

BNCC, *voguing*, gênero e sexualidade: reflexões a partir de uma experiência na formação docente em dança no estágio supervisionado

BNCC, *voguing*, gender and sexuality issues: considerations on an experience in the supervised internship in dance education

Jair Mario Gabardo Junior

Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Curitiba/PR, Brasil
E-mail: jr_gabardo2@hotmail.com

Lui Martins dos Reis

Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Curitiba/PR, Brasil
E-mail: luimartins.r@gmail.com

Antony Vinicius de Paula Fedalto

Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Curitiba/PR, Brasil
E-mail: antonyfedalto@gmail.com

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir uma experiência com a docência em Dança no Estágio Supervisionado Obrigatório IV, destinado ao contexto da Educação formal para a etapa do Ensino Médio e vinculado a um curso de bacharelado e licenciatura em Dança. Para tanto, apresentamos algumas reflexões a partir da nossa experiência educativa como sujeitos professores em formação e docente orientador do processo, cuja vivência ocorreu de forma remota com uma turma de um colégio da rede pública de Curitiba/PR. O foco, contudo, está nos saberes selecionados por meio não apenas dos interesses inerentes aos autores, mas também dos desafios de problematizar questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ nesta última etapa da Educação Básica. A ação artístico-pedagógica buscou aproximar os sujeitos estudantes da escola da cultura *ballroom* por intermédio da dança *voguing*, atravessada em especial pelas lentes dos Estudos Culturais. Como possíveis respostas, reconhecemos a potência do saber em Dança como disparador de novas corporeidades na sala de aula e a urgência em desvelar na atual BNCC meios para ampliar os debates sobre currículo, arte e diversidade no Ensino Médio.

Palavras-chave

BNCC. Estágio Supervisionado. Ensino Médio. Gênero. *Voguing*.

Abstract

This paper aims to discuss our experience with teaching dance during the Compulsory Supervised Internship IV in the context of formal education at high school level as part of an undergraduate degree programme in Dance. Some considerations are presented regarding our educational experience as subjects, both as teachers-in-training and supervisor-teacher, which took place remotely with a group of students from a local public school. Our focus is placed on a commonly shared theoretical background and also on the challenges of problematizing issues of gender, sexuality and the promotion of citizenship of LGBTQIA+ subjects at this final stage of Basic Education. The artistic-pedagogical activities were sought to bring high school students closer to ballroom culture by introducing them to *voguing*, particularly through the lens of Cultural Studies. As a result, i) the power of knowledge in Dance as a trigger of new corporeities in the classroom and ii) the urgency to unveil ways to broaden the debates on our current BNCC with respect to art and diversity at High School level are both recognised.

Keywords

BNCC. Supervised Internship. High School. Gender Issues. *Voguing*.

Introdução

Essa escrita nasce a seis mãos de um impulso oriundo das práticas dançantes dos seus autores no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório IV, destinado ao contexto da educação formal para a etapa do Ensino Médio e vinculado ao curso de bacharelado e licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Trata-se de uma reflexão a partir das experiências dos autores na posição de sujeitos, como professores em formação e como docente orientador do processo, cuja vivência ocorreu de forma remota com uma turma de um colégio da rede pública de Curitiba/PR.

Seu foco, contudo, está nos saberes escolhidos, selecionados em meio não apenas ao interesse comum dos autores, mas também ao desafio de problematizar as questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ nesta última etapa da Educação Básica formal. A ação artístico-pedagógica buscou aproximar os sujeitos estudantes da escola da cultura *ballroom* por intermédio da dança *Voguing*, atravessada em especial pelas lentes dos Estudos Culturais.

A experiência com a etapa formativa do estágio incitou-nos, como pesquisadores, a problematizar o *status quo* de um prescritivo único nacional – a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), doravante BNCC – que se faz materialidade para possíveis questionamentos. Identifica-se, a partir das noções de currículo, alguns dos sentidos da prática educacional, sobretudo do não-lugar das questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ no interior desse mesmo documento.

A presente escrita vislumbra compreensões que perpassam desde as experiências com a docência em Dança, bem como o reconhecimento dos saberes artísticos como aporte teórico-prático para questões mais amplas sobre corpo, gênero e diversidade no ensino formal.

Como possíveis respostas, reconhecemos a potência do saber em Dança como disparador de novas corporeidades na sala de aula e a urgência em desvelar na atual BNCC meios para ampliar os debates sobre currículo, arte e diversidade no Ensino Médio.

Gênero e sexualidade na BNCC e possibilidades da dança na escola

A compreensão de currículo tem evocado dife-

rentes perspectivas ao longo dos anos. As concepções perpassam desde o entendimento como guia proposto por redes de ensino, passando por aquilo que ocorre dentro da sala de aula, pela grade curricular com disciplinas e carga horária, ementa e programa das disciplinas, plano de ensino, experiências propostas e vividas pelas/es/os estudantes, até a “ideia de organização, prévia ou não, de experiências e situações de aprendizagem realizadas por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19).

