



DANÇA FUNK E ELETRÔNICA: QUAL SERIA A MAIS ORGANIZADA?

FUNK AND ELECTRONIC DANCE: WHICH WOULD BE THE MOST ORGANIZED?

Franz Carlos Oliveira Lopes¹

RESUMO: A Educação Física escolar, por muito tempo, ficou delimitada às teorias e práticas no campo biológico e psicológico. Apenas no final do século passado as teorias críticas e pós-críticas ganharam espaço na área. Diferentemente do que assentou as linhas expostas sobre o componente, esse relato é organizado nas estruturas das teorias pós-críticas com lastros nas ciências humanas, organizando-se em uma das visões no entendimento de cultura corporal. A dança eletrônica e o funk foram os temas trabalhados com os estudantes do ciclo II de uma escola da zona sul da capital paulistana. A problemática encadeada discorre a cerca da dança eletrônica e sua “organização gestual” em relação à dança funk. O impasse foi à mola propulsora para a prática, logo os debates ocorreram com a finalidade de desconstruir alguns “discursos” que por vezes foram internalizados no campo do etnocentrismo entre as duas danças. Os resultados dessa investigação com os estudantes podem considerar importantes questões no cerne do capital cultural e simbólico em ambos os gêneros.

Palavras-chave: Educação Física; Currículo; Cultura.

ABSTRACT: School Physical Education, for a long time, was limited to theories and practices in the biological and psychological field. Only at the end of the last century did critical and post-critical theories gain space in the area. Unlike what the exposed lines on the component based, this report is organized in the structures of post-critical theories with ballast in the human sciences, organizing itself in one of the visions in the understanding of body culture. Electronic dance and funk were the themes worked with students of cycle II of a school in the south of the capital of São Paulo. The chained issue is about electronic dance and its “gestural organization” in relation to funk dance. The impasse was the driving force for practice, so the debates took place with the purpose of deconstructing some “discourses” that were sometimes internalized in the field of ethnocentrism between the two dances. The results of this research with students can consider important issues at the heart of cultural and symbolic capital in both genders.

Keywords: Physical Education; Curriculum; Culture.

INTRODUÇÃO

Início esse relato apresentando a Unidade Educacional Marli Ferraz Torres Bonfim. Essa EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) foi construída na década passada, período em que as reformas educacionais no município de São Paulo tiveram expressivo impacto. O poder público ampliou as contratações, reorganizando os planos de carreira e construiu unidades educacionais de ensino fundamental. Uma das finalidades da última ação foi ampliar a oferta da educação

¹ Bacharel e Licenciado em Educação Física pela Universidade Ibirapuera (UNIB) professor das redes Estadual e Municipal de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) na área de Teorias e Políticas em Educação, centrando a investigação na linha de pesquisa sobre Políticas Educacionais (LIPED). Doutor em Educação na mesma área e instituição, centralizando a pesquisa na linha de Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT).

básica obrigatória para as crianças e jovens. A nova configuração da rede demandou realocações de estudantes das EMEFs do entorno para o novo espaço.

Localizada próxima do largo do Jardim Ângela², extremo sul da capital paulista, a unidade educacional está em um território longe do grande centro da cidade, e dez quilômetros de distância da fronteira de um dos municípios vizinhos da capital. No ano de 2011, iniciei exercício no cargo e função de professor de Educação Física naquele local.

Com a arquitetura que prioriza a verticalização, o espaço tem cinco andares e geralmente as práticas de Educação Física são realizadas na quadra no último pavimento do prédio.

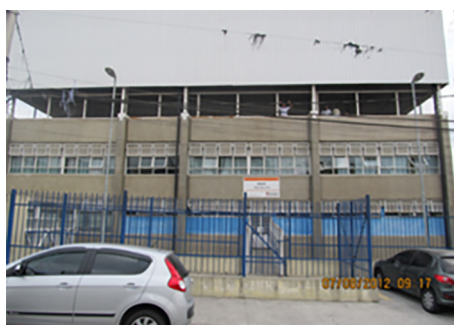


Figura 1. EMEF Marli Ferraz Torres Bonfim, que, até 2015, tinha o nome de EMEF M' Boi Mirim III, inaugurada em 2008 com a intenção de ampliar a oferta do Ensino Fundamental.

Fonte: Acervo de imagem do autor

No ano de 2018, durante as primeiras aulas com os estudantes das turmas de oitavo ano, organizei um mapeamento com a intenção de saber as produções e temas estudados em períodos anteriores. Os esportes e posteriormente as brincadeiras nortearam as ações pedagógicas em momentos posteriores. Em seguida, propus um equilíbrio nos temas de trabalho, como condição de equidade iniciei o contato com os estudantes abordando as lutas e as danças, mirei nas relações de ensino e aprendizagem que pouco foram declaradas no decorrer da vida escolar dos jovens.

