

“O Pole Dance e outras danças sensuais não são, não cabem na escola”: agências da colonialidade na educação

Ramos, Luciana Dornelles ¹

Fagundes, Mariana Ghignatti ²

Ricardo, Karoline Hachler ³

RESUMO

A partir desta questão suleadora – “Por que o Pole Dance não poderia caber nas escolas?” – este estudo tem como objetivo refletir, analisar e discutir sobre o Pole Dance nas aulas de Educação Física de uma pesquisa-ação participante com o sexto ano do ensino fundamental, com foco nas agências da colonialidade que operam (e neste caso operaram) em todos(as) os(as) atores/atrizes da educação (alunos(as), docentes, equipe diretiva, pessoas da comunidade escolar), que foram percebidas e identificadas nesse contexto. Notamos que o Pole Dance, nas aulas de Educação Física provocadas pela perspectiva da decolonialidade e da interculturalidade afetaram todos(as) os(as) atores/atrizes da comunidade escolar – estudantes, docentes, equipe diretiva, entre outros(as) – tirando-os(as) de uma certa zona de conforto, para mobilizar outros conhecimentos, saberes-fazer, vivências, assim como provocando outros sentidos, reflexões, problematizações, experimentações; podendo, em algumas situações se tornar algo significativo na jornada de cada pessoa individualmente, mas também no coletivo da instituição escola.

Palavras-chave: pole dance; educação física escolar; decolonialidade; interculturalidade.

**“Pole Dance and other sensual dances are not, do not fit in school”:
agencies of coloniality in education**

ABSTRACT

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Email: lu16ramos@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1281320007455697>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-8162-7357>.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Email: profenanafagundes@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0195521006661103>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8189-5819>.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Email: karolinehachler@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1376848994007073>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3829-3246>.

Starting from this challenging question - "Why couldn't Pole Dance fit into schools?" - this study aims to reflect, analyze, and discuss Pole Dance in Physical Education classes through a participatory action research with sixth-grade elementary school students, focusing on the agencies of coloniality that operate (and in this case operated) in all educational actors (students, teachers, administrative staff, members of the school community), which were perceived and identified in this context. We noticed that Pole Dance, in Physical Education classes prompted by the perspective of decoloniality and interculturality, affected all members of the school community - students, teachers, administrative staff, among others - taking them out of a certain comfort zone, to mobilize other knowledge, skills, experiences, as well as prompting other meanings, reflections, problematizations, experimentations; it could, in some situations, become something significant in the journey of each individual, but also in the collective of the school institution.

Keywords: pole dance; school physical education; decoloniality; interculturality.

**“El Pole Dance y otros bailes sensuales no son, no caben en la escuela”:
agencias de la colonialidad en la educación**

RESUMEN

Basado en esta pregunta: "¿Por qué el Pole Dance no podría encajar en las escuelas?" – este estudio tiene como objetivo reflexionar, analizar y discutir el Pole Dance en las clases de Educación Física en una investigación-acción participativa con el sexto año de la escuela primaria, centrándose en las agencias de colonialidad que operan (y en este caso operaron) en todos(as) los actores/actrices de la educación (estudiantes, docentes, equipo directivo, personas de la comunidad escolar), que fueron percibidos e identificados en este contexto. Notamos que el Pole Dance, en las clases de Educación Física provocadas por la perspectiva de decolonialidad e interculturalidad, afectó a todos los actores/actrices de la comunidad escolar –alumnos, docentes, equipo directivo, entre otros– sacándolos de una determinada zona de confort, para movilizar otros conocimientos, saberes, experiencias, además de provocar otros significados, reflexiones, problematizaciones, experimentos; En algunas situaciones, puede convertirse en algo significativo en el camino de cada persona individualmente, pero también en el colectivo de la institución escolar.

Palabras clave: pole dance; educación física escolar; decolonialidad; interculturalidad.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

APONTAMENTOS INICIAIS

Este estudo, que trata sobre as agências da colonialidade que operam na educação, percebidas no contexto das aulas de Pole Dance na Educação Física escolar, está inserido no contexto das pesquisas de mestrado das segunda e terceira autoras. A pesquisa de mestrado da segunda autora refere-se aos processos tensionados sobre a sexualidade das mulheres pretas praticantes de Pole Dance. E a pesquisa de mestrado da terceira autora trata de uma pesquisa-ação participante (Lanette, 2022) com o sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Trabalho esse que intencionou desenvolver uma Educação Física sustentada por uma proposta pedagógica decolonial e intercultural (Walsh, 2015) durante o ano letivo de 2023, compreendendo as afetações decorrentes dessa experiência.

Apesar de Candau (2011) identificar a colonialidade no espaço-tempo escolar não como única presença, pois há movimentos de resistência a essa lógica, a autora entende ser notável que tanto os processos conservadores, como a lógica reprodutora permanecem quase que de forma hegemônica na instituição escolar e no sistema de ensino. Para a autora,

a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades [...]” (Candau, 2011, p. 242).

Por outro lado, a decolonialidade como resistência à colonialidade, para Walsh (2015), trata de um movimento que se dá por e com um esforço de pensar com e a partir das condições ontológico-existências dos povos colonizados pela modernidade ocidental e de classificação racial e de gênero, de modo a superar e/ou desfazer essas categorias identitárias. Para tanto, a autora reconhece a indispensabilidade do diálogo entre os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber e as experiências críticas e políticas que são e estão enraizadas nas lutas e práxis dos povos colonizados (Walsh, 2015). Sobre esse ponto, Rufino observa que

as educações em curso na sociedade brasileira são plurais, assim, existem modos conservadores, mantenedores de desigualdades, redutores da complexidade do mundo,



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

violentos, irresponsáveis, modos calçados no pilar da política colonial, ao mesmo tempo há outras possibilidades, outros modos, emergentes, transgressivos, inconformados, rebeldes e comprometidos com a libertação (Rufino, 2019, p. 55-56).

Modos estes que não encontram facilidades em serem inseridos em um sistema enraizado pela colonialidade, mas que, a partir de brechas encontradas, podem ser uma possibilidade de transgressão e de escolha dos(as) profissionais, que tendo consciência das estruturas sociais, a partir de suas escolhas político-pedagógicas, podem se posicionar sobre o tipo de profissional que querem ser e o tipo de trabalho que querem fazer.

Com relação a interculturalidade, Walsh (2015) entende que se trata de uma caracterização de abordagem pedagógica, mas que é especialmente geopolítica. Isso porque está no sentido de uma práxis política das interrelações pessoais, que vai, portanto, para além da comunicação entre diferentes culturas, porque se pretende um paradigma outro, a partir de outras formas de pensamentos que estão relacionados com e contra a colonialidade e a modernidade (Walsh, 2015).

Nesse movimento, esta preocupação com a agenda de uma proposta político-pedagógica decolonial e intercultural nas aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental, possibilitou que os(as) estudantes e a professora de Educação Física (terceira autora) atravessassem, dentro do conteúdo de danças, a prática corporal e manifestação cultural e artística de Pole Dance. Uma dessas aulas contou com a presença da segunda autora, que ministrou uma vivência de Pole Dance para a turma do sexto ano.

Destacamos que, apesar de ressoar comentários positivos na comunidade escolar, a professora de Educação Física sofreu forte retaliação da direção da escola, e supostamente de alguns(mas) responsáveis dos(as) alunos(as) do sexto ano, depois do módulo de Pole Dance nas aulas. Rufino (2019, p. 59) diz que “a modernidade/colonialidade investiu de maneira ampla e sofisticada na regulação e vigilância dos corpos, e mais ainda do que é possível enquanto saber”. A escola certamente é um desses instrumentos de regulação, que trata diversos conteúdos e assuntos como tabus, impedindo que os(as) estudantes possam ter experiências mais completas e complexas, principalmente sobre seus próprios corpos.



O Pole Dance é uma prática que se utiliza de uma barra de metal na vertical para realizar acrobacias, sejam essas figuras ou giros e, ainda, pode ser combinado com movimentos de dança (Cury, 2018). As suas diferentes vertentes – Pole Exotic que explora a sensualidade e a sexualidade, Pole Artístico que contempla outras danças como o Contemporâneo e o Jazz, e Pole Sport no viés esportivo (Cury, 2018) – sustentam diferentes formas de praticar a manifestação artística e cultural. Acontece que, apesar da pluralidade de estilos da prática, o Pole Dance é historicamente carregado de estigmas sociais vinculados, tanto às *strippers* e boates noturnas (Narciso, 2022), como à imagem da modalidade ser praticada predominantemente por mulheres (Achôa, 2019).

Leda Maria Martins (2023) em “Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela”, ao explorar as inter-relações entre corpo, tempo, performance, memória e produção de saberes, principalmente os que se instituem por via das corporeidades, compreende que “todas as manifestações culturais e artísticas exprimem, de algum modo, a visão de mundo que matiza as sociedades e, nestas, os sujeitos que ali se constituem” (Martins, 2023, p. 21). Para tanto, dialoga com o que chama de “corpo-tela/corpo-imagem” – um corpo que é cultural, corporificado tanto por experiências individuais e coletivas, como por memórias pessoais e histórico-sociais (Martins, 2023).