Esse conjunto de ações tampouco corresponde ao que define o currículo. Talvez, o exercício seja não o delimitar ao responder o que é, mas buscar compreendê-lo à luz das condições espaço-temporais às quais é submetido, suas influências e parcialidades, o que nos permite assumir o currículo como espaço discursivo, no qual a seleção de alguns saberes representa igualmente a exclusão de outros.

Nesta perspectiva, cabe localizar dois impasses que circundam o objetivo desta escrita: primeiro, dissolver as grossas camadas que escamoteiam as questões de gênero e sexualidade e, assim, inviabilizam a promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ no atual documento da BNCC; e, segundo, o lugar da Dança nessa discussão na escola nestes tempos sombrios de marginalização não apenas das artes, mas da cultura como um todo.

É sabido que, desde a Lei 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) para a década de 2014-2024, a discussão sobre a elaboração de um currículo como orientador para todas as escolas do país é foco de questionamentos. Dentre as ressalvas está a sua natureza *mais* prescritiva ou *menos* prescritiva (SILVA, 2020), isto é, sobre qual teor o texto opera para dentro das escolas e qual o seu reflexo para a prática pedagógica e para a seleção dos conteúdos e dos saberes produzidos em sala de aula. Somam-se a isso os sentidos de um currículo prescritivo de avaliações em larga escala como o ENEM, Prova Brasil ou similares que, ao submeter estudantes a uma avaliação de caráter generalizante, pouco é capaz de identificar as particularidades e os reais desafios existentes em cada escola, seus contextos e sujeitos.

Sabe-se que a discussão em torno da elaboração desse documento até a sua versão ora vigente se tornou palco de inúmeros conflitos e interesses políticos. Dentre os diversos saberes contemplados na construção da base, a inclusão de temas como gênero, sexualidade e promoção da cidadania de

sujeitos LGBTQIA+ se fazia presente na primeira e segunda versões da BNCC, ambas debatidas com a participação popular, mas não desprovidas ou isentas de disputas.

Em um estudo sistematizado sobre o tema, Silva (2020) demonstra que marcadores sociais de diferença, como questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+, haviam sido contemplados ao longo das duas primeiras versões. Entretanto, a última versão da BNCC foi apresentada e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) sem que se promovesse nenhuma consulta popular com as partes envolvidas, e questões como gênero e sexualidade foram suprimidas no texto. Os termos atrelados ao seu caráter feminista ou em alusão a tipos de relações entre homens e mulheres foram removidos, principalmente no que se refere a marcadores como orientação sexual e relações de gênero, prevalecendo no currículo apenas conceitos relacionados a gêneros textuais, múxicas e estilos literários (SILVA, 2020).

O apagamento de uma suposta “ideologia de gênero”, traduzida na prática em discussões em torno de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+, apaga, por conseguinte, toda uma gama de atores sociais e ações complexas, que passam a ficar engessadas e marcadas por aspectos culturais hegemônicos a respeito de raça, classe social e religião. Esta última atuando de maneira significativa no retrocesso das políticas públicas inclusivas. São faces dessas relações de poder parlamentares que compõem a chamada “bancada da bíblia”, composta por políticos sobretudo evangélicos e católicos radicais e apoiada por atores sociais conservadores vinculados a grupos como o Movimento Escola Sem Partido, por exemplo.

As ações propostas e conduzidas por esses atores sociais conservadores têm atuado na vigilância a educadoras e educadores que buscam ampliar os debates em sala de aula, levando em conta as questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+, bem como contribuído fortemente “para divulgação e amplificação de versões distorcidas sobre as questões de gênero e sexualidade” (SILVA, 2020, p. 155). Tudo isso não apenas dificulta o acesso à informação de real interesse às pautas da população LGBTQIA+, mas também adota terminologias voltadas a causar uma espécie de pânico moral.

Ademais, nota-se, a partir da última versão da BNCC, um caráter instrumental expressado em *competências* para mobilização de *habilidades* que

se materializa ao longo do documento como meta a ser atingida, ao funcionar “como standard para avaliação e torna-se uma versão atualizada da velha racionalidade sistêmica que sustenta a elaboração curricular técnica” (MACEDO, 2018, p. 32).

Embora assuntos sobre gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ estivessem incluídos nas discussões em Arte nas duas versões iniciais da BNCC, atualmente, o seu apagamento naquilo que se assume como objeto de conhecimento artístico nos convoca ao exercício crítico de identificar não apenas os porquês desses marcadores sociais de diferença não serem contemplados de maneira nítida no atual prescritivo único nacional, mas também as possíveis brechas ou lugares de proposição e ampliação dos debates sobre corpos dissidentes e padrões culturais hegemônicos na escola.