Continuando os trabalhos daquele ano, prossegui com a escolha do tema para as aulas de Educação Física e, nos relatos, foi possível constatar as poucas vivências com o tema que se apresentava nas discussões. Entretanto, quando levantada à questão sobre o assunto, muitos se opuseram a aprofundar as investigações das danças nas aulas.

A turma resistiu no início e as falas que se sucederam por muitos dias foram: “mas educação física não trabalha com dança, né professor?” “Dançar pra que?” “Eu quero esporte (futebol)!”.

Porém, preciso salientar que esse tipo de discurso nem sempre emana das crianças e jovens, não os responsabilizo por tal fato. Entender as amarras no campo da cultura pulverizadas pelas mídias, família, bairro, praças, campos de várzea³, em muitos casos potencializa práticas esportivas hegemônicas, sobretudo o futebol, e

2 O Jardim Ângela é um distrito da zona sul do município de São Paulo. Essa região fica às margens da Represa de Guarapiranga, próxima ao Capão Redondo e Jardim São Luís. A Unidade Educacional está situada próximo à avenida M' Boi Mirim.

3 Futebol de várzea é um futebol jogado de forma amadora. A várzea é uma gíria para designar algo informal, em alguns casos “baixo nível”, sem muita estrutura ou apoio, seja em relação a profissionais ou ao campo. O futebol de várzea é aquele praticado nos campos de bairros, vilas e “favelas”.

tenciona as relações sociais na ótica de uma monocultura que certamente deve ser passível de questionamentos.

Retomando a fase inicial o diálogo com os estudantes sobre qual dança conheciam continuou, muitas falas surgiram: funk, pagode, eletrônica, forró, samba, passinho dos malokas⁴ entre outras.

Após a coleta de informações, perguntei para eles sobre o conhecimento dessas danças no que diz respeito a sua gestualidade; muitos adolescentes expressaram que já sabiam dançar funk, passinho dos malokas e danças eletrônicas. Entretanto, um fato foi interessante, quando uma estudante disse: “Professor, a dança eletrônica é mais organizada do que o funk!”

Logo, entendi que por esse caminho o trabalho fluiria melhor. Refletindo sobre aquela afirmação, por vezes me questionei: Por que será que a aluna tem como “verdade” que as danças eletrônicas são mais organizadas do que a dança funk? Como será a aceitação da gestualidade da dança eletrônica? Será que os estudantes rejeitam o funk? Se sim, ou não, por quais motivos?

Com base nesses questionamentos que se deu o trabalho sobre a dança funk e a dança eletrônica nas aulas de Educação Física, na EMEF Marli Ferraz Torres Bonfim.

Entretanto, como já expressei no texto, nem todos se entusiasmaram com a ideia, alguns se opuseram ao trabalho e resistiram, mesmo assim dei continuidade ao tema e fizemos uma roda de conversa para traçarmos nossos caminhos. Durante as discussões, foram expostas algumas ideias da dança Funk e a dança Eletrônica. Apesar disso, os badalos da frase: “A dança Eletrônica é mais organizada do que o Funk!” soava em minha mente como sino do meio dia em templos religiosos cristãos.

CAMPO TEÓRICO

O componente curricular de Educação Física é parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e configura na área da linguagem no Ensino Fundamental e Médio, igualmente em algumas etapas e modalidades da Educação Nacional. Nesse contexto, muito se fala sobre o objeto de conhecimento da área que por muito tempo foi se transformando conforme as intenções do desenho social, político e econômico do país (BRASIL, 2013; NEIRA E NUNES, 2006, 2009). Atualmente algumas propostas do executivo sobre tal componente entende que os conhecimentos a serem estudados devem derivar das ciências humanas em relação à linguagem corporal.

A vertente da linguagem é elemento importante no processo de representação na construção das ideias sobre o mundo, são nas expressões de diferentes formas de códigos que se constroem e se colocam em circulação os significados que articulam o entendimento de sociedade pelas pessoas. Certamente, é nesse processo que as linguagens passam a ser vistas como um território de disputa pelo poder para atribuir sentidos nas práticas sociais. Em síntese, quem tem o poder de “dominar”, de dar nomes às coisas, exerce um “domínio” sobre os envolvidos em diversos espaços sociais que são afetados por essa nomeação (SÃO PAULO, 2016).

