

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, A DANÇA E O *BALLET* CLÁSSICO: POSSÍVEIS INTERLOCUÇÕES À LUZ DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Rafael Marques Garcia¹, Lais Bernardes Monteiro², Victoria Sanches Cunha Leite de Moraes³, Ronaldo da Silva Junior⁴, Erik Giuseppe Barbosa Pereira⁵

¹ Doutorando em Educação Física pelo PPGEF/UFRJ. Professor substituto na EEFD/UFRJ.

² Doutoranda em Educação Física pelo PPGEF/UFRJ. Professora assistente da EEFD/UFRJ.

³ Licenciada em Educação Física pela EEFD/UFRJ. Bacharelada em Educação Física pela EEFD/UFRJ.

⁴ Graduando em Teoria da Dança pela EEFD/UFRJ.

⁵ Doutor em Ciências do Exercício e do Esporte pela UERJ. Professor adjunto da EEFD/UFRJ. Líder do GECOS e LABCOESO.

Correspondência para: rafa.mgarcia@hotmail.com

Submissão: 02 de agosto de 2019

Primeiro resultado: 20 de setembro 2019

Resultado final: 01 de dezembro de 2019

Resumo

Este trabalho consiste de um ensaio reflexivo, desenvolvido a partir das discussões de graduandos/as em Educação Física e Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro durante o curso da disciplina de Gênero e Sexualidades na Educação Física e Esportes. Neste trabalho, tivemos por objetivo apresentar a experiência partilhada da autoria do texto no que se refere a um bloco de conteúdo da disciplina, que versava sobre Educação Física, práticas corporais e cultura popular, não sendo as únicas temáticas debatidas, no entanto, para este trabalho, restringimo-nos a apenas esta unidade para análise. As demais, acreditamos serem melhores outras problematizações em futuros momentos. Para tanto, todos os 30 encontros, de 2 horas cada, e seus eventuais acontecimentos foram registrados em um diário de campo, posteriormente lidos, relidos e destacados conforme as aparições mais significantes, possibilitando assim a formulação de duas grandes unidades de análise: 1- Gênero, Sexualidades e Educação Física escolar; e 2- A Dança e o *Ballet* Clássico. Diante desses apontamentos, pudemos inferir o quão as relações de gênero com base em preceitos patriarcais e machistas encontram-se circunscritas nos campos analisados e se estendem para outras camadas socioculturais. Problematizar esses processos irrompe como demanda urgente no que tange à construção de uma sociedade mais democrática e igualitária para pessoas, não

reclusa apenas ao binarismo de gênero e a preceitos engessados que permeiam os campos em questão.

Palavras chave: Educação Física. Dança. Relações de Gênero. Sexualidades. Formação continuada.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION, THE DANCE AND THE CLASSIC BALLET: POSSIBLE INTERLOCUTIONS IN THE LIGHT OF GENDER RELATIONS

Abstract

This work consists of a reflective essay, developed from the discussions of undergraduate students in Physical Education and Dance at the Federal University of Rio de Janeiro during the course of the discipline of Gender and Sexualities in Physical Education and Sports. In this paper, we aimed to present the shared experience of the authorship of the text with regard to a content block of the discipline, which dealt with Physical Education, body practices and popular culture, not being the only themes debated, however, for this work, we restrict ourselves to just debate the results of this block. The another, we believe other issues are better at better times. To this end, all 30 meetings, of 2 hours each, and their eventual events were recorded in a field diary, later read, reread and highlighted according to the most significant apparitions, thus enabling the formulation of two major units of analysis: 1- Gender, Sexualities and Physical Education at school; and 2- The Dance and the Classical Ballet. Given these notes, we could infer how gender relations based on patriarchal and chauvinistic precepts are circumscribed in the analyzed fields and extend to other sociocultural layers. Problematizing these processes emerges as an urgent demand for the construction of a more democratic and egalitarian society for people, not just the gender binarism and the plastered precepts that permeate the fields in question.

Key words: Physical Education. Dance. Gender Relations. Sexualities. Continuing education.

EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR, LA DANZA Y EL *BALLET* CLÁSICO: POSIBLES INTERLOCUCIONES A LA LUZ DE LAS RELACIONES DE GÉNERO

Resumen

Este trabajo consiste en un ensayo reflexivo, desarrollado a partir de las discusiones de estudiantes de pregrado en Educación Física y Danza en la Universidad Federal de Río de Janeiro durante el curso de la disciplina de Género y Sexualidades en Educación Física y Deportes. En este documento, nuestro objetivo era presentar la experiencia compartida de la autoría del texto en relación con un bloque de contenido de la disciplina, que trataba sobre educación física, prácticas corporales y cultura popular, sin ser los únicos temas discutidos para esto, pero para este trabajo, solo discutimos los resultados de este bloque. Los otros, creemos se debaten mejor en otros momentos. Con este fin, las 30 reuniones, de 2 horas cada una, y sus eventos se registraron en un diario de campo, luego se leyeron, releeron y resaltaron de acuerdo con las apariciones más significativas, permitiendo así la formulación de dos unidades principales de análisis: 1- Género, sexualidad y educación física en la escuela; y 2- La danza y el *Ballet* clásico. Dadas estas notas, podríamos inferir cómo las relaciones de género basadas en preceptos patriarcales y chovinistas se circunscriben en los campos analizados y se extienden a otras capas socioculturales. La problematización de estos procesos surge como una demanda urgente para la construcción de una sociedad más democrática e igualitaria para las personas, no solo el binarismo de género y los preceptos enlucidos que impregnan los campos en cuestión.

Palabras clave: Educación Física. Danza. Relaciones de Género. Sexualidades. Educación continua.

