Pesquisa
ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

DANÇA, GÊNERO E SEXUALIDADE: (F)ATOS (AUTO) BIOGRÁFICOS NA FORMAÇÃO E NA DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

DANCE, GENDER AND SEXUALITY: (AUTO)BIOGRAPHICAL (F)ACTS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TRAINING AND TEACHING

Eliaquim de Sousa Lima[1]
Patricia Ribeiro Feitosa Lima[2]
Nilson Vieira Pinto[3]

Resumo: O estudo investigou as relações autobiográficas com a dança, o gênero e a sexualidade no processo de (auto)formação de professores que lecionam aulas de Educação Física no Ensino Médio. Desenvolveu-se por meio de uma abordagem (auto)biográfica, de natureza qualitativa, com professores(as) da rede estadual cearense. As narrativas foram coletadas a partir dos círculos reflexivos biográficos e submetidas à Análise Textual Discursiva. Os resultados ressaltaram experimentações das normas e marcos subversivos em gênero e sexualidade nas trajetórias de vida; e destacaram desafios pedagógicos para ensinar a dança, apesar de afirmarem a sua importância na problematização dos referidos marcadores. Compreendeu-se que a convivência em ambientes que inibem ou potencializam a experimentação com a dança a partir da presença das normatizações ou das subversões de gênero e sexualidade, quer seja nas entrelinhas ou explicitamente, colaboram, em alguma medida, para as relações que os docentes estabelecem com esse objeto de conhecimento em suas práticas.

Palavras-chave: Dança; Gênero; Narrativa Autobiográfica; Educação Física; Ensino Médio.

Abstract: The study investigated the autobiographical relationships with dance, gender and sexuality in the process of (self)training of teachers who teach Physical Education classes during High School. It was carried out using an (auto)biographical approach, with a qualitative nature, encompassing teachers from the state school system in Ceará. The narratives were collected through biographical reflective circles and submitted to Textual Discourse Analysis. The results emphasized experiments with gender and sexuality norms and subversive markers in their life trajectories; and highlighted pedagogical challenges in terms of teaching dance, despite affirming its importance in problematizing these markers. It was understood that living in environments that inhibit or enhance experimentation with dance based on the presence of norms or subversion of gender and sexuality, whether between the lines or explicitly, contributes, in some way, to the relationships that teachers establish with this object of knowledge in their practices.

Keywords: Dance; Gender; Autobiographical Narrative; Physical Education; High School.

1 Introdução

Apesar dos avanços nas últimas décadas, a dança permanece com uma atuação esporádica no currículo escolar, “participando” nos eventos das instituições (festa junina,

[1] Mestre em Educação Física pelo programa de mestrado profissional Unesp – IFCE. Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Quixeré, Ceará, Brasil. E-mail: eliaqumsousa@hotmail.com
[2] Pós-doutora em educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: patriciafeitosa@ifce.edu.br
[3] Pós-doutor em Saúde Coletiva. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: nilsonvieira@ifce.edu.br

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

abertura de jogos, abertura de feiras de conhecimento, etc.), mas com dificuldades de ser vislumbrada como um objeto de conhecimento (Diniz *et al*. 2017), no qual assuma responsabilidades pedagógicas e educacionais de aprendizagens, sejam motoras, rítmicas e/ou socioculturais.

Mesmo diante das dificuldades, existem práticas docentes que introduzem a dança no currículo; entretanto, deparam-se com um conhecimento que é questionado, resistido, sendo vivenciado e interessado apenas por algumas pessoas, instigadas normalmente por experiências externas à escola, permanecendo o restante como meros espectadores ou até mesmo críticos depreciativos. Nesse último caso, uma vez que os meninos adentram nesse campo, tornam-se alvo de piadas e olhares de vigilância ocular (Lima; Pessoa; Pereira, 2022).

Desse modo, em meio aos desafios e imbróglios em tematizar a dança na escola em muitas realidades, e considerando que os marcadores sociais de gênero e sexualidade se imbricam com a dança nas trajetórias de vida dos(as) sujeitos(as), podendo colaborar para as formas como docentes da área da Educação Física abordam esse objeto de conhecimento, o presente estudo assumiu como pergunta-norteadora: a prática docente no conteúdo da dança de professores que lecionam Educação Física no Ensino Médio é reflexo de uma história de vida implicada pela lógica do gênero e da sexualidade? Assim, delimitou-se como objetivo: analisar as relações autobiográficas com a dança, o gênero e a sexualidade no processo de (auto) formação de professores que lecionam aulas de Educação Física no Ensino Médio da região do Vale do Jaguaribe, Ceará.

Nesse contexto, a (auto) formação evoca a compreensão e a reiteração dos processos históricos pessoais dos docentes de Educação Física Escolar, que revelam e resgatam as suas experiências com as diversas (inter)faces da vida e do campo formativo docente, principalmente enveredando-se pela ótica da dança implicada pelas insurgências das questões de gênero e sexualidade, as quais potencializam a averiguação de possíveis (ou não) entrelaces com a prática docente que assumem no que tange a esse objeto de conhecimento.

A ênfase na tematização desse objeto de conhecimento – a dança –, nas aulas de Educação Física, proporciona reflexões que visam (des)construir a ordenação baseada nesses marcadores que podem policiar (policiam) a conexão, a vivência e o trabalho com essa prática corporal, pois, atentar-se para a prática pedagógica dos(as) docentes com a dança é crucial, uma vez que algumas estratégias utilizadas no exercício docente operam

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

no sentido de potencializar ou não a incidência de estereótipos de movimentos e de dança relacionados aos marcadores debatidos (Saraiva; Kleinubing, 2013).

Posto isso, esta pesquisa ao entrelaçar a dança, o gênero e a sexualidade por meio das narrativas autobiográficas, é mais um dos mecanismos de desestabilizar a matriz hegemônica desses marcadores, tecendo essas análises a partir da dança, já que, segundo Saraiva e Kleinubing (2013), ela é um terreno fértil para tensionar sentidos e significados construídos socialmente relacionados às formas de ser/estar de homens e mulheres.

Adiciona-se que, para o campo epistemológico da Educação Física Escolar, os debates de gênero e sexualidade imbricados com a dança, ao serem acionados mediante as histórias de vida de docentes e sua prática pedagógica, podem contribuir para a idealização e a reflexão de estratégias que ajudem, com outros estudos, a reforçar a urgência em incorporar a dança nos currículos escolares, consequentemente, a tratar como um objeto de conhecimento legítimo e de direito a ser conhecido, experimentado e fruído pelos(as) estudantes no decurso das suas jornadas escolares.

2 Metodologia

Este estudo adotou a abordagem qualitativa entrelaçada com a pesquisa autobiográfica. Foi desenvolvido através dos círculos reflexivos biográficos (CRBs) inspirados por Olinda e Pinto (2019), enquadrando-se como uma pesquisa descritiva, pois intencionou descrever as significações e intersecções sociais e culturais presentes nas narrativas autobiográficas dos docentes no que toca ao gênero, à sexualidade e à dança (Fontelles *et al*. 2009).

Esclarece-se que o uso da palavra autobiografia no estudo representou as (possíveis) histórias de vida experimentadas com a dança, o gênero e a sexualidade de professores(as) de Educação Física, da educação básica, especificamente, do segmento do Ensino Médio.

Todos os professores efetivos e temporários de Educação Física do Ensino Médio vinculados à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), lotados na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 10) e situados nas redes de ensino da região do Vale do Jaguaribe, Ceará, foram convidados a participar dos CRBs, que aconteceram nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, *Campus* Limoeiro do Norte, cidade do Vale do Jaguaribe no Ceará. Entretanto, somente quatro professores conseguiram participar de todos os

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

encontros dialógicos. A sobrecarga de trabalho e a ausência de tempo foram as principais justificativas apontadas pelos docentes que se declinaram em participar da pesquisa.

O Quadro 01 descreve um conciso perfil que pontua características pessoais e comportamentais desses sujeitos-participantes observadas durante os encontros dos círculos reflexivos biográficos e registradas em diários de campo, para além dos seus marcos identitários, sem ignorá-los, considerando que esses marcadores influenciam os traços comportamentais e de personalidade.

Os nomes fictícios representam pesquisadoras/ores e autoras/ores da área da Educação Física no campo de gênero e sexualidade que contribuem com importantes discussões no contexto brasileiro. Além disso, são usados como mecanismo para preservação do anonimato dos(as) professores(as) participantes da pesquisa.