Ao refletirmos sobre esse entendimento de Martins (2023) a respeito das manifestações culturais e artísticas, e fazendo uma retrospectiva das aulas de Pole Dance, incluindo a aula com a vivência de Pole Dance com uma professora especialista da prática, bem como de todas as afetações e ressonâncias (as que conseguimos perceber e identificar) das aulas da prática e produzidas na comunidade escolar, questionamos: “Por que o Pole Dance não poderia caber nas escolas?”.

Nesse movimento, a partir desta questão norteadora este estudo tem como objetivo refletir, analisar e discutir sobre o Pole Dance nas aulas Educação Física da pesquisa-ação participante com o sexto ano do ensino fundamental, com foco nas agências da colonialidade que operam (e neste caso operaram) em todos(as) os(as) atores/atrizes da educação (alunos(as), docentes, equipe diretiva, pessoas da comunidade escolar), que foram percebidas e identificadas nesse contexto. Para tanto, as Notas de Campo (Bogdan; Biklen, 1994) da terceira autora e professora da turma, bem como os materiais produzidos pelos(as) estudantes (Tavares, 2021) foram utilizados como instrumentos de produção de informações.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Percurso investigativo

Esta pesquisa-ação participante vem se preocupando com a agenda de uma proposta político-pedagógica decolonial e intercultural. Nas aulas de Educação Física com a turma do sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS, entendemos que os conteúdos relativos ao Pole Dance seriam uma oportunidade para a problematização, especialmente das noções de gênero em diálogo com a sexualidade, e de como os corpos políticos podem experienciar a noção de “corpo-tela/corpo-imagem” (Martins, 2023) no espaço-tempo escolar, que é um território marcado por processos de colonialidade (Candau, 2011).

Tais preocupações nos aproximaram do entendimento de pesquisa-ação participante proposto por Lanette (2022). A autora considera esse modo de investigação enquanto um compromisso com a ação participativa, a partir da valorização dos diferentes saberes-fazeres de quem compartilha a pesquisa (Lanette, 2022). Neste caso, especialmente a professora-pesquisadora e os(as) estudantes da turma do sexto ano do ensino fundamental, mas também toda a comunidade escolar, pois as afetações/ressonâncias das aulas de Pole Dance, extrapolaram a sala de aula e as aulas de Educação Física do sexto ano.

Compreendemos, partilhando do entendimento de Lanette (2022), que o envolvimento com os modos de vivenciar participação e agência e suas implicações na prática para a coletividade envolvida são indispensáveis para a reflexão sobre posicionamentos, privilégios, segurança cultural, dinâmica de poder. Registra-se que entendemos que essas dinâmicas não são algo dado, tampouco incorporado pelas pessoas envolvidas na pesquisa (Lanette, 2022).

A pesquisa-ação participante ocorreu durante o ano letivo de 2023, entre os dias 23 de fevereiro e 21 de dezembro do referido ano. A turma do sexto ano do ensino fundamental tinha dois períodos de Educação Física semanalmente, sendo cada um com cinquenta minutos de aula. As aulas de Pole Dance aconteceram nesses períodos e foram organizadas e planejadas pela professora de Educação Física, algumas delas com a colaboração da professora de Pole Dance, que auxiliou, principalmente no processo de pensar o que e como fazer com os(as) estudantes durante as aulas sem a barra vertical. Totalizaram-se cinco aulas de Pole Dance, planejadas conforme o Quadro 1.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Quadro 1: Organização das aulas de Pole Dance

Aula 1 (dia 10/08/2023)	Primeiras aproximações com o Pole Dance
Aula 2 (dia 15/08/2023)	Experimentações Ginásticas
Aula 3 (dia 17/08/2023)	Experimentações Ginásticas
Aula 4 (dia 24/08/2023)	Vivência de Pole Dance com Afronana
Aula 5 (dia 29/08/2023)	Reflexões sobre o Pole Dance: como me senti nesta experiência?

Fonte: elaboração própria.

As descrições deste estudo foram produzidas, sobretudo, a partir das experiências da terceira autora na pesquisa-ação participante com a turma do sexto ano do ensino fundamental, registradas em Notas de Campo (Bogdan; Biklen, 1994) entre os dias 10 e 29 de agosto de 2023. Destacamos que foram registradas as afetações/ressonâncias do Pole Dance para além daquelas que percebemos nos(as) estudantes, ou seja, estávamos atentas às movimentações de todas as pessoas da comunidade escolar (outros(as) docentes, alunos(as) de outras turmas, equipe diretiva, pessoas da limpeza e da cozinha, entre outras).

Também, foram utilizadas as produções dos(as) alunos(as) (Tavares, 2021), registradas nos seus respectivos Cadernos de Educação Física. Nesse material pessoal, os(as) estudantes manifestaram por escrito e/ou por desenho suas percepções, sentimentos e aprendizagens das (e durante as) aulas de Pole Dance, com foco nos registros dos(as) alunos(as) na vivência da prática corporal e manifestação cultural e artística ministrada pela professora de Pole Dance.

As análises do material empírico possibilitaram discussões que subdividimos em duas sessões – “O que aconteceu nas aulas de Pole Dance? Escolhas político-pedagógicas da professora de Educação Física e ressonâncias das aulas nos(as) estudantes” e “Afetações e ressonâncias das aulas de Pole Dance na comunidade escolar” – que passamos a discutir e analisar com ênfase na experiência da terceira autora (como professora e pesquisadora) na pesquisa-ação participante.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Análises e discussão

Neste estudo percebemos e identificamos elementos que nos permitiram compreender que está inspiração decolonial e intercultural nas aulas de Educação Física, tanto auxiliou a professora de Educação Física a escolher o Pole Dance como um conteúdo possível nas suas aulas, como produziu afetações e ressonâncias na comunidade escolar, seja para os(as) sujeitos(as) individualmente, seja para a organização e contexto do espaço-tempo escolar de forma coletiva. Tais afetações e ressonâncias nos colocaram a refletir no sentido de revisar nossas práticas, hábitos e costumes no cotidiano da escola, de reconhecer nossos atravessamentos coloniais e, conseqüentemente, nossos limites com a práxis decolonial e intercultural, bem como de repensar o que supostamente pode (ou não) compor (e também ser) a Educação Física escolar. O que passamos a discutir nas seguintes sessões: “O que aconteceu nas aulas de Pole Dance? Escolhas político-pedagógicas da professora de Educação Física e ressonâncias das aulas nos(as) estudantes” e “Afetações e ressonâncias das aulas de Pole Dance na comunidade escolar”.

O que aconteceu nas aulas de pole dance? Escolhas político-pedagógicas da professora de educação física e ressonâncias das aulas nos(as) estudantes

Walsh (2015), ao refletir sobre o “como” práticas, estratégias, metodologias e modos de fazer decoloniais se entrelaçam, se produzem e se constroem na resistência e na oposição, assim como na insurgência, na afirmação e na reexistência; entende que o pensamento decolonial implica em valorizar as experiências dos movimentos populares do sul global. A autora sugere, portanto, que o trabalho a ser realizado está na dimensão de atacar (interromper, transgredir, desencaixar, deslocar, transformar, incidir e intervir) as condições ontológico-existências e de classificação racial e de gênero em diálogo com a sexualidade; de modo que superem ou desfaçam as categorias identitárias (Walsh, 2015).

Tavares (2021), ao fazer esse exercício de práxis inspirada na interculturalidade na Educação Física escolar, compreende como indispensável o diálogo com os conhecimentos marginalizados e silenciados por esta colonialidade. Compreendemos que esse movimento não implica em descartar os conhecimentos e saberes-fazer que há bastante tempo têm se



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

apresentado e sido considerados como hegemônicos (europeus e estadunidenses), mas que eles sejam problematizados, historicizados e politicamente contextualizados nas aulas. Também, implica que todos os demais conhecimentos e saberes-fazer produzidos por outras culturas também passem a compor as pautas político-identitárias e, no caso da educação, os currículos das escolas.

Além disso, Tavares (2021) também sugere que a proposta de trabalhar a partir da interculturalidade não trata tão somente com relação ao diálogo e trabalho com os conhecimentos de diferentes culturas, povos e origens, ou mesmo dos grupos marginalizados, como acima destacamos. Trata, também, de garantir aos(às) alunos(as) o acesso aos diferentes conhecimentos e práticas corporais (Tavares, 2021). Saberes estes que quando trazem o corpo como esfera, trazem um corpo que transgride a marginalização, a opressão e que a partir da luta através destes corpos, criam possibilidades de reinvenção de si (Rufino, 2019).

Nesse movimento, o Pole Dance foi escolhido como um conteúdo das aulas de dança, pela professora de Educação Física, não como uma prática que necessariamente trabalha com uma temática de culturas silenciadas (Tavares, 2021), mas como uma possibilidade de diálogo com as noções de gênero e sexualidade, especialmente a partir de problematizações dos estereótipos⁴ estigmas atribuídos à prática e aos(às) praticantes, vinculados majoritariamente e respectivamente a uma dança supostamente praticada quase que exclusivamente por mulheres e que, também supostamente, é tão somente sensual, sexual e erótica (Abdon, 2020). Diálogo esse que tensiona (e tensionou) as noções de estrutura de aula e o que pode ou não ser e estar presente no espaço e tempo escolar (Tavares, 2021).