Pensar na Educação Física considerando esse referencial propõe perceber que o significado não emerge das “coisas” em si. Segundo alguns documentos da SME

4 É um gênero da dança funk.

(Secretaria Municipal de Educação), esse movimento acontece a partir de jogos de linguagens, com os sistemas de classificação, os acontecimentos e as “coisas” nos campos epistemológicos, que, por sua vez, são inseridos nos espaços sociais; nessa lógica até mesmo as ocorrências ditas “naturais” são fenômenos discursivos. No caso desse relato, o trabalho com os estudantes provém dos lastros das ciências humanas que se utilizam de ferramentas teóricas pós-críticas, isso por entender que as danças são significadas por grupos sociais que sempre estão imersos nas ideias da linguagem nas relações de poder.

A busca por problematizar e desestabilizar, sobretudo as formas de representações apresentadas como verdadeiras, tem sido questionada por parcela da humanidade no decorrer da história, essa inclinação intercorre em uma das funções da Educação Física. Por vezes, relações que tecem a sociedade são naturalizadas, inquestionáveis, consensuais, “desinteressadas” entre outras posições postuladas como “benéficas” para certas estratificações.

Por meio das manifestações da cultura corporal em sua conexão com o âmbito social, a consolidação ou a negação das diferentes manifestações inventadas, produzidas, organizadas pelos dissemelhantes grupos são apresentadas e sempre levadas a reflexões no componente nos traços da linguagem. É por meio dos esportes, nas ginásticas, nas lutas, nas brincadeiras, que esse movimento acontece, e no caso dessa produção, nas danças.

Todas as manifestações aqui citadas, segundo Neira e Nunes (2006, 2009); Neira (2007; 2011; 2014), é um elemento textual onde se inscreve a trajetória das pessoas e da cultura. Essas vias são inscritas não apenas nos pronunciamentos instaurados nas práticas, mas conjuntamente nas marcas biológicas, fisiológicas, emocionais e culturais das pessoas.

Com isso os objetivos do trabalho, organizados pelo professor, tiveram subsídio nas orientações curriculares da SME (Secretaria Municipal de Educação) publicadas nos anos de 2007, 2016 e 2019.

Experimentar/vivenciar e fruir corporalmente as danças do mundo, incluindo aquelas divulgadas na mídia (TV, Internet etc.); criar e recriar coreografias, individuais ou coletivas, por meio das vivências de danças, foi o primeiro passo. O segundo, foi participar e ter voz nos momentos que problematizem os conflitos gerados nas vivências das manifestações da cultura corporal. Por fim, reconhecer a diversidade cultural presente nas danças, compreendendo-as como fruto das diferenças culturais, mediante as vivências (SÃO PAULO, 2007; 2016; 2019)

Vale expor que, as publicações institucionais estão com datas bastante variadas; entretanto, é notório que a intenção é apresentar uma linha de trabalho pautada nas ciências humanas derivada sobretudo dos Estudos Culturais, que não se valendo de uma só linha epistemológica aglutinam os conhecimentos no guarda-chuva das teorias pós-críticas.

DESENVOLVIMENTO

Definidos os objetivos, foram iniciadas as práticas, durante as quais, os estudantes em algumas falas anunciaram que tiveram poucas vivências com as danças eletrônicas. Nesse contexto, recorri à Internet, especificamente à plataforma do

*YouTube*⁵, onde pesquisei sobre alguns vídeos que poderiam contribuir para nossas leituras e entendimento da gestualidade das danças eletrônicas.

Estava dado o segundo ou terceiro passo das práticas pedagógicas. As danças, Jumpstyle, Free Style, Rebolation, Melbourne Shuffle, Sensualize, Liquid Dance, Tectonik estavam em um dos materiais estudados, ao ter contato com esses objetos, muitos se interessaram pelas danças. Algumas perguntas foram feitas sobre as práticas, tais como: “Professor, nós vamos ter que dançar?”; “Vamos apresentar essas danças para outras pessoas?”. Não apenas, algumas permearam o dia a dia dessa etapa, como frases do tipo: “Não vou dançar!”; “Tenho vergonha!”; entre outras perguntas e afirmações.

Um dos propósitos no âmbito das práticas foi estimular os estudantes a experimentar e vivenciar as danças. Para tanto, ficou decidido a criação de grupos e cada um desses estudaram com mais profundidade duas danças eletrônicas para apresentar. Logo, os coletivos construíram seus laços na relação de aprendizagem com as danças eletrônicas.



Figura 2. Estudantes praticando um dos gêneros estudados.

Fonte: Acervo de imagem do autor.

