

RESSONÂNCIAS DO POLE DANCE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: NARRATIVAS DE ESTUDANTES DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL ABYA YALA

Karoline Hachler Ricardo¹
Mariana Ghignatti Fagundes²

RESUMO

O pensamento e a proposta de uma Educação Física sustentada por uma pedagogia decolonial e intercultural, possibilitou a discussão de uma prática historicamente carregada de estigmas sociais, vinculada às *strippers* e boates noturnas, o Pole Dance. O Pole Dance consiste em uma prática que envolve realizar acrobacias e danças com uma barra de metal na vertical. Desdobrado em diferentes vertentes, uma delas, o Pole Sport, possibilita a inserção de crianças e adolescentes na modalidade, a partir de uma sistematização e uma esportivização. Assim, estudantes de ensino fundamental, que participam de uma pesquisa-ação de um projeto de mestrado, foram convidados/as a questionar, pensar e refletir, junto das ressonâncias envolvendo a modalidade. O objetivo do trabalho é analisar e compreender como uma vivência de Pole Dance ressoa nos/as estudantes do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala, em Porto Alegre/RS. Partilhando da noção de ressonâncias como implicações sutis, particulares e subjetivas e, com a intenção de compreender como elas são significadas pelos/as estudantes, optamos pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico. A vivência de Pole Dance produziu ressonâncias heterogêneas nos/as estudantes, sendo gênero, sexualidade e sensualidade as temáticas que mais dividiram opiniões sobre a prática do Pole Dance na escola. Desse modo, a oferta, o convite, o encontro e o diálogo se apresentam como instrumentos importantes para refletir gênero, sexualidade, sensualidade, educação sexual na escola.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Decolonialidade, Interculturalidade, Dança, Pole Dance.

1 Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, karolinehachler@gmail.com;

2 Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, profenanafagundes@gmail.com.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo sobre as ressonâncias de uma vivência de Pole Dance nos/nas estudantes do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala³, em Porto Alegre/RS, está inserido no contexto de uma pesquisa-ação participante (LANETTE, 2022) que está sendo realizada no trabalho de mestrado⁴ da primeira autora⁵ (Karol), e que intenciona desenvolver uma Educação Física sustentada por uma proposta pedagógica decolonial e intercultural (WALSH, 2019), compreendendo as afetações decorrentes dessa experiência. Também, está inserido no contexto da pesquisa de mestrado da segunda autora⁶ (Nana), que estuda os processos de (re)significação, (re)construção e identificação de mulheres plurais por meio das diversas práticas de Pole Dance.

Partilhamos do entendimento de BINS *et al* (2021), sobre uma educação inspirada na interculturalidade significar o “pensar o ensino e os seus ensinamentos a partir de outros paradigmas, de outros saberes” (p. 190), assim como dar visibilidade e reconhecer outros tipos e origens de conhecimento, outras formas de aprender e de ensinar, outros princípios que questionem as bases monolíticas, as práticas e os referenciais eurocêntricos que constituíram e constituem o campo educacional na modernidade no contexto brasileiro de modo hierarquizante para definir o que conta como conhecimento válido, viável e possível (WALSH, 2019). Significa problematizar o racismo como estruturante dos sistemas educativos promovidos pelo Estado e organizador das práticas e dos conteúdos naturalizados no contexto escolar.

Nessa perspectiva, a preocupação com a agenda de uma proposta pedagógico-política decolonial e intercultural nas aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Abya Yala, possibilitou que estudantes e professora atravessassem, dentro do conteúdo de danças, uma prática historicamente

3 Nome fictício para preservar a identidade da Escola. Escolhemos “Abya Yala” por ser um dos nomes que o povo indígena Kuna, que vivia na parte do mundo que ficou conhecida como América Latina, atribuía a esse território. A expressão “Abya Yala”, que na língua do povo Kuna da Colômbia, significa Terra madura, Terra Viva ou Terra em florescimento, vem sendo utilizado pelos movimentos dos povos originários do continente como uma autodesignação em contraposição a América, objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento (WALSH, 2015).

4 A entrada em campo se deu no início do ano letivo da Escola Abya Yala (23/02/2023), e tem previsão de saída de campo no final deste mesmo ano letivo (na metade do mês de dezembro de 2023).

5 Mulher, branca, bissexual, professora de Educação Física com formação em Yoga e Yoga para crianças, adolescente, yoga na educação, vegetariana, artista e capoeira.