Introdução

Este trabalho¹ consiste de um ensaio reflexivo, desenvolvido a partir das discussões de graduandos/as em Educação Física e Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD/UFRJ) durante o curso da disciplina de Gênero e Sexualidades na Educação Física e Esportes², ofertado pela unidade supracitada em 2018.2. Neste trabalho, tivemos por objetivo apresentar a experiência partilhada da autoria do texto no que se refere a um bloco de conteúdo da disciplina³, que versava sobre Educação Física, práticas corporais e cultura popular.

Para tanto, todos os 30 encontros, de 2 horas cada, e seus eventuais acontecimentos foram registrados em um diário de campo, posteriormente lidos, relidos e destacados conforme as aparições mais significantes, possibilitando assim a formulação de duas grandes unidades de análise, explicitadas a seguir:

Na primeira unidade, denominada “1- Gênero, Sexualidades e Educação Física escolar”, estabelecemos nossas inferências interpretativas acerca das temáticas de gênero e sexualidade na Educação Física escolar, que servirão de base para nossas análises dos blocos seguintes;

Na segunda, denominada “2- A Dança e o *Ballet* Clássico”, situamos e problematizamos a Dança na cultura corporal do movimento e como o diálogo com preceitos de gênero heteronormativos se sobressai ao uso dos corpos sexuais;

Por fim, tecemos nossas considerações finais. Acreditamos que este estudo se torna relevante por discutir de forma crítica preceitos arraigados no campo da Educação Física,

¹ Oriundo do projeto de pesquisa “Relações de Gênero e Sexualidades na EEFD/UFRJ”. Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho (HUCFF/UFRJ), sendo o número do parecer 2.004.957 e o protocolo 039-17, grupo III.

² A disciplina é ofertada continuamente como optativa aos cursos de Licenciatura em Educação Física, Educação Física e Licenciatura em Dança desde o período acadêmico de 2017.2. Segundo a ementa disponibilizada na plataforma digital SIGA/UFRJ acessada pelos/as discentes cursantes, tal disciplina tem por objetivo geral promover a discussão crítica das questões relativas aos conceitos de gênero, sexualidades e teoria *queer*, desenvolvendo competências gerais e específicas por meio da compreensão e debate dos conteúdos propostos. Para tanto, vale-se da fundamentação teórico-conceitual pela perspectiva analítica dos conceitos de gênero, sexualidades e teoria *queer* e da compreensão de como as verdades sobre o masculino e o feminino, assim como a normalização da sexualidade dentro de uma matriz heteronormativa, estão presentes na Educação Física e no Esporte na forma como ela se instaurou na Modernidade.

³ Cabe registrar que as temáticas aqui apresentadas não foram as únicas debatidas, no entanto, para este trabalho, restringimo-nos a apenas um dos blocos para análise. Os demais, acreditamos serem melhores outras problematizações em momentos melhores oportunos.

problematizando as questões pertinentes ao universo das práticas corporais e culturais abarcadas por esta grande área, propiciando assim reflexões frutíferas de como ampliar as possibilidades de validar vivências corporais sociais, culturais e históricas de *performances* em questão.

Conforme apontam Araújo e Devide (2019), ainda são escassas abordagens que versam sobre os temas “gênero” e “sexualidade” nas matrizes curriculares de Educação Física no ensino superior, embora a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015⁴ já esteja em vigor desde 2017. Acreditamos estarmos atentos/as à colocação dos autores (2019, p. 28), sobre

[...] a importância da atuação pedagógica do docente de EFe relaciona-se a pensar formas sobre “como” incorporar o tema “gênero e sexualidade” nas aulas, considerando que a discussão sobre o tema ultrapassa os muros escolares, estando presente no cotidiano, como por exemplo, na mídia. O/A docente tem como papel fundamental mediar esta construção de conhecimento sobre estas temáticas para que os/as alunos/as sejam capazes de respeitar e valorizar a diversidade em suas múltiplas expressões, sobretudo de gênero e sexual.

Portanto, nossos escritos também representam um trabalho didático-pedagógico promovido pelos/as alunos/as e docente da disciplina durante o momento de formação de professores/as de Educação Física e/ou Dança, contribuindo para desmistificar desigualdades de discursos e possibilidades que versam sobre gênero e sexualidades nestes campos de atuação, tão presentes e inflamados na atual sociedade brasileira.

1- Gênero, Sexualidades e Educação Física escolar

Com aporte em Scott (1995), gênero se define por uma classificação social que incide sobre corpos sexuados. O gênero se caracteriza por uma construção social que atinge diferentes dimensões e está diretamente relacionado com as ações sociais do sujeito dentro da sociedade. Diante dessa construção social passou a se estabelecer um binarismo, a diferenciação do homem para a mulher ganha valores que vão além do biológico e passam a pertencer ao comportamento e a liberdade de expressão que estes possuem em seus ciclos sociais (LOURO, 2013). Em derivação a essa questão é apresentado a ideia da masculinidade e da feminilidade, conceitos esses que irão justificar e enaltecer determinado padrão de comportamento do gênero masculino e feminino.

⁴ Prevê a obrigatoriedade de discussão em todos os cursos de Pedagogia ou Licenciaturas de temáticas que versam sobre fundamentos da educação, políticas públicas e gestão educacional, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Libras, educação especial e direitos educacionais a jovens cumprindo medidas socioeducativas (ARAÚJO; DEVIDE, 2019).

Socialmente o homem e a mulher assumem papéis, estes servem como um grande livro de condutas e regras que pertencem ou não àquele gênero. Ao longo do tempo passou-se a determinar que os valores femininos estão ligados a questões de maternidade, fragilidade, delicadeza e uma dependência da figura masculina, já o homem recebe a função de líder, de força, de poder, de agressividade e brutalidade, a ele não cabe a externalização de sentimentos. Mesmo hoje esses conceitos e pré determinações serem incabíveis à realidade e situação atuais, a construção histórica e social existente por trás desse feito ainda fundamenta o julgamento de valor frente a um sujeito, policiando sua(s) sexualidade(s).