Quadro 01: Características pessoais e comportamentais dos/das docentes participantes da pesquisa

Nome	Características
Silvana Goellner	Mulher cis, heterossexual, 29 anos de idade, com vínculo efetivo. Concluiu a graduação em Educação Física há sete anos e possui dois anos e seis meses de experiência docente. Demonstrou ser uma pessoa serena, paciente, resiliente e responsável com os compromissos e discussões. Quando requisitada, manifestou segurança e humildade em falar, ouvindo e sendo sempre gentil com os colegas.
Ileana Wenetz	Mulher cis, heterossexual, 37 anos de idade, com vínculo temporário. Concluiu a graduação em Educação Física há sete anos e possui um ano e oito meses de experiência docente. Demonstrou ser uma pessoa firme em seus apontamentos e cuidadosa com as discussões e com os colegas, além de manifestar muita esperança, alegria e determinação em suas falas e atitudes.
Helena Altmann	Mulher cis, bissexual, 31 anos de idade, com vínculo temporário. Concluiu a graduação em Educação Física há oito anos e possui oito anos de experiência docente. Demonstrou ser uma pessoa extrovertida, sorridente e consciente das discussões estabelecidas, entre prosas e debates, trazia sua deliciosa gargalhada e suas formidáveis reflexões. Ademais, em seus gestos e vocalizações, explicitava seu senso de justiça e a vontade de lutar por um mundo melhor
Fabiano Devide	Homem cis, heterossexual, 45 anos de idade, com vínculo temporário. Concluiu a graduação em Educação Física há quatorze anos e possui dezessete anos de experiência docente. Demonstrou ser uma pessoa introspectiva, séria e muito resiliente. Com olhar atento e voz mansa, observava mais que falava, contudo, sempre que verbalizava, trazia relevantes contribuições

Fonte: Autoria própria (2024).

Os CRBs foram organizados em seis encontros híbridos, desenvolvidos no período entre março e abril de 2024, distribuindo-se em três encontros presenciais (o primeiro, o terceiro e o sexto), por compreender que eram determinantes para a pesquisa-formação; e três encontros (segundo, quarto e quinto) remotos-síncronos via *Google Meet*. As datas dos encontros foram definidas por meio de acordos democráticos, visando

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

garantir as necessidades dos envolvidos na pesquisa e foram permeados pela observação participante, registrando fatos e percepções observáveis dos diálogos, pensamentos, argumentos, sentimentos e expressões suscitados pelas atividades e dinâmicas dos CRBs em diários de campo.

Os CRBs consistiram em uma estimativa temporal de no máximo duas horas, sistematizados em quatro momentos interligados: 1. Acolhida: momento caracterizado pelo despertar afetivo na busca de estabelecer confiança mútua entre os(as) participantes; 2. Presentificação: espaço em que se esteve atento a si e ao outro no exercício de escuta e alteridade, desenvolvendo o respeito à diversidade e à sensibilidade para a colaboração; 3. Biografização: caracterizado pela ação oral, escrita ou a expressão artística como um constructo de reflexão intersubjetiva de si e do outro; e, 4. Integração experiencial: representando a síntese integradora das experiências vivenciadas, e como avaliação das potencialidades e fragilidades de cada encontro.

Esses encontros foram marcados pelas reflexões discursivas, vivências artísticas e corporais entrecruzando a dança, o gênero e a sexualidade, incluindo incentivos à narração autobiográfica, tendo como questões disparadoras: quais experiências imbricadas na sua história de vida que se entrelaçam com a dança, as questões de gênero e a sexualidade? Como você enxerga os entrelaces entre a dança, o gênero e a sexualidade na sua prática docente atual?

Essas narrativas autobiográficas foram gravadas no terceiro encontro, posteriormente transcritas e compartilhadas no quarto encontro, momento denominado de colaboração narrativa, em que foram revisadas pelos seus narradores e pelos pares, compondo o texto narrativo final.

O *corpus*, constituído pelas narrativas autobiográficas e pelos diários de campo, foi analisado pela técnica da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016), onde, inicialmente, os textos constituíram unidades empíricas e teóricas, em seguida, emergiram categorias empíricas iniciais, intermediarias e finais, que fomentaram a elaboração e a discussão desvelada nos metatextos, nos quais, pautaram-se na descrição, interpretação e argumentação das análises e resultados anteriores a partir da ótica interpretativa dos autores-pesquisadores.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará sob o parecer n. 6.603.679 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética no. 74856123.0.0000.5589.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

3 Preâmbulos analíticos biográficos do/no processo de (auto)formação docente

Diante das narrativas autobiográficas dos/das docentes de Educação Física participantes, oralizadas e textualizadas nos CRBs, e em posse das transcrições oriundas dos diários de campo, o *corpus* textual foi inicialmente desconstruído e fragmentado para organização das unidades empíricas com seus respectivos títulos e codificações. Após a elaboração das unidades empíricas, a fim de produzir as unidades teóricas, recorreu-se aos textos e literaturas visando fundamentar os aspectos da temática emergida nas unidades empíricas.

No Quadro 02, revelam-se as unidades de significados empíricas e teóricas representantes, obtidas com o processo de unitarização da Análise Textual Discursiva (ATD). Conforme Moraes e Galiazzi (2016, p. 71), "A construção das unidades de significado representa um movimento e interpretação dos textos, uma leitura rigorosa e aprofundada".

Quadro 02: Síntese das unidades empíricas representantes e teóricas

Unidades empíricas	Unidades teóricas
Experiências dançantes manifestadas pela religião.	A dança sob controle da religião (Nanni, 2003). A dimensão do sagrado na dança nos fenômenos religiosos (Andreoli, 2022).
Infância em um berço religioso e protetivo.	Os discursos neoconservadores sobre os corpos (Castro, 2017; Porto, 2019).
Experiências marcantes com a dança no contexto junino da escola.	Espaços informais da dança na escola (Marani, 2021).
Controvérsias sobre visões engessadas no espaço da formação inicial.	Novas compreensões do corpo dançante na formação inicial (Marani, 2021). A formação inicial como lugar de preparação e rupturas (Leite et al., 2022).
Aproximações técnicas da dança em detrimento de aspectos socioculturais na formação inicial.	Valorização técnica da dança em detrimento de aspectos socioculturais na formação inicial (Marani, 2021).
Experiências com a dança no programa de iniciação à docência na graduação	Reproduções de gênero e sexualidade na historicidade da Educação Física (Iwamoto; Cardoso; Oliveira, 2019).
Recorrências normativas de gênero e sexualidade na trajetória de vida.	A naturalização das normas (Butler, 2014). Operações de controle sobre os corpos (Louro, 2000).
Experiências e afirmações subversivas em gênero e sexualidade na trajetória de vida.	Subversões e contestações às normas (Butler, 2014; Marani, 2021).
Compensações motoras no campo diversificado das atividades rítmicas.	Reproduções de gênero e sexualidade na historicidade da Educação Física (Prado, 2014).

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Emergências de gênero e sexualidade na escola.	Emergências de gênero e sexualidade na escola (Leite et al., 2022).
Entraves para ensinar dança na escola	Fuga dos problemas ocasionados pela dança em termos de gênero e sexualidade (Marani, 2023).
As potencialidades do ensino e da aprendizagem da dança na escola.	Experiências singulares com a prática da dança (Diniz et al., 2017). Tensões de gênero e sexualidade na dança (Saraiva; Kleinubing, 2013).
Prática docente inclusiva, contextualizada e diversa.	Importância do docente no estímulo à problematização dos corpos dançantes (Saraiva; Kleinubing, 2013).
Prática pedagógica atuante na ruptura de códigos corporais generificados.	O ensino da dança entremeado às questões de gênero e sexualidade (Andreoli, 2019). Prática pedagógica problematizando as limitações motoras e as imposições socioculturais (Saraiva; Kleinubing, 2013).
Educação escolar acolhedora	Acolhimento e valorização da diversidade na escola (Prado, 2014).

Fonte: autoria própria (2024).

Dessa forma, ao tomar conhecimento das unidades empíricas e teóricas (resultados primários), direcionou-se para o procedimento da categorização, permitindo a continuidade do processo da análise textual discursiva e ação de estruturação das bases para a elaboração dos metatextos.

Com a organização e definição das unidades empíricas e teóricas, concretizou-se a etapa da categorização, consistindo na união dos sentidos entre os títulos gerais das unidades, como nos conteúdos das unidades de significados. Salienta-se que os títulos verificados no quadro anterior representaram as categorias iniciais, posteriormente organizadas em categorias intermediárias e, finalmente, consolidadas nas categorias finais, as quais englobam sinteticamente o universo de apontamentos obtidos nas narrativas autobiográficas dos professores participantes, quanto nas transcrições do diário de campo. No Quadro 03, é possível averiguar o processo de categorização das unidades de sentido:

Quadro 03: Categorias empíricas emergentes

Iniciais	Intermediárias	Finais
Experiências dançantes manifestadas pela religião		
Infância em um berço religioso e protetivo		

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Experiências marcantes com a dança no contexto junino da escola	(F)atos biográficos de relações (ou não) com a dança no trajeto inicial de vida	**Experiências normativas e subversivas em dança, gênero e sexualidade na trajetória anterior à docência**
Aproximações técnicas da dança em detrimentos de aspectos socioculturais na formação inicial	(F)atos biográficos de experiências com a dança no trajeto formativo docente	
Experiências com a dança no programa de iniciação à docência na graduação		
Recorrências normativas de gênero e sexualidade na trajetória de vida Compensações motoras no campo diversificado das atividades rítmicas	(F)atos normativos e subversivos em gênero, sexualidade (e dança) no trajeto de vida	
Experiências e afirmações subversivas em gênero e sexualidade na trajetória de vida Expansão de visões engessadas no espaço da formação inicial		
Emergências de gênero e sexualidade na escola	Emergência e entraves na prática docente com o conteúdo de dança	**Experiências desafiantes e possíveis em dança, gênero e sexualidade na prática docente**
Entraves para ensinar dança na escola		
As potencialidades do ensino e da aprendizagem da dança na escola	Ensino da dança no horizonte da inclusão e diversidade	
Prática docente inclusiva, contextualizada e diversa		
Prática pedagógica atuante na ruptura de códigos corporais generificados		
Educação escolar acolhedora		

Fonte: autoria própria (2024).