6 Mulher, preta, bissexual, professora de Educação Física com formação em Pole Kids e Pole Acrobático, vegetariana e Pole Dancer.

carregada de estigmas sociais, vinculada às *strippers* e boates noturnas, o Pole Dance (NARCISO, 2022).

O Pole Dance pode ser compreendido como 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. Como desdobramento da prática, três vertentes são sustentadas para diferenciar as formas de praticar, sendo o Pole Exotic, explorando a sensualidade e sexualidade, o Pole Artístico, contemplando outras danças como o Contemporâneo e o Jazz e, o Pole Sport, no viés mais esportivo (CURY, 2018). A partir da prática artística e esportiva, as crianças também passam a fazer parte do universo do Pole Dance, por meio do Pole Kids.

Suleados/as pela compreensão de que um projeto intercultural necessita de práticas educativas pautadas no “encontro”, que permita ao sujeito se compreender no mundo, entendendo sua diversidade e complexidade, bem como superando atitudes de preconceito e a reprodução de estereótipos⁷ (FLEURI, 2003); a turma, junto com Karol vivenciaram uma aula de Pole Dance com Nana, que produziu ressonâncias heterogêneas nos/as estudantes, sendo o gênero, a sexualidade e a sensualidade as temáticas que mais dividiram opiniões sobre a prática do Pole Dance na escola, um espaço-tempo marcado pelos processos de colonialidade.

Partilhando da noção de ressonâncias como implicações sutis, particulares e subjetivas e, com a intenção de compreender como elas são significadas pelos/as estudantes (TAVARES, 2021), o objetivo deste estudo é analisar e compreender como uma vivência de Pole Dance ressoa nos/as estudantes do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala, em Porto Alegre/RS. Para tanto, optamos pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico, em que as manifestações orais (falas) e gestuais (expressões e manifestações corporais) dos/as estudantes nos mostraram que a vivência de Pole Dance possibilitou a compreensão de que os/as alunos/as experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias.

7 Neste estudo, 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 realizar na sociedade. Destacamos nossa compreensão de gênero e sexo para além da binariedade, com a necessidade de pensarmos nas formas plurais de existência que entendemos não caber na lógica binária. Também, na urgência de racializar essas noções, uma vez que 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.

CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este estudo trata de uma pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), que opera no entrecruzamento das histórias de vida, formação e a escola, enquanto espaços de (re)construção dos saberes e conhecimentos, implicados e atravessados pela/na experiência do componente curricular de Educação Física escolar.

Sobre a narrativa enquanto método de produção de informações, Bauer e Gaskell (2002) comunicam a noção de que contar histórias parece ser uma forma elementar de comunicação humana. A ideia de que as pessoas se constituem enquanto sujeitos/as que, individual e coletivamente, vivem vidas relatadas (BAUER; GASKELL, 2002).

Partilhando dessa noção de pesquisa narrativa, a qual nos permite o tempo todo a construção da nossa realidade mediada pela linguagem, não só a falada, mas a vivida nas suas diferentes manifestações, compreendemos a narrativa como um estudo da experiência como história, que pode, tanto ser desenvolvida pelo contar, como pelo vivenciar, no entrecruzamento com a formação e a escola enquanto espaços e tempos de (re)construção dos saberes e conhecimentos (TAVARES, 2021). Para tanto, utilizamos como fontes das narrativas os comentários, falas e expressões dos/as estudantes durante a vivência de Pole Dance, que foram observados e registrados em Notas de Campo (NC) pelas autoras deste trabalho.

A vivência de Pole Dance foi realizada no dia 24 de agosto de 2023, no período de Educação Física da turma, que tem duração de 50 minutos e é no primeiro período da manhã. Composto, assim, o conjunto de 5 aulas⁸ da prática corporal que foi conteúdo das aulas de danças que integraram a pesquisa-ação participante⁹.

Destacamos, nessa perspectiva, que a turma já estava trabalhando o conteúdo de Pole Dance antes da vivência, momento em que os/as estudantes relataram nunca terem praticado nenhum dos desdobramentos da prática

8 Na primeira aula, turma e Karol fizeram uma roda de conversa para 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”, inquietações dos/as alunos/as com relação à prática corporal, especialmente à presença dela no espaço-tempo escolar. Na segunda e terceira aula, os/as alunos/as foram convidados/as a experimentarem o Pole Dance a partir de brincadeiras envolvendo movimentos ginásticos. Na quarta aula foi realizada a vivência de Pole Dance com Nana. E, na quinta aula, 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.

