

ARTE E DIVERSIDADE: DIÁLOGOS SOBRE RELAÇÕES DE GÊNERO E HETERONORMATIVIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS DA SEMED/MANAUS

Michelle de Albuquerque Rodrigues - Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Formadora em Diversidade na Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Manaus), na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM). E-mail: michellerodriguespsi@gmail.com

Olvídia Dias da Cruz Sobrinha - Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Formadora de Artes na DDPM-SEMED. E-mail: diasobrinha@gmail.com

Raquel Maia Mattos - Mestra em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Formadora de Artes na DDPM-SEMED. E-mail: raquel.mattos@semed.manaus.am.gov.br

RESUMO: Relações de Gênero e Diversidade Sexual na escola demonstram ser temas desafiadores, considerando a interferência de valores conservadores sobre a implementação de políticas educacionais no Brasil. A formação continuada docente pode consistir em um importante espaço de reflexão sobre tais desafios e a viabilidade de aplicação destes temas, via transversalidade com importantes áreas do conhecimento, como a Arte e suas linguagens. Este trabalho tem por objetivo socializar com os/as professores/as da Secretaria Municipal de Educação de Manaus - SEMED, comunidade acadêmica e a sociedade em geral uma experiência interdisciplinar sobre esse tema tão importante e pouco discutido atualmente nas escolas - As relações de gênero e a heteronormatividade no cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas. Devido à grande diversidade nos discursos optamos por utilizar a dialética como instrumento metodológico para uma análise dos discursos dos professores/as durante os encontros formativos de Arte e Diversidade sobre o referido tema, escrito pelas autoras. Resultados, ainda preliminares, demonstram que professoras/es aparentam reconhecer a importância do estudo dos temas, possibilitando ações educativas futuras sobre o respeito à diversidade na escola.

Palavras-chave: Formação continuada. Gênero. Heteronormatividade. Artes. Diversidade.

ABSTRACT: Gender relations and sexual diversity at school prove to be challenging themes, considering the interference of conservative values on the implementation of educational policies in Brazil. Continuing teacher education can consist of an important space for reflection on such challenges and the feasibility of applying these themes, via transversality with important areas of knowledge, such as Art and its languages. This work aims to socialize with the teachers of the Municipal Education Secretariat of Manaus - SEMED, the academic community and society in general an interdisciplinary experience on this very important and little discussed topic in schools today - Gender relations and heteronormativity in school routine and pedagogical practices. Due to the great diversity in the speeches, we chose to use dialectics as a methodological tool for an analysis of the speeches of the teachers during the formative meetings of Art and

Diversity on the referred theme, written by the authors. Results, still preliminary, demonstrate that teachers seem to recognize the importance of studying the themes, enabling future educational actions on respect for diversity at school.

Keywords: Continuing education. Gender. Heteronormativity. Art. Diversity.

INTRODUÇÃO

Educar na sociedade contemporânea consiste em um fazer desafiador atrelado à própria condição humana de sujeitos que somos (com nossos valores e histórias pessoais) e de sujeitos com os quais dialogamos diariamente, na complexidade de jeitos de ser que adentram às salas de aula. Implica em avaliar-se enquanto educador/a continuamente, se almejamos construir um fazer pedagógico transformador para e com estes sujeitos.

Este trabalho tem por objetivo socializar com os/as professores/as de Arte e demais interessados/as uma experiência interdisciplinar sobre temas tão importantes a serem discutidos atualmente nas escolas: as relações de gênero e a heteronormatividade no cotidiano escolar e nas práticas pedagógicas.

Tais temas têm se mostrado de difícil trabalho, especialmente após as discussões sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024) no tocante ao tema gênero. Nas assembleias legislativas e câmaras municipais de todo o país, grupos religiosos e políticos de tendência conservadora entraram em intenso contraste com outros grupos que defendem discussões sobre gênero, sexualidade e saúde reprodutiva nas escolas. Nesta arena de conflitos, verificamos que a formação continuada de professores/as se mostra como espaço propício às discussões sobre a necessária garantia de direitos humanos, a luta por relações de gênero equânimes e contra o preconceito à diversidade sexual.

Nossa Carta Magna, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no Art. 3º., define, entre seus objetivos fundamentais, a promoção "do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". No Art. 5º., afirma que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", ressaltando a garantia de igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres, explicitada no inciso I deste artigo.

