação de dançá-las. A apresentação de outras referências, desde a história da dança até vídeos contendo coreografias alternativas, potencializará a apropriação do significado daquela prática corporal em outras épocas e momentos históricos ou em outros contextos, o que fará com que as crianças estabelecam certa intimidade com a dança enquanto produção cultural.

Não há como se constituir em autor crítico e criativo sem acessar uma pluralidade de referências, com liberdade suficiente para opinar, criar relações, construir sentidos e conhecimentos. A ampliação das experiências pedagógicas pelas quais se produziu e reproduziu uma determinada danca, fazendo circular diferentes representações sobre ela, é base fundamental para o processo de criação, pois alarga o acervo de conhecimentos relativos às características e seu funcionamento, bem como amplia a rede de significados e modos diferenciados de comunicabilidade e compreensão por meio da linguagem corporal.

Não há limites, nem tampouco restrições, em relacão às fontes de informação. A vivência e o estudo de uma danca que as criancas tenham visto na televisão, por exemplo, pode transformar-se em uma excelente oportunidade para ressignificá-la. A mudança no modo de ver uma determinada prática implica, obrigatoriamente, no acesso a outras representações através das atividades de ensino que incluem a assistência a vídeos, rodas de conversa, leituras, entrevistas, visitas aos locais de prática, entre outras possibilidades.

Por sua vez, o aprofundamento dos conhecimentos a respeito de uma dança será possível mediante a compreensão sócio-histórica e política. É importante que, na medida do possível, as crianças conheçam a origem da dança, suas modificações ao longo do tempo e os significados que lhe foram atribuídos pelos grupos que a produziram e reproduziram.

É importante salientar que essa proposta não se confunde com os exercícios de técnicas ou cópias de modelos visando a aprendizagem de determinados passos, ou com atividades que potencializam o desenvolvimento de outros domínios do comportamento. Qualquer dança, se entendida como patrimônio cultural no qual a linguagem corporal se expressa, perderá o sentido se for utilizada para desenvolver a coordenação motora ou melhorar a atenção e o autocontrole.

A perspectiva agui defendida parte do princípio de que a criança, desde bem pequena, interage com a cultura corporal presente no seu entorno. Uma vez que um dos objetivos da tematização das danças na escola é compreender e respeitar as diferencas, é imprescindível que a criança veja, reconheça, sinta, experimente e atue sobre as danças. É fundamental que tome contato com as produções de diferentes épocas e grupos sociais, tanto as pertencentes à cultura popular quanto as consideradas da cultura erudita.

Os indivíduos se reconhecem e se diferenciam a partir do outro. Por isso, as atividades devem permitir que todas as crianças participem, se divirtam e aprendam, independentemente das características individuais. Assim sendo, é importante que os educadores tenham, como princípio norteador, a convivência social inclusiva, que incentivem e promovam a criatividade, a solidariedade, a cidadania e o desenvolvimento de atitudes coletivas.

Relato de experiência: tematizando o funk na Educação Física

Este trabalho foi realizado pelo professor Marcos Ribeiro das Neves em uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada na Zona Norte da cidade de São Paulo, no bairro da Vila Maria. A unidade atende cerca de 630 estudantes em dois turnos. O projeto foi desenvolvido com a turma do quinto ano B, no período da tarde, durante aproximadamente três meses.

A seleção do funk como objeto de estudo deveu-se a alguns motivos. Primeiramente, o docente colaborava com o grêmio estudantil e uma das propostas

da chapa eleita naquele ano era incrementar o sistema de som durante o recreio, conforme a preferência das crianças. Porém, em determinado momento, as músicas de funk passaram a ser vetadas pela equipe gestora, composta pela coordenação pedagógica e pela direção. Além disso, afixaram na porta da sala de música um cartaz que dizia: "Proibido tocar funk".

Outra razão que o levou a selecionar o estilo como tema foi a percepção da existência de muitos estudantes que eram MCs de funk (cantores). Em conversas durante as reuniões do grêmio, disseram que as danças naquela escola limitavam-se às festas e as crianças jamais tiveram a possibilidade de decidir o que dancariam.