Desse modo, obteve-se duas categorias finais, “experiências normativas e subversivas em dança, gênero e sexualidade na trajetória anterior à docência” e “Experiências desafiantes e possíveis em dança, gênero e sexualidade na prática docente”, permitindo-se o encaminhamento para a produção e comunicação dos metatextos, pautados na descrição, interpretação e argumentação das análises e resultados anteriores, sendo a última etapa da ATD.

Sublinha-se mais uma vez que, os entrecruzamentos dos aportes supracitados buscaram estabelecer uma descrição, interpretação e compreensão dos aspectos que perpassam a dança, o gênero e a sexualidade nas narrativas de docentes de Educação

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Física que lecionam no Ensino Médio, como outras prováveis compreensões, nas quais serão doravante externalizadas.

4 Entrecruzamentos autobiográficos entre a dança, o gênero e a sexualidade na Educação Física Escolar

Nesta subseção, discorre-se sobre a produção dos metatextos, 1. *Experiências normativas e subversivas em dança, gênero e sexualidade na trajetória anterior à docência; e 2. Experiências desafiantes e possíveis em dança, gênero e sexualidade na prática docente,* a fim de selar os resultados do trajeto analítico da ATD, e evidenciar os prováveis entrelaces entre a dança, o gênero e a sexualidade nas narrativas autobiográficas dos docentes participantes.

4.1 Experiências normativas e subversivas em dança, gênero e sexualidade na trajetória anterior à docência

Neste metatexto, abordam-se os acontecimentos narrados nas histórias de vida anteriores à docência em Educação Física Escolar, os quais fizeram com que os participantes da pesquisa se conectassem ou não, de alguma forma, com a dança, tecendo entrelaces com os marcadores de gênero e sexualidade mediante situações normativas ou subversivas experimentadas em seus períodos de construção e desenvolvimento. Para tanto, os escritos subsequentes discorrem com fundamentos nos (f)atos normativos e subversivos em gênero, sexualidade (e dança) que atravessaram seus trajetos de vida nos mais diferenciados espaços de (con)vivências.

Dito isso, um campo experiencial dos docentes com a dança em seus trajetos iniciais de vida, ao menos para boa parte dos interlocutores, esteve permeado pelos espaços de conexão com as influências da instituição religiosa, reverberando-se na categoria inicial "Experiências dançantes manifestadas pela religião":

> ***Ileana Wenetz****: Já no início da fase adulta, me aproximei da Igreja Católica e comecei a fazer parte de um movimento de jovens, denominado de Movimento Eucarístico Jovem, na igreja do bairro onde resido atualmente. Nos encontros, sempre tem experiências voltadas para a dança; e de certo modo, mesmo com algum receio, eu acabava participando.*
>
> ***Helena Altmann:*** *E tinha essas atuações da Igreja Católica, onde eu sempre estava participando. Porém, as que mais me marcaram foi no espiritismo, porque havia peças que eram muito voltadas para os sentimentos e momentos com a dança e as expressões corporais. Então, tocava-se músicas instrumentais; e baseado em emoções, em sentimentos, íamos nos*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

> *movimentando, e isso muito associado também ao cântico. Então, me recordo dessas atividades serem meus primeiros contatos com a dança.*

Sobre a inserção com elementos rítmicos ou dançantes no âmbito da religião, é pertinente compreender que, em uma parte significativa da civilização histórica da humanidade, a religião exerceu forte influência, sobretudo, no contexto da Idade Média. Nesse tempo, a dança e outras práticas ligadas ao corpo, vistas como manifestações profanas, vivenciaram dogmas proibitivos. Entretanto, a dança permaneceu, inclusive, sendo utilizada pela igreja como aparato para educar, ou talvez adestrar, os fiéis nos ensinamentos de Jesus (Nanni, 2003).

Ademais, destaca-se que as diversas manifestações artísticas produtos da humanidade, entre elas a dança, construíram-se com diferentes significados sagrados e em íntimas relações e diálogos com os fenômenos religiosos, marcando as mais variadas regiões do mundo e se adequando às multiplicidades de exercício da espiritualidade (Andreoli, 2022).

Com isso, entre permissões controladas e as variações de significados vinculadas à dança pelas diversas religiões, justifica-se, em certa medida, as motivações que conduziram os primeiros registros das referidas professoras-participantes com essa prática corporal no *lócus* do ambiente religioso e a mencionarem em seus relatos.

Embora as questões de gênero e sexualidade na dimensão religiosa não sejam visualizadas explicitamente nas falas e nos comportamentos das professoras-participantes, é determinante se questionar sobre o papel da religião nas suas empreitadas iniciais com a dança (não somente delas) e os atravessamentos dos aludidos marcadores sociais nesses ambientes de devoção.

Esses questionamentos são necessários, porque, além de detectar que as aproximações com a dança por intermédio da religião ocorreram mais especificamente nas narrativas das professoras, ou seja, do gênero feminino, culturalmente aguardado, ressalta-se que o histórico dessa instituição é outro. Devido à influência de valores morais e familiares divulgados pelas religiões cristãs, a exemplo do catolicismo e das igrejas intituladas de evangélicas, existe uma incessante perseguição em termos de conservar as formas de ser e estar no mundo, denunciando o pluralismo, como nos casos de gênero e sexualidade, e responsabilizando-o pela degeneração da sociedade (Castro, 2017).

Assim sendo, é interessante refletir sobre os impactos da inserção na dança nos espaços religiosos pelas professoras-participantes e indivíduos em geral, pois, ainda que potencialize as experiências iniciais com essa atividade corporal, não há garantia efetiva

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

de rompimento e problematização dos estereótipos produzidos no seio cultural e social, tampouco desestabilização do sistema de gênero e sexualidade. Ao contrário, pode-se perspectivar uma manutenção nas entrelinhas, pois essa instituição reforçou discursos e práticas binárias e heterossexuais, silenciando os debates dessas questões. Esse aspecto é reforçado na categoria inicial "Infância em um berço religioso e tradicional", quando revelam-se relatos como:

> ***Fabiano Devide**: A minha infância foi sempre a questão "igreja", existia aquele comportamento muito tradicional [...].*
>
> ***Silvana Goellner**: Até já estava começando a ter mais uma expressividade, mas não queria aparecer, não queria expor, aí vem também toda essa questão de ter a proteção. Além de ter também um berço muito católico, que minha mãe era ministra da Eucaristia. Então, tinha toda essa questão também no ar, que acabava influenciando.*

Percebe-se que os códigos da religião cristã em que os professores-participantes estiveram imbricados traduziram-se nas vivências em uma atmosfera de valores e comportamentos tradicionais, ora pela proteção, ora pela proibição. Isso porque, as instituições sociais que exercem controle sobre os corpos, como o caso de algumas religiões, objetivam a proliferação da sociedade pura e livre da diversidade, descartando discussões e temas que transgridem as normas conservadoras da sociedade, especialmente, questões que perpassam a dimensão de gênero e sexualidade (Porto, 2019).

Assim, cabe refletir até que ponto as experiências dançantes no campo da religião das participantes contribuíram na constituição enquanto docentes, peculiarmente no tocante às posições didático-pedagógicas adotadas no trato dos elementos de gênero e sexualidade que marcam essa atividade corporal.

Acrescenta-se que outra instituição mencionada como lugar de experiências dançantes foi a escola, especialmente nos momentos dos festejos juninos/quadrilhas juninas, verificando-se na categoria inicial "Experiências marcantes com a dança no contexto junino da escola":

> ***Silvana Goellner**: Na minha infância, de 8 até os 10 anos, eu me recordo mesmo das festividades juninas, da qual eu participava, com aquelas roupinhas de meninas.*
>
> ***Helena Altmann:** Na sequência, penso que surgiram as atividades da escola e me recordo que sempre estava nas apresentações e nas danças, inclusive, [...], eram as danças muito associadas aos festejos do mês de junho, das quadrilhas e festas juninas, algo muito cultural e presente em nossa região.*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

A dança na escola tem geralmente sido centralizada, sobretudo, em momentos específicos e nos contextos informais, restringindo-se a poucos lugares, como os festejos juninos. A despeito dessa informalidade, Marani (2021) declara que as festividades da escola possibilitam experiências essenciais para o desenvolvimento preliminar com essa prática corporal, ou seja, indo na contramão de visualizar as festas como pouco contributivas. Para o autor, as festas da escola proporcionam, de alguma forma, um contato com a dança, mesmo que seja desprovido de criticidade e conhecimentos mais aprofundados.