9 Estudo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Científica, CAAE nº 69602123.2.0000.5347.

corporal. Durante a discussão, já anunciaram marcadores e estigmas vinculados ao Pole Dance, vistos ao relacionarem a prática corporal ao “cabaré”, “dança estri-tamente sensual”, “erotização” e “putaria”. Assim como apresentando bastante resistência para o início da prática nas aulas. Especialmente por parte da maioria dos meninos que manifestaram entender e perceber o Pole Dance como uma “dança de mulher”, sugerindo que homens que a praticam seriam “gays”, “viados”, “travestis”, tratando a homossexualidade como algo pejorativo, não aceitável e que, portanto, deveria ser “combatida”.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No dia da vivência nem todas as questões que apareceram nas primeiras aulas de Pole Dance foram manifestadas: pouco se falou em “putaria” e “erotização” e, diferente das aulas anteriores, as resistências foram maiores por parte das meninas (não de todas, mas da maioria). Ao acionarem a sensualidade como uma barreira para a experimentação da prática, manifestaram certo ‘medo’/receio de terem que realizar a aula apenas com as roupas íntimas. Estes que foram sendo dissipados ao perceberem que isso não aconteceria, tampouco seria uma hipótese naquele dia.

A professora Nana, convidada para guiar a vivência de Pole Dance, convidou mais três pessoas para o auxílio naquele momento, visto que estava se recuperando de uma lesão e estava com o tornozelo imobilizado. Dessas três pessoas, duas são praticantes de Pole Dance, um homem preto cisgênero e uma mulher nordestina cisgênero, e seu conjugue, encarregado dos registros mídiáticos.

Para a vivência, uma barra móvel de Pole Dance, conhecida como “Palco”, foi montada em uma parte do pátio. Esse espaço era coberto, visto que estava nublado e frio no dia, ficando em frente à cozinha e refeitório da escola, além de ser próximo a entrada dos/as estudantes. Como o período de Educação Física do sexto ano é o primeiro da manhã, quando o portão da escola abriu e o sinal tocou, as crianças e alguns dos/as seus/suas familiares, que as acompanham na entrada, visualizaram o palco de Pole Dance: algumas pessoas com expressões que pareciam manifestar pavor, outras alegria, outras desgosto; mas o clima, de forma geral, era de curiosidade. Escutamos algumas falas e cochichos como: “o que vai ter na escola hoje?”, “o que é isso?”, “sério que a sora trouxe o Pole Dance mesmo?” (NC, 24/08/2023).

Após a agitação inicial na entrada da escola, e quando todas as turmas foram para as suas respectivas salas de aula, Nana iniciou a vivência formando um círculo, com todos/as alunos/as da turma presentes, ao redor do palco de

Pole Dance; apresentou-se para turma e abriu espaço para o seu e a sua colega apresentarem-se. Então, perguntou: “o que vocês conhecem, sabem sobre o Pole Dance?” (NC, 24/08/2023). O que mais apareceu nas falas dos/as estudantes foi: dança, esporte, ginástica, acrobacia e dança sensual. Nana também questionou a turma se conheciam outras formas da prática, surgindo o “Pole Sport” – “sim, o Pole esportivo é aquele que a sora falou pra gente, que são os atletas que competem” (NC, 24/08/2023).

Após a conversa inicial, os/as colegas de Nana apresentaram-se com uma sequência rápida de acrobacias. Quando o convidado fez a sua apresentação, escutamos várias falas como: “eu disse que homem também podia praticar”, “nossa, como ele é forte”, “viu como não tem nada a vê com ser gay?”, “eu sabia que pole dance não era só uma dança de mulheres, eu que tava certa” (NC, 24/08/2023). Percebemos que um homem performando a prática apresentou outra possibilidade para os/as alunos/as. Levantando problematizações de discursos, como o da fragilidade feminina e o da inaptidão física (ALMEIDA, 2013) que limitavam (e ainda seguem limitando) práticas corporais e comportamentos que deveriam ser exclusivos de homem e de mulher, compreendendo as mulheres a partir das crenças sustentadas pelo mito do sexo frágil (MOURÃO, 2003). Discursos esses que foram cenário para a restrição de mulheres em determinadas práticas corporais e que ainda seguem surtindo efeito e tendo agência em muitos espaços, tempos, pessoas.