Quais seriam, então, as brechas na BNCC capazes de ampliar os diálogos acerca das questões sobre corpo, gênero e sexualidade? Como a experiência com a Dança na escola pode suscitar discussões acerca de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+? Ao refletir sobre tais questões, Silva (2020, p.156) nos diz que:

Sem orientações expressas para o debate, as questões de gênero e sexualidade ficam refém das decisões feitas pelos professores e/ou pelas propostas pedagógicas das escolas. Em consequência, a não discussão e falta de visibilidade para esses temas, tem intensificado a situação de violência, LGTBfobia, machismo e misoginia nas escolas e espaços educativos, a exemplo das universidades, que se tornaram, ao longo dos últimos anos, palco dessas disputas e enfrentamentos.

O retrocesso nas pautas sobre corpo, gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ materializa-se em atos de violência, física ou psíquica, nas diversas esferas da vida social. A violência enfatizada por Silva muito pode ser refletida ao ser colocada em evidência a minimização de estados de presença da comunidade LGBTQIA+, expressas cotidianamente em diferentes formas de marginalização.

Como possível resposta às perguntas supracitadas e na busca por possíveis desdobramentos da fala de Silva, notamos, ao longo das nossas experiências pedagógicas nos estágios supervisionados em um curso superior de bacharelado e licenciatura

em Dança, condições para entender que, no papel de educadoras/es em formação, somos convocadas/es/os ao exercício da reflexão em prol de proposições que animem o pensamento crítico acerca de corpo, gênero e sexualidade em contextos da educação formal.

Almejamos, como professoras/es de Dança, oferecer uma contribuição para a reflexão sobre marcadores sociais de diferença, para a renúncia aos atos de perseguição epistemológica e para a ampliação dos direitos e das formas de acessibilidade dos diferentes corpos nas esferas pública e privada da existência cultural, social e política humana.

A experiência com a Dança na Educação Básica nos estágios supervisionados requer desvelar outros sentidos sobre o atual prescritivo único nacional, encontrando a partir dele, as brechas para articular o interesse pela autonomia de professoras e professores às demandas emergidas no diálogo e no contexto da sala de aula. Vale notar que as possibilidades **no** e **para** o ensino e aprendizagem da Dança na escola têm exigido não apenas leituras atentas ao prescritivo em sua forma *in situ*, mas também leituras de mundo capazes de localizar os afetamentos por ele a nós impostos, bem como estratégias para atuações pedagógicas reais que problematizam os saberes sobre gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ no âmbito escolar.

Ao identificarmos as brechas que permitem ações dos nossos desejos para a educação, torna-se indispensável o embasamento em aportes teórico-metodológicos que permitam, como lentes para o fenômeno educativo, ressignificar nossas proposições dançantes no âmbito escolar como professoras ou professores em formação. Assim sendo, apoiamo-nos nos Estudos Culturais em sua interface com a dança *Voguing*, a fim de tecer ideias sobre Dança como manifestação inerentemente política capaz de dar visibilidade e novos contornos aos sujeitos, conferindo espaços para escutas e proposições inventivas a seus corpos.

[Manifest]ação e política na vertente de dança Voguing

Não são poucas as vezes em que aspectos culturais são levantados ao longo da BNCC. **Cultura** é um radical encontrado 890 vezes no texto, e sua conotação permeia tanto a valorização das manifestações e distintas vivências culturais, bem como as reflexões sobre a cultura digital. O verbete **embate**,

por sua vez, não é encontrado no texto do documento. O termo **tensão** aparece apenas uma vez. **Luta** é usada unicamente para descrever as lutas corporais ensinadas na Educação Física. De maneira nada aleatória ou desinteressada, enfatizamos o uso ou o não uso dessas palavras por serem facilmente encontradas no contexto dos Estudos Culturais, que compreendem a cultura como algo indissociável de conflitos, tensões e lutas.

Por Estudos Culturais, considera-se um conjunto teórico multidisciplinar iniciado nos anos 1960 na Inglaterra, que emergiu como reação à compreensão elitista de cultura associada às mais prestigiadas obras artísticas e literárias ocidentais. A partir dessa nova proposta teórica, a cultura passa a ser estudada do ponto de vista antropológico, abarcando a totalidade das vivências dos grupos sociais (ESCOSTEGUY, 1998; SILVA, 2000). Esse campo de estudos é considerado teórico-político, “podendo ser identificado como a política cultural dos vários movimentos sociais da época de seu surgimento” (ESCOSTEGUY, 1998, p. 88), por ser altamente comprometido com mudanças sociais radicais.