Em face do exposto, emerge uma preocupação, pois mesmo entendendo a importância desses momentos para a garantia de experimentações dançantes e de vivências com o ritmo, o fato da não problematização das conformações dessa dança em tempos formais durante as aulas, principalmente da quadrilha junina, impele sérios riscos para atuar na reprodução de práticas e discursos binários de gênero e da presunção natural da heterossexualidade, já que a *performance* dessa dança institui pares em dama-cavalheiro, com trejeitos corporais estereotipados, bem como as vestimentas, como corrobora esse último ponto na narrativa da professora-participante ao dizer "com aquelas roupinhas de meninas". Barroso (2016, p. 181) mostra que:

> [...] é possível considerar que na manifestação popular junina está presente a exigência por uma heteronormatividade compulsória, em que os papéis de homens e mulheres estão fixamente definidos e estruturam a encenação da festa.

Ante o exposto, é fundamental que a inserção ou continuidade de vivências em relação à dança nos espaços informais das escolas seja repensada, uma vez que, mesmo oportunizando experiências incipientes, que podem ser necessárias à bagagem delas ou de outros sujeitos, existem signos sociais e culturais de gênero e sexualidade que, se não forem postos em evidência para análise e problematização, reforçam estigmas que se perpetuam por longos períodos da vida, afastando ou dificultando os contatos com a dança em tempos futuros.

Na sequência, outro campo de experimentações com a dança foi o espaço da formação inicial, representado na categoria inicial "Experiências com a dança no programa de iniciação à docência na graduação":

> ***Ileana Wenetz:*** *[...] participei juntamente com uma colega do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), e juntas assumimos o compromisso de ensinar a dança na escola [...].*
>
> ***Helena Altmann****: [...] meio que quando a gente não tinha domínio nas modalidades esportivas, você ficava ali meio que sobrando e com um grande*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

> *desafio, que era levar algo que não era querido e não tinha lugar para isso, e que eu não me sentia também apta para aquilo [...].*

Entre as ações formativas durante a graduação, o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)[4] oportunizou que algumas professoras-participantes ministrassem aulas de dança; às vezes, até sem opção ou forçadas pelo fato de não se sentirem aptas à docência das modalidades esportivas. Diante disso, um aspecto inquietante foi a hegemonia do esporte em tal programa, implicitamente indicado como uma responsabilidade para os meninos, inclinando as meninas para assumirem as práticas que se vinculavam à dança.

Concernente às desigualdades entre as práticas corporais da Educação Física no cenário da formação ou a sua divisão com base no gênero, tem-se que, na historicidade de ensino e da formação da Educação Física no Brasil, em meio aos valores apregoados pela sociedade, suas organizações e estruturas, os métodos ginásticos europeus, peculiarmente o francês, influenciou consideravelmente as formas metodológicas e organizações das aulas e experimentações das práticas corporais, inclusive reproduzindo as dicotomias sociais entre homens e mulheres (Iwamoto; Cardoso; Oliveira, 2019). Isso intriga porque a formação inicial necessita ser/ter um tempo disruptivo de paradigmas preconcebidos em outras experiências que os sujeitos obtiveram das suas narrativas, visando à constituição de uma prática pedagógica humanitária e plural.

Integrando a problemática da divisão generificada das práticas corporais na história da Educação Física, consequentemente no cenário da formação, tem-se a priorização técnica do ensino da dança na graduação, explicitando-se mediante a categoria inicial "Aproximações técnicas da dança em detrimentos aos aspectos socioculturais na formação inicial":

> ***Silvana Goellner**: Dentro da graduação, eu acredito que o mais forte foram os traços técnicos da dança [...].*
>
> ***Silvana Goellner**: não mergulhei muito nessa questão social, essa questão que se entrelaça com temáticas que emergem da dança, como a sexualidade, o gênero, o local do corpo e que corpo é esse?*
>
> ***Helena Altmann:** Até a graduação, eu não tinha tido nenhuma orientação sobre a questão mais técnica da dança, como a passagem de tempo, de ritmo [...].*

[4] O PIBID é uma importante política pública de fomento à formação de professores no contexto da graduação, potencializando os futuros professores para o contato com as realidades e exigências da rotina do trabalho docente.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

As experimentações da dança no espaço de formação de professores acontecem, em muitas realidades, pela presença de códigos técnicos em detrimento de ações reflexivas amparadas nos aportes socioculturais que atravessam essa atividade humana, por exemplo, as questões de gênero e sexualidade. Entretanto, ainda que não enunciados ou intencionalmente planejados para serem analisados, os códigos culturais, políticos, sociais e econômicos penetram as movimentações e os corpos dançantes (Marani, 2021).

Perante o exposto, como esperar dos futuros docentes uma postura segura em relação às questões socioculturais que a dança evoca, peculiarmente de gênero e sexualidade, quando muitas vezes, durante a graduação, esses debates e reflexões não são lançados? Ou ainda, como aguardar motivações para a tematização da dança na educação escolar, quando alguns espaços/programas de formação de professores de Educação Física continuam a reproduzir, implicitamente, discursos e práticas de generificação das práticas corporais e divisão de gênero? É necessário refletir criticamente sobre essa questão.

Em continuidade às implicações de gênero e sexualidade, passa-se, então, às situações de normatizações ou expressão de práticas e discursos transgressores das convenções sociais e culturais que marcaram explicitamente a trajetória de vida dos participantes, pois, até então, observaram-se essas questões de modo mais implícito nas vivências nos campos da religião, da escola e da formação inicial.

Segundo Louro (2000), os sujeitos são implicados desde que nascem em diferenciados códigos e aprendizagens de disciplinamento relacionados à vergonha, à culpa, à censura e ao controle. Tais aprendizados são reiterados e ensinam que certos temas são privados, camuflando as entrelinhas.

Tendo em vista esse apontamento, nos relatos dos professores-participantes, depararam-se com (f)atos que podem ser traduzidos em vivências das convenções sociais e culturais de gênero e sexualidade, confirmadas pela categoria inicial "Recorrências normativas de gênero e sexualidade na trajetória de vida":

> ***Ileana Wenetz**: Reconheço que a forma como fui criada, sem muito diálogo a respeito de assuntos voltados para a sexualidade, acabaram refletindo na minha forma de lidar com esse tema.*
>
> ***Helena Altmann**: [...] me recordo de ouvir falas de outras pessoas para minha mãe sobre eu brincar com brincadeiras que não eram pra eu ou para minha idade e tamanho, talvez por não serem tão delicadas e pertencente ao universo do feminino. [...] meu irmão mesmo questionava minha mãe por ela permitir que eu brincasse de tudo.*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

> ***Fabiano Devide:*** *[...] e, nesse período, o pessoal de casa, as pessoas mais próximas, diziam o seguinte: que homem participar de dança e falar fino é coisa de afeminado.*

Conforme escreve Butler (2014), às vivências acima confirmam que as normas operam quase exclusivamente de modo implícito e incutido nas práticas sociais cotidianas, tornando-se reproduzíveis em virtude do fato de que suas percepções são invisíveis ou porque se aprendem como normalidades ou como curso natural das coisas; no entanto, se fazem presentes e atuantes, ditando o que pode e o que não pode, quem pode e quem não pode.

Ao se inteirar das respostas, embora as vivências de controle de gênero e sexualidade em momentos da infância não fossem exclusivamente direcionadas para a dança, é possível depreender que a ausência de diálogo sobre sexualidade, ou a proibição para as mulheres marcadas pelo incômodo de outras pessoas com as brincadeiras socialmente generificadas, ou a inserção em uma sociedade marcadamente binária, ou, ainda, a associação da entonação da voz fina ao afeminado, destacam o poderio e a sutileza dos mecanismos de educação dos sujeitos a partir das normas de gênero e sexualidade.

Para pensar nas implicações dessas sutilezas e normatizações, evidencia-se uma narrativa ocorrida durante o Círculo Reflexivo Biográfico e pontuada no diário de campo, na qual remeteu-se ao fato relativo à ausência de conversas em casa sobre as temáticas de gênero e sexualidade, tornando-se ainda hoje recorrente entre muitos jovens, o que acaba, segundo a professora-participante Ileana Wenetz, por moldar os pensamentos e comportamentos das pessoas, principalmente na incitação de discursos e práticas preconceituosas.