Destacamos nossa compreensão de gênero e sexo para além das justificativas que utilizam a diferença biológica para explicar os desequilíbrios – que são transitórios – entre homens e mulheres (corpos masculinos e corpos femininos), gestando, assim, formas de inclusão e de exclusão de pessoas e grupos (Goellner, 2013). Assim como, o nosso entendimento de gênero para além da binariedade colocada por esta colonialidade, com a necessidade de

⁴ Partilhamos da noção de estereótipo de Saraiva (1999), como um conjunto de atribuições/características que passam a definir papéis para sujeitos e grupos, resultando na internalização por parte destes, das características que passam a diferenciar os papéis que cada um dos sexos deveria desempenhar e performar na sociedade.



pensarmos nas formas plurais de existência que entendemos não caber nesta lógica binária.

Não raras vezes, nas aulas de Pole Dance, os estudantes meninos manifestaram que não iriam participar das aulas, porque segundo muitos deles, a dança – ainda mais quando há uma relação com alguma forma de exercício da sexualidade –, não seria uma prática apropriada para homens que se aproximam da masculinidade normativa, que é àquela supostamente enquadrada à heterossexualidade (Butler, 2015).

Ainda, para além das questões de gênero e sexualidade, outro marcador mostrou-se significativo para o módulo de aulas, as relações étnico-raciais. Entendemos que, naquele contexto de escola da rede pública, de alunos(as) negros(as) e com a professora especializada sendo uma mulher negra, a intersecção (Akotirene, 2019) entre gênero, sexualidade e raça manifestou-se nas reflexões sobre a pluralidade do Pole Dance. Compreendemos que a raça interfere inteiramente na existência das pessoas (Collins, 2019) e que há uma diferença nas vivências entre mulheres brancas e negras, principalmente, por causa de um processo de hiperssexualização de corpos pretos. Ao juntar uma modalidade carregada de estigmas dados da sexualidade, com crianças de sexto ano e corpos negros, a situação torna-se ainda mais complexificada.

Mesmo que, naquele momento, os propósitos das aulas eram abrir as discussões e vivenciar uma modalidade do Pole Dance específico para as crianças, derivado do Pole Sport, a sexualidade foi uma questão constante e ininterrupta, tanto pelos(as) estudantes quanto pela comunidade escolar. Nesse sentido, a discussão sobre a mulher negra na prática surgiu na dualidade entre a problematização de corpos hiperssexualizados e o processo de DE-sexualização desses como feios e indesejáveis (Silva, 2015).

Por essas razões, reforçamos a urgência de racializar essas noções – de gênero e sexualidade –, uma vez que, partilhando do entendimento de Patricia Hill Collins (2019), compreendemos que a raça interfere inteiramente na existência das pessoas. Ou seja, uma mulher negra e uma mulher branca vivem e experimentam de formas diferentes uma mesma situação, à exemplo da hiperssexualização da mulher negra, que aqui colocamos em evidência porque a prática de Pole Dance por mulheres já carrega estigmas sociais de sexualização e erotização, mas quando se trata de mulheres negras, esses estigmas são maximizados.



No entanto, é preciso ter cuidado para não cairmos na armadilha de tratarmos a hiperssexualização da mulher negra apenas como um problema, pois assim podemos estar reforçando outro estereótipo racista e sexista: a da mulher negra que precisa ser controlada pela sociedade (invariavelmente pela branquitude), com a justificativa de que é “para o seu próprio bem” (Silva, 2015). Ou seja, compreendemos a necessidade de que a agência das mulheres negras no campo sexual seja respeitada, sob o perigo de se transformar a luta contra a hiperssexualização racista em mais um dispositivo para a repressão das mulheres negras.

Além disso, a sexualidade da mulher negra não pode ser resumida à questão da hiperssexualização, porque isso não dá conta de como uma sociedade racista trata a sexualidade das mulheres negras, que são plurais (Silva, 2015).

Sim, obviamente existe a hiperssexualização. Mas isto é só um lado da questão. Tem, minimamente, mais dois: a DE-sexualização de determinadas negras: as mais velhas, as menos bonitas, a turma LGBT negra (que nem o movimento negro, nem as feministas, nem o movimento LGBT quer tocar, em geral) e a “sinhá negra”. Pois se é verdade que a sociedade racista e machista sexualiza para discriminar, um custo disto é, que espera-se que as mulheres negras “sérias” e “profissionais” NÃO expressem nenhuma sexualidade, para serem levadas a sério (Silva, 2015).

Ressaltamos que não poderíamos iniciar as análises e discussões das aulas de Pole Dance sem contextualizar as compreensões de gênero em diálogo com a sexualidade, atravessadas/interseccionadas pela raça (Akotirene, 2019). Isso porque, essas categorias – gênero em diálogo com a sexualidade e raça (também incluindo classe) – operam na sociedade, segundo Biroli e Miguel (2015) enquanto opressões cruzadas e com convergências na produção e reprodução das desigualdades. Assim, entendemos que as relações de poder (Foucault, 2002) que envolvem esses três marcadores estão entrelaçadas de forma que a dissociação deles pode levar a análises parciais e “principalmente a distorções na compreensão da dinâmica de dominação e dos padrões das desigualdades” (Biroli; Miguel, 2015, p. 29).

Iniciamos, portanto, as aulas de Pole Dance, suleadas por essas questões e atravessamentos. Começamos a primeira aula (Aula 1 de Pole



Dance: “Primeiras aproximações com o Pole Dance”, 10/08/2023) com uma roda de conversa. A intenção era a de dialogar sobre o Pole Dance enquanto atividade-arte (Rizo et al, 2019; Abdon, 2020) e que existe de diversas formas – modalidade esportiva, artística, sensual e outras –; diálogo que foi realizado a partir das dúvidas, “certezas” e inquietações dos(as) alunos(as) com relação à prática corporal, especialmente à presença dela no espaço-tempo escolar.

Para dar início aos debates, os(as) estudantes foram convidados(as) a partilharem seus conhecimentos sobre o Pole Dance a partir da seguinte dinâmica: “Escrever uma palavra, no ‘Mentimeter’⁵, sobre a questão, ‘quando penso em Pole Dance, o que vem na minha cabeça/mente?’”. A ideia inicial era a de que cada estudante escrevesse uma palavra, produzindo, no aplicativo interativo, uma nuvem de palavras sobre a temática do Pole Dance.

No entanto, apenas oito estudantes conseguiram acessar o site, pois nem todos(as) tinham celulares e, aqueles(as) que estavam com os celulares na sala, mesmo com a professora roteando a sua internet, os celulares de alguns(mas) só tinham o *WhatsApp* funcionando. Então, a turma foi dividida em oito grupos, em que as pessoas de cada um dos grupos deveriam escolher, em comum acordo, uma palavra que representasse o entendimento do grupo sobre o que o Pole Dance para eles(as) representava, resultando na seguinte nuvem de palavras (figura 1).

Figura 1: Nuvem de palavras sobre o que os(as) alunos(as) acham que é o Pole Dance



Fonte: elaboração própria.

⁵ O Mentimeter é uma plataforma online que permite criar apresentações interativas, em que os(as) participantes podem responder a vários tipos de pergunta, via smartphone.



Ao mesmo tempo em que iam compartilhando, pelo aplicativo, o que pensavam sobre o Pole Dance, muitos(as) estudantes manifestaram seus entendimentos pela oralidade. Além de “cabaré”, “dança”, “dançar”, “salto alto”, “barra”, “short” e “tik-tok”, vários(as) alunos(as) falaram que o Pole Dance é “uma dança sensual”, “putaria”, “coisa de puta”, “prostituição”, “sexo”; já apontando a necessidade de diálogos sobre preconceitos, estereótipos e estigmas da prática corporal e manifestação artística e cultural.

A professora dialogou sobre todas essas questões com os(as) estudantes baseada pelos slides por ela produzidos, com uma apresentação bastante básica contendo informações sobre: “O que é o Pole Dance? Qual/Quais as origens? Quem pode praticar? Quais são as modalidades de Pole Dance? E Pole Dance na escola, é possível?”. A intenção da apresentação estava mais em dialogar sobre os questionamentos suscitados, e mostrar imagens de diferentes pessoas, com diferentes corpos/estéticas praticando Pole Dance, na tentativa de já romper alguns dos estereótipos/estigmas por eles(as) manifestados, do que trazer supostas certezas sobre a prática.