À luz de Foucault (1988), a sexualidade pode ser compreendida como um dispositivo histórico arquitetado socioculturalmente através de discursos que recaem sobre os corpos e sexos. Neste sentido, é importante ressaltar que em determinada cultura e espaço social, estabelecem-se normas disciplinadoras e punitivas a partir deste dispositivo, que dialoga com outras instâncias da biopolítica social, tais como igreja, família, escola, comunidade, entre outros. Essas normas visam regular a biopolítica social e a forma como as pessoas vivenciam suas experiências em variados contextos. A regulação da sexualidade se faz pelo dito, mas também pelo silenciamento. Desta forma, se faz entender natural, como se fosse algo inato, inerente à condição humana, no entanto, torna-se claro que as normas se constituem através de processos visibilizadores e também invisibilizantes. Estende-se para ambientes públicos e privados, convencionado o que se deve ou não fazer, sempre em conformidade com discursos hegemônicos de verdade, constituídos em determinados espaços de tempo e por determinadas pessoas de poder, denunciando também como as regulações são constituídas a partir de relações de poder e subalternizantes (FOUCAULT, 1988).

Desde os primeiros anos de vida, meninos e meninas aprendem a se comportar e agir conforme os padrões de gênero determinados cultural e socialmente. Dessa forma, observando o processo de formação das crianças, entendido como uma construção social, percebe-se que as identidades vão sendo moldadas a partir de singularidades individuais e marcadores como classe, cultura, etnia, corpo, capacidade física entre outros, além, das experiências de vida que o sujeito vivência (LOURO, 2013).

A partir de nossas experiências escolares, percebemos que, em geral, as aulas de Educação Física tendem a privilegiar os meninos em diversas áreas do saber e do fazer, sendo o conteúdo “esporte” exemplar nesse sentido. Entendemos que a Educação Física é capaz de criar possibilidades para os alunos e as alunas aprenderem sobre o corpo e pelo corpo, sobre o movimento e pelo movimento e como ela pode ser importante na construção da identidade

desses sujeitos. Porém, o que se vê é uma dualidade entre uma Educação Física que se baseia em um conceito de aula mista e uma Educação Física que separa meninos e meninas das aulas (SOUSA; ALTMANN, 1999).

Quando classificamos meninos e meninas a partir de um único marcador, impossibilitamos que esses sujeitos possam se expressar e se comportar da maneira que desejam, e conseqüentemente, suas participações dentro das aulas ficam cada vez mais comprometidas. O corpo de cada sujeito carrega diversas singularidades, tais como modos de ser, se expressar e se entender no mundo, construindo-se através de fantasia, imaginação e mundo real, principalmente no universo da infância (ARIEËS, 1986) e que são fundamentais para a construção da sua identidade. Para Goellner (2010, p. 73) “Olhar para o corpo implica entendê-lo não apenas como um dado natural e biológico, mas, sobretudo, como produto de um intrínseco inter-relacionamento entre natureza e cultura”.

Goellner (2010, p. 74-75) destaca que esse processo faz parte de

[...] construções culturais plurais, pois cada cultura elabora corpos desejáveis e/ou corpos não desejáveis. Os desejáveis são aqueles que estão adequados às representações que cada cultura elege como sendo assim. Na nossa sociedade seriam, por exemplo, os corpos magros, saudáveis, malhados, heterossexuais e jovens. Já os corpos indesejáveis são inúmeros e, de acordo com o tempo e lugar, multiplicam-se em gordos, feios, andróginos, drogados, velhos, deficientes, flácidos, inaptos, lentos, gays e tantos outros adjetivos que, ao serem nomeados, não expressam apenas uma diferença mas, sobretudo, uma desigualdade.

Aponta-se, portanto, a necessidade de uma reflexão criteriosa sobre as possíveis abordagens do corpo nas atividades físicas quando inserido nas aulas de Educação Física, voltando-se não só para o ensino da arte de competir e superar desafios, mas, acima de tudo, buscando a humanização da disciplina através do redimensionamento das suas possibilidades para a abrangência da chamada cultura corporal que trata, na teoria e na prática, da história e dos significados dos movimentos humanos (MONTEIRO, 1998).

Dentro deste enfoque, concordamos com Marinho (1983), quando afirma que “a Educação Física é cultura no seu sentido mais amplo, fertilizando o campo de manifestações individuais e coletivas. É transmissora de cultura, mas pode ser também transformadora de cultura” (p. 87).

Aqui faz-se necessário entender por cultura “o conjunto dos valores materiais e espirituais criados pela humanidade no decorrer de sua história” (PEREIRA, 1988, p. 19). Cultura é, por assim compreender, um comportamento apreendido através do qual se

constroem afirmações socialmente significativas que referenciam os mais variados modos de se interpretar, representar e enfrentar os fatos da vida.

Essa “bagagem” de informação que alunos/as trazem de casa para dentro da escola, muitas vezes é ignorada pelos/as professores/as de Educação Física, pelo simples fato de verem os/as discentes como iguais, diferenciando-os apenas como meninos e meninas. Ignorar as singularidades de cada aluno/a, apenas agrava as questões de gênero, por exemplo, meninas que gostam de esportes estereotipados como “masculinos” passam a ser masculinizadas, enquanto que meninos que não praticam tais atividades são afeminados (GARCIA; BRITO, 2018; WENETZ; MACEDO, 2019).