Desse modo, a popularização de uma forma artística está inescapavelmente submetida a um perpétuo jogo de forças e interesses que estabilizam ou desestabilizam uma dada conjuntura social. Isto é, uma luta pelo direito de instituir significados e matéria prima da qual se constitui a cultura, passando, então, a delinear aquilo que é hegemônico ou contra-hegemônico (SILVA, 2001). Por hegemonia, entende-se a maneira pela qual um grupo social garante suas formas de manutenção de poder por meio da combinação de força e persuasão de outros grupos sociais ao elaborar e reelaborar sentidos e crenças que culminam em certo **consenso social** em torno do caráter e/ou valor universal de um significado (SILVA, 2000; MARTINS; MARTELETO, 2019).

Ao nos orientarmos por tais ideias, a Dança torna-se, como prática social e manifestação artística, um sistema de significação, e, portanto, comunica ideias que reiteram ou corrompem o projeto político vigente por meio de construções discursivas. Além disso, “por utilizar o corpo como parte principal da sua mensagem estética, a dança está muito fortemente implicada nos processos de linguagem que operam na construção cultural do corpo” (ANDREOLI, 2010, p. 7), podendo desvelar sentidos nas práticas pedagógicas assentadas sobre ideais hegemônicos nas salas de aula.

Trazemos aqui uma dança que se encontra,

talvez, entre os **acidentes** – nas palavras de Louro (1997) – que denunciam o caráter artificial das categorias de gênero e sexualidade, e colaboram para a busca por brechas num prescritivo normativo como alternativa para nossas estratégias pedagógicas em aulas de Arte na escola: o *Voguing*. Para um melhor entendimento daquilo que reconhecemos aqui como a dança *Voguing*, torna-se necessário definirmos ainda que brevemente a cultura *ballroom*, também chamada de cultura *drag-ballroom*, cultura *house-ballroom*, *cena ballroom* dentre outros sinônimos.

A cultura *ballroom* é uma importante parte da história LGBTQIA+, sendo suas/seus pioneiras/es/os corpos racializados, dissidentes das categorias de gênero e sexualidade. Sua história remonta às décadas 1920-30, no período do renascimento do Harlem – um bairro de Nova York composto majoritariamente por pessoas negras e latinas –, quando homens da comunidade vestiam-se de forma feminina, dançavam e desfilavam, atraindo muitos olhares de nova-iorquinos brancos que procuravam assistir à “exótica vida noturna do Harlem” (ROWAN; LONG; JOHNSON, 2013, p.184, tradução nossa).

A característica principal da cultura *ballroom* são as *balls* – ou bailes, em português –, eventos em que grupos distintos denominados de *houses* – casas –, competem por troféus em diversas categorias, intensificando uma atmosfera de acolhimento para a construção identitária e de recusa das limitações presentes no mundo externo (ARVANITIDOU, 2019). Esses eventos e suas categorias podem ser lidos como campos de uma performance interseccional entre esferas de raça, gênero, classe e sexualidade (BECQUER; CATTI, 1991), pois neles são apresentados gestos e performances que articulam as visualidades da alta moda europeia, a feminilidade hegemônica, a ancestralidade negra e latina, além de diversos aspectos da trivialidade suburbana conhecidas como categorias *banjee*.

Já, por *Voguing* ou *vogue* compreende-se uma forma de dança que emerge na e a partir da relação muito próxima da cultura *ballroom* com a moda, podendo ser considerada a dança que é a assinatura das *balls*. O *Voguing* pode ser dividido em três vertentes: *old way*, *new way* e *vogue femme*. A primeira delas têm suas bases nas poses de fotografias em revistas de moda (ROWAN; LONG; JOHNSON, 2013). A performance consiste numa sucessão de gestos a fim de compor uma corporeidade investida de intensas e assertivas poses. São movimentos influenciados por hieróglifos egípcios, artes marciais e marchas de guerra.

O *new way*, por sua vez, intensifica a velocidade de transição das poses e traz grande foco à agilidade dos braços, flexibilidade e alongamento; assim, não raro emergem performances próximas a de ginastas e contorcionistas (SUSMAN, 2000). E o *vogue femme* traz pronunciados movimentos de quadril e gestos do *striptease*, e a ênfase em “quão exuberante o sujeito pode ser por meio somente do movimento” (ROWAN; LONG; JOHNSON, 2013, p. 186, tradução nossa). A feminilidade é exacerbada, com pulsos caídos, movimentos de costas arqueadas e muito humor (SUSMAN, 2000).

O *Voguing* está presente nas *balls* dentro das categorias nas quais os participantes podem se apresentar. Há categorias que enfatizam as habilidades do corpo e remetem aos tipos de *Voguing*, mas há também inúmeras categorias que expressam outras questões e desejos, envolvendo a caracterização de uma persona e certa dramaturgia enquanto reinvenção da vida cotidiana.