Foram conversas bastante difíceis, porque mesmo com a professora mostrando outras possibilidades de Pole Dance, que não apenas a modalidade de dança sensual, chamada de Pole Exotic, assim como dialogando com os(as) estudantes sobre a sensualidade enquanto um ato de tomada de consciência das mulheres sobre os seus corpos, bem como das injustiças por elas vividas (Chimamanda, 2012); a maioria dos(as) estudantes estava bastante resistente em se abrir para outras possibilidades e perceber a prática corporal e manifestação artística e cultural. A professora destaca não ter insistido ou mesmo ter tentado “convencer” os(as) alunos(as) sobre o seu entendimento de Pole Dance. No entanto, durante as cinco aulas tentou possibilitar, aos(as) alunos(as), experiências com o Pole Dance que pudessem fazer com que eles(as) sentissem, com e nos seus corpos, o que estavam dialogando em palavras, especialmente na primeira aula.

Nesse movimento, na segunda e na terceira aulas (Aulas 2 e 3 de Pole Dance: “Experimentações Ginásticas”, 15/08/2023 e 17/08.2023), os(as) alunos(as) foram convidados/as a experimentarem o Pole Dance a partir de brincadeiras envolvendo movimentos ginásticos. A intencionalidade dessas aulas era, principalmente, de tornar o Pole Dance uma prática agradável para a



maioria dos(as) estudantes. Por essa razão, percebendo que o Pole Dance enquanto dança estava sendo, pelos(as) alunos(as), remetido apenas à sensualidade, o que estava gerando bastante resistência neles(as), a professora trouxe desafios e atividades ginásticas para as aulas.

O Pole Dance que foi oportunizado para os(as) estudantes foi a modalidade derivada do Pole Sport, o Pole Kids. O Pole Sport passa por um processo de esportivização (Elias; Dunning, 1992) que busca gozar dos privilégios de uma modalidade esportiva, com a criação de entidades e instituições reguladoras (Fagundes, 2022). Assim, cria-se estratégias de afastamento daquilo que remete ao Pole Exotic, o sensual, seja por meio das vestimentas, regulamentos, decoração de espaços e até mesmo transformando as antes ‘dançarinas’ em ‘atletas’ (Fagundes; Pacheco; Silva, 2023).

Para levar o Pole Dance para escola, foi necessário levar o Pole Sport e apropriar-se dos discursos desse viés como forma de justificar e, quando se tornou necessário, argumentar com a direção para legitimar a vivência aos(as) estudantes. Em contraponto, entendemos que há uma incoerência na ideia de levar a modalidade para escola com intuito de discutir gênero e sexualidade, mas utilizando-se de uma vertente esportiva que busca afastar-se dos comportamentos, roupas, espaços que remetem aos estigmas de boates noturnas e de dançarinas strippers.

Destacamos que, antes de iniciar a parte dos desafios e atividades ginásticas, na segunda aula de Pole Dance, a professora convidou os(as) alunos(as) a escreverem nos seus Cadernos de Educação Física “como eles(as) imaginavam que seriam as aulas de Pole Dance, bem como o que eles(as) esperavam dessas aulas”. Diferentes narrativas apareceram. Algumas demonstrando curiosidade sobre a prática; outras receio, em razão das vestimentas que eles(as) imaginavam que teriam que usar para praticar Pole Dance; e a maioria delas manifestando insatisfação e discordância com relação à presença do Pole Dance nas aulas de Educação Física, mesmo tendo sido eles(as) que escolheram a prática dentre as possibilidades de danças sugeridas pela professora antes de iniciar a temática de danças nas aulas.

Uma estudante escreveu que esperava que as aulas de Pole Dance fossem canceladas. Outra aluna disse que esperava que as aulas fossem legais, mas que “usar roupas de baixo não seria adequado na escola”. Um aluno escreveu que achava que não iria gostar das aulas, porque Pole Dance, para ele, era a mesma coisa que “cabaré”. Outra menina disse, “eu acho que a



aula de pole dance não é uma atividade que se faça na escola” (Notas de Campo, Aula 2 de Pole Dance, 15/08/2023).

Além dessas narrativas que estigmatizam o Pole Dance como uma dança puramente sensual, sexual e erótica, apontando a sensualidade como algo negativo (Abdon, 2020), o que já tinha sido manifestado na primeira aula, também tiveram escritas LGBTQIfóbicas. Um aluno escreveu: “eu imagino que vai ser muito muito chato, vai ser a aula mais chatinha do mundo porque só gay faz” (Notas de Campo, Aula 2 de Pole Dance, 15/08/2023).

Ao realizar a leitura dos Cadernos de Educação Física, percebemos que os(as) alunos(as) ainda estavam com a ideia de que o Pole Dance não era uma atividade para homens praticarem, a não ser que fosse um homem gay. Achôa (2019) entende que existe um padrão majoritariamente heteronormativo na sociedade, decorrente de uma história que confere ao homem um lugar de poder e de tomada de decisões, definindo certos posicionamentos sociais de acordo com os gêneros. Neste caso, o de que homens que se aproximam de uma masculinidade normativa (Butler, 2015) não dançam, ou não deveriam dançar. Partilhando do entendimento de Butler (2015), reconhecemos que as masculinidades não enquadradas à heterossexualidade – masculinidades dissidentes – levam os sujeitos à condição politicamente induzida de vulnerabilidade, violência e injúria; e talvez por essa razão, afirmar que “Pole Dance é coisa de gay” fosse interessante para os meninos, tanto conferindo-lhes grau elevado de masculinidade normativa, quanto, consequentemente, mantendo seus posicionamentos sociais enquanto homens não insurgentes à sociedade heteronormativa.

Entendemos que esses pensamentos evidenciaram atitudes sexistas, LGBTQIfóbicas, excludentes e que são base de uma “cultura do machismo”. Destacamos, neste estudo, cultura do machismo como um conjunto de comportamentos, crenças e agências que promovem e justificam atitudes discriminatórias e de preconceito com relação às mulheres, tendo como base o princípio da superioridade dos homens, razão pela qual o machismo age – e, no caso das aulas de Pole Dance, muitas vezes agiu – de modo a produzir controle social em uma cultura sexista (Silva et al, 2008) e LGBTQIfóbica. Em movimento semelhante ao machismo, a LGBTQIfobia também é um preconceito socialmente construído, que vem se expressando radicalmente em diversas formas de discriminação, estigmatização, intolerância, isolamento, abandono, segregação e desproteção à população LGBTQI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Travestis, Queer, Intersexo) (Duarte; Oliveira, 2021).



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Na terceira aula de Pole Dance, quando os(as) estudantes foram desafiados(as) a realizar o movimento da “ponte”, um aluno disse: “sora, não tem como; essas coisas são mais fáceis para as gurias, e eu não quero fazer” (Notas de Campo, Aula 3 de Pole Dance, 17/08/2023). Ao ser questionado sobre as razões que o levaram a pensar dessa forma, o estudante respondeu apenas “porque sim”, sugerindo que os corpos masculinos não são feitos para dançar, reforçando uma compreensão em que a diferença biológica é tomada para explicar as desigualdades sociais (Goellner, 2013) e, mais uma vez, evidenciando forte presença e agência do machismo e do sexismo no ambiente escolar (Silva et al, 2008).

Na quarta aula (Aula 4 de Pole Dance: “Vivência de Pole Dance com Afronana”, 24/08/2023) foi realizada a vivência de Pole Dance com uma professora de Educação Física e especialista em Pole Dance Sport e Kids. Esta vivência foi analisada e discutida em outro trabalho, escrito pelas segunda e terceira autoras, e apresentado pela segunda autora no Congresso Internacional de Diversidade Sexual, Étnico-racial e de Gênero em 2023⁶. É importante destacar que, apesar do Pole Dance ter sido um dos conteúdos de dança sugerido por algumas meninas da turma, durante a vivência com a professora convidada, a maioria das alunas manifestou bastante resistência para a prática corporal, com a justificativa de que sentiam vergonha de participar da vivência na frente dos meninos.

Chimamanda (2012) argumenta que ensinamos as meninas a sentirem vergonha da condição feminina, ditando como devem agir e pensar, o que as transforma em mulheres incapazes de expor seus desejos sem culpa. Dimler et al (2017) apresentam como aulas de Pole Dance podem enfatizar a expressão sexual nos movimentos, apontando que esse aspecto não deveria ser interpretado como algo negativo, à medida que se propõe uma oportunidade de autoconhecimento e respeito aos corpos de quem o pratica, um espaço para que, especialmente essas mulheres possam absorver os atributos físicos e psicológicos que podem adquirir ao praticar a modalidade.

Suleadas pelas perspectivas de Chimamanda (2012) e Dimler et al (2017), compreendemos que o Pole Dance pode ser uma forma das mulheres se instrumentalizarem e, mais do que isso, se empoderarem a partir disso, produzindo outras visões e percepções de si mesmas, bem como

⁶ Título do trabalho: *Ressonâncias do Pole Dance na Educação Física escolar: narrativas de estudantes do sexto ano do ensino fundamental da escola estadual Abya Yala*. Destacamos que os anais do congresso estão em fase de publicação.



autoconfiança para lidar com questões externas, especialmente aquelas que se associam às normas pautadas na misoginia e no machismo. Reforçamos, mais uma vez, a compreensão de que isso trata de uma pauta e luta que se dá de formas completamente diferentes para as diferentes identidades de mulheres (trans, negras, indígenas, pobres, brancas, etc). Destacamos, contudo, que as aulas de Pole Dance com a turma do sexto ano do ensino fundamental não chegaram a alcançar essas questões de empoderamento e autoconfiança, pelo menos não pensada de forma intencional pela professora de Educação Física. Entendemos que para que esse movimento fosse possível, seriam necessárias mais aulas de Pole Dance e que elas fossem ministradas com essa intencionalidade.