Trabalhar com o conceito de gênero ao invés de sexo, coloca em pauta outras questões que vão além da discussão sobre a biologia e procura mostrar que é um equívoco comum considerar que homens e mulheres assim se constroem apenas por conta de suas diferenças anatômicas (ou cromossômicas).

Em meio a estas conjunções, temos evidentemente uma desigualdade nas condições de inserção, manutenção e atuação das mulheres nas práticas físicas, esportivas, de lazer, entre outros, muito em função de incentivos, apoios, visibilidades e oportunidades distintos entre homens e mulheres (GOELLNER, 2005).

O suor excessivo, o esforço físico, as emoções fortes, as competições, a rivalidade consentida, os músculos delineados, os gestos espetacularizados do corpo, a liberdade de movimentos, a leveza das roupas e a seminudez, práticas comuns ao universo da cultura física, quando relacionadas à mulher, despertavam suspeitas porque pareciam abrandar certos limites que contornavam uma imagem ideal de ser feminina. Pareciam, ainda, desestabilizar o terreno criado e mantido sob domínio masculino cuja justificativa, assentada na biologia do corpo e do sexo, deveria atestar a superioridade deles em relação a elas (GOELLNER, 2005, p. 92).

Levando em consideração as assertivas acima, é possível compreender que o conceito de gênero não está associado ao sexo, ou seja, a biologia não é determinante para as formas com que os sujeitos se representam socialmente. Esta questão é importante quando queremos analisar como a Educação Física escolar lida com a diversidade de gênero, pois, enquanto área de conhecimento, a Educação Física tem se constituído, tradicionalmente, a partir de um paradigma biológico o que faz com que, geralmente, as aulas desta disciplina nas escolas sejam pensadas a partir do conceito de sexo e não de gênero (ALTMANN, 2015; BRITO; LEITE, 2017; GARCIA; BRITO, 2018).

Assim, criou-se um padrão de aula de Educação Física escolar determinado pela separação por sexo. Essa maneira de ensinar futebol aos meninos e queimado às meninas, por exemplo, se apresenta como uma aula que visa aprimoramento de valências físicas, fugindo do conceito de educação e tentando anular as experiências proporcionadas pela diversidade de gênero. As aulas acabam se tornando mecanizadas, onde os meninos conseguem aperfeiçoar suas técnicas em atividades e jogos dados como “masculinos”, reforçando suas masculinidades ativas, enquanto as meninas ou assistem, ou praticam outra atividade tida como “feminina”, configurando assim suas feminilidades passivas (BRITO; LEITE, 2017; GARCIA; BRITO, 2018). Em consonância com estes/as autores/as, percebemos que as aulas de Educação Física possibilitam a fabricação de sujeitos meninos e meninas de acordo com os parâmetros sociais que são estabelecidos para os sexos e gêneros, culminando no reforço das desigualdades e na legitimação das desigualdades entre os corpos, tanto em termos fisiológicos quanto socioculturais.

Esta privatização da prática corporal acaba agregando ao preconceito das aulas de Educação Física e tornando as questões de gênero ainda mais complexas para alunos/as no âmbito da Educação Física escolar onde os meninos jogam e as meninas apenas assistem. A Educação Física é o componente curricular escolar que detém para si a peculiaridade de maior exposição dos corpos em ação, onde as sexualidades estão postas à voga. Carregar tal particularidade não a eximiria de uma responsabilidade, aqui indicada como potência de desnaturalização do discurso histórico e biomédico sobre as práticas físicas entre os sexos, que recai justamente ao/à ator/atriz da docência, muitas vezes em momentos turbulentos, embaraçosos e labirínticos. “Pensar em enfrentamento das questões de gênero irrompe como uma grande oportunidade de problematizar, desconstruir e desnaturalizar práticas generificadas, segregadoras e excludentes na Educação Física escolar” (GARCIA; BRITO, 2018, p. 1330).

2- A Dança e o *Ballet* Clássico

Desde os primórdios da humanidade são encontrados registros que confirmam a existência de manifestações culturais que trabalhavam em conjunto com a movimentação e o ritmo, onde a Dança surge para atender uma necessidade de comunicação, como ferramenta e estratégia de dialogar com as forças sobrenaturais, como um rito de lazer e confraternização (AMARAL, 2011).

Seguindo as afirmativas de Marinho (1983), Gonçalves (1994) e Pereira (1988), encontramos na Dança, assim como no jogo, na luta, na ginástica e nos desportos os elementos fundamentais para o desenvolvimento da prática pedagógica em Educação Física. Essas práticas corporais são fenômenos, manifestações culturais expressas corporalmente que, ao serem estabelecidas como o suporte da práxis da Educação Física, trazem consigo as apropriações, em forma de expressão e atividade corporal, que o ser humano tem produzido no transcorrer da sua história.

Sabe-se, entretanto, que o cotidiano da Educação Física tem se restringido quase que exclusivamente ao desporto, havendo uma supervalorização deste enquanto conteúdo escolar (ALTMANN, 2015). Assim, ao se deter obsessivamente na *performance* técnica e no rendimento motor, a Educação Física constitui-se num poderoso reflexo do atual sistema econômico-social dominante que objetiva, acima de qualquer coisa, o lucro.

Observa-se que essa postura provoca inevitáveis distorções durante nosso desenvolvimento social, cultural e educacional (MEDINA, 1992). A Dança, como as outras práticas corporais, por exemplo, passa a ser preterida e, em muitos casos, deixa de fazer parte do conteúdo programático regular da disciplina, já que se faz distante da relação competitiva que a sociedade capitalista explora, e que o desporto articula – exercitadora de disputas por medalhas e melhores colocações – ou enquanto atividade que se esgota na forma de diversão descompromissada.