Voguing no ensino médio: uma prática docente no estágio supervisionado obrigatório IV

Nossa opção pela dança *Voguing* pode se configurar como um saber possível de ser preceituado na BNCC para o componente de Arte no Ensino Médio. O documento, ao afirmar que “[...] os estudantes podem também relacionar, de forma crítica e problematizadora, os modos como as manifestações artísticas e culturais se apresentam na contemporaneidade, estabelecendo relações entre arte, mídia, política, mercado e consumo” (BRASIL, 2018, p. 482-483), possibilita-nos apostar nos saberes da dança *Voguing* como conteúdo pertinente às discussões que demarquem arte e política levando em conta as questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+ no contexto escolar.

Nossa experiência teve lugar no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório IV, vinculada ao curso de bacharelado e licenciatura em Dança de uma universidade pública, e foi vivenciada por seus autores na qualidade de professoras/es de Dança em formação e de docente orientador desse processo formativo. O Estágio Supervisionado é compreendido como um conjunto de atividades que envolvem aspectos pedagógicos, teórico-práticos e investigativos, na forma de “uma atividade essencial na formação artística e humana que visa propiciar o exercício do aprendizado profissional do artista docente, a partir dos parâmetros da Arte e da

Educação articulados com a realidade sociopolítica e cultural” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ, 2013, p. 2).

A experiência formativa ocorreu em uma instituição de Educação Básica e pública curitibana, no segundo semestre do ano letivo de 2021, de maneira remota, por meio do serviço de comunicação por vídeo *Google Meet*, com uma turma do Ensino Médio, composta por adolescentes entre 14 a 17 anos, cuja formação básica estava vinculada à modalidade de um curso de capacitação em nível técnico de magistério.

No contexto apresentado, tornou-se necessário dar novas balizas ao trabalho pedagógico, tensionado pelas medidas de combate da COVID-19, como a proposição de aulas remotas emergenciais, a acessibilidade da comunidade escolar à internet e aos dispositivos digitais, como computadores e celulares com acesso à câmera e áudio, e, sobretudo, a adoção de aulas em formatos híbridos, que convergiram para a problematização das práticas dançantes na escola.

Frente a esse cenário polissêmico nas suas formas de presença, o objetivo da proposição em Dança foi o de ampliar a compreensão de Arte como manifestação inerentemente política por meio do exemplo da vertente de dança *Voguing* a fim de vislumbrar identidades (im)possíveis. Tentamos compreender as relações entre corpo e procedimentos artísticos como condição política, bem como aprofundar a ideia do simulacro que perpassa as categorias de apresentação, por meio do ato de performar possibilidades de movimentação características da dança *Voguing*, e provocar estados de autoinvestigação do corpo a fim de criar espaços de afetos na individualidade, nas vivências e histórias dos sujeitos.

As aulas remotas de cunho teórico-prático seguiram o formato expositivo, cujo primeiro momento se pautou na contextualização histórica por meio de audiovisuais, como fotografias de Catherine McGann na boate Mars, em Nova York, ano de 1988, apresentação de dançarinos de *Voguing*, fragmentos em vídeo do documentário *Paris is Burning* (1990) e, mais contemporaneamente, cenas da série televisiva *Pose* (2018).

Este conjunto de procedimentos buscou animar o pensamento sobre a historicidade e o protagonismo dos corpos LGBTQIA+ racializados no processo de consolidação da cultura *ballroom*, sendo, posteriormente, finalizado com a apresentação de uma entrevista realizada pelos autores – profes-

res em formação – com Majo Farias¹. Nesse material, questões envolvendo as lutas cotidianas do sujeito dissidente mostram-se corporificadas no discurso de Majo, que destaca a cultura *ballroom* como meio de empoderamento e sobrevivência, em especial das identidades transfemininas.

Como conteúdo específico, foi trabalhado o conceito de *realness*, emergido na cultura *ballroom* e que, embora não possua uma tradução exata na língua portuguesa, relaciona-se a o quanto uma visualidade e movimentação conseguem adentrar o mundo cisheteronormativo de forma despercebida (SUSMAN, 2000). No entanto, tal expressão dilatou-se ao longo do tempo e, muitas vezes, é utilizada como sinônimo de intensidade ou precisão.

Ainda que seja válida a compreensão das balls como espaço em que se vivem simulacros de desejos impossibilitados pela violenta realidade normativa, a cultura *ballroom* não é uma imitação das passarelas e tampouco do universo cisheteronormativo branco. Mais do que isso, ela é uma articulação entre desejo e sátira: um palco que escancara a artificialidade das categorias de gênero e sexualidade e, também, onde a relevância da performatividade no cotidiano, dentro das dinâmicas de classe e raça, é exposta num constante questionar da legitimação seletiva dos corpos que podem ocupar posições de poder e influência.

