

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT07.003

A TEMATIZAÇÃO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: REFLEXÕES ETNOGRÁFICAS SOB A ÓTICA DE GÊNERO

ELIAQUIM DE SOUSA LIMA

Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional do Instituto Federal do Ceará- CE, eliaquimsousa@hotmail.com;

PATRÍCIA RIBEIRO FEITOSA LIMA

Pós-doutora em Educação e Professora do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), patriciafeitosa@ifce.edu.br;

NILSON VIEIRA PINTO

Pós-doutor em Saúde Coletiva e Professor do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), nilsonvieira@ifce.edu.br.

RESUMO

A dança na escola tem experimentado uma atuação coadjuvante, encontrando-se marcadamente nos eventos institucionais, porém, ainda ausente de ações e trato pedagógico-educacional. Esta posição, pode ser justificada tanto pelas poucas vivências dos professores com a dança, como a defasagem da formação inicial, e sobretudo, a normatização do gênero implicada nesta prática corporal. Objetivou-se identificar os (des)interesses, bem como as motivações de estudantes quanto à tematização da dança nas aulas de Educação Física, imbricados sob a ótica de gênero e suas relações etnográficas. Trata-se de um estudo exploratório, de caso e de abordagem mista, desenvolvido com 62 estudantes, de todas as séries do Ensino Médio, de uma escola pública localizada na cidade de Quixeré/CE. Os dados foram coletados no período de março a abril de 2023, a partir de um questionário estruturado e analisados por estatística descritiva e análise de conteúdo. O interesse pela tematização da dança foi considerado por 29 (46,8%) estudantes (19 mulheres, 9 homens e 1 homem trans). Estas relações representativas fomentaram reflexões etnográficas importantes que

estão ponderadas neste trabalho. A análise de conteúdo constituiu quatro categorias empíricas: 1. Libertação, expressão e musicalidade; 2. Não gosto... tenho vergonha; 3. Depende da dança; 4. Religiosidade como um fator limitador, que emergiram diante das justificativas ao (des)interesse. Estas categorias evidenciaram implicações que os discursos e dispositivos de gênero (e sexualidade) têm sobre os movimentos e as formas com que os corpos tendem a estar e ser na dança. Consideramos que na realidade investigada, as relações etnográficas sob a ótica de gênero contribuem para o (des)interesse pela dança nas aulas de Educação Física, apontando novos horizontes para essa tematização na escola.

Palavras-chave: Dança, Gênero, Etnografia, Educação Física, Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

A dança é considerada como uma das culturas mais remotas do ser humano. Festejar, celebrar, ritualizar, reverenciar, agradecer, foram comportamentos marcantes em muitas sociedades, em que o ato de dançar representava um movimento de expressão das emoções, dos sentimentos e de trocas entre povos e desses com a divindade (MORAES, 2013).

A dança na escola, historicamente, tem experimentado uma atuação pedagógica coadjuvante, encontrando-se marcadamente nos eventos institucionais (festa junina, abertura de jogos, feiras científica-culturais, semana do carnaval e etc.), e manifestando-se, muitas vezes, distante do projeto político pedagógico, do planejamento das aulas e das potenciais ações e discussões pedagógicas e socioeducacionais (DINIZ et al., 2017).

Faz-se importante ressaltar que a dança na escola objetiva:

[...] antes de ensinar a dançar, ensinar a pensar sobre a dança, sobre os corpos que dançam e sobre a vida. Possibilitar aos alunos um pensar criticamente sobre o mundo, sobre o que fazem, sobre o que eles são e transformá-los em melhores pensadores da arte, da educação e da sociedade (LIMA; PINTO; MARTINS, 2020).

Como professores do Ensino Médio, identificamos as dificuldades docentes de inserção da dança nas aulas de Educação Física, no planejamento e no currículo (organizar a progressão do conteúdo, o quê, como e quais danças trabalhar e como avaliar), possivelmente em virtude da defasagem na formação inicial, a secundarização das manifestações artísticas e dessa enquanto conteúdo importante na formação dos alunos e alunas, e o próprio histórico esportivista da Educação Física (SOUSA; HUNGER; CARAMASHI, 2010).

Há também, em algumas situações, a dificuldade de aceitação por parte dos próprios estudantes, tanto pela vergonha, resistências, exposições exageradas (DINIZ et al., 2017), como pelas barreiras referentes às questões de gênero, levando-os/as a identificar, em virtude de construções culturais e sociais, essa atividade como delimitada às mulheres, afastando os meninos de quaisquer movimentos que envolvam esta prática.