Além dessa implicação, outras reverberações das normas de gênero e sexualidade conduzem a pensar que tais também teriam inclinado as experiências das professoras-participantes durante seus trajetos históricos, atestando-se na categoria inicial "Compensações motoras no campo diversificado das atividades rítmicas":

> ***Silvana Goellner:*** *Através da ginástica de condicionamento físico na modalidade coletiva, que eu me aproximei com o jump e com o step. Querendo ou não, a movimentação corporal, ela vai aflorando mais, e aí eu me aproximei muito do step e gostei muito.*

> ***Helena Altmann****: [...] embora eu gostasse muito de me movimentar, eu não tinha algumas habilidades, e eu me chateava por não ter habilidades, principalmente aquelas atividades com instrumentos, bolas e atividades esportivas.*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

> ***Helena Altmann**: [...] eu tentava me sobressair de alguma forma, e eu gostava muito das atividades artísticas, e era onde realmente eu tinha um desempenho maior.*

As inclinações das professoras-participantes do estudo para atividades rítmicas, no caso das ginásticas, compensando dificuldades em práticas corporais esportivas, historicamente associadas aos meninos, faz retomar ao fato de que a Educação Física Brasileira se assentou em discursos biomédicos, na binariedade de gênero e na matriz heterossexual, a qual propagou, por meio de suas práticas pedagógicas na escola, as divisões de práticas corporais e a separação das aulas pelo sexo, ou seja, os interesses hegemônicos da sociedade vigente (Prado, 2014).

Isso contribuiu para que os cenários escolares e da Educação Física abordassem diferenciadamente meninos e meninas nas aulas, inferiorizando essas em relação àqueles ou, simplesmente, negligenciando a problematização das temáticas de gênero e sexualidade. Esses fatos colaboram para que as meninas não se instiguem pela Educação Física ou não apresentem desempenhos motores suficientes nas práticas esportivas, por exemplo, justificando-se na suposta diferença sexual biológica e desculpabilizando as interferências sociais, culturais e políticas, tornando-se um problema a ser modificado (Prado, 2014).

Em decorrência dessa historicidade da área da Educação Física, não é surpreendente que as três professoras-participantes da pesquisa demonstrem certo apreço pelas atividades rítmicas em detrimento das esportivas, visto que é um aprendizado social que acompanha a jornada de muitas meninas em vários campos sociais, como na escola e nas aulas de Educação Física.

Porém, reconhecem-se obviamente as subversões, as quais, apesar de não serem a regra, acontecem. Assim, em contraposição às normatizações supramencionadas e experimentadas nas narrativas dos professores-participantes, menciona-se que houve marcos de transgressão ao longo das suas trajetórias, afirmando-se na categoria inicial "Experiências e afirmações subversivas em gênero e sexualidade":

> ***Helena Altmann**: Sempre fui muito do movimento, e encontrei abertura para isso com a não obrigatoriedade de exercer atividades domésticas, o que era algo diferente do comum em comparação com minhas amigas e colegas.*

> ***Fabiano Devide**: [...] no decorrer dos anos, mais ou menos com uns 15 anos, com o conhecimento de mundo vivenciado com alguns colegas externos à igreja, eu acabei me desviando desses meios, e comecei a introduzir alguns tipos de dança em meu contexto, fui participando de festividades juninas, festas de forró, na cidade e fora da cidade, e participação em bloquinhos de Carnaval [...].*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

A não obrigação de uma professora-participante com os afazeres domésticos, algo assegurado pela figura materna, bem como a introdução de um professor-participante em alguns ambientes fora da igreja evangélica, oportunizando-o conhecimento de mundo além do berço tradicional e, consequentemente, uma postura contrária às visões preconceituosas, proporcionam a compreensão de que as normas, ao serem reproduzidas, reiteradas e citadas, podem permitir fendas para que se altere o curso da citação, promovendo a subversão, o questionamento e o desequilíbrio dessas normas (Butler, 2014).

Nesse sentido, as vivências autobiográficas com outras perspectivas de comportamentos e modos de enxergar a vida permitem exemplificar que a repetição da norma se reproduz, mas também se desmantela e ocasiona rompimentos, evidenciando outras formas de ser e estar neste universo (Marani, 2021).

Outrossim, outro marco da trajetória de vida que apontou possibilidades de subversão, mesmo diante de algumas situações normativas discutidas anteriormente, foi o contexto da graduação, em que algumas visões engessadas receberam novas perspectivas, segundo os relatos de duas professoras-participantes, constatadas na categoria inicial "Controvérsias a visões engessadas no espaço da formação inicial":

> ***Silvana Goellner:*** *Muitos ideais e pensamentos mudaram muito depois que entrei na faculdade e passei a atuar como docente, em relação a abrir e expandir alguns pensamentos limitantes.*
>
> ***Ileana Wenetz****: Na faculdade, foi quando, além da dança, emergiu de forma muito enfática o contato com as questões de gênero e sexualidade. Até então, essas questões representavam um tabu na minha vida.*

Embora algumas narrativas autobiográficas tenham contado lacunas da graduação no que diz respeito ao assunto em debate, principalmente da dança, é crucial trazer que houve relatos de que alguns contextos formativos proporcionaram olhares diferentes sobre a prática pedagógica da Educação Física e as manifestações corporais, especificamente em termos de dança. Tal qual pontuou Marani (2021), ao versar que o tempo da formação inicial pode ser um espaço em que o contato com a dança impulsione negociações, reflexões e indagações quanto aos corpos que ocupam essa prática, potencializando contrastes e novas representações em relação a essa arte.

Nesse sentido, como Leite e colaboradores (2022) apresentaram, a formação inicial deve se constituir em um espaço-tempo de preparação para que os(as) egressos(as) possam adquirir ferramentas para lidar com questões relativas à diversidade, especialmente de gênero e sexualidade. Dessa forma, apesar das permanências de

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

fragilidades da graduação em virtude da historicidade da Educação Física envolvida com variados fatores sociais, políticos, culturais e econômicos, a função de ruptura das visões engessadas advindas de outros ambientes é algo que a formação inicial tem que almejar para seus futuros docentes, priorizando o olhar para a diversidade e a pluralidade.

Assim, diante das colocações acima, pode-se ponderar que, nas vivências das normas, haverá ocorrências subversivas que se destacam e surgem como válvulas de escape, manifestando-se na defesa de possibilidades humanas para além dos discursos e comportamentos hegemônicos tratados como naturais e divinos, ou como curso inteligível da vida.

Em síntese dos escritos deste metatexto, averiguou-se que as experiências com a dança, mesmo que mínimas, tiveram resquícios nas vivências nos campos religiosos, dos tempos festivos da escola e dos momentos da graduação, apesar de existirem questionamentos quanto às fragilidades dessas inserções, principalmente nos deslocamentos e problematizações implícitas da lógica de gênero e sexualidade.

Ademais, alguns contextos denunciaram envolvimentos normativos que sinalizam para as recorrências de gênero e sexualidade, mas também foram verificados marcos subversivos de modos variados nas experiências dos sujeitos, alguns com transgressões mais explícitas do que outros.

Perante isso tudo, como essas trajetórias históricas imbuídas em experiências parciais com a dança, a expressividade e o ritmo, impactadas implícita e explicitamente ora por regulações, ora pela transgressão, ocasionaram a constituição das formas como os referidos docentes lidam com a tematização da dança em suas aulas? É possível alcançar essa relação ou tentativas compreensivas disso? Essa é, portanto, a intenção do próximo metatexto.

4.2 Experiências desafiantes e possíveis em dança, gênero e sexualidade na prática docente

O presente metatexto ressalta as narrativas dos professores-participantes, especialmente na sinalização da emergência contextual e dos desafios com a prática pedagógica em dança na escola, cruzando com as implicações de gênero e sexualidade, destacando também o reconhecimento da importância desse tema da cultura corporal, bem como a construção de uma escola inclusiva e diversa, visando entender em que

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

medida os acontecimentos biográficos anteriores à prática docente repercutem em suas posturas e visões pedagógicas com a dança.

Assim, como prelúdio, traz-se que os professores-participantes relataram a emergência contextual da temática de gênero e sexualidade na escola como uma questão inevitável, confirmando-se na categoria inicial "Emergências de gênero e sexualidade na escola":

> ***Silvana Goellner:*** *E, quando eu chego à escola, no contexto da minha formação profissional, eu acredito que isso vai ser um despertar pelas realidades e contexto que a gente vai vivenciando. A gente vai vendo nossos alunos com a identificação de gênero, meninas trans, meninos trans, bis.*
>
> ***Silvana Goellner:*** *[...] essas temáticas, elas não são muito lançadas na academia, na formação acadêmica, na graduação, e a gente vê muito lá na escola.*
>
> ***Ileana Wenetz:*** *[...] essas questões que estão muito presentes em nossas vidas, tanto como docentes como para além dos muros da escola.*

As escolas representam locais de evidenciação dos corpos em termos de gênero e também de sexualidade, especificamente nas aulas de Educação Física, com suas características de lidar com o corpo culturalmente em movimento. Nesse sentido, a formação inicial tem um papel determinante na produção de docentes com condições de conduzir diversos debates na escola vinculados ao corpo, como os de gênero (Leite *et al*., 2022). Assim, surge a seguinte questão: a formação inicial dos referidos professores-participantes desta pesquisa, bem como a que está em voga nas universidades, como os marcos das histórias de vida, solidificaram as docentes ou têm solidificado os docentes para abordar tais temas? E com a dança?