No tocante à legislação educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDBEN (Lei nº. 9.394/1996) ressalta no Art. 3º. (tal como no Art. 206 da Constituição de 1988), em seu inciso I, que, dentre os princípios sob os quais o

ensino será ministrado, “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” deve ser garantida. Este inciso possibilita embasar ações pedagógicas de promoção da cidadania de todas e todos estudantes para garantir não somente o acesso à escola pública, mas evitando-se os casos de infrequência escolar, possibilitando à escola acolher todas as identidades. Também no Art. 3º, no inciso IV, o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” apontam para a urgência de promover um ambiente de aceitação e convivência harmoniosa com as identidades que divergem dos modelos hegemonicamente estabelecidos. Ainda no Art. 3º. nos incisos II e III, respectivamente, a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” e o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” no cotidiano das práticas pedagógicas apontam para a incoerência da tentativa de proibir as discussões sobre gênero e sexualidade.

No Brasil, importantes autores como Louro(2000), Junqueira (2009), Furlani (2011), Ribeiro(2012) vêm discutindo a importância de pedagogicamente trabalhar a educação sexual, considerando a escola o espaço adequado para tais discussões, pois que se mostra como o espaço das múltiplas identidades, onde se manifesta a sexualidade continuamente.

Sobre os temas-objeto de nosso módulo de formação continuada junto às professoras(es) de Arte, enfocamos assuntos de expressiva curiosidade dos/as cursistas de diferentes áreas do conhecimento participantes da formação continuada da SEMED / Manaus: as relações de gênero e a diversidade sexual.

Nesse sentido, vemos em Bortolini *et al.* (2014) que a diversidade sexual não é sinônima à homo/transsexualidade, o que equivaleria a tentarmos dizer que a norma em termos de sexualidade seria a heterossexualidade, e tudo que não fosse a heterossexualidade deveria ser alvo de atenção, construção de políticas públicas, dentre outras medidas. Com isso esclarecemos que as práticas pedagógicas voltadas à equidade e ao direito à diversidade sexual são importantes para toda a escola, todos os sujeitos, pois se inserem no teor das relações de gênero, logo, das relações de poder, as quais envolvem e afetam toda a comunidade escolar. Assim, para esses autores/as, o combate à homofobia e à heteronormatividade é necessário não só aos/às alunos/as LGBTQIA+¹, mas a toda a escola. Assim, a relevância deste trabalho se justifica na própria vivência

¹ Movimento político e social que defende a diversidade e busca mais representatividade e direitos para a comunidade. LGBTQIA+ é a sigla de lésbica, gays, bissexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais. A letra Q vem da palavra inglesa queer e serve para designar quem transita entre os gêneros feminino e masculino e até mesmo para além dessa binaridade.

da sexualidade em seu sentido mais amplo, o das relações cotidianas: seja na construção da autoimagem e autoestima, de modo que cada um/uma consiga amar-se tal como se vê; seja na necessidade de homens e mulheres cultivarem relacionamentos de amizade, afetivo-conjugal, trabalhista, dentre outros, pautados na cultura de paz; seja na superação das discriminações contra a expressão da sexualidade não heteronormativa, ou contra as várias formas de viver a masculinidade e feminilidade; seja no combate ao assédio, exploração e abuso sexual e toda ordem de violação pautada em relações de poder entre os sexos. E refletir sobre o cotidiano pode ser potencializado com a apreciação das artes, com o educar dos sentidos para a percepção de temas importantes, mas que, por sua relação com aspectos ideológicos complexos, permanecem invisibilizados e silenciados no dia a dia escolar.

Contribuições teórico-práticas à Formação de professores/as de Arte sobre Relações de Gênero e Heteronormatividade

O público atendido na experiência relatada foi de 15 professores e professoras de Arte e/ou licenciados em outras áreas de conhecimento, que no ano de 2016 ministraram a disciplina na rede Municipal de Ensino de Manaus, junto a estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. O tema fez parte do projeto de formação continuada de professores de Arte e contou com a parceria do Grupo da Diversidade da Gerência de Formação Continuada da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (GFC/DDPM/SEMED).

Para iniciarmos nossa reflexão junto a esses/as professores/ partimos de duas questões iniciais: “o que define sua identidade?” E “por que educar para a diversidade?” Realizamos uma dinâmica grupal de apresentação em que os/as participantes deveriam optar por alguns temas apontados no quadro (tais como cor favorita, artista preferido, apelido, qualidades, religião, dentre outros) para falar sobre seus gostos pessoais. Posteriormente propusemos a reflexão conjunta sobre que possuímos características que nos aproximam e nos identificam como semelhantes, assim como aquelas que nos diferenciam. O diálogo no grande grupo, por conseguinte, culminou em muitas contribuições sobre a diversidade em que os/as participantes do grupo percebem em si mesmos/as e nos/nas estudantes de suas salas de aula.

Estudos sobre Multiculturalismo e Interculturalidade embasaram nossa explanação inicial de que a escola é o espaço da pluralidade de culturas, de sujeitos ou,

em síntese, o habitat da diversidade. Mostrar-se-ia um grande contrassenso, pois, insistir na pretensa homogeneidade de estudantes tão diferentes e únicos, mas iguais em direitos. Tal como em Freitas (2011), afirmamos que a educação, em si, é multicultural por abrigar em seus espaços múltiplas culturas; mas que pode ser intercultural quando estas dialogam entre si, quando há troca e aprendizado entre diversas culturas.