Diante do exposto, esta produção textual apresenta sua gênese nos seguintes questionamentos: Quais os interesses ou não dos/das estudantes de uma escola de

Ensino Médio acerca da tematização da dança nas aulas de Educação Física? Quais as implicações etnográficas existentes sob uma ótica de gênero, frente a esse perceptível (des)interesse? Traçando-se como objetivo, diagnosticar os interesses ou não, bem como as motivações destes estudantes quanto à tematização da dança nas aulas de Educação Física, buscando ampliar o debate sobre o gênero e suas relações etnográficas.

Acredita-se que as reflexões pontuadas neste texto, contribuem para o rompimento das barreiras didático-pedagógicas ainda existentes na escola, fomentando a desconstrução de estigmas e estereótipos relacionados ao gênero e a sexualidade (mesmo que não seja o centro direto deste trabalho), que estão imbricados nesse objeto de conhecimento e que se explicitam durante as discussões e a prática.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório, de caso e de abordagem mista. Entende-se por exploratório, as investigações cujo enfoque é aprimorar os conhecimentos de um determinado assunto, bem como, impulsionar o desenvolvimento de outras pesquisas com novas abordagens (MENEZES et al., 2019). Quanto ao estudo de caso, esse visa conhecer as causas de modo abrangente e completo em um contexto específico (MENEZES et al., 2019). E por abordagem mista, há o entrelaçamento dos interesses qualitativos e quantitativos de um fenômeno em estudo (GALVÃO; PLUY; RICARTE, 2018).

Este estudo teve como população, estudantes de todos os níveis do Ensino Médio, de uma escola pública localizada na cidade de Quixeré, Ceará. Quixeré é um município brasileiro do estado do Ceará, situado no Vale do Jaguaribe, que possui atualmente apenas duas escolas de Ensino Médio (CREDE10, 2023).

A amostra foi composta por 62 estudantes, sendo identificados por autodeclaração, 37 mulheres, 23 homens, 1 homem trans e 1 uingênero. Foram incluídos todos os estudantes que apresentaram disponibilidade em preencher o instrumento de pesquisa.

Os dados foram coletados no período de março a abril de 2023, a partir de um questionário *Google forms* encaminhado via *link* nos grupos de *Whatsapp* das turmas escolares. Este instrumento investigativo conteve duas questões, uma fechada, a qual questionava se o/a estudante tinha interesse de conhecer, debater

e vivenciar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física; e uma aberta, onde foi solicitada a justificativa a resposta da pergunta anterior.

Salienta-se que essas questões intentaram contribuir no diagnóstico de interesse sob a ótica do estudante, objetivando orientar a tematização da dança nas aulas de Educação Física para esta realidade etnográfica.

Os dados quantitativos foram analisados por estatística descritiva e apresentados em valores absolutos e percentuais. Os dados qualitativos foram analisados pela técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), constituindo categorias empíricas que foram apresentadas e discutidas ao longo deste capítulo.

Todos os procedimentos éticos foram preservados, com base na Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre diretrizes de pesquisas em Ciências Humanas e Sociais envolvendo seres humanos no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciaram que dos 62 estudantes participantes deste estudo, 29 (46,8%) afirmaram interesse em tematizar a dança nas aulas de Educação Física, sendo 19 mulheres, 9 homens e 1 homem trans. Este resultado sobressalta quando 18 (29%) estudantes sendo 9 foram mulheres, 8 homens e 1 uingênero, assinalaram a opção “talvez”, restando 15 (24,2%) participantes, sendo 9 foram mulheres e 6 homens, a pontuar o desinteresse com o conteúdo dança nas aulas de Educação Física.

Tabela 1 – (Des)interesse pela tematização nas aulas de Educação Física

Identidade de gênero*	SIM		NÃO		TALVEZ		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Homem	9	14,5	6	9,7	8	12,9	23	37,1
Mulher	19	30,7	9	14,5	9	14,5	37	59,7
Homem Trans	1	1,6	0	0	0	0	1	1,6
Uingênero	0	0	0	0	1	1,6	1	1,6
TOTAL	29	46,8	15	24,2	18	29	62	100

*Identidade de gênero autodeclarada; f = valores absolutos; % = valores percentuais.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Shibukawa et al. (2011), analisaram as motivações de estudantes de escolas particulares quanto à prática da dança de salão nas aulas de Educação Física. Neste estudo, os autores descrevem uma maior adesão feminina em referência ao tempo de prática e a frequência nos eventos escolares. Ainda, que a participação masculina, quando ocorre, se manifesta pela “obrigação”.