Ao refletir sobre as indagações acima, é possível aludir aos entraves particulares e culturais da escola, sejam pelas dificuldades oriundas das suas trajetórias de vida e lacunas formativas, sejam pelos contextos inseridos que constituem a escola em um lugar onde as normatizações de gênero e sexualidade estão presentes. Quando se aborda temáticas como a dança, se sobressaltam a insegurança, o desconforto e (auto) resistências dos/das professores(as). Essas narrativas estão manifestadas na categoria inicial "Entraves para ensinar dança na escola":

> ***Silvana Goellner:*** *Quando a gente traz à tona esses temas dentro da educação física, aí vem aqueles olhares e comentários: é só esse grupo que vai participar: não, tia! Não bota esse conteúdo não! É bem pouquinho que vai fazer parte, ou eu não vou fazer isso não, que isso é esse fulano, fulano, fulano é quem faz, ou então é só as meninas [...].*
>
> ***Ileana Wenetz:*** *Não me sinto com domínio para trabalhar os desafios que a dança oferece. Junto com o conteúdo, surgem outras demandas como sexualidade, o toque, a proximidade, a expressividade.*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Nessas narrativas, identificam-se a resistência dos discentes na tematização da dança, o medo e a insegurança em seu processo educativo, conduzindo a experimentações de autorresistências no ensino durante o exercício docente.

Reconhece-se que o trabalho com o conteúdo de dança na escola incita a exposição dos corpos em suas múltiplas formas e limitações, sobressaltando aspectos problemáticos vinculados ao gênero e à sexualidade, porque ameaça a ordem natural desses marcadores da identidade, conforme posto por uma professora-participante: "[...] junto com o conteúdo, surgem outras demandas como sexualidade, o toque, a proximidade, a expressividade". Assim, evitar mais problemas é uma das saídas que os(as) professores(as) incorporam em suas ações pedagógicas (Marani, 2023).

Perante os desconfortos, as resistências e os problemas que serão externalizados, é muito comum que aconteça o disposto por esse autor – a desresponsabilização da discussão das temáticas na escola/sala de aula –, muito embora, duas professoras-participantes tenham demonstrado uma atitude um tanto contrária, indo contra às resistências impostas pelos estudantes e pela gestão/comunidade de pais e/ou responsáveis.

Essas posturas de contrariedade aos silenciamentos, aos desconfortos e às resistências de trazer as discussões de gênero, de sexualidade e da dança na escola podem ser justificadas pelo histórico de vida dessas professoras-participantes, pois enquanto Silvana Goellner, mesmo tendo experimentado algumas ações de controle e proibição na infância, obteve marcos específicos de exploração do ritmo mediante os envolvimentos com os festejos juninos da escola, com a ocupação da função de professora de *step e jump* em uma academia, e a imersão em uma formação inicial que permitiu a expansão das suas visões limitantes, sobretudo, no tocante às questões de gênero e sexualidade; a outra obteve uma criação contrária aos padrões de gênero e sexualidade, experiências com a dança e com amigos homens que apresentavam comportamentos corporais fora do convencional, vivências com a ginástica artística, bem como a manifestação de posturas que denotavam uma visão de justiça social e indícios de *persona* militante dos movimentos sociais, principalmente por se autodeclarar mulher cis e bissexual, caso da professora-participante Helena Altmann.

Apesar de vivências subversivas nos trajetos narrados das professoras-participantes acima, no diário de campo, o relato da professora Ileana Wenetz evidenciou o enfrentamento de embaraços interiores moldados pelo meio externo. Pois, mesmo tendo

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

tido uma formação teórica consideravelmente sólida e comprometida com o sujeito, a profissional declarou sentir insegurança e desconforto em tratar a dança com os estudantes, tanto pela juventude se encontrar em processos de construção quanto à mentalidade/opiniões, quanto pelo reflexo da falta de abertura das temáticas de gênero e sexualidade durante a sua adolescência.

Com isso, embora esteja diante de uma formação inicial teórica e sólida obtida ou de contato com temas socioculturais antes silenciados, as limitações sociais e contextuais da escola e a falta de abertura das temáticas de gênero e sexualidade na adolescência entravam e se colocavam como pontos-limite para a tematização da dança em suas aulas de Educação Física.

Em tese, ao constatar as vivências supracitadas das três professoras-participantes, já é possível visualizar as implicações das experiências de seus trajetos de vida no tocante à prática pedagógica das docentes com esse conteúdo e suas discussões evidenciadas. Ou seja, apesar de algumas professoras-participantes terem interferências mais externas do que internas, demonstram situações de espaços para a dança em suas aulas; outra, até discursa em favor da sua importância, mas recorre constantemente à insegurança, ao desconforto e à falta de preparo pedagógico.

Não obstante os entraves, de maneira geral, os(as) educadores(as) compreendem a importância do ensino da dança nas aulas de Educação Física, dadas as suas potencialidades, como pontuado na categoria inicial “As potencialidades do ensino e da aprendizagem da dança”:

> ***Silvana Goellner: [...]*** *essa questão do corpo enquanto expressividade, enquanto comunicação, e a dança é um elemento também que faz parte disso, faz parte do conteúdo da educação física e carrega essa importância, como uma forma de se expressar, uma forma de se comunicar.*
>
> ***Ileana Wenetz:*** *Enquanto docente, estou tentando romper essa barreira da falta de habilidade com a dança, pois entendo o quanto é importante trazê-la para a sala de aula, exatamente para tentarmos combater os discursos e atitudes preconceituosas.*
>
> ***Fabiano Devide:*** *[...] a dança tem um leque que nos possibilita sentir a potência de libertação dos corpos, a partir do autoconhecimento, do autocuidado e das relações travadas entre o eu, os outros e todos que nos rodeiam.*

Segundo Saraiva e Kleinubing (2013), a dança potencializa experiências de autoconhecimento corporal, mas é também tempo de explicitar e tensionar sentidos e significados frutos das construções sociais e culturais que modelam as formas de ser e estar em termos de gênero e sexualidade. Ademais, a prática da dança carrega e agrega

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

sentimentos diversificados e únicos, quer seja pelo ritmo, movimentos, sentimentos, emoções e liberdade despertados ou pela possibilidade de conexão consigo, com os outros e com o meio em uma sensação de desprendimento consciente para um sublime viver do corpo (Diniz *et al.* 2017).

Acerca disso, algumas professoras-participantes da pesquisa podem ser interpeladas quanto às suas concepções sobre a dança e das suas potencialidades, sobretudo nas discussões de temas problemáticos que perpassam as questões de gênero e sexualidade (o contato corporal, o toque, a expressividade, a sensualidade do corpo, a homossexualidade e a dança, os meninos na dança, etc.). Como podem mencionar sobre isso, quando demonstraram em seus trajetos de vida certos distanciamentos?

Nesse enfoque, importa relembrar que a formação inicial dessas docentes, em meio às lacunas com o conteúdo de dança e certas reproduções implícitas de discursos problemáticos, ainda foi um espaço de aproximação e expansão com os temas aludidos e de retomada, mesmo que mínima, das atividades expressivas, o que provavelmente as tendenciam a entender que todos os conhecimentos da cultura corporal são relevantes, tal como, logicamente, a dança, e assim, ao menos no nível do discurso, saem em defesa dessa manifestação corporal.

Nessa esteira de debate, em relação ao discurso do professor-participante, existe um certo afastamento quando comparado ao que se espera socioculturalmente dos homens cis e do pertencimento a uma família evangélica tradicional, cujos impactos do sistema patriarcal e cristão são de controle do corpo e imposição de uma norma que assevera os comportamentos masculinos e femininos em uma lógica binária, como vimos no metatexto anterior.