Podemos compreender algumas ideias que remontam aos Estudos Culturais. A ressignificação das maneiras de um corpo se relacionar com a cultura dominante, sobretudo no ato de jogar por meio a sua corporeidade com padrões sustentados por lógicas excludentes, faz da experiência das categorias uma espécie de liminaridade suspensa da existência cotidiana, ou seja, um corpo performativo revestido de novas identidades.

Posteriormente, foram compartilhadas as características impressas nas categorias e dinâmicas de movimento da dança *Voguing*. Este percurso contou com a fruição e a crítica das três vertentes do *Voguing*: *old way*, *new way* e *vogue femme*, exemplificados por meio de cenas reality show de competição de *Voguing*, *Legendary* (HBO, 2020), e o vídeo-divulgação do festival de dança *Vogue Fever*, feito em parceria com a Visa Global Virtual Pride, em 2021, que aborda em seu conteúdo alguns conceitos básicos do *Voguing*, bem como a cena *ballroom* na atualidade brasileira. Esta etapa teve como

1 Artista, imperatriz da *house* regional Harpya e integrante da *house* internacional Oricci.

intuito a familiarização da turma para com a movimentação e as gestualidades presentes no *Voguing*, e apresentar alguns dos modos em que essa dança encontra seu público, seja em âmbito televisivo ou nas *balls* regionais.

Ademais, com o foco na problematização das concepções acerca da ideia de simulacro que passa as categorias de apresentação do *Voguing*, apresentou-se ao grupo a arte performática *Drag* como representação das múltiplas identidades e corporeidades possíveis por meio da transformação visual do corpo, elemento esse também presente na cultura *ballroom*. Significava aproximar os sujeitos escolares de um gestual impregnado de sentidos sobre as múltiplas performatividades presentes nos corpos, a fim de possibilitar convites às práticas de construção de novas performances.

Os encontros se tornaram espaços para experimentação das maneiras de se performar como sujeito por meio da criação em Dança, a partir do uso de roupas e acessórios de seus desejos cuja referência foram as montagens da arte *Drag*. Esse procedimento buscou ampliar os sentidos acerca de gesto e discurso no âmbito do gênero e da sexualidade como modos de invenção.

Subsequentemente, iniciou-se uma atividade prática de mimesis de poses. O convite veio dos referenciais presentes em diversas capas da revista *Vogue* e de fotografias de sujeitos icônicos da cena estadunidense. Buscou-se, aos poucos, o acréscimo das gestualidades de cada estudante às poses embasadas nas visualidades apresentadas. Esse momento de criação pautou-se na elaboração, ou não, na escolha por narrativas e/ou situações oriundas das suas experiências pessoais.

Por último, a turma e a docente supervisora foram convidadas a compartilhar suas percepções durante a experiência com o *Voguing*. Partiu-se, então, de uma conversa como baliza, individual e coletiva, da proposta pedagógica disposta pelo grupo de estagiárias/es/os.

Como análise do processo metodológico, constata-se, em relação aos sujeitos que estavam em suas residências, o desconforto ao abrir as câmeras e deixar explícitos os espaços em que habitavam e as situações que cotidianamente envolviam suas vidas. Afinal, o ensino remoto evidenciou novas fronteiras entre o público e o privado das nossas experiências mais corriqueiras. Além disso, a turma era pequena, o que tornou mais difícil, num primeiro momento, a interação, dada exposição de possíveis vulnerabilidades. Felizmente, as perguntas

lançadas em aula eram regularmente respondidas por meio da ferramenta de *chat*, e possibilitaram o retorno comunicacional dos sujeitos.

Quanto ao tema e o conteúdo planejados, ponderou-se as possíveis polêmicas que assuntos como gênero, sexualidade e a promoção dos direitos e cidadania das pessoas LGBTQIA+ pudessem assumir ao longo das regências. Temíamos encontrar na sala de aula o pânico moral que, em escala global, cunhou a expressão “ideologia de gênero” para desacreditar e desautorizar tais discussões, como enfatizado no início do presente estudo, e o fato de algumas/alguns discentes estarem em casa e próximas/os às suas famílias tornava essa possibilidade mais plausível.

Entretanto, a reação do grupo de estudantes se mostrou positiva, instaurando-se, ao longo da aula, uma atmosfera de curiosidade sobre os conteúdos compartilhados, principalmente, por se tratar do primeiro contato com temas em torno da cultura *ballroom*.