Na quinta aula (Aula 5 de Pole Dance: “Reflexões sobre o Pole Dance: como me senti nesta experiência?”, 29/08/2024), os/as estudantes foram convidados/as a refletirem sobre o conjunto de aulas de Pole Dance, especialmente sobre como se sentiram durante a vivência, o que ela significou para cada um/a, e o que acharam da experiência, a partir das seguintes questões suleadoras: “O que recolhemos das aulas de Pole Dance? Como foi a aula com a professora convidada? Algo mudou sobre minhas percepções e entendimentos sobre o Pole Dance?”.

Quadro 2: Respostas nos Cadernos de Educação Física

“Eu achei muito legal e divertido”.	“Legal e chato ao mesmo tempo, prefiro futebol”.
“Eu gostei bastante das aulas de pole dance. Não fiz muita coisa mas mesmo assim gostei demais. Antes eu achava que pole dance era um esporte ou uma dança sensual, mas sempre achei legal”.	“Eu até gostei da aula de pole dance, é uma experiência nova para a turma. Antes eu achava que pole dance era outra coisa, mas era uma coisa bem diferente do que eu achava”.
“Como foi a aula de pole dance? Muito bom. Mudou alguma coisa na sua opinião? Não”.	“Eu achei muito legal e divertido, achei um pouco difícil. Eu achei que seria mais difícil”.
“Como foi a aula de pole dance? Boa. Mudou alguma coisa na sua opinião? O que? Sim”.	“Eu gosto de pole dance, é bem divertido e faz rir”.
“Odiei como eu já tinha dito, gostaria que elas fossem canceladas. Não mudei minha perspectiva, ainda acho errado ter pole dance em escolas, é vergonhoso”.	“Achei muito legal, na hora de fazer os movimentos bate uma incapacidade, mas com os professores te ajudando é muito melhor. Achei que a gente ia ter que tirar as peças de cima da roupa, esse era meu maior medo, mas não aconteceu isso”.



“Eu achei legal e achei os professores legais, eu gostei”.	“As aulas de pole dance foram legais e mudou a minha ideia inicial”.
“Gostei, não mudou meu pensamento”.	“Eu achei legal. Nota 8/10”.
“A aula de pole dance foi diferente no início, mas depois foi legal”.	“Eu achei legal mas eu não fiz. E não mudou nada”.
“Eu como não tive muitas aulas de pole dance não mudou muito do que eu acho sobre pole dance, mas as aulas que eu tive eu gostei”.	“Minha ideia mudou muito sobre o pole. Eu achei muito legal a aula de pole dance com a prof Afronana. Eu faria mais vezes”.
“Muito legal”.	“Achei legal”.
“Muito legal. Eu estou gostando muito das aulas de pole dance, diferente totalmente daquilo que eu falei”.	

Fonte: elaboração própria.

Neste dia, nem todos(as) os(as) estudantes tinham ido à aula e, daqueles(as) que foram, dois meninos não escreveram nada em seus Cadernos de Educação Física.

Diante das respostas dos(as) estudantes sobre as ressonâncias das aulas de Pole Dance no componente curricular de Educação Física, percebemos que alguns(mas) estudantes manifestaram que seguiram com suas compreensões com relação ao Pole Dance ser associado às boates noturnas, sensualidade e erotização. Em razão disso, uma estudante reforçou, mais uma vez, o seu posicionamento sobre o cancelamento das aulas de Pole Dance, pois segundo ela, o Pole Dance não trata de uma prática adequada para o ambiente escolar.

Maldonado-Torres (2007) entende que somos seres formados nesta colonialidade, produzidos, portanto, por esta colonialidade, o que nos leva à necessidade de reconhecer nas nossas ações, pensamentos, práticas e estruturas, aquilo que é produto dessa colonialidade, como um primeiro passo para que possamos agir sobre ela, bem como para que possamos nos decolonizar. Processo esse que leva tempo.

Tavares (2021), ao analisar e discutir as informações produzidas na sua tese de doutorado sobre a sua experiência com a Educação Física inspirada na interculturalidade, compreendeu que os(as) estudantes, assim como nós, não são/estão imunes ao que acontece à sua volta. Neste caso, os(as) alunos(as) desta pesquisa-ação participante, que no momento se encontravam no sexto



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

ano do ensino fundamental, por volta de 10 ou 11 anos de idade, já foram atravessados (e conformados) por muitos anos nesta lógica da colonialidade (Maldonado-Torres, 2007). Lógica essa que tanto coloca docentes e estudantes em lugares e níveis diferentes, hierarquizando-os(as), quanto também expressa que o papel da escola está posto na aquisição de um determinado tipo de conhecimento, a partir de um certo formato (Tavares, 2021). Neste caso, apontando que sensualidade e sexualidade sequer podem ser pautas de discussão e problematização na escola.

Considerando que mexer com essas estruturas coloniais não é uma situação de fácil mudança, sendo, portanto, um processo que não acontece de uma única vez, compreendemos, partilhando do entendimento de Tavares (2021), que precisamos reconhecer que os(as) alunos(as) não irão necessariamente gostar e se entregar de imediato a toda e qualquer proposta que entendemos como supostamente “inovadora”. Talvez, alguns(mas), inclusive, nem mesmo o façam em qualquer outro momento de suas vidas.

Por outro lado, muitos(as) estudantes que inicialmente estavam resistentes às aulas de Pole Dance, acabaram gostando da modalidade, divertindo-se nas aulas; inclusive, com alguns(mas) deles(as) passando a compreender o Pole Dance desassociado aos estereótipos e estigmas que o apontam como uma dança sensual, sexualizada, erotizada e exclusivamente de mulheres. Mesmo assim, a maioria dos(as) alunos(as) ressaltou que não mudou de opinião com relação ao Pole Dance, independente de terem manifestado que gostaram das aulas.

Duas estudantes destacaram que gostaram da professora de Pole Dance que ministrou uma vivência da prática para a turma, uma delas, inclusive manifestou que faria mais vezes aulas da prática. Assim, entendemos que a realização da vivência com uma professora especialista foi importante para os(as) estudantes, momento em que puderam acessar a modalidade mais próxima da realidade, a partir das partilhas com a professora convidada. Compreendemos que a vivência, direcionada pela professora especializada que é uma mulher negra, acompanhada de outros dois homens negros e uma mulher nordestina, possibilitou que vários(as) estudantes pudessem ampliar suas compreensões e percepções sobre o Pole Dance, para além da sexualidade.

De acordo com Tavares (2021), uma construção curricular em Educação Física inspirada na interculturalidade demanda, tanto uma ampliação dos



conteúdos trabalhados nas aulas, dos saberes, das práticas, das metodologias, como exige identificar, desnaturalizar e desconstruir as discriminações presentes na sociedade de forma geral, bem como na relação com os fenômenos da cultura e das práticas corporais.

Nesse movimento, destacamos que a intenção com as aulas de Pole Dance não era a de convencer os(as) estudantes sobre algo e/ou algum posicionamento ou entendimento das modalidades, mas sim a de apresentar a prática corporal e manifestação artística e cultural como uma possibilidade, tanto para as aulas de Educação Física, como para uma prática possível de ser realizada fora do ambiente escolar, se esse, em algum momento, passasse a ser o desejo deles(as). Também, a intenção foi a de problematizar, refletir e debater sobre os estigmas envolvendo gênero e sexualidade relacionados ao Pole Dance; não trazendo argumentos como certezas e/ou verdades, mas sim como possibilidades de se colocar em questão e em dúvida o que eles(as) estavam trazendo como certezas sobre a prática desde a primeira aula.

Afetações e ressonâncias das aulas de pole dance na comunidade escolar

As aulas de Pole Dance foram atravessadas por várias resistências dos(as) alunos(as), as quais foram na seção acima destacadas, analisadas e discutidas. Além dessas resistências dos(as) estudantes, a professora também enfrentou a resistência da direção da escola e dos(as) responsáveis dos(as) alunos(as), quando ambos os grupos ficaram sabendo que a prática corporal e manifestação artística e cultural tinha sido trabalhada nas aulas de Educação Física; o que será analisado e discutido nesta seção.