Tal distanciamento, ou ensaios disruptivos da norma, justifica-se ao observar situações de transgressões e (o)posições experimentadas por esse professor no tocante ao debate sobre o fato de que os homens dançam e às questões que entrelaçam os marcadores sociais de gênero e sexualidade no decurso da sua formação de vida, quando, por exemplo, ele traz: “[...] no decorrer dos anos, mais ou menos com uns 15 anos, com o conhecimento de mundo vivenciado com alguns colegas externos à igreja, eu acabei me desviando desses meios [...]”. Dessa forma, os desvios de um lar tradicional e o contato com experiências dançantes e plurais os conduziu a se posicionar contra os preconceitos vivenciados em seu lar e a ter visões calcadas na diversidade sobre os outros, bem como sobre o conteúdo de dança, reconhecendo o potencial pedagógico da dança como instrumento de expressão e questionamento de normas sociais.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Em vista desse reconhecimento das potencialidades da dança, inclusive para os debates das temáticas socioculturais citadas, os (as) docentes mobilizam-se para a defesa dessa relevância em suas práticas, ressaltando a construção de uma escola e de uma Educação Física acolhedora, inclusiva e diversa, perspectivada na categoria inicial "Prática docente inclusiva, contextualizada e diversa":

> ***Silvana Goellner:*** *E aí eu tento trabalhar de maneira prática alguns desses elementos, além da musicalidade, lateralidade, essas questões também de que o corpo é qualquer corpo, em qualquer dança, se expressando de qualquer forma, não é só você ou só esse grupo, e esse outro não precisa fazer parte, eu tento envolver o máximo possível.*
>
> ***Ileana Wenetz:*** *Reforço o meu compromisso em estar sempre procurando aprender para oferecer uma educação mais reflexiva e acolhedora aos alunos, no intuito de contribuir para uma sociedade menos excludente.*
>
> ***Helena Altmann:*** *[...] eu sou uma professora que priorizo o currículo, é isso aqui que é para trabalhar, pois vou me organizar para dar ao aluno(a) o máximo de diversidade que abrange aquela temática [...].*

Os professores de Educação Física exercem função fulcral na mediação e na potenciação dos diálogos e experiências críticas e reflexivas durante as práticas corporais, especialmente da dança, de modo que essa postura, quando conectada aos tensionamentos de gênero e sexualidade, desencadearia uma aprendizagem de si, do outro e do mundo à sua volta (Saraiva; Kleinubing, 2013).

Dessa maneira, ao operar na construção de aulas para que todos se sintam pertencentes, na reflexão e na autocrítica da sua prática pedagógica aliada à constante condição de aprendiz, no oferecimento e na ampliação do acesso às múltiplas manifestações da cultura corporal e na valorização de valores como empatia e respeito, há, por parte dos professores-participantes, o compromisso social de exercer sua função com enfoque na construção de aulas inclusivas e diversas; por conseguinte, em uma escola para todos(as).

Em virtude dessas visões e atitudes, os (as) profissionais defendem com veemência, ao menos no nível discursivo, uma prática que problematize as normas de gênero e sexualidade, fato que contribuiu para elaborar a categoria inicial "Prática pedagógica atuante na ruptura de códigos corporais generificados":

> ***Silvana Goellner:*** *[...] e aí eu falo para eles, a importância, e a gente estima que o ballet é para certa categoria social, ou até mesmo para certa categoria de gênero, e não essas questões nos séculos que a gente está vivendo, dos novos tempos que a gente vai viver, já é algo que é para estar sendo superado, e vai ser superado, e que é a geração de vocês que irão ter que dar de conta, de fazer isso.*

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

> ***Ileana Wenetz:*** *Na minha prática docente, procuro atuar de forma a combater os discursos preconceituosos e esclarecer aos alunos que existem outras formas de ver as pessoas.*
>
> ***Helena Altmann:*** *[...] então, é uma conduta que eu penso que devo exercer, eu devo levar, eu devo falar sobre isso, até mais do que para os(as) alunos(as) que vivenciam essa realidade de opressão, de preconceito, e sim para aqueles que vivem tabus e reproduzem situações ofensivas.*
>
> ***Fabiano Devide:*** *Não sei se, na prática, propriamente dita, mas eu tento lançar protagonismo em cima deles para quebrar essa questão de preconceito.*

Compreende-se que o ensino da dança de forma consciente e responsável exige o entremeio das problematizações de gênero e sexualidade, haja vista que a dança pode operar como veículo de proliferação de padrões culturais que desencadeiam desigualdades e relações hierárquicas. Por isso, [...] a prática pedagógica deve ser conduzida no sentido de ampliar as experiências de movimento/expressão para meninos e meninas e de problematizar as questões de gênero na dança e, claro, além dela (Andreoli, 2019, p. 134).

Evidenciam-se as problematizações e a ampliação das experiências pedagógicas a partir da dança nas narrativas dos professores-participantes, quando trabalham discutindo as diversas faces do *ballet*, quando se comprometem com a própria prática pedagógica em combate aos preconceitos, quando buscam educar não apenas os estudantes-alvo, mas também os estudantes-agressores, ou quando permitem aos discentes a função de serem protagonistas dos seus aprendizados e enredos.

Para finalizar, associando-se às perspectivas tratadas acima, discute-se o entendimento de que a função da escola é a construção de um espaço para o viver bem na categoria inicial “Educação escolar acolhedora”:

> ***Silvana Goellner:*** *A escola é um local de acolhimento, não existe de acolher somente esse, esse, esse outro, esse outro não se enquadra; então, a gente não acolhe não.*
>
> ***Ileana Wenetz:*** *Atualmente, na função de educadora, reconheço que tenho o compromisso de acolher, porque entendo que é muito mais difícil para a pessoa que apresenta uma conduta que a sociedade, de modo geral, vê como algo divergente.*

O ambiente escolar e a Educação Física necessitam oportunizar situações e vivências de acolhimento às diferenças, de valorização e reconhecimento da diversidade, de esperança, de ampliação dos conhecimentos e repertórios culturais dos sujeitos, de respeito, amor e empatia. Ações com o objetivo de transformar a escola em um lugar habitável e convidativo para ser habitado por estudantes que historicamente recorreram aos medos, à vergonha e às diferenciadas estratégias de fuga para não permanecerem no

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

prédio, ou mesmo nas atividades corporais (Prado, 2014). Desse modo, para a efetivação disso, não é possível negligenciar a dança, tampouco os desdobramentos que as questões de gênero e sexualidade potencializam.

Em síntese, com relação ao entremeado debate nesta produção textual-reflexiva, observou-se que alguns dos professores-participantes apresentaram reconhecimentos quanto à emergência do debate de gênero e sexualidade na escola e nas aulas de Educação Física. Houve relatos quanto aos entraves para o trabalho com a dança, sendo que, para alguns, os impactos são maiores, ocasionando desconforto e insegurança; enquanto, para outros, as dificuldades são menos proeminentes, chegando a ser mais uma resistência externa do que interna. Mas, de modo geral, o tema da dança potencializa receios por tocar em assuntos incômodos e conflitantes, exigindo sempre planejamento e preparo pedagógico.

Ainda, de modo global, os professores-participantes posicionam as potencialidades da dança e o quanto suas práticas pedagógicas necessitam se pautar – e se pautam – em discordâncias das normatizações que reforçam o gênero e a sexualidade, bem como o papel enquanto docentes na escola para a construção de um ambiente acolhedor, inclusivo e diverso.

Diante disso tudo, retoma-se à pergunta interpelada no último trecho do metatexto anterior: como as trajetórias ancoradas em experiências parciais com a dança, a expressividade e o ritmo, impactadas implícita ou explicitamente ora por regulações, ora pela transgressão, ocasionaram a constituição das formas como os referidos docentes lidam com a tematização da dança em suas aulas?

Explicitam-se, sinteticamente, as compreensões da indagação supracitada, inferindo-se que aqueles professores-participantes que narraram proatividade e ruptura nos espaços religiosos, vivências domésticas destoadas da generificação socialmente padronizada, experiências com atividades rítmico-esportivas e desconforto com os preconceitos, obtiveram trajetórias que sobressaltaram mais momentos subversivos em gênero e sexualidade quando comparados com aqueles em que as suas marcas regulatórias foram mais incisivas, especificidades das narrativas de Silvana Goellner e Ileana Wenetz. Apesar do fato de que ambas destacaram o tempo da formação inicial como, talvez, um espaço determinante para ampliação e desestigmação de pensamentos cristalizados.

Sistematizado essas ideias com base nas narrativas, obtém-se a compreensão das motivações que conduziram algumas professoras-participantes a ressaltar inseguranças e desconfortos com a tematização da dança nas aulas de Educação Física quando

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

comparadas com os outros. Tais ideias asseguraram ainda a compreensão das posições desses professores-participantes perante as práticas corporais, especialmente da dança, como devendo ser acolhedora, inclusiva e diversa, por mais que seja visualizada, em alguns, a defesa da dança na escola como uma potência no discurso, não havendo com clareza a descrição prática de como acontecem as suas aulas.

5 Considerações finais

Diante das exposições e discussões empreendidas no decorrer deste trabalho, evidenciou-se que as imbricações com a dança nas histórias de vida de professores(as), anteriores à docência, estão marcadas pela convivência em ambientes variados (religioso, escolar e graduação) que inibiram ou potencializaram a experimentação com a dança, a partir da presença de discursos e práticas sociais que revelaram as normatizações e/ou as subversões de gênero e sexualidade, quer seja nas entrelinhas ou explicitamente, colaborando, em alguma medida, para que alguns sujeitos se tornassem docentes com pouco contato ou com graus de repertórios ampliados.

Ao se debruçar sobre as narrativas dos docentes-participantes, códigos de gênero e sexualidade estavam significados em determinadas situações normativas, como nos silenciamentos de discussões da temática nas conversas entre familiares, na vivência em um berço tradicionalmente religioso, nas inquietações de movimentos e brincadeiras participadas que desestabilizavam a lógica do gênero e na vinculação do homem que dança e de sua voz fina ao afeminado.