Apesar dos/das alunos/as, naquele momento, estarem em um processo de desassociar a dança como uma prática exclusiva de mulheres e de homens homossexuais, sequer foi levantada a hipótese do convidado fazer parte da comunidade LGBTQI+. De acordo com Goellner (2018), o corpo é um produto da cultura e da história, sendo construído pela linguagem, possuindo marcas que possibilitam uma certa identificação. Assim, talvez por essas marcas corporais não se apresentarem e/ou estarem evidentes, ou por qualquer outro motivo não conhecido e/ou acessado por nós naquele momento, aquele sujeito homem preto cisgênero realizando figuras de força e complexas na barra não foi lido como uma pessoa LGBTQIA+.

Todas essas associações foram nos permitindo tomar a compreensão de ‘gênero’ como um conceito plural em construção. Uma constituição social do sexo que está em constante movimento, possibilitando a compreensão das formas heterogêneas que os corpos aparecem e/ou podem aparecer (GOELLNER, 2013), bem como a transitoriedade dos conceitos de masculinidades e feminilidades, que se transformam ao longo do tempo, afastando-nos de ideias que pressupõem papéis e funções estritamente de homens e de mulheres (ALMEIDA, 2013).

Após as duas performances, os/as alunos/as foram convidados/as a vivenciar alguns movimentos e técnicas do Pole Dance na barra. A maioria dos meninos estavam bastante animados, e já queriam tentar subir na barra, fazer giros mais complexos, parada de cabeça; então, logo já se posicionaram na fila para serem os primeiros a experimentar. Diferente deles, a maioria das meninas manifestaram não querer nem tentar experimentar. Ao tentarmos acessar o que poderia estar afastando-as de uma prática que elas mesmas tinham solicitado para Karol, entre as sugestões apresentadas no dia das combinações com relação às aulas de dança do componente curricular; uma das meninas disse: “é que a gente tem vergonha na frente dos guris” (NC, 24/08/2023). Karol, em uma tentativa de incentivar a participação das meninas e de movimentar os seus desejos em direção a vontade de experimentar o Pole Dance, falou:

Gurias, a gente tá numa prática que vocês queriam e agora estão preferindo não experimentar por causa dos meninos? Tudo bem, eu entendo, mas assim, eu, se fosse vocês, deixaria eles de lado. Vocês entendem que vocês estão deixando de fazer uma coisa que vocês querem por causa deles? Como se eles tivessem um poder sobre vocês, não acham? (NC, 24/08/2023).

Essas falas e manifestações nos possibilitaram compreender, compartilhando do entendimento de Scott (1995) sobre o aspecto relacional assumido na perspectiva dos estudos contemporâneos de gênero, que não se trata de assumir a clássica oposição binária entre homens e mulheres, mas de considerar que as feminilidades e as masculinidades precisam umas das outras para serem compreendidas (SCOTT, 1995). Ou seja, nesse caso do desconforto das meninas em experimentar o Pole Dance junto com os meninos, percebemos que a relação feminilidades e masculinidades estão marcadas por uma supremacia destas sobre aquelas (ALMEIDA, 2013); manifestado no diálogo entre estudante e Karol, enquanto conversavam sobre uma provável “dominância” masculina, mesmo em uma prática corporal que inicialmente tinha sido solicitada pelas meninas, e que estava, portanto, próxima dos seus desejos e interesses.

Nesse sentido, destacamos que ‘relações de gênero e poder’, neste estudo, é compreendida como os processos pelos quais a diferença biológica é acionada 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). Destacando ‘poder’ como algo que não se localiza em instituições (dando ideia de fixidez), mas sim algo que possui mobilidade, que transita e circula porque se exerce em rede, possibilitando resistências (FOUCAULT, 2002).

Nana organizou a experimentação na barra em quatro momentos: o primeiro movimento era o de caminhar ao redor da barra, com uma mão de apoio na barra; o segundo, era um giro básico, que consistia em caminhar ao redor da barra e, na sequência, colocar a perna de fora na barra, com a trava na virilha, indo até o chão; o terceiro movimento era como se fosse uma “escalada na barra” - o/a estudante escalava com a força dos braços, podendo dar um impulso com um salto, e depois realizavam uma queda básica; e, o quarto movimento, consistia em fazer uma cambalhota no colchonete e depois fazer uma parada de antebraço¹⁰ com as mãos na base da barra, costas e pés como apoio para equilibrar o corpo nas figuras, com auxílio de Nana.

