



CORPOS EM PAR: REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E OS DESAFIOS DO ENSINO DA DANÇA DE SALÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE RECIFE – UMA EXPERIÊNCIA PIBID

Larissa Domingos da Silva¹

Aysha Alves da Silva²

Yasmin Vitória Félix do Nascimento³

José Jefferson Júnior Barbosa Neres⁴

Andressa Fochesatto⁵

RESUMO

Este artigo apresenta uma experiência didático-pedagógica realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Educação Física ESEF-UPE, focada no ensino da dança de salão para turmas do segundo ano do ensino médio em uma escola pública da zona sul do Recife/PE. A metodologia qualitativa baseou-se em observações e registros escritos. Inspiradas na abordagem crítico-emancipatória de Freire (1996), as aulas valorizaram a dança de salão como manifestação cultural, especialmente o forró, promovendo reflexões sobre relações de gênero e papéis socialmente construídos para os corpos em par. A sequência didática contemplou diagnóstico dos saberes prévios, escuta das referências musicais dos estudantes e práticas dos conceitos de condução e contracondução, conforme Polezi e Martins (2019). Apesar dos esforços para criar um ambiente acolhedor, observou-se resistência dos alunos nas atividades e na entrega da proposta final, que envolvia a criação coletiva de uma coreografia. Essa resistência evidenciou questões como vergonha corporal e rigidez das normas de gênero. Contudo, tais dificuldades não foram interpretadas como fracasso; esses desafios sinalizam a importância de práticas pedagógicas críticas e dialógicas que permitam aos estudantes experimentar o corpo de forma livre e questionadora. A experiência mostrou que, mesmo diante de limitações, é possível desconstruir sentidos normativos da dança de salão na escola, promovendo espaços de experimentação e reflexão sobre marcas sociais presentes nos sujeitos.

Palavras-chave: PIBID, escola pública, dança de salão, relações de gênero, educação física.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, larissa.domingoss@upe.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, aysha.alves@upe.br;

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, yasmin.felix@upe.br;

⁴ Graduando do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, josejefferson.neres@upe.br;

⁵ Professora orientadora: Mestranda em Educação Física pela Universidade de Pernambuco - UPE, Professora da rede pública de ensino de Pernambuco, andressa.fochesatto@upe.br.



INTRODUÇÃO

A dança de salão, enquanto prática corporal historicamente marcada por códigos de conduta, normas sociais e construções simbólicas, tem ganhado espaço em debates acadêmicos e pedagógicos por seu potencial de provocar reflexões sobre o corpo, a cultura e as normas de gênero. Quando inserida no ambiente escolar, essa prática se depara com um terreno fértil de disputas simbólicas e ressignificações, especialmente ao ser articulada com danças populares brasileiras como o forró e o xote, expressões culturais profundamente enraizadas nas vivências cotidianas de muitos estudantes, particularmente na região Nordeste. A dança, neste contexto, não é apenas uma manifestação estética ou uma técnica corporal a ser ensinada, mas um território político de produção de sentidos, onde se interpelam subjetividades, identidades e desigualdades (Goellner 2003).

Ao considerar a perspectiva crítica da Educação Física, a dança de salão se apresenta como um potente dispositivo pedagógico para a problematização das normas de gênero e das hierarquias corporais. Sob a lente da performatividade de gênero proposta por Butler (1990), entende-se que as práticas corporais, longe de serem neutras, reiteram ou subvertem normas que regulam quem pode dançar, como se dança e com quem se dança. A escola, nesse sentido, funciona tanto como espaço de reprodução quanto de questionamento dessas normas (Louro, 1997). Assim, a introdução da dança de salão no currículo escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, desafia o professor a transitar entre o saber técnico e o saber político, entre a condução de movimentos e a condução de diálogos.

No âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF/UPE), a presente pesquisa emerge da experiência prática desenvolvida em uma escola pública de ensino médio localizada na zona sul do Recife- PE. O projeto teve como foco a inserção do forró e do xote nas aulas de Educação Física, explorando não apenas os aspectos técnicos dessas danças, mas também seu potencial de promover debates sobre pertencimento cultural, expressividade corporal e relações de gênero no ambiente escolar.