Em contraponto a representatividade feminina encontrada no estudo citado no parágrafo anterior bem como em nossos resultados, Saraiva e Kleinubing (2013) identificaram uma significativa participação masculina nas aulas de dança no Ensino Médio. Essa evidência conduziu as autoras a refletir se as dificuldades para a tematização da dança como conteúdo nas aulas de Educação Física escolar estariam na resistência dos meninos.

Desta forma, sob a ótica analítica de gênero, questiona-se: Estamos diante de uma geração cujos papéis do que é ser mulher e homem socialmente definidos, estão sendo cada vez mais subvertidos? Será que os impactos de gênero no interesse ou não pela dança têm sido alterados? Inicialmente, entende-se que é necessária cautela dado ser uma temática atravessada por diversos fatores sociais, políticos, culturais, geracionais, de gênero, de sexualidade etc, não devendo, portanto, assumir asserções precipitadas.

Ressalta-se que a participação predominantemente feminina neste estudo pode ter influenciado nos percentuais encontrados e que, provavelmente, o uso de uma amostra equitativa de gênero poderia alterar estes resultados. Destarte, é fundamental obter maiores aproximações com o marcador da sexualidade dos homens que responderam “sim” para o interesse na dança, pois há uma tendência cultural de naturalizar os homens que demonstram adesão por essa prática a terem uma sexualidade homoafetiva, como discutido por Vale (2019), para que assim, possa-se afirmar que de fato os estigmas e tabus de gênero e de sexualidade podem não estar sendo mais fatores limitantes para que as vivências dessa manifestação aconteça na escola.

Sobre este fenômeno de naturalização, Marani (2022) comenta que:

[...] as inúmeras situações em que gênero/sexualidade foram acionados para a composição de experiências na dança foram investidas por normas culturais e sociais que instituíram tais categorias como naturais. Ao serem concebidos como naturais, pré-discursivamente instituídos, gênero e sexualidade tornam-se cristalizados, como se não pudessem ser produzidos em direção oposta às normas.

Neste contexto, faz-se imperativo situar que quando assumimos uma lógica binária de gênero na dança, reforçamos e produzimos corpos que atendem à norma da heterossexualidade e conseqüentemente as relações de poder existentes nesta heteronormatividade.

A análise das justificativas para o (des)interesse na tematização da dança nas aulas de Educação Física apontou quatro categorias empíricas: 1. Libertação, expressão e musicalidade; 2. Não gosto... tenho vergonha; 3. Depende da dança; 4. Religiosidade como um fator limitador, que serão apresentadas e discutidas a seguir.

LIBERTAÇÃO, EXPRESSÃO E MUSICALIDADE

A categoria “Libertação, expressão e musicalidade”, remete-se a forma como a dança se constituiu historicamente, visto que representava um movimento de expressão das emoções, dos sentimentos e de trocas entre os povos com a divindade (MORAES, 2013).

Para Gois (2009) a dança fornece a oportunidade de vivenciar um conjunto de sentimentos, perpassando desde os sonhos, a tristeza, as alegrias, as dores, os lamentos, a paz, mediante a execução rítmica e expressiva de tantos movimentos. Neste sentido, essas atribuições conferidas pela dança às pessoas que nela adentram/vivem, é o que pode despertar nos/as adolescentes o interesse em praticá-la.

Pinto (2020) pontua que “o uso do corpo, de gestos e de todas as possibilidades de movimento individual e coletivo, pode desenvolver não somente o ser biológico como melhorar as suas relações com o mundo”. Para este autor, a dança possui um potencial biopedagógico, desenvolvido pela liberdade de expressão do corpo e da exploração sensório-motora, onde através destes caminhos somatolinguísticos, oportuniza-se a expansão das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais.

Ademais, nesta categoria, os estudantes relacionaram os seus interesses à necessidade de se opor as formas hegemônicas dos conteúdos esportivistas que marcaram suas vivências com a Educação Física na escola, especialmente, no histórico do período do Ensino Fundamental. Para alguns dos/das estudantes investigados, parece ser primordial que nas aulas desse componente curricular exista outras possibilidades de práticas corporais, sendo a dança uma oportunidade de representar este movimento contra-hegemônico.