Durante a vivência, observamos diferentes performatividades corporais em cada um dos momentos. Alguns meninos iniciaram a experimentação, no primeiro movimento, caminhando de um jeito que não era o mesmo que caminhavam no dia-dia: foram rebolando e forçando um caminhar que eles mesmos verbalizaram ser “afeminado” - “lá vai ele, todo mulherzinha, rebolando, bem afeminada para desfilas no Pole Dance” (NC, 24/08/2023) -, sugerindo e indicando, com o corpo, e não só em palavras, que o Pole Dance seria uma prática de e para mulheres. Performance essa que as meninas manifestaram não gostar, quando uma delas procurou Karol e disse: “viu sora, por isso que a gente não gosta de fazer as coisas com eles, que ridículo, como se a gente andasse assim. Tudo eles deboçam” (NC, 24/08/2023).

Segundo Saraiva e Kleinubing (2013), situações como essa relatada refletem atribuições socialmente designadas, “referendando o imaginário social de quem dança e como se dança” (p. 122), ao mesmo tempo que, ao longo da aprendizagem, também podem forjar outras formas de viver, de ser e de estar em diferentes espaços e tempos, neste caso, especialmente o escolar. Para as autoras, “nos dias atuais ainda é possível identificar o imaginário social ligado à dança e de quem é permitido dançar, bem como quais movimentos podem (devem) ser realizados no universo da dança (SARAIVA; KLEINUBING, 2013) pelas pessoas heterogêneas.

O terceiro movimento foi o que mais teve engajamento e participação da turma. Fazendo o uso do questionamento de Saraiva e Kleinubing (2013) - “quais movimentos de/na dança podem ser realizados por meninos e meninas, a fim de não perderem as suas identidades sexuais?” - percebemos que a questão da força exigida para a realização da “escalada” aproximou tanto os meninos quanto as meninas de querer/desejar realizá-lo. As meninas, apontando para uma “ausência

10 É o ato de apoiar o corpo em uma posição vertical invertida estável equilibrando-se com a cabeça, antebraço e as mãos no chão. Conhecida como figura/postura do “elefantinho”.

de sensualização” e, e os meninos, para uma “descaracterização do movimento como uma dança”.

Quando Nana explicou e pediu para sua colega demonstrar o terceiro movimento de “escalada” na barra com a força dos braços (podendo impulsionar com um salto para auxiliar), e depois deslizando na queda até alcançar o chão novamente - uma aluna disse: “tá, esse eu vou tentar, já que não tem que sensualizar” (NC, 24/08/2023); dando a entender que os movimentos anteriores pareciam ter/apresentar e/ou exigir sensualidade, e que o movimento de “escalada”, por exigir força, distanciava-se de algo sensual.

Percebemos que a sensualidade, mesmo que em nenhum momento sugerido, tampouco incentivado pelas professoras, estava no imaginário dos/das estudantes, sendo uma barreira para o envolvimento, principalmente delas, em algumas situações da vivência. Passamos a compreender que a vergonha, inicialmente manifestada pelas alunas, pudesse estar relacionada à sensualidade, especialmente em relação à exposição dos corpos e, de acordo com Saraiva e Kleinubing (2013), “consequentemente, às noções subjacentes à pertença de sexo e à sexualidade” (p. 137).

A questão da força, evidentemente exigida pelo movimento de “escalada”, também aproximou os meninos da prática em razão de ser um movimento que aparentemente era de força e não de dança, como um deles sugeriu: “a, esse é tri sora, de escalar, a gente é bom, melhor que dançar” (NC, 24/08/2023).

Saraiva-Kunz (2003), ao trazer o aspecto da polarização das ações e dos comportamentos como uma construção histórica, cultural e social, centrada nas relações de polaridade entre razão e sensibilidade, associadas, respectivamente ao masculino e ao feminino; compreende a disponibilidade à expressão como característica dos corpos que se aproximam dos estereótipos do que é ser feminino, ao passo que a disponibilidade ao domínio e à impermeabilidade, como características dos corpos que se identificam com os estereótipos do masculino, como é o caso da força para os homens, especialmente cis heteronormativos.

Ao final da vivência foi realizada uma roda partilhada, momento que os/as alunos/as manifestaram terem gostado e divertido-se na aula: “nossa, melhor aula”, “até que pole é legal”, “bem que a sora de pole podia vim de novo né?” (NC, 24/08/2023).

Teve uma menina que manifestou não ter gostado, porque achava que não era certo Pole Dance na escola. E, outros/as, que não falaram nada, nem que gostaram, nem que não gostaram, nem outro comentário qualquer. Posteriormente, Karol conversou com a aluna que manifestou discordar de Pole Dance na escola, na tentativa de compreender a resistência. Dialogando, a menina disse que não

achava certo danças sensuais na escola, porque pensava que escola não era espaço para sensualidade.