Por último, na reunião para planejamento que acontece no início do ano, foi definido pela equipe gestora e pelos professores que o tema da Feira Cultural, um evento fixo do calendário escolar que ocorre todos os anos no mês de outubro e envolve a comunidade, e o tema do Projeto Especial de Ação, que consiste no trabalho colaborativo de todas as turmas do mesmo ano, seria "Diversidade cultural e globalização", pois, na avaliação do corpo docente, a comunidade escolar reunia grupos bastante distintos sob o ponto de vista étnico, religioso, de ocupação profissional, tempo de escolarização, orientação sexual etc. Um dos aspectos mais destacados foi a presença cada vez maior de estudantes estrangeiros cujos pais trabalhavam nas tecelagens do centro da cidade. Sendo assim, os diversos anos escolares deveriam selecionar temáticas de estudo congruentes e capazes de gerar produtos que comporiam o rol de apresentações durante o evento.

Outras metas da unidade foram discutidas, elencadas e consideradas pelos professores nos seus planos de ensino: trazer a comunidade que vive no entorno para o interior da escola e trabalhar com o protagonismo juvenil. Como se verá adiante, tais elementos foram fundamentais na organização das atividades desenvolvidas pelo professor Marcos.

Na opinião do docente, o contexto mostrou-se bastante propício para a tematização do funk. Recordemos que tematizar significa abordar algumas das infinitas possibilidades que podem emergir das leituras da ocorrência social da danca. Tematizar implica procurar o maior compromisso possível do objeto de estudo em uma realidade social, cultural e política. O que se pretende com a tematização é a compreensão profunda da realidade em foco, além de desenvolver a capacidade crítica das crianças enquanto sujeitos da cultura.

A decisão levou o professor a enveredar por um tema para o qual ele tinha, até então, poucas informações, apenas o que circulava nas mídias. Sentia-se inseguro e invadido por uma sensação de incerteza. Apesar da indecisão sobre como iniciar o trabalho, sabia que a escolha era uma grande oportunidade para aprender com as crianças. À medida que o trabalho se desenrolava, o docente sentiu a necessidade de estudar o assunto e ampliar seus conhecimentos, a fim de obter um maior suporte no momento de organizar as atividades de ensino.

Qual não foi a surpresa dele ao deparar-se com discursos preconceituosos em relação à etnia proferidos pelos estudantes assim que souberam que estudariam o funk. O professor atribuiu o fato à histórica valorização das práticas corporais euro-americanas no currículo escolar. Na escola, aquelas crianças conheceram apenas brincadeiras, danças e esportes oriundos do hemisfério norte. Diante dessa hegemonia, era compreensível a reação de algumas crianças; afinal, todas são interpeladas por discursos pejorativos abarcando a dança e seus representantes.

Para iniciar o trabalho, o docente mapeou o patrimônio cultural das crianças. Solicitou que mostrassem uma ou duas músicas que gravaram no celular e gostavam de ouvir. Caberia aos colegas reconhecer o estilo. Grande parte dos ouvintes mencionou o funk. Para identificar as representações que acessavam, o professor passou a questioná-los sobre o que era o funk. Lançou perguntas acerca da origem da dança, lugares para dançar, cantores etc.

Após registrar as informações obtidas na lousa e transcrevê-las no próprio caderno, o professor solicitou que, no dia seguinte, trouxessem algum CD ou DVD de funk, caso possuíssem, ou baixassem as músicas no celular. A escolha desses recursos deveu-se ao fato de a maioria da turma ter mencionado que costumava ouvir e dancar funk em casa. Os materiais também permitiriam o envolvimento de todos na escuta e análise das letras e imagens, além da possibilidade de ressignificar a prática corporal.