Este artigo tem como objetivos: descrever a intervenção pedagógica realizada nas aulas de Educação Física; analisar as tensões e resistências observadas por parte dos



estudantes durante as atividades com dança de salão; e discutir as implicações dessa experiência para a formação docente e a construção do currículo, à luz de autores que refletem sobre gênero, corpo e educação, como Butler (1990), Louro (1997), Goellner (2003), Freire (1996), e Polezi & Martins (2019).

A metodologia adotada seguiu uma abordagem qualitativa de base participante, com registros em diário de campo, observações sistemáticas e diálogos informais com estudantes e professores. A partir da prática vivida, buscou-se compreender como as normas de gênero se manifestam e são tensionadas no contexto da dança escolar, bem como as estratégias utilizadas pelos docentes para mediar os conflitos e promover uma abordagem crítica e inclusiva.

Anticipam-se neste trabalho discussões que revelam resistências iniciais dos alunos, sobretudo entre os meninos, relacionadas a estereótipos de masculinidade, desconfortos com a proximidade corporal e receios quanto à imagem pública de quem dança. Contudo, também se identificaram possibilidades pedagógicas relevantes, como o despertar da consciência corporal, o fortalecimento do senso de coletividade e a abertura de espaços para a escuta e o respeito às diferenças.

Dessa forma, esta introdução aponta para uma compreensão ampliada da dança na escola, em que o corpo é entendido como campo de disputa simbólica e política, e a prática pedagógica como lugar de intervenção crítica na formação dos sujeitos. Ao eleger a dança de salão como eixo da intervenção, reafirma-se seu valor não apenas como conteúdo curricular, mas como linguagem cultural capaz de mobilizar afetos, identidades e questionamentos transformadores no espaço escolar.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, voltado à compreensão de uma experiência pedagógica específica no contexto da Educação Física escolar. O campo empírico foi uma escola pública estadual localizada na zona sul do Recife, onde foi acompanhada uma turma do segundo ano do ensino médio, durante quatro encontros pedagógicos integrados às atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto de Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF/UPE). A intervenção foi planejada e executada por bolsistas de licenciatura, que elaboraram uma sequência didática composta por 4 momentos principais: inicialmente, foi aplicado um



formulário digital (via Google Forms) com questões abertas e fechadas, com o objetivo de realizar uma diagnose dos saberes prévios dos estudantes em relação à dança de salão, identificando percepções, experiências anteriores, resistências e familiaridade com os ritmos forró e xote; em seguida, desenvolveram-se vivências rítmico-corporais, com exercícios de condução e contra-condução, focando na experimentação de diferentes formas de mover-se a dois, além de promover a escuta musical e a análise dos marcadores culturais presentes nas canções selecionadas; em seguida aprenderam os principais “passos” da dança e por fim, os estudantes foram convidados a criar, em pequenos grupos, coreografias próprias a partir dos conteúdos vivenciados nas aulas. Os instrumentos de coleta de dados incluíram diários de campo individuais elaborados pelas bolsistas após cada encontro, registros escritos com observações sobre o processo pedagógico e relatos reflexivos desenvolvidos coletivamente durante reuniões de supervisão com a professora orientadora. A análise dos dados se deu por meio de uma leitura reflexiva dos registros, identificação de categorias temáticas emergentes e confronto com o referencial teórico, realizando-se uma triangulação qualitativa entre diferentes fontes e perspectivas, com o objetivo de assegurar coerência interpretativa e profundidade analítica. Essa abordagem permitiu não apenas acompanhar o desenvolvimento técnico dos alunos na prática da dança, mas também captar as dinâmicas afetivas, simbólicas e culturais que atravessaram a experiência, especialmente no que se refere às normatividades de gênero, à expressão da corporeidade e ao pertencimento cultural.