Propusemos a declamação de um poema intitulado “Na minha escola todo mundo é igual”, literatura infantil de autoria de Rossana Ramos e ilustrações de Priscila Sanson, um momento de descontração em que exemplos da diversidade humana se explicitam na estética corporal, nas deficiências física e mental, nos jeitos de ser, aprender, amar, nas diferentes faixas etárias, etnias ou naturalidades e nacionalidades, dentre outras. Destacaram-se nos comentários por parte dos/das professores/as as observações sobre a diversidade sexual e as formas de gostar diferentes da maioria heterossexual, sutilmente ilustrada pela autora em uma das estrofes, anunciando um dos temas de maior polêmica quando se fala atualmente em educação sexual na escola, e que posteriormente explicaríamos nas discussões sobre o conceito de heteronormatividade.

Exemplificando os vários valores culturais relacionados à sexualidade humana, dialogamos sobre os significados possíveis atribuídos ao fenômeno da mutilação genital feminina, ainda comum em alguns países da África, Ásia e Oriente Médio, em pleno século XXI, mencionando algumas justificativas apresentadas por homens que defendem esta prática, apontando-a como uma questão da desigualdade de gênero entre os sujeitos nestes povos em que tal violação é justificada pela cultura (KHADY *apud* PIACENTINI, 2007).

Embora não tenhamos tal prática de violação em nosso país, apresentamos o exemplo da Violência Sexual no Brasil como de enorme complexidade, pois que, diante dos múltiplos valores aqui associados à sexualidade, e da variedade de opiniões atribuídas ao comportamento feminino, o abuso e exploração sexual por vezes passam imperceptíveis ou são minorados. Tal como visto nos casos de estupro coletivo ocorridos no Rio de Janeiro e Piauí em meados de 2016 e as repercussões decorrentes nas redes sociais, faz-se urgente falarmos de violência de gênero, diante da consequente culpabilização que se impôs às vítimas destes estupros. Apresentamos aos/as professores/as estatísticas sobre os números de estupro no Brasil, dos quais 89% dos casos ocorrem sendo as vítimas as mulheres (IPEA, 2014).

Problematizamos, assim, a incoerência em não se querer falar sobre sexualidade e relações de gênero, sobre machismo e *adultocentrismo* (considerando que expressivo número de abusadas estão entre crianças e adolescentes). Sugestionamos reflexões sobre as atuais polêmicas do posicionamento de grupos conservadores contrários à educação sexual reflexiva das relações e violência de gênero: “[...] a omissão caracteriza-se como um tipo de violência simbólica, que talvez seja o pior tipo de violência, pois, estando oculto, lutar contra o mesmo torna-se impossível” (SILVA, 2012, p.54).

Diferenciando sexo de gênero, esclarecemos que este se refere à construção cultural de ideias sobre as características atribuídas a homens e mulheres (ANDREOLI, 2010), e que sexo comumente é associado aos aspectos biológicos, à materialidade dos corpos. Para fins de entendimento, detivemo-nos neste momento da discussão na elucidação de estereótipos associados à feminilidade e masculinidade, aspectos que os/as professores/as demonstraram identificar em suas histórias.

Mencionamos aspectos históricos tal como o fato de que, em sua educação, as meninas/mulheres deveriam ser mais contidas; algo contrário aos meninos/homens, os quais teriam maior liberdade para serem mais expansivos, denotando também expectativas diferentes para ambos os sexos no tocante a viver a sexualidade, expressar o desejo sexual e no lidar com o corpo ou como se expressar através dele. Tal se vê também quanto à expressão do afeto ou violência (BRASIL, 2010). Exemplificamos tais expectativas com enunciados bem humorados colhidos em sites avulsos na internet, denotando a força dos discursos repetidamente proferidos que, invisibilizados, permanecem ditando comportamentos “ditos masculinos” e “ditos femininos” e formas de viver a sexualidade até os dias atuais:

Os limites da análise discursiva dos gêneros pressupõem e definem por antecipação as possibilidades das configurações imagináveis e realizáveis do gênero na cultura, isso não quer dizer que toda e qualquer possibilidade de gênero seja facultada, mas que as fronteiras analíticas sugerem os limites de uma experiência discursivamente condicionada. Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero (BUTLER, 2003 p.28).