Reforçamos que não sabemos exatamente qual(uais) a(s) origem(ens) da(s) reclamação(ões) sobre as aulas de Pole Dance. O que sabemos e enfrentamos foi a seguinte mensagem enviada para a professora, por áudio no *WhatsApp*, após a vivência com a professora de Pole Dance convidada:

Oie. Recebi hoje reclamações sobre a aula de dança. Que foi sobre Pole Dance. Já tenho problemas demais na escola e em específico com essa turma e na condição de mãe eu não posso discordar. E agora tu me diz, porque assim o que tu mandou para mim e mandou para o vice, tu fala sobre dança e partilhar experiências sobre dança. Que que eu entendo por dança:



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

jazz, balett. O Pole Dance e outras danças sensuais não são, não cabem para a escola. Tu me desculpa eu te dizer isso agora, eu tô recebendo várias ligações; tô com uma cara de tacho porque não sei o que dizer pros pais, por conta de uma situação que assim, não deveria ter acontecido né. Principalmente com crianças, porque eles nem adolescentes são de 12 anos. Então agora tu me acha uma explicação e uma justificativa para que eu possa falar, passar para eles sobre o assunto. Tá, eu fico no teu aguardo (Notas de Campo, Áudio da direção da escola, 24/08/2023).

Destacamos que identificamos nessa mensagem da equipe diretiva um discurso que enfatizou e reforçou exatamente aqueles estereótipos e estigmas do Pole Dance – de dança exclusivamente sensual, sexualizada e erotizada (Narciso, 2022), razão que sustentou uma interpretação negativa da prática na escola. Inclusive, essa problematização era um dos objetivos das aulas de Pole Dance, bem como uma das razões de ter sido escolhido como conteúdo para compor as aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental. Portanto, o trabalho de ruptura à lógica moderna/colonial a ser feito não é apenas com os(as) estudantes, mas com toda a comunidade escolar.

Além disso, a mensagem nos moveu a pensar e a refletir sobre as amarras e o controle do sistema nos espaços de educação. A pesquisa de Tavares (2021) mostrou atitudes da gestão da escola, também de negação de propostas que de algum modo destoam daquilo que acontece de forma mais tradicional dentro das escolas. hooks (2017, p. 189) partilha que “os professores que tentam institucionalizar práticas pedagógicas progressistas correm o risco de ser alvo das críticas que buscam desacreditá-los”. Tal entendimento nos leva a compreender o quanto processos de decolonização, à exemplo de iniciativas como está de trazer o Pole Dance para a escola, não são do interesse de quem pretende manter a lógica da colonialidade (Tavares, 2021). Não somente o Pole Dance, mas qualquer atividade que rompa com esta lógica centrada que existe na escola, como diz Rufino (2019), uma política da conversão, centrada em formas de difusão de um pensamento que se quer único.

Compreendemos que as aulas de Pole Dance na escola, ainda mais com uma vivência da prática corporal e manifestação artística e cultural com uma professora convidada, mexeu com a questão da estrutura (colonial) da escola, especialmente porque transborda as noções de sala de aula e de



conteúdos que são permitidos, como uma espécie de acordo tácito na escola (Tavares, 2021); razão pela qual a instituição, representada neste caso pela equipe diretiva, foi veementemente contrária ao conteúdo de Pole Dance que foi realizado na pesquisa-ação participante com o sexto ano do ensino fundamental. Isso porque, movimentos como esse, especialmente o da vivência da prática, representam um alargamento das noções de controle (Tavares, 2021), o que nitidamente incomodou a direção da escola, e supostamente os familiares dos(as) estudantes do sexto ano.

Na escola, partilhamos da compreensão de Pérez Gómez (2000), que aponta a colonialidade como presença de várias formas, à exemplo de quando, apesar da sua função ser supostamente a de desenvolver o processo de socialização das novas gerações, tem se apresentado como um espaço conservador “para garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma da sociedade” (Pérez Gómez, 2000, p. 14). Torres Santomé (2013) sinaliza as implicações dos processos de colonialidade na escola, trazendo o que chama de “currículo homogeneizante” como uma delas.

Este currículo homogeneizante, segundo Rufino (2019), é objetivo e fruto do processo de colonização e da presença, ainda na contemporaneidade, da colonialidade, que busca perpetuar (e de alguma forma introjetar) o pensamento e os ideais do colonizador. Nesse movimento, é caracterizado por ser centrado na homogeneização dos/as sujeitos/as, vislumbrando a constituição de um sujeito/a ideal e, geralmente, padronizado. De tal modo, sucede tanto o silenciamento de outras possibilidades de identidades (Torres Santomé, 2013), como o entendimento de superioridade entre diferentes formas de saber, como entre os saberes ditos universais e os saberes locais, os saberes científicos e os populares (Grignon, 2013). Neste caso, entendemos que o que a mensagem da direção informava era de que os saberes sobre dança, por exemplo, não poderiam extrapolar as noções mais tradicionais, dadas como exemplo o jazz e o ballet.

Inicialmente a professora de Educação Física narrou sentir-se bastante preocupada com a mensagem, especialmente porque ainda pretendia levar outras pessoas para partilharem vivências, de outras práticas na escola:

Eu escutei o áudio, e a primeira sensação que eu tive foi de: “ferrou”. Mas um ferrou no sentido de que eu estava com medo de não conseguir realizar as outras atividades que eu tinha pensado, que era com o professor de capoeira e as danças



afrorreferenciadas com o coletivo da UFRGS. Também fiquei, de certo modo, me sentindo culpada, porque eu realmente não falei que era Pole Dance, mas sim dança, o que não é uma mentira. Mas também não falei porque, de algum modo, achei que poderia ser vetada, e seria. Não sei o que seria melhor, se tem algo melhor ou não. De qualquer forma, a experiência os(as) alunos(as) tiveram (Notas de Campo, Narrativa da professora de Educação Física, 24/08/2023).

A narrativa da professora reforça a colonialidade como, mais do que uma presença na escola, e sim uma agência que afeta todas as pessoas que dela fazem parte. Entendemos que as sensações de medo e de culpa são objetivo e fruto desta lógica moderna/colonial. Neste caso, o medo narrado pela professora estava com relação a possibilidade de continuidade do trabalho político-pedagógico que estava sendo realizado com a turma. No entanto, muitas vezes esse medo está associado a permanência (e sobrevivência) na escola, sem muitos tensionamentos e desgastes com a equipe diretiva, de orientação e supervisão pedagógica.

A professora destaca não ter informado a direção que a vivência seria de Pole Dance, mas sim de dança. Ou seja, a professora já sabia como funcionava o modo de operar da escola, preferindo, neste caso, omitir uma informação para garantir a presença do Pole Dance na escola, ainda que por uma manhã. hooks (2017, p. 193), entende que para educar para a liberdade é necessário “desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos”. Nota-se que se trata de um movimento, neste caso da Educação Física inspirada na decolonialidade e na interculturalidade, que tira todos(as) os(as) atores/atrizes da comunidade escolar da zona de conforto (Tavares, 2021).

Após esse primeiro momento de maior tensionamento, a professora e a equipe diretiva conversaram e foram resolvendo a situação. De todo modo, a professora elaborou uma justificativa para apresentar para os(as) responsáveis dos(as) alunos(as), conforme inicialmente solicitado.

RECADO PARA AS FAMÍLIAS DA TURMA 61 SOBRE A AULA DE POLE DANCE NA EDUCAÇÃO FÍSICA, NA ESCOLA

O sexto ano está tendo Danças nas aulas de Educação Física. Esse conteúdo iniciou com a prática de Pole Dance.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Totalizaram 5 aulas da prática corporal; sendo a quarta aula realizada junto com uma professora de Educação Física com formação/capacitação em pole sports e pole kids, que foi convidada para partilhar suas experiências e dar uma oficina de pole dance para crianças.

Na aula 1 de pole dance, a turma e a professora de Educação Física conversaram sobre as modalidades de pole dance: o Pole Dance Esportivo, com campeonatos organizados pela Confederação Brasileira de Pole Dance, assim como os outros esportes; o Pole Dance Artístico, que foca mais nas acrobacias e danças de alta performance; e o Pole Dance Sensual. Também, professora e turma, dialogaram sobre as questões que estigmatizam a modalidade, como a suposta sensualidade. Nas aulas 2 e 3, os alunos e as alunas vivenciaram movimentos ginásticos e de força que são realizados na modalidade, como parada de mão, cambalhota, estrelinha, parada de cabeça, entre outros, a partir de desafios e brincadeiras.

Na aula 4, que foi a aula com a professora convidada; foi realizada uma aula da modalidade Esportiva de Pole Dance. Nesta aula, o que teve a mais (no sentido de diferente das aulas anteriores), foi a barra vertical de pole dance e a presença de uma professora especialista da modalidade, como uma possibilidade de a turma experimentar a dança/esporte mais próxima da realidade. **Não aconteceu nada de sensualidade.** Inclusive, totalmente diferente disso: a turma se divertiu, tiveram 2 apresentações da dança que possibilitaram a turma ver os movimentos e as acrobacias que são realizadas no Pole Dance. A professora convidada (que já foi estagiária na escola), junto com a professora de Educação Física da turma, conduziu toda a aula, de forma segura, acolhedora, crítica e posicionada.

Na aula 5, última aula de pole dance, a turma e a professora refletiram coletivamente sobre todas as aulas anteriores, sobre os desafios encontrados e como foram enfrentados, sobre as principais dificuldades e também facilidades, sobre como cada aluno e cada aluna se sentiu nas aulas de pole dance, sobre suas compreensões, percepções e interpretações com relação à prática corporal.