A partir dos registros do mapeamento dos conhecimentos e representações, e após coletar alguns dos materiais levados pelas crianças, o professor elaborou o plano de ensino. Para tanto, levou em consideração as informações obtidas mediante o estudo da dança e sua própria experiência naquela escola, e elaborou os seguintes objetivos:

- Reconhecer e vivenciar a pluralidade musical e a diversidade das danças presentes na comunidade.
- Analisar textos pertencentes às diversas esferas literárias concernentes à dança, a fim de aprofundar os conhecimentos veiculados durante as vivências.
- Vivenciar processos de criação e improvisação da danca.
- Elaborar e participar de pequenas coreografias a partir das danças presentes na comunidade.
- Mediante as vivências e situações didáticas, relacionar a dança ao contexto em que é produzida e reproduzida.

Para avaliar o desenvolvimento do trabalho, o professor analisou os dados obtidos durante o mapeamento, além dos registros escritos, fotos e filmagem das aulas. A construção de paródias — um dos produtos elaborados pelas crianças — também serviu como instrumento de avaliação.

Levar a cultura popular para dentro da escola e transformá-la em tema de estudo, no entanto, causou certo constrangimento para alguns professores e funcionários. O professor teve que ouvir muitas palavras de desaprovação. Tão logo começaram as vivências, percebeu que a prática corporal escolhida incomodava muitas pessoas por razões como o conteúdo das letras, a gestualidade da dança, mas, principalmente, o receio dos efeitos do contato com o funk sobre as crianças. Os discursos preconceituosos que emergiram explicitavam a concepção monocultural que atravessa a escola, pois, segundo os queixosos, ali não era espaço para se estudar funk, uma "música que fala coisas ruins". Mesmo enfrentando divergências, o trabalho prosseguiu.

No dia programado para ouvir as músicas selecionadas pelos estudantes surgiram questionamentos sobre qual tipo de funk representavam. A primeira música que ouviram foi por eles classificada como "batidão", um gênero de funk que fala sobre a realidade vivida pelas pessoas da comunidade. Convidados a dançar, fizeram uma roda e, individualmente ou aos pares, demonstraram alguns passos de forma espontânea. Socializando seus conhecimentos, cada qual apresentou o que sabia. Alguns dos passos realizados foram identificados pelas crianças segundo a sua nomenclatura: psy, jacaré e frevo.

Naqueles primeiros momentos, a sala de aula foi o lugar escolhido para as vivências. A opção tinha como objetivo deixar as crianças mais tranquilas para que pudessem se desinibir, principalmente as meninas,

que se sentiam envergonhadas de dancar no pátio da escola devido aos olhares de alguns funcionários que moravam no mesmo bairro, conheciam seus familiares e haviam dito que comentariam o assunto, sobretudo nos casos dos estudantes pertencentes a determinados grupos religiosos.

No dia seguinte, antes do início das aulas, a mãe de uma das crianças procurou o professor para saber os motivos de se estudar funk. Após explicar-lhe o projeto da escola, os problemas cotidianos desencadeados pela diversidade presente na instituição e os objetivos da tematização do funk, ela se sentiu mais aliviada e pareceu entender todo o esforço e preocupação na abordagem do assunto. Se a escola tivesse proposto uma reunião de pais na primeira semana e os docentes pudessem ter explicado os projetos que realizariam com cada turma, certamente as coisas seriam mais fáceis.

Para lidar com alguns discursos de preconceito que emergiram na hora do mapeamento, o professor programou e desenvolveu atividades. Estudaram a história do funk e analisaram um vídeo do James Brown, cuja produção artística teve uma grande contribuição para a música negra nos Estados Unidos, com destaque para o funk. A turma também leu e discutiu um texto que discorria sobre a origem do funk na igreja e toda a sua história, incluindo a luta política que os negros travaram na segunda metade do século XX. A música era uma das formas de protesto. O vídeo foi o disparador de um debate sobre a diferença entre os passos naquela época e os atuais, bem como sobre as transformações que a dança sofreu quando chegou ao Brasil.

Durante a atividade muitas crianças disseram que jamais imaginavam que o funk tivesse nascido na igreja e que existiam diferentes formas de dançá--lo. No final, um menino disse que considerava importante a discussão sobre os negros, o que levou o professor a iniciar uma problematização sobre o que significa ser negro na atual sociedade.