Neste contexto, Pereira; Hunger (2009) afirmam que os limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física parecem ser fortalecidos pela supremacia do esporte que é amplamente divulgado pela mídia e que de alguma forma impacta o contexto escolar, e peculiarmente, as aulas de Educação Física. Logo, se os/as professores/as não conseguem ter uma formação inicial sólida na dança e adentram no campo profissional com essas lacunas, torna-se mais atraente e confortável utilizar os conteúdos determinados pela mídia, no caso, os esportes. Diante disso, na vivência supremática dos esportes, relegamos que outros objetos de conhecimento sejam tematizados.

Importa dizer, e abrir um parêntese reflexivo, para indagarmos: Será que a defasagem na formação inicial de professores de Educação Física não é parte de um todo influenciado por questões de gênero que se constroem no meio social? Como homens que vivem no seio de uma sociedade patriarcal, e às vezes de uma família, que definem e reproduzem a dança como de domínio feminino, conseguirão obter vivências e estímulos para ensinar a dança em suas aulas? Então, se existe uma normatização de gênero que produz a dança como “coisa de menina”, e que relega aos meninos tais vivências na infância e até na escola, como aguardar que no futuro, esses sujeitos, enquanto docentes, tenham uma consolidação e um desejo para abordar este conteúdo nas aulas de Educação Física?

Com isso, torna-se um efeito cíclico, se o menino não dança na infância com medo ou até repreendido pelos pais (e pela sociedade) para que não seja taxado de “mulherzinha”, “homossexual”, esse chega na universidade sem bagagens (motoras, expressivas e de musicalidade) e se insere na escola sem interesses e motivações para/na tematização da dança nas aulas de Educação Física. Entretanto, faz-se crucial entender que esse ciclo pode ser rompido (e tem sido rompido graças aos estudos mais aprofundados por teóricos que se balizam pelas análises de gênero e sexualidade), porém, ainda permanece os resquícios dessas construções sociais no cotidiano da escola.

Nesta trajetória, Pereira;Hunger (2009) pontuam que a dança na escola diferencia-se da dança de caráter técnico-profissional. Estes autores descrevem: Os objetivos educacionais da dança incluem sua vivência e conhecimento como uma forma de manifestação corporal e cultural da sociedade, nas quais se relacionam aspectos como musicalidade, expressividade, criatividade, imaginação, contextualização histórica [...] (p.744).

Portanto, defende-se que a dança precisa ser vivenciada pelos professores de Educação Física em suas jornadas anteriores à graduação, oportunizando um repertório motor e expressivo capaz de fomentar as suas ações pedagógicas neste objeto do conhecimento. Compreendendo uma docência em dança que promova liberdade, expressão e musicalidade através do estudo do corpo e da corporeidade. Uma ação docente que não exige do professor de Educação Física a habilidade técnica e profissional de um bailarino, na verdade, trata-se de um processo pedagógico-formativo constituído pela expressão corporal emancipatória e com(partilhada), onde ensino da dança encontra-se inserido em um “perspectiva educativa e inclusiva, estabelecendo seu papel formativo transcendente ao ato performático/artístico” (PINTO, 2020).

NÃO GOSTO... TENHO VERGONHA

Na categoria “Não gosto... tenho vergonha”, podemos continuar refletindo sobre o impacto normativo do gênero. Essa lógica, elaborada cultural e socialmente, pode controlar e determinar a forma como esse conteúdo é e será tratado no ambiente escolar, ou seja, com resistência, preconceito e discriminação ou camuflados nos argumentos corriqueiros de, “não gosto de dançar” e/ou “tenho vergonha”. Isso porque, como afirmou Saraiva e Kleinubing (2013), as formas de ser e estar no mundo de homens e mulheres constituídas na cultura ocidental, polarizou as ações e comportamentos desses corpos, assim, a escolha e a disponibilidade dos movimentos de/na dança refletem atribuições socialmente designadas.

Neste contexto, faz-se importante ressaltar que este estudo foi realizado com adolescentes, em que o processo de construção social, histórica e cultural ainda é transitório, marcado por intensas mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais que repercutem diretamente nas relações afetivas e comportamentais na escola.