Há, porém, alguns pesquisadores dentro da própria Educação Física – e, dentre eles, Oliveira (1995) – que ao analisarem algumas das suas áreas de estudo e fundamentação, entre elas, a Dança, o Esporte e o Lazer/ Recreação, entenderam-nas como instituições distintas da própria Educação Física, merecendo ser ministradas por professores/as especializados/as, já que a preparação do profissional para atuação no mercado de trabalho requer uma maior experiência e aprofundamento em pontos além daqueles oferecidos normalmente nos cursos superiores em que estão atualmente inseridos (MONTEIRO, 1998).

Ao considerar que Dança não é necessariamente Educação Física, Oliveira (1995) aponta que o fato das práticas corporais específicas e pertinentes ao desenvolvimento da área da Dança nem sempre são direcionadas para a formação e transformação integral do sujeito. Como o próprio histórico da Dança nos permite observar, a falta de um maior incentivo para a sua abordagem no contexto escolar fez com que ela se dirigisse quase que exclusivamente para a formação técnica de bailarinos, ressaltando o uso de uma metodologia reprodutiva e

artificial e que, de forma alguma, afirma e confirma as atuais concepções e finalidades da Educação.

Convive-se, ainda, com correntes que pretendem entender o ensino da Dança, enquanto linguagem expressiva, como pertencente à área da Educação Artística, dentro da habilitação em Artes Cênicas e, neste caso, não incluiria em seu currículo quaisquer matérias do cunho biomédico, pertinentes ao entendimento da estrutura e funcionamento do corpo humano; e/ ou matérias de cunho humanístico, ligadas ao desenvolvimento social e cultural do sujeito. Estas matérias, no entanto, se mostram básicas e necessárias para a formação de um futuro profissional atuante na área da Dança (MONTEIRO, 1998).

Diante desse quadro, e ao considerar que, enquanto campo de estudo, corpo de conhecimento e, também, enquanto arte a Dança deva essencialmente preocupar-se e orientar-se para o desenvolvimento educacional e artístico do ser humano (FUX, 1983), permanece o impasse com relação à Dança poder ser encarada como uma entidade educativa única e diferenciada ou pertencer tanto à Educação Física como a Educação Artística, que dela se utilizam como um meio/instrumento para o desenvolvimento dos seus programas curriculares. Como, pela sua própria definição, a Dança está inevitavelmente ligada às possibilidades e capacidades criativas do ser humano e às respectivas capacidades de expressão corporal, acaba revelando simultaneamente suas dimensões de atividade artística e de atividade física.

Socialmente, ao ser representada por e entre culturas, o homem e a mulher assumem papéis neste jogo simbólico, estes servem como um grande livro de condutas e regras que pertencem ou não aquele gênero. Ao longo do tempo passou a determinar que os valores femininos estão ligados a questões de maternidade, fragilidade, delicadeza e uma dependência da figura masculina, já o homem recebe a função de líder, de força, de poder, de agressividade e brutalidade, a ele não cabe a externalização de sentimentos (DINIS, 2008).

[...] a dança não está isenta de operar, ao lado de muitas outras práticas de ritualização dos usos cotidianos do corpo, como uma pedagogia cultural de gênero, por meio da qual desigualdades sociais de gênero são reproduzidas, através da configuração de diferentes maneiras de usar o corpo por homens e mulheres (ANDREOLI, 2010, p. 108).

Mesmo hoje esses conceitos e pré determinações serem incabíveis a realidade e a situação atual, a construção histórica e social existente por trás desse feito ainda fundamenta o julgamento de valor frente a um sujeito. Esse juízo de valor e a cobrança que reside sobre os papéis de determinado gênero na sociedade, influenciam diretamente a escolha das práticas

esportivas, profissionais, sociais e amorosas (ALTMANN, 2015; BRITO; LEITE, 2017; (WENETZ; MACEDO, 2019).

A partir da contextualização da história de duas modalidades diferentes de Dança, apresentamos os fatores que influenciam os/as praticantes de ambas as práticas serem vistos/as de forma tão distintas. Na literatura, estudos nos mostram que a Dança sempre esteve presente na sociedade, ligada muitas vezes a fins recreativos, religiosos, competitivos e utilitários (MARINHO, 1983; PEREIRA, 1988; GONÇALVES, 1994; MONTEIRO, 1998; PEREIRA, 2003; MAGALHÃES, 2005; AMARAL, 2011).

Durante muitos anos a Dança foi a primeira e única forma de contato corporal permitida entre o homem e a mulher, servia como um cortejo e uma forma de galantear e demonstrar interesse por uma possível pretendente. A Dança nasce da necessidade do sujeito de se expressar, como uma marca de sua cultura, especificidades regionais e modo de vida (MONTEIRO, 1998).

A sociedade antiga grega apresentava a Dança como uma das formas de educar o homem, transmitir para este o autocontrole e dinâmicos deslocamentos corporais, estratégias fundamentais para a guerra. Nesse período, pôde ser observado que além da figura masculina estar ligada diretamente ao ato de guerrear e defender seu território, a Dança é utilizada para reforçar características necessárias que se tornam especificamente masculinas frente a finalidade que possuem (MAGALHÃES, 2005).