As crianças foram estimuladas a analisar frases como "A coisa está preta"; "Amanhã é dia de branco", entre outras. Durante a discussão foram abordadas as representações do negro na sociedade e no funk. Chegaram à conclusão de que, talvez, o preconceito que envolve o funk seja decorrente da sua origem na comunidade negra, algo que continua presente nos dias atuais.

Na continuidade do projeto, as crianças levaram CDs do MC Catra e MC Lon, o que permitiu que suas músicas fossem ouvidas e seus conteúdos analisados com a ajuda do professor. Durante as vivências, os estudantes dançaram ao seu modo, apresentando passos, e, na sequência, convidaram outro colega para dancar, pois, segundo eles, nas rodas de funk existe uma espécie de batalha, na qual quem está dentro realiza seus passos e, quando acaba de dancar, aponta o dedo para outra pessoa entrar na roda. Trata-se de um convite; assim, todos têm oportunidade de dancar.

No transcorrer das atividades de ensino, não somente das vivências, o professor Marcos percebeu que algumas crianças, vistas como indisciplinadas, contribuíam com o projeto, compartilhando seus conhecimentos.

Na intenção de aproximar a escola da comunidade, mediante a valorização do patrimônio cultural disponível, um ex-estudante da instituição, cantor de funk, ou MC, foi convidado para uma entrevista. O questionário foi previamente organizado com sugestões das crianças. O professor registrou na lousa as sugestões; como as questões eram muitas e se repetiam, chegaram a um acordo sobre aquelas que consideravam mais importantes. Em seguida, cada estudante copiou o questionário no próprio caderno.

Na data agendada, o convidado foi recebido na escola. Durante a entrevista, os estudantes perguntaram como ele havia aprendido o funk, como criava suas músicas, e pediram-lhe que cantasse. A atividade permitiu que as crianças entendessem o processo de composição das letras e músicas, além das dificuldades que enfrentava para se manter como cantor. Todavia, algumas questões específicas do funk, sobretudo com respeito aos seus representantes, ficaram sem resposta. Um fato digno de nota, e que, sem dúvida, contribuiu para a reconstrução das representações sobre os participantes do funk, foi a recusa ao pedido para demonstrar alguns passos. O entrevistado confessou que apenas compunha e cantava, não sabia dancar.

Com as devidas explicações e autorização da equipe gestora, a partir daquele dia o MC passou a acompanhar o projeto em datas combinadas. Ele gostou bastante do trabalho e colocou-se à disposição para contribuir com o que fosse necessário.

Dando continuidade ao trabalho, o professor utilizou as representações e conhecimentos reunidos durante a entrevista do MC para organizar atividades de ensino centradas na elaboração de letras do funk, com a ajuda do visitante. A partir do tema "Os conhecimentos do funk", as crianças, em grupos ou individualmente, compuseram algumas letras e, ao som produzido pelos colegas com o próprio corpo, cada qual foi convidado a apresentar suas músicas. Surgiram: "O kit da prefeitura", "O camburão", "O funk das novinhas", entre outras. Vale destacar que o teor das letras era uma crítica ou uma paródia a acontecimentos do cotidiano infantil ou escolar. Nenhuma delas continha palavrões, alusão a crimes ou sexo.

Prosseguindo com a proposta, foram desenvolvidas atividades para ampliar os conhecimentos das crianças. Como etapa preparatória, o professor levantou junto aos estudantes os nomes dos MCs que conheciam, os tipos de funk e as diferencas na forma de dançar, registrando tudo na lousa. Mencionaram Valesca Popozuda, MC Lon, MC Marcinho, as características que os distinguiam, as letras que falavam de sexo, violência, poder da mulher e as diferenças na forma de dançar, tais como passos de agachar e rebolar, frevo e psy.