No conjunto de referências utilizadas no percurso metodológico, notou-se que as/os estudantes já possuíam um saber prévio dos conteúdos. Isto foi evidenciado por suas reações aos cliques, músicas, filmes, ou, até mesmo, ao reportar suas experiências cotidianas pelas ruas da cidade, inclusive adjetivando os sujeitos dançantes do *Voguing* como talentosos. Inclui-se, nesse processo, a fala das/os estudantes que afirmavam que seus familiares já haviam tido contato com programas como *Rupaul's Drag Race* e músicas de artistas como Madonna, utilizadas por nós em sala de aula.

A arte drag e as categorias das *balls* ilustram o conceito butleriano de performatividade de gênero por assumirem nas performances a fabricação de um corpo sustentada pelo movimento de paródias e pastiches de gesto que se expressam por meio de comportamentos, vestimentas, maquiagens e modos específicos de verbalizações.

Para Bento (2008, p.48), “imitar um gênero é revelar a estrutura imitativa do gênero em geral”, ou seja, a diferença entre as performances das pessoas cisgêneras e transgêneras se dá na validade que as normas de gênero conferem a um grupo e a outro não, instaurando-se uma disputa discursiva na legitimidade de alguns corpos e modos de silenciamento de outros.

Ao se permitirem experienciar a proposta contida nas regências, observou-se que desde a escolha para a composição das poses – roupas, adereços, maquiagens – até as gestualidades elaboradas

pela turma se construíram como estímulos para vivenciar uma performance entendida em nossa análise como extracotidiana. Isto é, variações capazes de inaugurar pequenas novas expressões corporais, percebidas, inclusive, no cuidado do grupo com a construção de suas personas, notado no tempo que cada sujeito levou para demonstrar sua performance.

Contudo, observou-se uma lógica assentada mais no resultado das performances do que no processo da sua criação. Enquanto docentes em formação, uma questão pôde ser problematizada: como gerar espaços nos quais o compartilhamento do processo, em toda a sua extensão, seja confortável? Ao indagarmos sobre tal questão, perceberemos a importância da professora supervisora como mediadora ativa no processo por incluir o seu próprio corpo na atividade aproximando a turma às práticas de confiança e maior liberdade de expressão.

Parte da turma, ao final das aulas, demonstraram, além do encanto pelo material que apresentava virtuosas/es/os dançarinas/es/os de *Voguing*, o desejo por ingressar em uma faculdade de Dança. No dizer da Estudante 1, exposto no *chat*:

Figura 1 - Trecho da discussão entre estagiários e estudantes no chat. Fala da Estudante 1.

ESTUDANTE 1 (NOME REMOVIDO) 16:02

Alterou muito minha percepção do que era , eu fiquei impressionada como eu não sabia sobre tudo isso, eu achei incrível, e com certeza vou pesquisar mais sobre, e queria falar que vocês todos são uma inspiração pra mim e que vocês realizam o meu sonho de fazer uma faculdade de dança, eu amei demais essa aula

Fonte: Arquivo dos pesquisadores, 2021.

O inserto da fala no *chat* reforça a ideia dos saberes que cada sujeito traz a partir da sua própria experiência. A frase “não sabia tudo isso” não expressa o total desconhecimento da Estudante 1 a respeito das questões de gênero, sexualidade e a promoção dos direitos e cidadania das pessoas LGBTQIA+, mas demonstra a necessidade de reconhecimento das múltiplas camadas culturais e políticas em torno desse assunto em sala de aula.

Notamos, ainda, a escassa experiência com a linguagem da Dança como parte integrante do componente curricular de Arte na escola. O sonho da faculdade expressado pela Estudante 1 veio de encontro com o seu desconhecimento acerca de cursos a nível superior nesta área artística, que se fez possível pelo contato com as/os estagiárias/es/os. Portanto, embora não seja o foco de nosso estudo, enfatizamos a importância da inserção das/os profissionais da Dança no âmbito do ensino formal, bem como análises mais aprofundadas sobre o tema.

Conclusão nada final

Após nosso percurso exploratório com os conteúdos envolvendo gênero, sexualidade e promoção da cidadania de sujeitos LGBTQIA+, provisoriamente concluímos ser possível questionar os “padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar” (LOURO, 1997, p. 24), objetivando propor novos caminhos metodológicos e reflexões conjuntas enquanto professores de Dança em formação e docente orientador.

Destacamos o aspecto dançante e o reflexivo, tecidos a partir da cultura *ballroom*, culminados no desejo pedagógico de compartilhar o *Voguing* como prática de aprendizado sensível e de ampliar os espaços para debates, sobretudo como sujeitos da diferença em uma sociedade na qual estamos todas/es/os inseridas/es/os.