O pole dance para crianças e adolescentes não é sobre sensualidade; e as aulas de educação física possibilitaram diálogos sobre essa compreensão.



Exigindo capacidades e competências de cada estudante enquanto corpo inteiro, o Pole Dance é uma ATIVIDADE-ARTE que conta com elementos da dança, da ginástica, do circo, da calistenia, a partir de movimentos acrobáticos, no solo e aéreos com a utilização de uma barra vertical, que exigem força, flexibilidade, equilíbrio e resistência; contribuindo no desenvolvimento motor, cognitivo e social dos/as estudantes, e enriquecendo a cultura corporal de movimento dos alunos e das alunas. Todas essas questões foram apresentadas para os alunos e as alunas, e dialogadas de forma coletiva, respeitosa e contextualizada.

As danças e os esportes estão previstos no documento que orienta a educação nacional (Base Nacional Comum Curricular) como conteúdos da Educação Física. Experimentar cada conteúdo de forma contextualizada é bastante importante para a formação dos alunos e das alunas como pessoas críticas e posicionadas. Em todas as aulas de Pole Dance a professora e a turma refletiram sobre as danças e os esportes como práticas sociais e culturais; logo, atravessadas por uma série de questões, por vezes estigmatizadoras, como é o caso do Pole Dance e a suposta sensualidade.

As aulas de Pole Dance para crianças e adolescentes, portanto, foram convites para que os/as estudantes pudessem atravessar esses processos de aprendizagem com diversão, acolhimento e bastante criatividade (Notas de Campo, 24/08/2023).

Refletindo sobre as agências da colonialidade no espaço-tempo escolar, compreendemos como importante analisar como e onde elas operaram no discurso da professora produzido neste “Recado para as famílias da turma 61 sobre a aula de Pole Dance na Educação Física, na escola”. Percebemos, no discurso, duas situações que evidenciam a forte agência da colonialidade: (i) a necessidade de destacar o Pole Dance como modalidade esportiva e artística, e a consequente tentativa de apagamento da sensualidade como característica (e também uma das modalidades) do Pole Dance; e (ii) a necessidade de destacar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para justificar a presença do Pole Dance como conteúdo das aulas de dança na Educação Física escolar.

Com relação ao primeiro ponto – (i) a necessidade de destacar o Pole Dance como modalidade esportiva e artística, e a consequente tentativa de apagamento da sensualidade como característica (e também uma das



modalidades) do Pole Dance –, reforçamos o argumento apresentado na seção anterior. Compreendemos que ao enfatizarmos o Pole Dance como modalidade esportiva e artística como instrumento para dizer que o Pole Dance não é somente sensual, tanto para aproximar os(as) alunos(as) da prática, como para justificar a sua presença na escola, é uma forma de a-historicizar a prática corporal, que é uma manifestação artística e cultural. Tal posicionamento trabalha numa lógica de transformar e de tornar o Pole Dance em uma prática 'neutra, disciplinadora e de esporte', com intuito de viabilizá-lo para as crianças e famílias (Fagundes; Pacheco; Silva, 2023). Entendemos que esse é um processo presente dentro das entidades que buscam uma legitimação da prática (Fagundes, 2022).

Sobre o segundo ponto – (ii) a necessidade de destacar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para justificar a presença do Pole Dance como conteúdo das aulas de dança na Educação Física escolar –, esse movimento nos traz alguns desconfortos. Como principal desconforto, apontamos a questão de o nosso posicionamento ser crítico com relação a muitas incoerências presentes no documento, mas que, apesar disso, o utilizamos como forma de fortalecer nossos argumentos em defesa do Pole Dance na escola, deslocando nossa argumentação para um viés mais conteudista e menos sociocultural.

Embora existam posicionamentos concorrentes em relação à Educação Física na BNCC, partilhamos do entendimento de Neira (2018) sobre esse documento curricular ser fortemente enraizado em uma perspectiva tecnicista de educação, retrocedendo no campo da Educação Física, de forma política e pedagógica, vez que tem os princípios do neoliberalismo travestindo a racionalidade técnica. Isso porque, o autor enfatiza o direito das crianças e adolescentes a aprendizagens básicas, o que, na sua compreensão, não corresponde ao que a BNCC propõe, pois ela impõe qual conhecimento deve ser trabalhado em cada etapa ou momento do ano letivo nas escolas, mas não justifica ou explica essa seleção de conteúdos (Neira, 2018).

A BNCC, logo no primeiro parágrafo do texto introdutório, marca a posição que pretende ocupar quando afirma ser e se coloca como

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018, p. 7).



Ou seja, o documento, ao colocar o que chama de aprendizagens essenciais ou habilidades a serviço do desenvolvimento de competências, recupera uma lógica conteudista, retomando a preocupação com uma suposta eficiência de ensino anunciada por uma lógica tecnocrática. Eficiência e essencialidade essas que sequer consideram as dimensões territoriais e diferenças culturais do território brasileiro. Assim, com o argumento de “igualdade educacional”, pressupõe-se o que é importante e essencial para o(a) outro(a) saber (Neira, 2018).

Destacamos, partilhando do entendimento de Neira (2018), que não estamos defendendo que cada escola e docente possa ensinar o que quiser e se quiser. Ou seja, no contexto da Educação Física, compreendemos ser importante as aprendizagens sobre as brincadeiras, as danças, as lutas, os esportes e as ginásticas – eixos temáticos estabelecidos pela BNCC –, mas que esse poderia ser o limite daquilo que chamam de aprendizagens essenciais, o que é totalmente diferente das especificações de gênero textual que deve ser lido e quando isso acontecerá, bem como de quais aspectos das práticas corporais devem ser ensinados e em quais momentos isso deve acontecer (Neira, 2018). Além disso, ao insistir em uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, entendemos que o texto da BNCC dificulta o trabalho com as questões estruturantes da nossa sociedade, quais sejam, raça, gênero em diálogo com a sexualidade e classe. Tais prerrogativas desconsideram as particularidades de cada contexto e território, ou seja, desconsideram as pessoas e suas necessidades com relação à educação.

No caso deste estudo, entendemos que a professora, ao evidenciar a BNCC na justificativa da presença do Pole Dance na escola, confere um silenciamento às problematizações dos estigmas e estereótipos trabalhados com os(as) alunos(as), e que foram as principais razões de existir deste conteúdo nas aulas de Educação Física.

Na rede estadual de Porto Alegre, a orientação da Secretaria de Educação é a de que os(as) professores(as) façam os seus planejamentos de aula informando as habilidades da BNCC que foram trabalhadas em cada uma das aulas, o que deve ser registrado na Plataforma Escola RS do Professor, no momento da realização da chamada diária de cada uma das turmas das quais ministra aulas. Partilhamos do entendimento de Tavares (2021, p. 158) que isso



“age diretamente sobre a autonomia do professor” visto que os eixos, objetos de ensino e habilidades a serem trabalhados com cada turma em cada ano de ensino já vem estabelecidos na BNCC, o que entendemos servir à lógica moderna/colonial.

Diante de todas as questões narradas, analisadas e discutidas, conforme sinaliza Rufino (2019, p. 32), “o colonialismo produziu violências indelévels em todos nós, porém, o seu projeto de ser um paradigma hegemônico monocultural e monorracionalista apresenta fissuras, fraturas expostas, hemorragias, sangrias desatadas”, o que também entendemos, partilhando da compreensão de Walsh (2015), por brechas decolônias – ações de resistência, insurgência e transgressão ao que já vem sendo posto historicamente e serve à lógica colonial.

Tavares (2021) sugere os movimentos que chama de contornos e desvios, ou seja, uma práxis a partir de outras possibilidades na contramão daquelas mais duras e fragmentadas apresentadas pela BNCC, pelas brechas, em que se possa ir além do que os(as) gestores(as) propõem, resistindo explicitamente ou sutilmente a algumas demandas. Neste caso, ainda que com todos os limites, resistências e contradições (inclusive da professora de Educação Física) apresentadas, a prática corporal e manifestação cultural e artística de Pole Dance aconteceu na escola.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Este estudo preocupou-se em narrar, discutir e analisar as agências da colonialidade que operam na educação, percebidas no contexto das aulas de Pole Dance na Educação Física escolar, o que foi possibilitado pelas pesquisas de mestrado das segunda e terceira autoras.

Compreendemos que a presença do Pole Dance como conteúdo das aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS, a partir da inspiração de uma educação decolonial e intercultural, foi um movimento importante, pois agiu de modo a colocar em questão muitos pressupostos conservadores estabelecidos e consolidados pela colonialidade no espaço-tempo escolar, seja individualmente das pessoas, seja no coletivo enquanto instituição escola. Um movimento, portanto, que produziu desconfortos nos(as) alunos(as) do sexto



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

ano, na professora de Educação Física da turma, na equipe diretiva, nos(as) responsáveis pelos(as) estudantes e na instituição escola.