Kropeniskji; Kunz (2021) abordam a vergonha de dançar na adolescência e desvelam as relações etnográficas como constituintes deste comportamento:

Mas o que impulsiona essa vergonha? Vergonha de se expor, medo de não corresponder a padrões esperados de corpo e movimento, medo de se ver diante de julgamentos, de olhares vigilantes. Convivemos diariamente com diversos meios de regulação que definem os rótulos da sociedade. Certo, errado, esquisito, atraente. E nessa trama de relações, onde as marcas apontam o que é bem aceito e o que deve ser excluído,

vão se construindo identidades e diferenças, que se configuram em meio a relações de poder.

Diniz et al. (2017) ressaltam a existência de diversas barreiras pedagógicas como a vergonha, a resistência e o preconceito com a prática da dança nas aulas de Educação Física. Pereira; Hunger (2009) discutem que entre as concepções que justificam estes entraves estão a direta associação da dança ao feminino e a homossexualidade masculina.

No entanto, como já discutido anteriormente, é essencial que potencializemos a prática da dança na escola, dada sua magnitude e importância educativa, e ao mesmo tempo, que possamos desterritorializar estigmas de gênero que revestem a dança.

Nesta trajetória, Diniz et al. (2017) ressaltam possibilidades pedagógicas que devem ser iniciadas pela exploração dos conhecimentos conceituais e atitudinais que perpassam pelos diversos estilos de dança, para que, em um segundo momento, contemple-se a dimensão procedimental propriamente dita.

Em adição, sugere-se que a escolha temática seja coletiva e próxima da realidade contextual de cada comunidade. Desta forma, o estudante torna-se parte da constituição conceitual, procedimental e atitudinal e como autor desse processo, assume um compromisso pedagógico com as aulas de dança na escola.

DEPENDE DA DANÇA

A categoria “Depende da dança”, pode entoar novamente a lógica de gênero supramencionada, afinal, o ato de “rebolar” pode fragilizar a masculinidade? Neste contexto, Saraiva e Kleinubing (2013) se depararam com afastamentos ou negação de alguns meninos ao serem solicitados a realizar os movimentos de rebolar e cruzar as pernas, durante uma atividade proposta na aula. Isso reforça as implicações que os discursos e dispositivos de gênero (e sexualidade) têm sobre os movimentos e as formas com que os corpos tendem a estar e ser na dança.

Um outro sentido da categoria “Depende da dança” deve estar associado ao repertório motor e sonoro que cada participante traz consigo. A sonoridade cotidiana dos estudantes, ou mesmo a falta de acesso e fomento à cultura mais ampla, são aspectos limitantes para a aceitação de uma dança nova ou desconhecida. Corroborando com essa assertiva, Tortola e Lara (2009, p. 1) ao tecerem discussões sobre o estilo da dança de salão chegaram a considerações próximas da aludida:

Tal resistência quanto ao trato com o campo de conhecimento da dança, ainda presente na escola, faz parte de um mecanismo que propõe modelos e regras provenientes dos que estão no domínio das massas populares, indicando qual a dança do momento ou a música que deve ser ouvida, por meio de um esquematismo envolvente e alienante. Sendo assim, os adolescentes se deparam com essas informações repassadas pela mídia e apresentam resistência, no processo educacional, quando o professor propõe o aprendizado de ritmos que não estão sendo veiculados pelos meios de comunicação. Essa resistência dificulta a ação docente que precisa se munir de informação por meio de pesquisa e apresentar aos alunos os ritmos até então desconhecidos por muitos, bem como suas particularidades. Isso acaba por despertar a curiosidade epistemológica do aluno, fazendo-o perceber que o que a mídia divulga não representa a verdade absoluta quando se trata de dança de salão.

Prosseguindo, é também crucial neste debate, considerarmos que determinados estilos de dança são ocupados, social e culturalmente, pelo masculino e pelo feminino. Nesta reflexão, podemos tomar como exemplo o Balé clássico, que em nossa sociedade contemporânea é uma prática construída e delimitada como hegemonicamente feminina (WENETZ; MACEDO, 2022), por outro lado, as danças urbanas tendem a ser um território mais enviesado ao masculino, podendo ser ocupado e convidativo a esses, em virtude de reproduzir códigos que os identificam, tais como lembrou Weller (2005, p. 122) “a voz rude e agressiva, a mímica corporal, o modo de se vestir, o hábito de utilizar palavrões durante as apresentações em público, entre outros”.

Assim, existem exigências adotadas pelo masculino, seja pelo esforço ou pelas negociações sociocomportamentais, para afirmarem a masculinidade hegemônica, ou seja, ao ingressarem nas danças urbanas, eles necessitam deixar explícito constantemente que continuam sendo homens “com H” (SANTOS; SEFNNER, 2008).