Passamos a entender que, ao trazer uma manifestação artística cujo protagonismo se encontra na comunidade LGBTQIA+, a perspectiva com a qual esses corpos são percebidos pode ser transformada. O presente processo educacional em Dança, por meio dos conteúdos por nós selecionados, tornou-se um modo importante para discutir a violência e o descaso para com essa parte da população. Contudo, sabemos que esses saberes não se resumem ao preconceito que pelos corpos dissidentes é diariamente enfrentado. A cultura *ballroom* tem se mostrado um exemplo para condutas de resistência, inventividade, celebração das diferenças e referências para incontáveis produtos da cultura *pop* que permeiam, ainda hoje, os nossos palcos e telas.

Outro ponto importante de ser aqui abordado está na experiência corporal compartilhada e possibilitada pela regência e sua temática. Tanto os sujeitos como professores em formação e como estudantes da escola passaram a colocar suas corporeidades

em relações midiáticas, porém, não desprovidas de estados de presença. Em outras palavras, o uso de apetrechos, tais como lenços, maquiagem e roupas coloridas, e/ou as sequências elaboradas a partir da mimese e sua problematização, por meio do convite às novas formas de construção dos gestos a partir de cada corpo, apresentou um coletivo dançante, brincante e reflexivo sobre nossas próprias performances de gênero. Afinal, o que pode um corpo ao se permitir destituir de padrões de comportamentos de gênero já sabidos e aprendidos? Ou, como conduzir essas experiências dentro da sala de aula na escola?

Como uma possível resposta, porém não definitiva, mas aberta à virtualidade, apostamos na experiência dançada das regências como um caminho potente a ser ainda desbravado e como lugar ímpar à experiência com a docência em Dança no contexto do ensino superior. Justamente por tomarmos a sala de aula como laboratório vivo para repensarmos sobre a corporeidade na Educação, aderimos a uma busca permanente de estratégias metodológicas que permitam espaços de maior presença dos corpos, borrando, cada vez mais, a ideia dicotômica de corpos que ensinam e corpos que aprendem. Ao contrário, buscamos por pedagogias da Dança como meios possíveis de oferecer aos corpos de professoras/es e estudantes novas maneiras de partilhar a vivência artística no ensino formal por intermédio dos estágios supervisionados.

Por fim, reconhecemos a potência do saber em Dança como disparador de novas corporeidades na sala de aula e da urgência em desvelar, no interior da atual BNCC, meios para ampliar os debates sobre currículo, arte e diversidade no Ensino Médio.

Referências

- ANDREOLI, G. S. Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural. *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p.107-118, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/186>. Acesso em: 02 fev. 2022.
- ARVANITIDOU, Z. Fashion, Dressing and Identities in *Voguing* Subculture. *Journal of International Cooperation and Development*, Taiwan, v. 2, n.1, mai, 2019. Disponível em: <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jicd/article/view/10637>. Acesso em: 25 mar. 2022.
- BECQUER, M., GATTI, J. Elements of Vogue. *Third Text*, v.5, n.16-17, p. 65-81, 1991.
- BENTO, B. O que é transexualidade. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- _____. Congresso Nacional. Lei 13.005/2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- CURITIBA. Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Curitiba II. Decreto Estadual n. 9538, de 05 de dezembro de 2013. Regulamento do Estágio Supervisionado Obrigatório e Não Obrigatório do Curso Bacharelado e Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná - FAP. Curitiba, 2013.
- ESCOSTEGUY, A. C. D. Uma introdução aos Estudos Culturais. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 19, p. 87-97, dez. 1998.
- LOPES, A. C. L.; MACEDO, E. Teorias de Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MACEDO, E. “A base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, p. 28-33, 2018.
- MARTINS, A. A. L.; MARTELETO, R. M. Cultura, ideologia e hegemonia: Antonio Gramsci e o campo de estudos da informação. InCID: *Revista de Ciência da Informação e Documentação*. Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/148808>. Acesso em: 05 fev. 2022.
- ROWAN, D.; LONG, D. D.; JOHNSON, D. Identity and Self-Presentation in the *House/Ball* Culture: A Primer for Social Workers. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, v. 25, n. 2, p. 178-196, 2013.

Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10538720.2013.782457>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SILVA, T. T. da. O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. O golpe no ensino médio em três atos que se completam. In: BELMIRO, L.; SILVA, M. R. da. Democracia em ruínas: direitos em risco. Curitiba: CRV, 2019.

SILVA, E. L. dos S. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC: Debates e posicionamentos em torno das finalidades do ensino da história. História, histórias, v.8, n.16, p. 138-162, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928>. Acesso em: 02 fev. 2022.

SUSMAN, T. The Vogue of Life: Fashion Culture, Identity, and the Dance of Survival in the Gay Balls. *disClosure: A Journal of Social Theory*, v.9, n.15, p. 117-141, 2000. Disponível em: <https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1220&context=disclosure>. Acesso em: 24 mar. 2022.

Recebido: 10/06/2022

Aceito: 12/08/2022

Aprovado para publicação: 13/09/2022

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International. Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Disponible sur: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.