A noção de uma heterossexualidade compulsória, instituída pela linguagem, e que também delimita a vivência da sexualidade, foi apresentada aos/às professores sob o termo heteronormatividade. Não foi possível discutirmos amplamente o significado

deste termo, embora apresentemos seu conceito enquanto a visão pela qual a heterossexualidade é instituída como única possibilidade legítima de expressão identitária e sexual (WARNERapud JUNQUEIRA, 2009). Diante do tempo disponível para a realização do encontro ser de apenas uma aula (4h), cremos ter havido necessidade de maior debate sobre este assunto, diante dos incipientes comentários a respeito, se comparados ao grande número de comentários posteriores frente aos conceitos de identidade de gênero e orientação sexual do desejo.

Buscamos, no entanto, esclarecer dúvidas e ampliar a expressão das angústias sobre os casos de alunos/as homossexuais e as dúvidas sobre como agir em situações de conflito quanto à aceitação das diferenças.

Breve discussão sobre Relações de Gênero e Heteronormatividade nas Artes Visuais

O ensino das artes visuais no Brasil tem se pautado nas referências visuais e teóricas eurocêntricas e norte-americanas, a partir de uma história da arte construída por autores e imagens de trabalhos de artistas hegemônicos — deslegitimando e invisibilizando as culturas latino-americanas, afro-brasileiras e indígenas, consideradas periféricas.

É preciso instaurar urgentemente um ensino decolonial das artes visuais, buscando legitimar as bases epistemológicas da arte latino-americana, negra, ameríndia, feminina e LGBTQIA+ nos currículos – sem desconsiderar a secular história de dominação cultural à qual ainda somos profundamente ligados.

Neste sentido, demos continuidade ao encontro trazendo para o debate a arte de Gustave Courbet, um artista francês considerado o criador da pintura realista social. Observamos que sua arte aborda cenas do cotidiano, principalmente das classes populares, trabalhadores e membros mais pobres da sociedade.

Em suas telas Courbet não conta uma história, ele opta em representar a vida física e o real, algumas vezes tão realista como uma fotografia poderia captar. Neste sentido, suas pinturas eram consideradas escandalosas, baseadas em seus ideais socialistas.

Courbet tratava de temas, como a homossexualidade, até então não expostos em galerias em seu tempo. Em seu quadro *Mulheres à beira do Sena* (1856-57), os vestidos representados levemente puxados para cima foi considerado “vulgar” por críticos de arte

e ele pagou caro por suas lutas em dar visibilidade às classes minoritárias, morreu no exílio e claramente se sentiu fisgado pelo sistema contra o qual se debateu e representou em sua obra *A truta*, de 1871.

Outro grande artista que apresentamos nas discussões foi Belmiro de Almeida e sua obra *Arrufos*, de 1887, onde observamos uma forte influência do realismo italiano daquela época, ligada a temática de Courbet, que voltava seus olhos para a vida comum.

O tema de Almeida surpreende o público brasileiro da época e se adapta às novas conjunturas políticas, não mais o imperador ou o homem ilustre e solene é representado, e, sim, o burguês no interior de sua casa em meio aos acontecimentos triviais. No cuidado detalhado de cada pormenor e no tratamento laborioso que preenche cada parte do ambiente interno.

Os professores e professoras relatam que observaram na obra a representação da mulher de forma inferior em relação ao homem que se apresenta indiferente a suas necessidades. As discussões acerca do papel da mulher na sociedade vieram à tona durante o encontro;concluiu-se que muitos direitos foram conquistados, mas muito ainda precisa ser mudado para a mulher ser valorizada na sociedade brasileira contemporânea.

A leitura realizada, por meio da observação, das obras de artes acima citadas foi trabalhada com o intuito de despertar o interesse dos professores e professoras para se discutir o tema abordado. Muitos outros artistas, em diversas linguagens, abordam essa temática, mas a ideia foi observar e refletir por meio das obras e discursos dos professores e professoras os contratos ainda estabelecidos e refletidos nas artes.

Gênero e ensino de dança na escola

Dando continuidade ao encontro, partimos para a dança e a representação das diferenças. A dança é um dos segmentos da Arte em que os alunos verão de forma teórica e prática conteúdos como história da dança, diferentes estilos de dança, formas de criar e se expressar através do movimento principalmente do corpo, o que o deixa em evidência, e pode ocasionar muitas dúvidas sobre tipos de corpo, constrangimentos ou até mesmo reforçar uma baixa autoestima se não for tratada com responsabilidade.

De acordo com Laban (1990), dança é a arte do movimento e, para Marques (2010), dança é um sistema de signos que permite a produção de significados. A dança como sistema é, inicialmente, um conjunto organizado de elementos com diferentes

possibilidades de organização. Como exemplo podemos usar o balé clássico, no qual existe uma estrutura básica de movimentos, e a partir de combinações dessa referência base temos todo um campo de possibilidades de diferentes movimentos corporais.