Por outro ângulo, também estavam realçadas em marcos subversivos, como as oportunidades de movimentos corporais na infância em detrimento de atividades domésticas de uma das professoras-participantes, nos desvios dos meios disciplinares tradicionais da igreja de um professor, bem como em contestações das visões limitantes no âmbito da graduação no trajeto de duas professoras. Esses marcos de transgressão, vividos em graus diferentes pelos sujeitos, podem repercutir, de alguma maneira, nas posturas e nos horizontes enquanto ser docente da Educação Física Escolar e sua relação com a dança.

Com isso, essas reflexões permitem a licença teórica para compreender que as diversas realidades de conexão com a dança no trajeto de vida de cada docente, imbricadas com as normas e subversões de gênero e sexualidade, manifestam-se como elementos ora de dificuldades, ora de motivações, para a maneira como esses

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

profissionais constituem a visão, a importância enquanto conhecimento e a segurança para a incorporação em sua prática pedagógica no espaço escolar no que diz respeito à dança.

Ademais, em meio à influência sociocultural e histórica que atravessou a dança e os marcadores sociais de gênero e sexualidade, tem-se que os docentes, de maneira geral, relatam desafios com a tematização da dança na escola por inevitavelmente externalizarem tópicos que envolvem o gênero e a sexualidade, requerendo espaço de formação e preparação pedagógica. Entretanto, em meio aos imbróglios, compreendem a importância do ensino da dança e tematizam ou pleiteiam tematizar em suas aulas, haja vista a necessidade de problematizar a lógica e a normatização de gênero e sexualidade elaboradas social e culturalmente e incutidas nas práticas de dança, como o interesse em construir uma escola aberta, plural, acolhedora e diversa.

Em suma, a prática docente aqui discutida, marcada ora por desafios, ora por compreensões positivas de ensinar a dança na escola, representa implicações das experiências advindas dos espaços vividos ao longo da trajetória de vida e das (poucas) oportunidades da formação inicial dos(as) professores(as), colaborando para as maneiras com que esses (as) profissionais interagem, compreendem e problematizam a dança, o gênero e a sexualidade em suas práticas docentes. Assim, os desafios e as motivações dos docentes quanto às suas práticas pedagógicas e aos entrelaces nas referidas temáticas dialogam com as marcas pessoais, profissionais e socioculturais de cada indivíduo.

Perante os achados, recomenda-se que os espaços frequentados no decorrer da trajetória de vida oportunizem conexões diversificadas com movimentos corporais e discussões temáticas, como elementos fundamentais para a motivação e a segurança em se relacionar com a dança no cenário da prática docente, a fim de construir, fortalecer e ampliar os repertórios motores, rítmicos e expressivos e as visões de mundo dos(as) sujeitos(as); contudo, guardando-se com certa relevância as influências do contexto familiar, religioso, escolar e formativo, visto que se destacaram enquanto ambientes de convivências e aprendizagens com reverberações duradouras na constituição dos(as) professores(as) aqui investigados (as).

Apesar das contribuições desta pesquisa, há o entendimento da existência de limitações, tanto pela restrição de analisar o trato com a dança com base apenas nos marcadores de gênero e sexualidade quanto pelo número reduzido de participantes e a reconfiguração dos encontros dos CRBs, que indicavam para espaços de formações

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

presenciais; porém, devido às realidades diversificadas e às demandas dos(as) docentes, necessitou ser repensado para o modelo híbrido.

Por fim, indica-se o desenvolvimento de pesquisas futuras que envolvam as histórias de vida de docentes com a dança, o gênero e a sexualidade, com a possibilidade de ampliação da quantidade de docentes-participantes, incluindo professores(as) de outros segmentos da Educação Básica, a fim de investigar como os públicos diferentes de estudantes interferem nas práticas docentes com o conteúdo de dança, bem como a possibilidade de incluir as lentes interseccionais com outros aspectos da identidade das pessoas na análise.

Referências

ANDREOLI, G. S. A Dança e o Sagrado: a teoria de Mirce Eliade e a religiosidade na dança. **Arte da Cena (Art on Stage)**, [*S.I.*], v. 8, n.2, p. 005-046, 2022. Disponível em: https://revistas.ufg.br/artce/article/view/73376. Acesso em: 20 de janeiro. 2024.

ANDREOLI, G.S. **Dança, gênero e sexualidade**: narrativas e performances. Curitiba: Appris, 2019.

BARROSO, H. C. **"O São João é gay!!": ** horizontes interpretativos sobre as perfomances trans na festa junina no Ceará. ISSN: 2358-0844 n. 6, v. 1 nov 2016.-abr. 2017, p. 179-197. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/34146. Acesso em: 22 fev. 2024.

BUTLER, J. Regulações de gênero. **Cadernos pagu**, Campinas, p. 249-274, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cpa/a/Tp6y8yyyGcpfdbzYmrc4cZs/. Acesso em: 08 ago. 2023.

CASTRO, R. P. de. **Gênero, sexualidade, religiosidade e escola**: problematizando relações. 13º mundos de mulheres e fazendo gênero 11 - transformações, conexões e deslocamentos, 2017. Disponível em: https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499401044_ARQUIVO_RoneyPolatoCastro_FazendoGenero_2017.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

DINIZ, K. dos S; LUCKE, A.F; GERMANO, V.A.C; DARIDO, S.C. Dança no Ensino Médio: da contextualização à prática. In: DARIDO, S. C. **Educação Física no Ensino Médio**: diagnóstico, princípios e práticas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017. p. 57 – 81.

FONTELLES, M. J.; SIMÕES, M. G.; FARIAS, S. H.; FONTENELLES, R. G. S. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Rev. para. med**, Belém, v. 23, n. 3, p. 1-8, 2009. Disponível em: https://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2009/v23n3/a1967.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

IWAMOTO, T. C.; CARDOSO, T. R.; DE OLIVEIRA, L. M. Experiências de discente do curso de educação física no PIBID: a inexistência do diálogo sobre gênero nas práticas. **Diversidade e Educação**, [*S.I.*], v. 7, n. 1, p. 64-91, 2019. Disponível em: https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9011. Acesso em: 20 mar. 2025.

LEITE, M. A.; MEDEIROS, N.; IWAMOTO, T.; DEVIDE, F.; FILGUEIRA, D. A temática gênero na licenciatura em Educação Física: discussões acerca da formação inicial.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.922

Motrivivência, Florianópolis, v. 34, n. 65, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/84292. Acesso em: 24 mar. 2024.

LIMA, E. de S.; PESSOA, K. L. E. de C.; PEREIRA, A. S. M. Dentro e fora da fronteira: corpos que subvertem a norma hegemônica de gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 34, n. 65, p. 1–18, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/85841. Acesso em: 24 mar. 2024.

LIMA, P. R. F.; PINTO, N. V.; MARTINS, R. A. Inclusão no ensino da dança na escola. **Research, Society and Development**, [*S.I.*], v. 9, n. 1, p. e23911564, 2020. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1564. Acesso em: 30 mar. 2024.

LOURO, G. L. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2. Ed. Belo Horizonte, 2000. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. Disponívelem:https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1230/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdf-rev.pdf?sequence=1. Acesso em: 03 jun. 2023.

MARANI, V. H. **Corpo, dança e educação física:** experiências subversivas de gênero e sexualidade? 225f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

MARANI, V. H. Dança, Educação Física e heteronormatividade: enquadramentos corporais e subversões performativas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 28, p. e28079, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/mov/a/LkPW7PR8MCwMYX6mxffYxPt/. Acesso em: 18 nov. 2023.

MORAES, R; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2016.

NANNI, D. **Dança educação: pré-escola à universidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

OLINDA, E. M. B; PINTO, E. B. O círculo reflexivo biográfico na pesquisa com jovens da periferia de Maracanaú-CE. **Revista@ mbienteeducação**, São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v.12, n.2, p. 263-286, maio/ago. 2019.

PORTO, J. dos S. Currículo, gênero e sexualidade: uma análise sobre as práticas discursivas e não-discursivas que reforçam posições de gênero e sexualidade na escola. **Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad**., [*S.I.*], v. 05, ed. especial, abr., 2019. Disponível em: https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1264. Acesso em: 15 fev. 2024.

PRADO, V. M. do. **Entre ditos e não ditos**: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidade por intermédio das práticas escolares da Educação Física. 258f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, - Presidente Prudente, 2014.

SARAIVA, M.C; KLEINUBING, N.D. Estereótipos de movimento e gênero na dança no Ensino Médio. In: DORNELLES, P.G; WENETZ, I; SCHWEGBER, M.S.V. **Educação Física e Gênero**: desafios educacionais. Ijuí: ed. Unijuí, 2013. p. 59 - 74.

Recebido em: 6 de setembro de 2024.

Aceito em: 4 de janeiro de 2025.