Sob a ótica das danças de salão, identifica-se, nas vísceras, uma lógica binária e heterossexual, visto que o par é constituído por um homem e uma mulher, nomeados de “cavalheiro” e “dama” respectivamente, sendo aquele o responsável por conduzir esta, que deve, normalmente, responder corporalmente aos comandos. Neste sentido, o forró, as quadrilhas juninas e outras manifestações dançantes que são formadas por pares, poderiam convocar os meninos dado a possibilidade de continuarem sendo meninos (ZAMONER, 2011).

Nestas situações, existe uma manutenção de um ordenamento do gênero (e de sexualidade), e por conta disso, é passível de ser incentivado e pouco questionado

a presença dos homens. Desta forma, intrigados com o exposto, questionamos: A participação masculina na dança está diretamente subjugada a garantia da expressão da sua heterossexualidade? Nesta trajetória reflexiva, seria mais um propósito de poder do masculino sobre o feminino em nossa sociedade machista?

Destarte, não podemos deixar de reiterar que o interesse pela dança parte das realidades etnográficas em que cada um esteja inserido, tornando-se, portanto, uma influência cultural. Por exemplo, optar pela tematização do Forró nas escolas nordestinas pode representar interesses divergentes quando comparada com o sudeste do Brasil, tendo em vista que esse estilo de dança é preponderante nas festas e na cotidianidade desta região (acordamos com músicas de forró tocando nas rádios, ouvimos os carros de sons anunciando festas de forró, as nossas referências desde cedo na música são neste ritmo).

Ademais, apesar de algumas danças, como a dança de salão anteriormente discutida, sustentarem uma certa aproximação com a lógica normativa que mantém um viés hegemônico de gênero e sexualidade, alguns estudos têm evidenciado a resistência dos meninos, sobretudo na experimentação com a dança (TORTOLA, LARA, 2009; SHIBUKAWA et al, 2011; CLAUDINO, ZANOTO, 2020).

Perante a isso, ainda intrigados, questionamos: O que justifica a resistência e/ou negação de interesse do masculino com a dança, mesmo diante de estilos/mecanismos de reprodução e produção da lógica de gênero?

Diante disso, é possível depreender que quando se trata da dança há um conjunto de aspectos que movem ou não as motivações dos/das discentes por sua prática, tais como: as questões de gênero e sexualidade, as influências culturais mais ampla e locais, o estilo da dança, as habilidades motoras para realizá-las, entre outras questões. Portanto, em alguns contextos o ensino da dança pode ganhar maior adesão em relação a outros, no entanto, não desconsidera, numa análise mais macro, o quanto os discursos em variadas pesquisas são semelhantes, o que em tese, demonstra, a influência das normatizações de gênero que se manifestam em nossa sociedade pela cultura de massa, pela mídia (TORTOLA; LARA, 2009).

RELIGIOSIDADE COMO UM FATOR LIMITADOR

A “Religiosidade como um fator limitante” foi descrita neste estudo como um ato proibitivo a esta ação pedagógica. Esta categoria pode inicialmente refletir a

ideia de que, em algumas religiões, o corpo associa-se ao “profano” (SOUZA, 2015), e para o corpo que dança, uma ofensa ao divino.

Rigoni e Daolio (2014), corroboram que sob o ponto de vista religioso, o corpo está intimamente ligado aos valores morais que, quando exposto de maneira sensualizada através da dança, ultraja a sua sacralidade. Faz-se importante destacar que cada religião possui suas crenças e costumes que demarcam corpos que são atribuídos a diferentes significados diretamente contextualizados ao ser social e cultural em que se encontra inserido (RIGONI; PRODÓCIMO, 2013).

Entretanto, para a Educação Física, o corpo constitui um instrumento de formação humana e educativa, capaz de promover saúde, bem-estar e qualidade de vida. Através das diversas práticas corporais o corpo desenvolve as suas multidimensionalidades (biológicas, psicológicas, sociais, afetivas, emocionais), possibilitando uma formação autônoma emancipatória sobre a sua corporeidade.

Sobre esta categoria, questionamos: Como estão sendo discutidos os signos e significados sobre o corpo e a corporeidade nas aulas de Educação Física? As aulas de Educação Física têm oportunizado momentos dialógicos sobre o corpo e a corporeidade nas diferentes práticas corporais? Como esta limitação religiosa se encontra atravessada pela lógica de gênero?