No decorrer do percurso vivenciado pelos estudantes dentro desse seguimento da Arte, muitas questões sobre o corpo podem surgir, tanto relacionadas com possibilidades de movimento como com biotipos corporais, formas de expressão e sexualidade. Por isso a importância dos/as professores/as de Arte terem uma base consistente para direcionar as possíveis questões dos alunos tanto relacionadas à dança como à diversidade para discussões saudáveis e informativas, levando a uma melhor compreensão e respeito ao componente e à diversidade.

O ensino da Arte em todos os seus segmentos aborda o contexto histórico de autor e obra representando um momento específico da sociedade. Existem muitos estilos de dança, cada um apresenta uma técnica específica e surgiu dentro de uma sociedade em determinado período histórico, com isso traz traços socioculturais específicos de cada localidade, como normas de comportamento dentro das diferenças de gênero, posição social, relações de poder, entre outras.

No ambiente escolar as discussões e questionamentos sobre gênero aparecem com certa frequência e de diferentes formas. Butler (2003) observa que o gênero começa a ser regulado, por exemplo, desde que se anuncia que um bebê é menino ou menina. Esse anúncio determina uma cadeia de atos de linguagem, criando um discurso coercitivo em relação ao gênero que visa a moldar o corpo do indivíduo e a forma como o ele/a viverá: por exemplo, decidindo sobre o tipo de roupa que a criança poderá usar, qual a cor e brinquedos. Gênero, em acordo com a autora, é performático, é construir no corpo um conjunto de atos ritualizados de acordo com as normas sociais e culturais do contexto em que este indivíduo está inserido.

Na nossa sociedade ocidental ainda se usa uma referência de cores para diferenciar meninos e meninas, o azul, por exemplo, é mais usado para indicar que o bebê é do sexo masculino e o rosa para o bebê de sexo feminino, as meninas brincam com bonecas e os meninos com carrinhos e bola. Também há as orientações comportamentais em que a moça deve sentar-se com as pernas juntas ou cruzadas e os rapazes podem ficar com as pernas mais afastadas, elas devem reprimir seus impulsos sexuais enquanto eles devem liberar os seus.

Assim como vemos e vivenciamos na sociedade também temos esses exemplos nos diferentes estilos de dança. Para Butler (2003 *apud* ANDREOLI, 2010), os usos do corpo, dentro dos mais diversos estilos de dança, podem ser analisados como mecanismos de normatização, de aplicação das normas de gênero, que investem na produção de determinados tipos de corpos masculinos ou femininos.

Um exemplo de dança que é bem aceita pela sociedade contemporânea ocidental que seguem o padrão de masculinidade e feminilidade hegemônicos, definindo distintamente os papéis do homem e da mulher, é a dança de salão, o cavalheiro conduz a dama e apresenta uma postura dominante enquanto ela segue plenamente a condução.

A estética corporal proporcionada pela dança é considerada a mais própria de uma espécie de essência natural da mulher. Por outro lado, ela parece ser imprópria para um projeto de aquisição e de “prova” de masculinidade viril, o que historicamente sempre foi melhor articulado através de uma associação entre masculinidade e certos esportes, e que faz com que o homem, para dançar, tenha que superar inúmeros obstáculos sociais (ANDREOLI, 2010).

São obstáculos permeados principalmente por atitudes preconceituosas que geram *bullying* e até a desistência de continuar na atividade artística. Um dos maiores preconceitos com relação ao homem que pratica dança é de que ele seja homossexual por gostar de tal modalidade. Muitos estilos de dança apresentam grande leveza nos movimentos, o que contribui para que as pessoas leigas reforcem essa visão estereotipada de que dança é uma atividade própria para a mulher.

A ideia de *virilidade*, por exemplo, articula gênero com sexualidade de forma heteronormativa. Assim, em uma cultura heteronormativa, a pessoa homossexual é considerada aquela que não é um homem ou mulher autêntica, ou seja, aquela que perdeu o seu gênero (WEEKS *apud* ANDREOLI, 2010).

No Brasil, que é caracterizado como um país onde o machismo ainda exerce grande influência social e cultural, a dança ainda é considerada uma modalidade mais feminina e os homens que se aproximam da dança podem não ser considerados totalmente homens.

Estilos de Dança e a heteronormatividade

O ser humano apresenta uma gestualidade expressiva e a dança surge dessa característica intrínseca e a aprimora, podendo ser criada para expressar sentimentos,

contar histórias, abordar assuntos polêmicos entre muitas outras possibilidades. Cada sociedade desenvolveu alguns estilos de dança que apresentam características culturais e sociais do contexto em que estão inseridos.

Dentro de uma visão sociocultural heteronormativa expressa na fala social de nossa sociedade ocidental cito novamente como exemplo o Balé Clássico que, apesar de apresentar claramente em muitas obras a figura feminina com movimentos delicados como um personagem que precisa de proteção e a figura masculina com uma movimentação mais forte e que traz a proteção e apoio ao personagem feminino, esse estilo é visto como específico para a mulher, porque a técnica apresenta uma leveza na movimentação, passando uma impressão de flutuação, delicadeza compatível com as características femininas dentro dessa construção heteronormativa.