Figura 1 - Formulário Diagnóstico

Perguntas Respostas 12 Configurações

Identificando as Danças de Salão

B I U ↵

O formulário a seguir será cobrado na próxima aula ;)

Nome completo: *

Texto de resposta curta

O que é dança de salão? *

Fonte: Autoria própria





Figura 2 - Formulário Diagnóstico (continuação)

Perguntas Respostas 12 Configurações

Quem conduz? *

Texto de resposta longa

Você já dançou alguma dança de salão? Se sim qual ? *

Texto de resposta longa

Cite 5 exemplos de dança de salão : *

Texto de resposta longa

Assista o vídeo a seguir para a discussão a próxima aula :

<https://youtu.be/5OXPvSrqWWq?si=PA1FWoPSZuDytX3I>

Texto de resposta curta

Fonte: Autoria própria

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que sustenta esta pesquisa está ancorado em autores que discutem criticamente os conceitos de corpo, gênero, dança e educação, permitindo compreender as práticas corporais não apenas como conteúdos técnicos da Educação Física, mas como construções sociais e políticas que operam sobre os sujeitos. Partimos da concepção de gênero como performatividade, tal como formulada por Butler (1990), para compreender como as práticas corporais, incluindo a dança, reiteram ou subvertem normas sociais que regulam comportamentos considerados masculinos ou femininos. Ao trazer esse debate para o contexto escolar, reconhecemos, com Louro (1997), que a escola é um espaço central na produção e reprodução das normas de gênero, mas também um território possível de resistência, onde o currículo pode abrir brechas para a desconstrução de estereótipos. A dança de salão, quando inserida criticamente no ambiente escolar, pode ser um desses dispositivos de problematização, ao tensionar as convenções sobre quem conduz, quem é conduzido e como se dá a relação entre os corpos. Goellner (2003) reforça essa perspectiva ao tratar o corpo como lugar de produção de saberes e de disputas simbólicas, enfatizando que o ensino da dança pode romper com padrões normativos quando incorpora reflexões sobre cultura, identidade e diferença. No mesmo sentido, chama a importância de repensar o currículo da Educação Física a partir de uma abordagem mais plural, que reconheça as práticas corporais como expressões culturais e políticas. A dança, especialmente aquela vinculada à cultura popular como o forró e o xote, permite mobilizar afetos e identidades, promovendo



experiências significativas de pertencimento e valorização da cultura local. Para além dos aspectos técnicos, essas práticas podem contribuir para o fortalecimento do respeito à diversidade e da construção de uma convivência mais ética. Nessa direção, dialogamos com Freire (1996), cuja proposta de educação dialógica e libertadora inspira uma prática docente comprometida com a escuta, o diálogo e a transformação social. Por fim, os estudos de Polezi e Martins (2019) destacam o papel da dança como linguagem expressiva e relacional, que possibilita a emergência de novas formas de ser e estar no mundo, especialmente quando articulada a uma prática pedagógica crítica e reflexiva. Assim, o referencial aqui mobilizado orienta o olhar sobre a dança de salão como prática que atravessa o corpo, a cultura e o gênero, oferecendo caminhos para uma educação física escolar que vá além da reprodução de normas e contribua para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e conscientes de suas próprias experiências corporais e sociais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos ao longo da intervenção pedagógica permitiu a construção de três categorias analíticas principais: a vergonha como marcador afetivo da experiência corporal; processos de abertura e negociação de sentidos; a criação coletiva e seus limites como expressão de pertencimento e autonomia. Essas categorias emergiram da leitura reflexiva dos registros de campo, das respostas ao formulário diagnóstico e dos relatos reflexivos coletados ao longo das observações, compondo um panorama que articula os dados empíricos ao referencial teórico mobilizado.