Desta parte, importa respeitar as religiões, os/as alunos/as e suas crenças, todavia, o professor de Educação Física deve explicar que a dança nas aulas de Educação Física se refere ao estudo dos movimentos corporais rítmicos num trato formativo, criativo, cultural, histórico e artístico, além de estimular o diálogo reflexivo sobre esta questão entre dança e espiritualidade, esclarecer dúvidas e apresentar novas possibilidades pedagógicas.

Diante do exposto, faz-se necessário compreender que o objetivo das/nas aulas de dança na escola é, “antes de ensinar a dançar, ensinar a pensar sobre a dança, sobre os corpos que dançam e sobre a vida” (LIMA; PINTO; MARTINS, 2020). Conceber uma dança educativa, com formação cidadã, que fomente discussões e ações pedagógicas que se destine a todos/as indiscriminadamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que na realidade investigada, existe o interesse preponderante em conhecer, debater e vivenciar a dança nas aulas de Educação Física. Tal empenho é predominantemente destacado no gênero feminino, todavia com uma

expressividade significativa do gênero masculino, podendo indicar novos horizontes para a tematização desse conhecimento na escola.

O interesse na dança, no contexto da Educação Física, verificado neste estudo, motiva-se na liberdade de expressão, na musicalidade e na diversificação dos conteúdos, entretanto esbarra nas implicações dos discursos e dispositivos de gênero (e sexualidade) e na proibição religiosa. Desta forma, propõe-se valorizar um trajeto pedagógico que estimule as discussões, que promova ações pedagógicas coletivas, inclusivas e libertadoras.

Nesse sentido, é de suma importância que a prática pedagógica do ensino da dança seja fundamentada em formas e estratégias metodológicas que visem a tematização como conteúdo histórico-simbólico-cultural, mas também, como mecanismo de reflexão sobre a incidência de estereótipos de movimento e de dança relacionados ao gênero e à sexualidade, a fim de coibir inseguranças pedagógicas que possam compor a ação docente, bem como, o medo e/ou a vergonha do/da discente (SARAIVA; KLEINUBING, 2013).

Com isso, apesar dos estabelecimentos normativos sobre as formas de ser e estar no mundo para homens e mulheres, as escolhas e referências de movimentos e práticas corporais podem ser forjadas e fomentar outras formas de ser e viver, fato que justifica a necessidade de uma tematização da dança que tenha nortes metodológicos entrelaçados com reflexões acerca desses marcadores sociais, e que mais que habilidades técnicas, esses possuam sensibilidade para mediar e direcionar o trabalho educativo (SARAIVA; KLEINUBING, 2013).

A dança é uma prática corporal que tem direito de estar na escola, na aula de Educação Física, e ser conhecida e experimentada pelos estudantes ao passarem pela educação básica. A tematização da dança deve perpassar pela experiência corporal e rítmica em conexão com a dinâmica sociocultural dos/das estudantes, permitindo possibilidades que extrapolem a aprendizagem dos movimentos e das características das danças e adentrem no campo crítico-reflexivo das questões de gênero e estereótipos socialmente construídos sobre a corporeidade (FURTADO, 2022).

Por fim, esclarecemos que este ensaio não tem a intenção de esgotar as reflexões sobre esta temática, sobretudo porque se objetivou para além de um diagnóstico de interesses, a ampliação do debate sobre o gênero e suas relações etnográficas. Nesse sentido, é interessante que outras investigações aconteçam a fim de aprofundar e compreender as justificativas dos/das estudantes,

interseccionando, por exemplo, os marcadores do gênero, da sexualidade, da religiosidade, das habilidades motoras, entre outros aspectos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CLAUDINO, Igor de Freitas; ZANOTTO, Luana. Ensino de dança de salão na educação física escolar: a orientação sexual em foco. **Educación Física y Ciencia**, v. 22, n. 4, p. 151-151, 2020. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23142561e151>.

CREDE10. Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <https://www.crede10.seduc.ce.gov.br/eem/>. Acesso em: 02 de jul 2023.

DINIZ, Irla Karla dos Santos et al. Dança no Ensino Médio: da contextualização à prática. In: DARIDO, Suraya Cristina (org). **Educação Física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017.

FURTADO, Renan Santos. Reflexões para o ensino da dança a partir da experiência com o forró e brega no ensino médio. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 13, n. 1, p. 84-94, 2022. Disponível em: <http://rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2581>. Acesso em: 02 de jul 2023.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v8i2p4-24>.