Assim, o Balé Clássico pode ser considerado uma dança heteronormativa, onde homens e mulheres exercem papéis específicos de acordo com a orientação social adequada para cada sexo dentro de seu modelo social. O homem apresenta força, virilidade e protege a mulher, o papel feminino é de um ser delicado, submisso, que precisa ser protegido.

Um ponto interessante é que para nossa sociedade ocidental, os movimentos de leveza que apresentam a maioria das peças de Balé Clássico são relacionados apenas com o feminino, assim o homem que pratica o balé clássico é considerado afeminado.

Na escola podem ser feitos trabalhos de pesquisa com relação ao repertório e movimentos básicos, pesquisa com vídeos resultando em uma mostra ou seminário, ampliando o conhecimento dos alunos e combatendo os preconceitos com relação a gênero.

O movimento Hip Hop

De acordo com Souza (2008), o movimento Hip Hop começou na década de 1970 nos subúrbios de Nova Iorque com quatro manifestações fundamentais: o rap (ritmo e poesia), o grafite (arte visual do Hip Hop, colocando em imagens o que se ouve nas músicas), o breakdance (a dança do Hip Hop que apresenta gestos quebrados como característica marcante) e o disc-jóquei ou DJ (que é o instrumentista do Hip Hop, que toca e acompanha os MCs, os mestres de cerimônia que relatam poeticamente a realidade dos guetos). A tradução literal desta expressão é "balançar os quadris".

Ainda em acordo com Souza (2008), a dança Hip Hop começou com movimentações quebradas realizadas por rapazes, e com o tempo se tornaram mais acrobáticas, as moças iam aos bailes de rua para se divertirem assim como os homens, mas no começo assistiam e paqueravam, começaram com movimentos sensuais para atrair a atenção dos paqueras. Com o passar do tempo as mulheres se inseriram na movimentação antes considerada mais masculina e atualmente há uma uniformidade na dança de homens e mulheres inclusive em relação ao figurino com roupas largas.

O Hip Hop se caracteriza como um movimento cultural extremamente rico e diversificado, que, através de todas as suas formas de expressão que lançam um olhar crítico sobre a sociedade e principalmente o modo de existir e viver nas periferias, amplia o olhar do aluno no ambiente escolar para diferentes questões de cunho comunitário, político, social, é um atrativo para uma maior participação dos estudantes que se definem como héteros por apresentar fortes características masculinas na gestualidade, forma de vestir, certa agressividade nas letras e nas batalhas entre os b boys.

Os estudantes tendem a se dispor a experimentar os movimentos que podem variar dos mais simples aos mais elaborados dependendo das habilidades e conhecimentos prévios de cada um. Os movimentos podem ser sinuosos, quebrados, acrobáticos sempre acompanhando o ritmo da música. Mas esse movimento cultural está longe de ser apenas masculino, pois há atualmente uma grande representatividade feminina, na dança, na música, no grafite, e elas cada vez mais imprimem sua personalidade e pontos de vista, trazendo questões diversas sobre o universo feminino.

Lançando um olhar sobre o movimento Hip Hop atual, podemos ver essa quebra da heteronormatividade discutida anteriormente no texto, padrões heteronormativos de comportamento, formas de vestir e se movimentar, falar, são quebrados diminuindo as diferenças impostas por uma sociedade não apenas heteronormativa, mas que ainda apresenta fortes características machistas de inúmeras formas.

Dança Contemporânea

A dança contemporânea se desenvolveu a partir da dança moderna e pós-moderna, não apresenta uma técnica específica, há a liberdade de se utilizar diferentes técnicas e conhecimentos tanto oriundos da dança como de outras áreas como por

exemplo das artes marciais, teatro, artes visuais, entre outras. Rangel, Schaffner e Oliveira (2016, p. 37) apresentam algumas características da dança contemporânea:

[...] não hierarquia – não existe “o melhor” dançarino e o “resto” é coadjuvante – todos são solistas e coadjuvantes. Há uma imensa variedade de tipos de dança. Ela é permeada pela interdisciplinaridade – muitos saberes em inter-relação – e pluridisciplinaridade – muitos saberes conjuntamente. Usa inclusive elementos não artísticos, elementos da tecnologia, matemática, engenharia, entre outros que se falou. Lida com a diversidade – de movimentos, de pessoas, de modos de pensar –; está aberta a lidar com acasos que ocorrem; a dança contemporânea é provocadora no uso dos espaços.