As aulas de Pole Dance possibilitaram diálogos a partir das inseguranças (e também supostas certezas) com relação à prática por eles(as) manifestadas. Tais inseguranças e certezas refletiram os estereótipos e estigmas que a manifestação cultural e artística carrega – de que Pole Dance é uma dança quase que exclusivamente sensual e sexualizada, praticada predominantemente por mulheres, e homens que praticam são associados às masculinidades dissidentes. Experimentar, no e com o corpo, outras possibilidades de Pole Dance que não apenas como uma dança exclusivamente sensual e sexualizada, possibilitou que alguns(mas) alunos(as) gostassem daquilo que estavam realizando, independente de mudarem de opinião/entendimento com relação ao que inicialmente pensavam sobre a prática, até porque essa não era a intencionalidade da professora. Ao contrário, o objetivo foi o de possibilitar reflexões e problematizações sobre as noções de gênero e de sexualidade.

Nesse movimento, por meio das discontinuidades dos nossos corpos, que são culturais, portanto, historicamente conotados por meio de linguagens que vão nos inscrevendo socialmente (Martins, 2023), conseguimos atravessar as durezas, as incompreensões e os diferentes posicionamentos com relação ao Pole Dance na escola. Destacamos que encontramos muitas resistências, começando pelos(as) estudantes, pois muitos(as) manifestavam não concordar com a prática na escola, associando-a às casas noturnas. Também, enfrentamos resistência da equipe diretiva e supostamente dos(as) responsáveis dos(as) estudantes, que trouxeram argumentos contrários à presença da prática corporal e manifestação artística e cultural na escola, reforçando os estereótipos e estigmas já manifestados pelos(as) estudantes.

As agências da colonialidade na escola são uma presença bastante forte, que atua quase que o tempo todo em todos(as) os(as) atores/atrizes da comunidade escolar. A professora de Educação Física, por exemplo, mesmo com a intencionalidade de construir, junto com os(as) alunos(as), uma Educação Física inspirada nos pressupostos da decolonialidade e da interculturalidade, também agiu, por vezes, de um modo que compreendemos ter sido contraditório a sua intencionalidade, com as agências da colonialidade nitidamente operando nas suas práxis e escolhas político-pedagógicas.



Primeiro, quando se instrumentalizou quase que exclusivamente do viés esportivo do Pole Dance, ofertando aulas mais voltadas à ginástica do que as outras modalidades da prática. Em segundo, quando justifica a presença do Pole Dance na escola utilizando-se de argumentos que, mais uma vez, tratam o Pole Dance com foco na ginástica, de certo modo silenciando a sensualidade que é uma das suas características e é exatamente o que traz desconforto na escola. Em terceiro, quando coloca, na centralidade dos seus argumentos, a BNCC, um documento curricular que entendemos apresentar uma série de questões problemáticas, especialmente com relação à fragmentação do conhecimento e do desenvolvimento humano, dificultando o trabalho com as questões estruturantes da nossa sociedade – raça, gênero em diálogo com a sexualidade e classe –, as quais entendemos serem indispensáveis para uma educação com inspiração decolonial e intercultural.

Em síntese, notamos que a Educação Física, provocada pela perspectiva da decolonialidade e da interculturalidade afeta todos(as) os(as) atores/atrizes da comunidade escolar – estudantes, docentes, equipe diretiva, entre outros(as) – tirando-os(as) de uma certa zona de conforto, para mobilizar outros conhecimentos, outros saberes-fazer, outras vivências, assim como provocando outros sentidos, outras reflexões, outras problematizações, outras experimentações; podendo, em algumas situações e casos, se tornar algo significativo na jornada de cada pessoa individualmente, mas também no coletivo da instituição escola.

REFERÊNCIAS

Abdon, Joelma Ribeiro de Sousa. **Desmistificando o pole dance**: uma narrativa. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Educação Física). 2020. 27 f. Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos (Uniceplac). Brasília, Distrito Federal, 2020.

Achôa, Júlia de Freitas. **A mulher escarlate**: Uma exposição sobre empoderamento da mulher em espaços urbanos através do pole dance. TCC (Graduação). 2019. 144 f. Curso de Bacharelado em Design. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

Akotirene, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

Biroli, Flávia; Miguel, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

27-55, Jul/Dez. 2015. Disponível em:
<https://doi.org/10.5433/2176-6665.2015v20n2p27>. Acesso em: 18 fev. 2024.

Bogdan, Robert; Biklen, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto-Portugal: Porto Editora, 1994.

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Butler, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

Candau, Vera Maria Ferrão. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em:
<https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/diferencas-culturais-cotidiano-escolar-e-praticas-pedagogicas>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Chimamanda, Ngozi Adichie. **Sejamos todos feministas**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Collins, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019 [1990].

Cury, Cristina Noronha. **Pole dance**: considerações sobre a prática e sua multiplicidade. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Bacharel em Ciências Sociais). 2018. 80 f. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

Dimler, Ariel; Mcfadden, Kimberley; Mchugh, Tara-Leigh. “I Kinda Feel Like Wonder Woman”: An Interpretative Phenomenological Analysis of Pole Fitness and Positive Body Image. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 39, p. 339-351, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jsep.2017-0028>. Acesso em: 19 fev. 2024.

Duarte, Marco José De Oliveira; Oliveira, Dandara Felícia Silva. LGBTQI+*, vidas precárias e necropolítica em tempos da Covid-19: a interseccionalidade e a teoria queer em cena. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 48, v. 19, p. 153-168, 2021. Disponível em:
<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/60303/38412>. Acesso em: 18 fev. 2024.

Elias, Norbert; Dunning, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

Fagundes, Mariana Ghignatti. **A barra é sagrada**: Condições para o ensino de Pole Dance para crianças. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Física). 2022. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

Fagundes, Mariana Ghignatti; Pacheco, Ariane Corrêa; Silva, André Luiz dos Santos. “The pole is sacred”: Disciplining sexuality in teaching Pole Dance to Brazil children. In: Bhana, Deevia; Xu, Yu Wei; Adriany, Vina. **Gender and sexual norms in global south early childhood education**. Nova Iorque: Editora Taylor&Francis, 2023.

Foucault, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2002.

Goellner, Silvana Vilodre. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: Dornelles, Priscila Gomes *et al.* **Educação Física e gênero: desafios educacionais**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 23-44.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

Lanette, Caroline. **Participatory Action Research as a decolonial method**. Site Refugee Hosts, Jun/2022. Disponível em: <https://refugeehosts.org/2022/06/23/participatory-action-research-as-a-decolonial-method/>. Acesso em: 17 fev. 2024.

Maldonado-Torres, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, p. 127-167, 2007.

Martins, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Cobogó, 2023.

Narciso, Kinaê Primon. **Artigo definido indicativo do feminino singular: a Pole Dance**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Dança). 2022. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

Neira, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/#>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Pérez Gómez, Ángel I. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: Sacristán, José Gimeno; Pérez Gómez, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Rizo, Deyvid Tenner De Souza; Melo, Rogerio Zaim De; Sousa, Ana Paula Moreira De; Golin, Carlo Henrique. **O Ensino do Pole Dance na Escola: Desafios e Possibilidades**.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

Revista FSA, Teresina, v. 16, n. 6, art. 6, p. 121-139, nov./dez. 2019. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1875>. Acesso em: 18 fev. 2024.

Rufino, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

Saraiva, Maria do Carmo. **Co-educação física e esportes**: quando a diferença é mito. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

Silva, Ana Paula da. A hipersexualização da mulher negra e a política da respeitabilidade. **Portal Geledés**. Publicado em: 08 jan. 2015. Disponível em: https://www.geledes.org.br/hipersexualizacao-da-mulher-negra-e-politica-da-respeitabilidade/?gad_source=1&qclid=CjwKCAiA8sauBhB3EiwAruTRJpTA8NiTtSPGpwHb8Yc70K3gBHsKWbymayXHwAyOyeaAIXdDyDYAexoCDmcQAvD_BwE. Acesso em: 18 fev. 2024.

Silva, Paula; Gomes, Maria Paula Brandão Botelho; Goellner, Silvana Vilodre. As relações de gênero no espaço da educação física: a percepção de alunos e alunas. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, Porto, v. 8, n. 3, p. 396-405, set./dez. 2008. Disponível em: https://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-05232008000300009. Acesso em: 16 fev. 2024.

Tavares, Natacha da Silva. **Construção curricular, Interculturalidade e Educação Física**: possíveis ressonâncias. Tese (Doutorado). 2021. 215 f. Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

Torres Santomé, Jurjo. **Currículo escolar e justiça social**: Cavalo de Tróia da educação. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2013.

Walsh, Catherine. Decolonial pedagogies walking and asking. Notes to Paulo Freire from AbyaYala. **International Journal of Lifelong Education**, Volume 34, 2015 - Issue 1: Education and other modes of thinking in Latin America. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02601370.2014.991522>. Acesso em: 17 fev. 2024.

Submissão em 28 de fevereiro de 2024.
Aceite em 06 de maio de 2024.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>

*“O Pole Dance e outras danças sensuais não são, não cabem na escola”:
agências da colonialidade na educação*

4.0

Internacional. Texto da Licença:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e262140 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.262140>