GOIS, Ana Angélica Freitas. **A dança como expressão cultural na educação física escolar**. Infographics Gráfica e Editora, 2015. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/VHHNGJBAOCDX.pdf. Acesso em: 02 de jul 2023.

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Elenor. Dança: caminho de possíveis (re) encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, v. 26, p. e26089, 2021. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.100260>.

LIMA, Patrícia Ribeiro Feitosa; PINTO, Nilson Vieira; MARTINS, Raul Aragão. Inclusão no ensino da dança na escola. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. 40, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1564>

MARANI, Vitor Hugo. Dança, Educação Física e heteronormatividade: enquadramentos corporais e subversões performativas. **Movimento**, v. 28, e28079, 2022. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.124843>

MENEZES, Afonso Henrique Novaes et al. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina-PE, p. 1-84, 2019. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/noticias/univasf-publica-livro-digital-sobre-metodologia-cientifica-voltada-para-educacao-a-distancia/livro-de-metodologia-cientifica.pdf>. Acesso em: 02 de jul 2023.

MORAES, Claudécir. **O ensino da dança de salão, estilo forró nas aulas de Educação física no ensino médio**. Paraná: Cadernos PDE, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/20_13_uel_edfis_pdp_claudécir_de_moraes.pdf. Acesso em: 02 de jul 2023.

PEREIRA, Mariana Lolato; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. Limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, p. 768-780, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/8366>. Acesso em: 02 de jul 2023.

PINTO, Nilson Vieira. Percepções biopedagógicas da dança em crianças com deficiência visual. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e687974643-e687974643, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4643>

RIGONI, Ana Carolina Capellini; DAOLIO, Jocimar. Corpos na escola: reflexões sobre Educação Física e religião. **Movimento**, v. 20, n. 3, p. 875-894, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115332101003.pdf> Acesso em: 02 de jul 2023.

RIGONI, Ana Carolina Capellini; PRODÓCIMO, Elaine. Corpo e religião: marcas da educação evangélica no corpo feminino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, p. 227-243, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000100017>.

SANTOS, Éderson C. dos; SEFFNER, Fernando. **A produção de masculinidades no Hip-Hop**. In: FAZENDO GÊNERO, 8., Florianópolis, 2008. *Anais...* Florianópolis: UFSCAR, 2008. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST22/Seffner-Santos_22.pdf. Acesso em: 02 de jul 2023.

SARAIVA, Maria do Carmo; KLEINUBING, Neusa Dendena. **Estereótipos de movimento e gênero na dança no ensino médio**. In: DORNELLES, Priscila Gomes; WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione. Educação física e gênero: desafios educacionais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

SHIBUKAWA, Rodrigo Massami et al. **Motivos da prática de dança de salão nas aulas de educação física escolar**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 25, n. 01, p. 19-26, 2011. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbefe/v25n01/v25n01a03.pdf>. Acesso em: 02 de jul 2023.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz. Journal of Physical Education**. UNESP, p. 496-505, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/8356/WOS000284782500024.pdf?sequen ce=3>. Acesso em: 02 de jul 2023.

SOUZA, Alexandre Rocha. A influência da religião na prática das aulas de Educação Física. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, ano 20, nº 208, de 2015. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd208/a-influencia-da-religiao-na-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 02 de jul 2023.

TORTOLA, Eliane Regina; LARA, Larissa Michele. A dança de salão no contexto escolar: aspectos da pluralidade cultural. **Revista Digital, Buenos Aires**, 2009. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd133/a-danca-de-salao-no-contexto-escolar.htm>. Acesso em: 02 de jul 2023.

VALE, Thayra Baia do. **Homem não dança! Desafios e tabus da pratica da dança no contexto escolar**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual Paulista, Manaus, 2019. Disponível em: <http://177.66.14.82/handle/riuea/2988>. Acesso em: 02 de jul 2023.

WELLER, Wivian. A presença feminina nas (sub) culturas juvenis: a arte de se tornar visível. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, p. 107-126, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000100008>.

WENETZ, Ileana; MACEDO, Christiane Garcia. Masculinidade (s) no balé: gênero e sexualidade na infância. **Movimento**, v. 25, 2022. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90474>.

ZAMONER, Maristela. A heterossexualidade da dança de salão. **Dança em pauta**, 2011. Disponível em: <https://www.dancaempauta.com.br/a-heterossexualidade-da-danca-de-salao/>. Acesso em: 02 de jul 2023.