Durante o período da Idade Média, a Igreja Católica passa a condenar a Dança por alegar que os movimentos eram sensuais e exuberantes demais. O corpo e a sua liberdade, então, passam a ser vistos como pecaminosos⁵. Indo ao encontro com a filosofia de doutrina vigente e a sociedade patriarcal, a dominação feminina é vangloriada. Aquelas que quebravam as regras e deixavam seu corpo ter livre expressão, eram consideradas bruxas e sofriam as

⁵ Essa concepção do corpo pecaminoso é algo que surge durante a Idade Média e ganha contornos até os dias atuais. “O cristianismo dominou durante a Idade Média, influenciando, portanto, as noções e vivências de corpo da época. A união da Igreja e Monarquia trouxe maior rigidez dos valores morais e uma nova percepção de corpo. [...]. O corpo, ao estar relacionado com o terreno, o material, seria a prisão da alma. Torna-se culpado, perverso, necessitado de ser dominado e purificado através da punição. Para o cristianismo, o corpo sempre teve uma característica de fé; é o corpo crucificado, glorificado e que é comungado por todos os cristãos. Como sabemos, as técnicas coercitivas sobre o corpo, como os castigos e execuções públicas, as condenações pelo Tribunal do Santo Ofício (a Inquisição – oficializada pelo papa Gregório IX), o auto-flagelo marcam a Idade Média” (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011, p. 27-28). Ainda conforme as autoras, o corpo na era moderna, ou pós-Renascimento, passa a ser compreendido como resultado científico, dos planos cartesianos, da investigação científica. Já hoje, passa a ser um compilado de discursos biomédicos e socioculturais, porém ainda muito atrelado a preceitos morais, ideológicos e restritivos, que visam direcionar as vidas através do convívio social em civilizações lideradas por um Estado moderno, conforme já apontava Foucault (1988).

consequências desse ato, e a Dança, totalmente marginalizada, sobrevive durante esse período nas apresentações escondidas em feiras e aldeias (MAGALHÃES, 2005; AMARAL, 2011).

No final desse período a Dança volta a pertencer ao lazer da nobreza, em grandes bailes e jantares, e o dançar a dois ganha espaço, passa a ser visto com elegância e como uma forma de cortejar a beleza das donzelas. Durante o início desse processo de remodelação, o único contato entre os corpos de gênero distintos que era socialmente aceito era o toque de mãos. Nesse contexto se destaca o estilo de Dança minueto. A liberdade corporal e o contato entre os corpos começam a adquirir outro significado, assim se permite uma aproximação maior entre o homem e a mulher (AMARAL, 2011).

Nesse contexto, o homem dançarino, outrora era visto como uma companhia para sua dama, passa a adquirir uma outra função, começando a ter de conduzir os passos que serão realizados por seu par. Durante os séculos XIX e XX, a Dança social passa a sofrer influências de diversos ritmos e cultura, é permitido um contato corporal bem maior, os estilos latinos influenciam-na de forma significativa, deixando-a mais sensual. A pluralidade musical permite que sejam criados diferentes estilos, que atendem às demandas sociais dos mais diferentes grupos. A Dança a dois deixa de possuir o caráter de cortejar e de necessariamente trazer um vínculo afetivo e amoroso para aqueles que compartilham desse momento (AMARAL, 2011).

Uma das estratégias que impulsionou a prática e sua profissionalização, foi o caráter competitivo. O papel do homem na Dança de salão acaba por reafirmar os valores intrínsecos à sua masculinidade⁶. De acordo com Oliveira (1998), a masculinidade sempre foi mais importante e significativa aos homens do que a feminilidade é para as mulheres, uma vez que desde tenra idade os meninos precisam romper com os traços feminizantes em prol de (re)afirmar artefatos masculinos, no entanto, sempre percorrendo territórios nebulosos, enigmáticos e indecifráveis. Assim, as práticas que enaltecem as características ditas como propriamente masculinas, recebem uma aceitação e valorização maior. Na Dança a dois, além do homem estar em contato próximo ao corpo feminino sem a óptica de julgamentos, apresenta-se em uma situação de poder e de tomada de decisão onde ele rege a coordenada de movimentos.

⁶ Embora seja interessante repensar o significado do papel representado pelo homem na Dança a dois, de conduzir os passos junto ao seu par (mulher), apresentando-a ao público que assiste a Dança, o que pode ser observado na modalidade “valsa”, por exemplo, não iremos nos aprofundar nesses aspectos, uma vez que prolongaria muito nossas discussões e fugiria do escopo de nossa investigação principal. Acreditamos ser uma discussão para outro momento.

De certa forma, possui um domínio sobre o seu corpo, o corpo da dama e sobre a situação, logo, de forma inconsciente, seu lugar de empoderamento é evidenciado e a masculinidade é reafirmada. Em oposição a esse contexto da Dança de salão, temos as danças clássicas, onde a figura masculina por muitas vezes é discriminada, já que os praticantes dessa modalidade sofrem com julgamentos sobre sua conduta e sexualidade.

Diferente da Dança social, o *Ballet* surgiu de danças folclóricas e da sua espetacularização. O termo *Ballet* surge na Itália derivado de palavras como “*ballare*” e “*bailati*”, que possuíam o sentido e a significância de bailar, deslizar. Os nobres dessa região costumavam entreter seus convidados com espetáculos de música, arte e Dança. O primeiro espetáculo de *Ballet* foi realizado para comemorar um casamento. Os *Ballets* da corte possuíam graciosos movimentos de cabeça, braços, tronco e pequenos/delicados movimentos de pernas e pés, estes dificultados pelo vestuário feito com material e ornamentos pesados (PEREIRA, 2003).

Com o passar dos anos e o crescimento da prática, esta passou a ser exercida como profissão, começaram-se a se organizar companhias que viajariam para a realização de espetáculos, passando o *Ballet* a ser apresentado em grandes teatros. Em princípios, todos os bailarinos eram homens, que também faziam os papéis femininos⁷. Percebemos que o *Ballet* passou a ter a figura que existe hoje quando chegou à França, onde contou com apoio do rei Luís XIV e foi fundada a primeira escola desse estilo, nomeada de Escola de Dança. Apenas no fim do século XVII é que a Escola passou a formar bailarinas mulheres, que ganharam logo importância, apesar de terem seus movimentos ainda limitados pelos complicados figurinos (PEREIRA, 2003; AMARAL, 2011).