Os grupos escolheram as danças que foram apresentadas nas aulas anteriores, nesse movimento acessaram outros vídeos específicos dos seus subgêneros. Na dinâmica do fazer pedagógico, outras formas de linguagens corporais são acessadas, significadas, ressignificadas, ampliadas e aprofundadas. Isso por entender que o objeto de estudo ganha novas interpretações e reinterpretções para quem acessa e toma contato com os mais distintos discursos sobre ele.

Entre uma vivência e outra, percebi que alguns adolescentes já tinham conhecimento da dança, com isso ajudaram aqueles que tinham pouca intimidade com as práticas. É importante deixar explícito que nos diálogos expus uma questão recorrente entre os estudantes, que foi o “dançar bem”, ou seja, a excelência não é um requisito importante nesse campo teórico, experimentar as relações da dança com a intenção de entender se há uma organização de fato durante as práticas da manifestação cultural era o centro do nosso trabalho, proporcionalmente a isso, entender as relações de poder que agiam sobre ambas as danças.

No desenrolar dos estudos, alguns grupos perceberam que os passos entre as danças eletrônicas são parecidos, mesmo com as diferenças nos gêneros da dança eletrônica escolhida. Os grupos se misturaram para aprender as danças que

5 YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos.

consideravam interessantes, nesse interim estavam vivenciando não necessariamente o gênero escolhido, mas tomando contato com outras formas da dança.

Depois de um período de aulas, entre vivências em sala de informática, práticas de danças, discussões sobre as diferenças entre as danças, impressões sobre a gestualidade, entre outros aspectos, poucos foram os estudantes que continuavam a fazer críticas em relação ao trabalho. Porém, um pequeno grupo ainda expunha que aquilo não se relacionava com aulas de Educação Física. Expliquei os motivos pelos quais estávamos realizando o trabalho.



Figura 3. Estudantes do 8º ano B, apresentando suas produções.

Fonte: Acervo de imagem do autor.

Prosseguindo, uma questão sempre levantada com os estudantes era se as danças praticadas são organizadas. Esse movimento de reflexão se deu pelas vivências com os estudantes junto com o objetivo de socializar os conhecimentos por eles produzidos e reproduzidos.

Com isso, os coletivos apresentaram suas produções para os colegas da turma. Durante a exposição, analisaram-se os subgêneros das danças eletrônicas, as histórias de algumas dessas danças, locais de práticas na cidade e diferenças de aceitação por parte de grupos nos territórios.

Quanto à dança funk, ficou a cargo dos estudantes escolherem qual subgênero gostariam de estudar, as falas foram as mais diversas: “proibidão”, putaria, ostentação, consciente, melody, entre outros. No entanto, muitos se opuseram a praticar essa dança, nesse momento tomamos outro caminho, iniciamos um debate sobre os motivos da resistência, ou seja, a dança eletrônica foi bem aceita por praticamente todos da turma, já o funk não teve o mesmo caminho.

Reconhecer a diversidade cultural presente nas danças, compreendendo-as como fruto das diferenças culturais mediante as vivências era um dos objetivos do estudo. Assim, nesse momento, parece que tal objetivo estava sendo alcançado. A turma começou a reconhecer tais diferenças quando se opôs a vivenciar o funk.

Retomei a fala inicial da estudante e fiz a seguinte pergunta para eles: “A dança eletrônica é mais organizada do que o funk ou é mais aceita por uma parcela das pessoas?”. Continuei: “Muitos não querem estudar a dança funk, quanto às danças eletrônicas, foi o contrário”. “Por que será que essa rejeição está acontecendo com as danças funk uma vez que sempre vejo nos corredores muitos ouvindo essas músicas?”



Figura 4. Estudantes produzindo suas danças.

Fonte: Acervo de imagem do autor.

Alguns estudantes apontam que algumas letras das músicas funk falam “palavrão” e em outros casos são muito sensuais. Outros afirmam que a manifestação contrária surgiu por conta do pai, mãe ou responsáveis pelo estudante, que não ficaram convencidos sobre a importância do trabalho com danças. Um grupo menor também se opôs ao tema, disse que não gostava de funk, mesmo assim retomei à fala sobre os objetivos do estudo, como já destacado no texto.

As problematizações levantadas pelos estudantes são extremamente válidas, esses debates aconteceram em pelo menos quatro aulas.



Figura 5. Estudantes do 8º ano B, apresentando suas produções.

Fonte: Acervo de imagem do autor.

Depois de muitas “resenhas”,⁶ o trabalho seguiu, praticamente todos vivenciaram o funk na mesma dinâmica, em grupos, com escolha dos subgêneros, produziram e reproduziram os movimentos e apresentaram as danças e algumas ideias das danças no âmbito social.