Suleadas por Britzmann (2000), entendemos essa resistência sustentada na sensualidade enquanto uma questão problemática, em razão das temáticas da sexualidade e educação sexual, quando trabalhadas nas escolas, serem abordadas ainda de forma convencional, bastante metodológica e muitas vezes de modos autoritários, ou seja, sem a escuta dos/as estudantes e com apagamento dos seus interesses pelo assunto.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Este trabalho, numa perspectiva de pesquisa narrativa, procurou compreender como uma vivência de Pole Dance ressoa nos/nas alunos/as do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala. Neste movimento, percebemos que a vivência de Pole Dance produziu ressonâncias heterogêneas nos/nas estudantes, sendo o gênero, a sexualidade e a sensualidade as temáticas que mais dividiram opiniões sobre a prática do Pole Dance na escola. Desse modo, entendemos que a oferta, o convite, o encontro e o diálogo se apresentam como instrumentos importantes para refletir gênero, sexualidade, sensualidade e educação sexual na escola.

Encontramos, em algumas situações da vivência, resistências por parte dos/das alunos/as, como a vergonha manifestada pelas meninas de realizar movimentos na frente dos meninos. Também, algumas expressões, gestualidades e falas ofensivas dos meninos, ao debocharem e reproduzirem estigmas do que “deveria ser o jeito de quem dança Pole Dance” que, conforme suas representações, era o “jeito afeminado”.

Nessa perspectiva, compreendemos que experienciar cada conteúdo da Educação Física de forma contextualizada, bem como o debate sobre sexualidade e educação sexual considerando os interesses e desejos dos/das alunos/as sobre a temática, é bastante importante para a formação dos/das alunos/as como pessoas críticas e posicionadas, especialmente para combater (ou pelo menos minimizar) comportamentos sexistas, machistas, homofóbicos como esses, e qualquer outro que desrespeite formas de existir, viver, ser e estar das pessoas.

REFERÊNCIAS

ABDON, J. R. D. **Desmistificando o pole dance:** uma narrativa. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, Brasília/DF, 2020.

ALMEIDA, T. R. de. Mulheres no esporte: feminilidades em jogo. In: DORNELLES, P. G., *et al.* **Educação Física e gênero:** desafios educacionais. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 241-265.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BINS, G. N.; DORNELLES, P. G.; TAVARES, N. S.; CANON-BUITRAGO, E. A. Proposições Epistêmico-políticas decoloniais para a Educação Física. In: FONSECA, D. G *et al.* (orgs.) **Trabalho Docente em educação física:** questões contemporâneas. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2021, 216p.

BRITZMANN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 83-111.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa:** experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

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

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo. N. 23, 2003.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 2022.

GOELLNER, S. V. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELLES, P. G., *et al.* **Educação Física e gênero:** desafios educacionais. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 23-44.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L., *et al.* **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vorazes, 2018. p. 30-42.

LANETTE, C. **Participatory Action Research as a decolonial method.** Refugee Hosts, Jun/2022.

MOURÃO, L. Exclusão e inserção da mulher brasileira em atividades físicas e esportivas. In: SIMÕES, A. C. (Org.). **Mulher e esporte:** mitos e verdades. São Paulo: Manole, 2003. p. 123-153.

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

RIZO, D. T. S., *et al.* O Ensino do Pole Dance na Escola: Desafios e Possibilidades. **Rev. FSA**, Teresina, v. 16, n. 6, art. 6, p. 121-139, nov./dez. 2019.

SARAIVA, M. C. **Co-educação física e esportes:** quando a diferença é mito. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

SARAIVA-KUNZ, M. C. **Dança e gênero na escola:** formas de ser e viver mediadas pela educação estética. Tese (Doutorado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2003.

SARAIVA, M. C; KLEINUBING, N. D. Estereótipos de movimento e gênero na dança no ensino médio. In: DORNELLES, P. G., *et al.* **Educação Física e gênero:** desafios educacionais. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 121-147.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade.** Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, 1995.

TAVARES, N. S. **Construção curricular, Interculturalidade e Educação Física:** possíveis ressonâncias. Tese (Doutorado), Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021, 215p.

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.

WALSH, C. Interculturalidade e Decolonialidade do Poder: um Pensamento e Posicionamento “Outro” A Partir Da Diferença Colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**. V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019.