Como nos apresentam os autores, a dança contemporânea é interdisciplinar e a pesquisa teórica e prática também é uma característica da dança contemporânea, seus temas apresentam uma grande diversidade de conhecimentos, podendo estar relacionados a questões políticas, sociais, culturais, autobiográficas, comportamentais e cotidianas, como também a fisiologia e a anatomia do corpo.

A pesquisadora, diretora e coreógrafa Isabel Marques apresenta uma proposta didático metodológica onde relaciona a dança ao contexto no qual esta será trabalhada, seja direcionada para a educação ou criação artística.

A proposta da “Dança no Contexto” agrega valores da Educação no campo da Arte ao mesmo tempo que propõe que as ações artísticas sejam permeadas e revestidas por pressupostos da Educação. Em sua proposta, Isabel Marques propõe um processo artístico educativo a partir da formação de uma rede de textos que envolve contextos sociais, afetivos e estéticos, dando ênfase às múltiplas perspectivas envolvidas numa ação educacional na contemporaneidade (BRAZIL, 2015).

Isabel Marques tem uma companhia de dança chamada Caleidos Cia de Dança e uma de suas criações chama a atenção para o tema da sexualidade e conseqüentemente heteronormatividade. O espetáculo “Mairtos” aborda como tema a homofobia.

A obra “Mairtos” parte da referência da notícia de um crime – o assassinato de um homossexual. A montagem, da Caleidos Cia de dança, foi contemplada com o Prêmio Funarte de Dança Klauss Vianna 2013.

Mairtos é o primeiro resultado do projeto Rosa Azul que teve papel central nos processos de pesquisa do Caleidos Cia de Dança durante todo o ano de 2014. O foco é a questão da violência na cultura machista e os espetáculos ligados a esse projeto tem como tema os principais alvos dessa violência: homoafetivos/as, mulheres e crianças. “Sobretudo, o objeto da violência na

cultura do macho são os afetos, a sensibilidade, a compaixão e os sentimentos de solidariedade (BRAZIL, 2015).

A partir da leitura da notícia, foram construídos os poemas que dão voz às cenas. Foi preciso pensar nas relações entre os algozes e a vítima, definir os jogos de poder ali estabelecidos e transformá-los em jogos de dança, jogos baseados na linguagem da dança; daí nasceu a dança que se vê em cena” – relata a diretora de “Mairtos”, Isabel Marques (MARQUES, 2015).

Tomando como exemplo o espetáculo “Mairtos” percebemos que há infinitas possibilidades de se trabalhar com a dança contemporânea, inclusive na escola; é importante a escolha de um tema e a pesquisa sobre esse tema para que depois o processo de criação aconteça somando as novas referências agregadas à experiência de cada participante. Temas relacionados ao cotidiano são mais próximos da realidade dos alunos, o que pode levar a um maior interesse em participar e pesquisar.

Apresentamos aos professores (as) esses exemplos de diferentes estilos de dança explicando relações de gênero envolvidas no contexto de cada um, proporcionando um esclarecimento e reflexão de forma que possam vir a lançar um outro olhar sobre o seguimento Dança. Ainda há muito pouco conhecimento sobre os estudos teóricos da dança tanto pela parte dos discentes como pelos docentes cuja formação para a grande maioria que atua nas escolas da SEMED Manaus ainda é em Artes Visuais.

Quando a dança é estudada a partir de seu contexto, buscando mostrar a relação não apenas histórica, mas também envolvendo as referências vivenciadas por cada um que se faz presente no momento do estudo, é possível ampliar o olhar e esclarecer que o movimento faz parte de nossas vidas cotidianas, assim com a necessidade de se expressar, a dança surge de forma natural para falar sem usar palavras. E sendo uma expressão humana precisa ser vista em toda sua simplicidade e complexidade, sua totalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor e a professora de Arte, na educação formal ou não formal, deve ser alguém com formação especializada. No Amazonas, temos os cursos de Licenciatura em Artes visuais e Música – pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e, Licenciatura e Bacharelado em Música, Teatro e Dança – pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), para que possamos desenvolver o conhecimento sobre a arte e sua história, produção e sistemas.

No entanto, ainda é comum profissionais das demais áreas utilizarem as Artes como “auxílio” para suas aulas e práticas pedagógicas, como um tema transversal do currículo. O ideal seria que todas as escolas do país tivessem professores especialistas em artes visuais, teatro, dança e música, que trabalhassem em todas as séries, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, em equipes multidisciplinares. Mas, essa não é a realidade da maioria das escolas brasileiras — que, quando muito, contam apenas com um(a) professor(a) de Arte, que termina sendo cobrado para ministrar as quatro linguagens da Arte nos remetendo à tão combatida polivalência no ensino da arte indo de contramão aos documentos norteadores de Ensino da Arte em vigência no país.

O acesso à arte e à cultura é um direito universal, garantido na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a partir do artigo 215: “o estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”, ou seja, multicultural.