Ou seja, os estudantes experimentaram e vivenciaram corporalmente as danças, criaram e recriaram coreografias, individuais e coletivas. Por intermédio das vivências tiveram vozes em momentos de escolhas sobre os subgêneros. Já os conflitos foram problematizados e potencializados pelas falas e emanaram situações de práticas pedagógicas. Com isso, os conflitos gerados nas vivências das manifestações,

⁶ Na gíria de alguns lugares, a resenha representa uma longa conversa que em alguns casos fica chata (segundo os próprios estudantes).

bem como o reconhecimento da diversidade cultural presente nas danças, parecem ter sido contemplados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os três objetivos, juntamente com a avaliação, todos foram alcançados, entretanto, como conclusão desse fragmento pedagógico, caminho para outras análises que derivam do ponto de partida da prática. Um dos primeiros princípios da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no artigo 2º, décimo parágrafo é: “valorização da experiência extra-escolar” (BRASIL, 1996).



Figura 6. Estudantes do 8º ano B, finalizando as práticas.

Fonte: Acervo de imagem do autor.

Ou seja, ouvir os estudantes deve ser uma ferramenta primordial para impulsionar a construção das práticas pedagógicas, entretanto, sem deixar de considerar o Projeto Político Pedagógico (PPP), junto com as Políticas Públicas no âmbito do executivo.

As linhas teóricas que sustenta a prática estão alicerçadas nas perspectivas pós-críticas, os Estudos Culturais é balizador para pensar as ações pedagógicas. Ao longo dessa trajetória o conceito de “textos”⁷ é fundamental para entender as narrativas dos estudantes (SILVA, 2000).

Por esse motivo é importante problematizar ambas as danças em relação a sua aceitação social. Na prática pedagógica a dança eletrônica estava envolta pelo capital simbólico valorizado por certas estratificações sociais ditas “superiores”, e em alguns casos como “melhores”. Esse movimento está na lógica do capital cultural, institucionalizado com um valor social agregado nos meios das classes “dominantes”. Por esse motivo, entre outros, alguns estudantes aceitavam essa dança com menos resistência em relação ao funk.

Por mais que a dança funk esteja sobre a ideia de uma “subcultura”, na qual os valores, atitudes e comportamentos são considerados desviantes de certos padrões, os Estudos Culturais afirmam que os “textos” produzem significados que estabelecem sentidos aos grupos sociais e, por esse motivo, devem ser validados e na escola amplamente estudados (SILVA, 2000; STOREY, 2015).

7 “Textos” são as práticas cuja principal função é significar, produzir significados, ou servir de ocasião para produzir significados, portanto, nessa ótica cultural, tem laços nas teorias Estruturalistas e Pós-Estruturalistas que entendem esse conceito como “práticas significantes”.

Logo, a conclusão que alguns estudantes chegaram foi de que os passos de funk e eletrônica são bem diferentes. A primeira dança, segundo eles, mexe mais com o quadril rebolando e a segunda utiliza mais os pés, contendo vários estilos. Retomei à ideia da organização da dança, muitos responderam que não achavam as danças organizadas.

Ainda assim, parece que trazer a problematização sobre as danças gerou discussões importantes e olhares distintos pelos estudantes que ampliaram, aprofundaram e ressignificaram suas ideias em relação as manifestações estudadas.

REFERÊNCIAS

Brasil. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 562 p. 2013. Acesso em: 15 mar. 2019.

_____. LEI Nº 9.394, *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. De, 20 De Dezembro de 1996. Brasil, 1996. Acessado em 15 mar. 2019.

NEIRA, M. G. *Ensino de Educação Física*. 1. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____. *Educação Física: A reflexão e a prática no ensino*. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2011.

_____. *Práticas Corporais: brincadeiras, danças, lutas, esporte e ginástica*. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

NEIRA, M. G. NUNES, M. L. F. *Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas*. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2006.

_____. *Educação física, currículo e cultura*. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2009.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para o Ensino fundamental. Ciclo II: Educação Física*. Secretaria Municipal de Educação. 1. ed. São Paulo: SME/DOT, 2007. 104 p.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. *Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Educação Física*. 1. ed. São Paulo: SME/COPED, 2016. 80 p.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Educação Física*. 2 ed. São Paulo: SME/ COPED. 2019. 112 p.

SILVA, T. T. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. 3. ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STOREY, J. *Teoria cultural e cultura popular: uma introdução*. Tradução de Pedro Bastos. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.