Depois de um longo período à sombra da Dança masculina, as bailarinas começaram a se rebelar contra os longos vestidos que eram obrigadas a usar e aos sapatos de salto. Marie Camargo foi a primeira bailarina a ter a ousadia de cortar seu vestido e utilizar sapatos mais leves que proporcionavam realizar saltos e piruetas. Assim como os homens da companhia, essa Dança foi destacada e assim impulsionou outras bailarinas a serem vistas também (PEREIRA, 2003; AMARAL, 2011).

Um adendo que se julgou válido no decorrer das pesquisas para este estudo foi que durante a disciplina de Gênero e Sexualidades na Educação Física e Esportes, um dos textos

⁷ Essa discussão é um profícuo campo de investigação, já que problematiza a restrição das mulheres a determinados espaços, bem como as convenções sociais assumidas pelos papéis masculinos e femininos, o preconceito não enraizado no grupo de pessoas, o “lugar” de atuação do homem e da mulher, entre outros. No entanto, acreditamos que esse debate será melhor aprimorado em futuras ocasiões.

abordava justamente a questão da diferenciação dos uniformes para equipes masculinas e femininas e como isso repercute na mídia (PEREIRA; PONTES; RIBEIRO, 2014). Ao analisarmos as duas realidades vemos que em diferentes práticas, por vezes, a mulher passa a se sentir prejudicada pelas roupas a serem utilizadas, os uniformes e os trajes que deviam ao menos ter um caráter neutro frente à *performance* ganham um viés apelativo e que vem até mesmo prejudicar o desempenho das atletas.

O *Ballet* passou a ser um ambiente de julgamento feminino quando em suas remodelações passou a ser valorizada a delicadeza, a leveza e suavidade dos movimentos. A Dança passou a ter lugar específico, não disputando o mesmo espaço da poesia e das atuações teatrais. Além desse fato, houve a revolução feita por Marie Taglioni, que conseguiu dançar na ponta dos pés. A sapatilha de pontas, conhecida como “a máquina voadora”, viria para colocar a mulher no lugar de destaque: a leveza dos movimentos exercidos pelas bailarinas que a usavam chamava a atenção dos mais variados públicos e espectadores. Assim, o espetáculo começou a explorar essa técnica e aos poucos o lugar que era prioritariamente masculino ganha uma vertente totalmente feminina e inovadora. O *Ballet* de repertório começa a ser criado visando a figura feminina e os homens foram colocados para enaltecer e valorizar os movimentos das bailarinas (PEREIRA, 2003; AMARAL, 2011).

Nota-se assim que o papel do homem nesse ambiente ficava diminuído e era valorizado apenas como um apoio e um ponto de força. Diferente da Dança de salão, onde o homem possui o controle da situação, no *Ballet*, além de seus movimentos serem equiparados com movimentos femininos, a mulher é o grande destaque do espetáculo. Acreditamos que a relação de poder que o homem exerce nas duas modalidades é uma das possíveis causas para que os bailarinos venham a receber um olhar de julgamento e de negligência, enquanto os dançarinos de salão passam a ser vangloriados e enalticidos. Além desse fator, observa-se que os bailarinos, por muitas vezes, veem sua sexualidade abalada pelo julgamento de valor, sob vários relatos que o preconceito começa dentro de casa, onde desde a primeira infância as meninas são incentivadas a realizarem a prática e os meninos a praticarem o futebol (PEREIRA, 2008).

A partir desse olhar, a dança pode ser analisada como uma dentre as muitas práticas socialmente instituídas através das quais os corpos dos indivíduos são “marcados” por gênero, ou seja, os usos do corpo, dentro dos mais diversos estilos de dança, podem ser analisados como mecanismos de normatização, de aplicação das normas de gênero, que investem na produção de determinados tipos de corpos masculinos ou femininos (ANDREOLI, 2010, p. 111).

Quando um menino opta por realizar a prática, já se existe o preceito de que consecutivamente este será homossexual, como se a sexualidade tivesse alguma relação com o comportamento e aptidões pessoais (GARCIA; BRITO, 2018; WENETZ; MACEDO, 2019). Mesmo a Dança sendo uma forma livre de expressão e de ideias, ainda é notório o preconceito que existe sobre o lugar que os seus praticantes masculinos ocupam. Aparenta uma grande representatividade e importância quando a virilidade masculina se encontra em destaque, quando estes detêm o poder de ação e é cruelmente negligenciada e menosprezada quando a masculinidade se sucumbi a traços delicados e suaves.

[...] quando é permitido culturalmente ao homem dançar, é muitas vezes exigido que seja sob a condição de celebrar pelo menos alguns dos atributos de masculinidade hegemônica. Nesses casos, a cultura regula aquilo que, em certo sentido, transgride a norma maior, impondo outras normas, como, por exemplo, em que circunstâncias, modelos e contextos deve o homem dançar e, em última instância, como ele deve dançar (ANDREOLI, 2010, p. 114).

Assim como existem bailarinos e dançarinos heterossexuais, também existem bailarinos e dançarinos homossexuais, logo, o padrão de comportamento, os gostos e aptidões não influenciam e nem resultam no exercício da orientação sexual.

Considerações finais

Como últimas considerações de nossos debates, registramos o caráter heteronormativo, biológico e binário da/na Educação Física e suas abordagens culturais, corporais e pedagógicas (WENETZ; MACEDO, 2019). As aulas desse componente curricular precisam deixar de ser taxadas como uma exclusividade da prática corporal em jogos, é preciso abordar temas considerados tabus para que ocorra uma quebra desse paradigma e abrir espaço para dúvidas e discussões sobre o tema, pois só assim conseguiremos agregar valores que vão além da psicomotricidade durante as aulas.