A aula seguinte ocorreu na sala de informática. A turma foi dividida em grupos, cada um com incumbência de pesquisar uma das variações do funk, seus principais representantes, apropriar-se da gestualidade e, depois, convidar os colegas para conhecer e vivenciar os passos. Houve quem pesquisasse sobre o funk melody, o funk techno, o pancadão etc. No final do dia, os grupos apresentaram os resultados das suas investigações aos demais colegas e organizaram uma roda para vivência dos variados estilos.

Em meio ao projeto, o professor combinou com duas crianças estrangeiras do sétimo ano uma data para que apresentassem ao quinto ano como se dança funk na Bolívia. No dia estipulado elas foram recebidas na sala de informática, apresentaram um vídeo com os grupos conterrâneos de maior sucesso e convidaram os colegas para dançar. A maioria se intimidou, alguns riram, mas de um modo geral a experiência foi interessante, pois permitiu a ampliação das representações sobre a dança.

O professor repetiu o convite às estudantes mais velhas, pois percebeu tratar-se de uma excelente ocasião para a turma reconhecer e valorizar a identidade de um grupo cultural que sofre preconceitos na escola. Com essa intenção, organizou um questionário com a turma nos mesmos moldes daquele utilizado para entrevistar o visitante. Na data combinada, após a entrevista, todos formaram uma roda para vivenciar o funk estrangeiro, a partir das demonstrações das convidadas.

O docente observou que as crianças do quinto ano já não se referiam a elas pela nacionalidade, mas pelos seus nomes. Isso poderia ser um indício de que as atividades realizadas e os saberes compartilhados, de alguma forma, estavam contribuindo para a produção de novas subjetividades e conhecimentos referentes à prática corporal estudada. Essa impressão adveio das expressões emitidas pelas criancas: "Nossa! Não sabia que lá existia funk". "A fulana e a cicrana sabem bastante sobre o funk. Lá o funk parece com o hip hop!"

Após três meses de estudo, o professor avaliou o percurso desenvolvido e concluiu que era o momento de finalizar o projeto. Conversou com os estudantes acerca da avaliação final, abrindo a possibilidade de escolha de uma entre três atividades: a elaboração de uma paródia, a composição de coreografias de funk em grupos heterogêneos e a criação de um gibi. Chame-se a atenção para o fato de que qualquer uma das situações propostas posicionava as crianças na condição de produtores culturais e não apenas meros reprodutores. Na visão do docente, a escola é um dos espaços sociais que pode estimular a autoria, que, na verdade, nada mais é do que o processo de significação cultural.

Após refletirem sobre as opções, decidiram que fariam as três atividades e ainda se propuseram a organizar um mural com toda a produção: letras, fotos, músicas e coreografias. Os estudantes dispuseram do tempo necessário para se organizar, produzir o material escrito e os desenhos, além de elaborar e ensaiar a coreografia. O pátio da escola foi o local escolhido para apresentação dos grupos e fixação dos materiais no mural.

Conforme o professor, o acesso a vários discursos sobre funk permitiu a produção de outras significações, visivelmente distintas daquelas inicialmente proferidas pelas crianças.

O docente avaliou que, em uma sociedade marcada crescentemente pela diversidade cultural, a escola pode contribuir com a formação de cidadãos que sejam capazes de se posicionar criticamente em relação às práticas corporais e aos discursos que as alcançam.

Ao final do projeto, o funk já não era apenas visto como algo ruim, mas sim como um gênero musical pertencente a uma determinada comunidade, que o criou pela necessidade de lutar por seus direitos mínimos, e que hoje tem sido apropriado por diferentes grupos culturais com diferentes representações.

Entre erros e acertos, conflitos, risos e descobertas, o professor buscou construir a experiência pedagógica coletivamente através do diálogo com a turma do quinto ano B. Durante o projeto, mesmo tematizando uma danca, os estudantes não permaneceram exclusivamente nas vivências corporais, pois realizaram entrevistas, pesquisaram, conceberam coreografias, compuseram músicas, discutiram, concordaram, discordaram e participaram das aulas dancando, registrando, escrevendo, observando, assistindo a vídeos, ouvindo os convidados etc.