Nos contextos em que a coexistência de culturas diversas provoca conflitos e rupturas sociais, *o objetivo fundamental e prioritário de uma educação multicultural deverá ser a promoção da paz por meio da regulação de conflitos e prevenção das diversas formas de violência* (JUNQUEIRA, 2009).

Portanto, é preciso que continuemos oferecendo formações aos professores e professoras em parceria com grupos da Diversidade, de Movimentos Sociais etc., para que se reflita sobre as relações de poder que insistem em invisibilizar as ditas minorias, que na verdade são a grande maioria da população, reforçando uma sociedade pautada no preconceito e ódio gratuito ao considerado diferente e inferior.

Somos [...] diferentes com características singulares. Essa constatação, [...] não impediu que [houvesse] proporções cada vez maiores de tipos homofóbicos, racistas, fanáticos, machistas, xenófobos [...], [que] tem em comum a ideia de superioridade, [...] contra os diferentes: as “minorias” como negros, mulheres, crianças, idosos etc. Essa diferença, ao ser traduzida como desigualdade, tem propiciado e justificado práticas cada vez mais violentas (JUNQUEIRA, 2009).

Concluimos que, em tempos de subversão, urge que trabalhe com as produções culturais urbanas, ribeirinhas, indígenas, negras, híbridas, afro-brasileiras, LGBTQIA+, como referências para as aulas de artes visuais, dança, teatro, música. É preciso pensar a escola como um centro cultural da comunidade, capaz de promover sua

produção, fruição, contato, apreciação e consumo da arte e das culturas brasileiras, a partir do respeito às diferenças e dos saberes próprios das comunidades onde as escolas estão inseridas.

REFERÊNCIAS

- ANDREOLI, Giuliano Souza. Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p. 107-118, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/186/177>. Acesso em: 06 abr./2016.
- BORTOLINI, Alexandre Bortolini. et al. **Trabalhando Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Currículo e Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: [s.e.], 2014.
- BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB -Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. Cartilha Adolescentes e jovens para a educação entre pares. **Sexualidades e Saúde Reprodutiva**. Saúde e Prevenção nas Escolas. Brasília, vol. 1. 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002217/221728por.pdf>. Acesso em: 20 maio 2015.
- _____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 64 de 04 de fevereiro de 2010.
- BRAZIL, Fábio. **Instituto Caleidos**. Disponível em: <https://www.institutocaleidos.com/caleidos%20cia-de-danca.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DANIEL, Cerqueira; COELHO, Danilo Santa Cruz. Instituto de pesquisa econômica aplicada (IPEA). **Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados da Saúde (versão preliminar)**. Março de 2014. Disponível em: http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/140327_notatecnicadiest11.pdf. Acesso em: 08 abr. 2016.
- EDUCAMAISSBRASIL. **Qual significado da sigla LGBTQIA+?**. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/qual-o-significado-da-sigla-lgbtqia>. Acesso em: 06 ago.2021.

FREITAS, Fátima S. Multiculturalismo, interculturalidade e educação escolar. In: **A diversidade cultural como prática na educação**. Curitiba: IBPEX, 2011.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 13-51.

_____. Rogério Diniz (org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARQUES, Isabel. **Portal das Artes**. Disponível em: <https://www.funarte.gov.br/danca/espetaculo-%E2%80%9Cmairto%E2%80%9D-do-caleidoscia-de-danca-estreia-em-sao-paulo/>. Acesso em: 20/ dez. 2020.

MARQUES, Isabel; BRAZIL, Fábio. **Arte em questões**. São Paulo: Digitexto, 2012.

PIACENTINI, Dulce de Queiroz. **Direitos Humanos e Interculturalismo**: análise da prática cultural da mutilação genital feminina. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp034905.pdf. Acesso em: 01 maio 2016.

RAMOS, Rossana; SANSON, Priscila. **Na minha escola todo mundo é igual**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RENGEL, Lenira Peral; SCHAFFNER, Carmen Paternostro; OLIVEIRA, Eduardo. **Dança, Corpo e Contemporaneidade**. Salvador: UFBA, Escola de Dança, 2016.

RIBEIRO, Cláudia Maria (org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação infantil**. Lavras: UFLA, 2012.

RODRIGUES, Alexsandro. BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa (Orgs.). **Currículos, gêneros e sexualidades**: experiências misturadas e compartilhadas. Vitória: Edufes, 2013.

SILVA, Vinícius Vieira. Bullying – processo vinculado à identidade e à representação social. **Revista Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 6, v. 6, n. 11, p. 47-61, jul-dez. 2012. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/433/188>. Acesso em: 01 maio 2016.

SOUZA, Jussamara; FIALHO, Vania; ARALDI, Juciana. **Hip Hop**: da rua para a escola. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.