Quanto aos aspectos da Dança, do *Ballet* clássico e ao papel masculino nesse universo, podemos perceber que as diferentes ocupações do homem e a relação com a prática que exerce servem por muitas vezes como uma reafirmação da sua masculinidade e da sua integridade enquanto sujeito. Nós, enquanto sociedade, demonstramos a necessidade de precisar agrupar, unir e classificar para conceituar em prol de nossos valores e das influências de nossas experiências o que é certo e o que é errado, às vezes desatentando para o fato de que cada pessoa tem a sua forma de colocar e de assumir o seu papel frente ao mundo,

independente se essa função estará ou não de acordo com que se espera para o seu gênero, sua classe e/ou sua raça.

À luz de Monteiro (1998), a cultura, como elemento fundamental para o desenvolvimento da prática pedagógica em Educação Física, interage a seu modo com o corpo e com sua produção cultural. Ao estar fundamentada em conhecimentos historicamente criados e culturalmente desenvolvidos pela humanidade, articula conceitos que, uma vez resgatados, consolidam uma rica e fértil parceria nos projetos da Educação Física. Ao abrir espaço para esta outra forma de expressão e interpretação da realidade, contribui para que os/as educandos se valorizem e se reconheçam como agentes criadores/as e construtores/as de novas relações entre homens, mulheres e quaisquer outros sujeitos.

Dentro da tendência estabelecida no presente trabalho, figura-se como de fundamental relevância o estudo e o resgate de uma Educação Física enquanto prática contextualizada de uma educação que, associada à cultura, poderá auxiliar na compreensão, construção e transformação da realidade. Como os aspectos culturais e suas formas de manifestação demonstram formas de se registrar a identidade, carregam consigo uma bagagem sociocultural que, justamente por ressaltar o caráter da diferença e da multiplicidade, poderão servir de fator e impulso educativo.

Por fim, diante desses apontamentos, problematizar esses processos irrompe como demanda urgente no que tange à construção de uma sociedade mais democrática e igualitária para pessoas, não reclusa apenas ao binarismo de gênero e a preceitos engessados que permeiam os campos em questão, mas também à multiplicidade da diversidade e o reconhecimento das inúmeras diferenças entre os sujeitos.

Referências

- ALTMANN, Helena. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo, Cortez, 2015.
- AMARAL, Jaime. Das danças rituais ao *ballet* clássico. **Revista Ensaio Geral**, Belém, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2011.
- ANDREOLI, Giuliano Souza. Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural. **Conjectura**, Rio Grande do Sul, v. 15, n. 1, p. 107-118, jan./abr. 2010.
- ARAÚJO, Ana Beatriz Carvalho de; DEVIDE, Fabiano Pries. “Gênero” e “sexualidade” na formação em Educação Física: uma análise dos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior públicas do Rio de Janeiro. **Revista Arquivos em Movimentos**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 25-41, jan./jul. 2019.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

- BARBOSA, Maria Raquel; MATOS, Paula Mena; COSTA, Maria Emília. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 24-34, 2011.
- BRITO, Leandro Teófilo de; LEITE, Miriam Soares. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 481-500, mai./ago. 2017.
- DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, mai./ago. 2008.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**, v.1: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal ed., 1988.
- FUX, Maria. **Dança, experiência de vida**. 2 ed. São Paulo: Summus editorial, 1983.
- GARCIA, Rafael Marques; BRITO, Leandro Teofilo de. Performatizações *queer* na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1321-1334, dez. 2018.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. Mulher e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 85-100, jan./jun. 2005.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, p. 71-83, mar., 2010.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. São Paulo: Papirus Editora, 1994.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- MAGALHÃES, Marta Claus. A dança e sua característica sagrada. **Existência e Arte-Revista Eletrônica do Grupo PET – Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei**, São João del-Rei, ano I, n. I, p. 1-4, jan./dez. 2005.
- MARINHO, Vítor. **O que é Educação Física?** 5a. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.
- MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e mente**. Campinas: Papirus Editora, 1992.
- MONTEIRO, Laís Bernardes. **Análise dos Elementos educativos vinculados à dança folclórica**. Monografia (64p). Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.
- OLIVEIRA, José Guilmar Mariz. **Preparação em Educação Física e em Esportes**. In: Coletâneas do III Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Curitiba: UFPR, 1995.
- OLIVEIRA, Pedro Paulo de. Discursos sobre a Masculinidade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 91-114, jan. 1998.
- PEREIRA, Flávio Medeiros. **Dialética da cultura física: introdução à crítica da educação física, do esporte e da recreação**. São Paulo: Ícone, 1988.
- PEREIRA, Roberto. **A formação do balé brasileiro: nacionalismo e estilização**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003.
- PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. Discutindo gênero, corpo e masculinidade. In: ROMERO, Elaine; PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. (Orgs.). **Universo do corpo: Masculinidades e feminilidades**. Rio de Janeiro: Shape; 2008. p. 87-101.
- PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa; PONTES, Vanessa Silva; RIBEIRO, Carlos Henrique Vasconcellos. Jogos Olímpicos de Londres 2012: brasileiros e brasileiras em foco. **Revista de Educação Física da UEM**, Maringá, v. 25, n. 2, p. 257-271, jun. 2014.
- SCOTT, Joan. “Gênero: Uma categoria útil de análise histórica”. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

GARCIA; MONTEIRO; MORAIS; SILVA JÚNIOR & PEREIRA. ARQUIVOS em MOVIMENTO, v. 15, n. 2, p. 38-55, Jul-Dez 2019

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 52-68, agosto 1999.

WENETZ, Ileana; MACEDO, Christiane Garcia. Masculinidade(s) no balé: gênero e sexualidade na infância. **Movimento**, v. 25, p. e25081, dez. 2019.