A primeira categoria, a vergonha como marcador afetivo da experiência corporal, manifestou-se de forma evidente nas etapas iniciais da intervenção. Os estudantes relataram vergonha de dançar, especialmente em contextos públicos ou com pessoas fora do seu círculo íntimo. Esse sentimento estava vinculado ao medo de errar, à sensação de desajeitamento corporal, ao desconforto com o toque e à exposição diante dos colegas. Embora o discurso de resistência tenha se manifestado com mais intensidade entre alguns meninos, também foi possível observar meninas verbalizando insegurança e desconforto. Essa transversalidade da vergonha nos ajuda a compreender que o corpo escolarizado é constantemente atravessado por normas de controle e vigilância, seja por questões de gênero, habilidade, aparência física ou expressão corporal (Goellner 2003; Louro 1997). A vergonha, nesse caso, funciona como uma barreira emocional que limita a participação e a entrega dos estudantes nas práticas corporais, especialmente quando envolvem contato físico e exposição pública.



Essa percepção foi reforçada pelas observações em sala de aula. Durante os primeiros encontros, muitos estudantes evitaram fazer parte, desviaram-se de tarefas que envolviam a condução ou se retrairam diante da proposta musical. Houve expressões de desconforto como risos nervosos, olhares desviados, braços cruzados e justificativas verbais para não participar. Esse cenário reforça a leitura de Butler (1990), segundo a qual os corpos performam papéis sociais não apenas de forma consciente, mas também por meio de micro gestos, silêncios e recusas, que evidenciam o peso das normas internalizadas ao longo da socialização.

A segunda categoria, processos de abertura e negociação de sentidos, diz respeito aos momentos em que os estudantes começaram, gradualmente, a se engajar nas vivências propostas. Algumas duplas conseguiram experimentar diferentes posições de condução e contracondução, trocar de pares sem grandes resistências e explorar os passos com mais liberdade. Essa abertura foi mais evidente a partir do segundo encontro, quando as atividades foram adaptadas para promover maior ludicidade e segurança, reduzindo a carga de julgamento implícita no início da intervenção. A mediação sensível das bolsistas, ancorada no diálogo e no respeito aos tempos individuais, foi essencial para esse avanço. Freire (1996) já advertia sobre a importância do acolhimento e da escuta ativa no processo educativo, ressaltando que o professor deve criar condições para que o aluno se reconheça como sujeito do conhecimento. Ao reduzir a centralidade da performance e valorizar o processo de descoberta, a proposta pedagógica começou a produzir pequenos deslocamentos nos modos de participação dos estudantes.

A terceira categoria, criação coletiva e seus limites como expressão de pertencimento e autonomia, refere-se à etapa final da sequência didática, que previa a criação e apresentação de coreografias pelos grupos. No entanto, essa fase não se concretizou na turma observada. Apesar de algumas ideias iniciais terem surgido em pequenos grupos, os estudantes não avançaram para a apresentação pública das coreografias. Essa ausência não foi marcada por conflito direto, mas sim por uma desmobilização silenciosa, que pode ser interpretada como sinal de que a vergonha e a insegurança ainda se sobreponham ao desejo de se expressar corporalmente. Tal comportamento revela o quanto os códigos de controle e julgamento presentes no espaço escolar continuam operando mesmo após estratégias de sensibilização. O “não apresentar-se” também comunica, e, nesse caso, expressa limites estruturais da prática pedagógica com dança em ambientes escolares marcados por censuras corporais e inibições coletivas.

É importante ressaltar que esse desfecho não representa um fracasso, mas sim um dado relevante da experiência pedagógica. O fato de os estudantes não se sentirem prontos para se

apresentar publicamente revela aspectos subjetivos profundos, que não podem ser desconsiderados. Como defendem Polz e Martins (2019), trabalhar com dança na escola exige compreender que a expressão corporal está intrinsecamente ligada à história pessoal, à autoestima e ao reconhecimento social dos sujeitos. Nesse sentido, o tempo pedagógico nem sempre coincide com o tempo emocional dos estudantes, e respeitar esse compasso é também um ato ético.

Em síntese, os dados mostram que a vergonha, mais do que o desinteresse ou a indisciplina foi o principal obstáculo à realização plena da proposta. Ao mesmo tempo, também evidenciam que a dança, quando mediada de forma crítica e cuidadosa, pode funcionar como espaço de escuta, negociação e abertura. A experiência sugere que inserir conteúdos como o forró e o xote na escola, além de valorizar expressões culturais locais, pode ser uma via potente de enfrentamento às normativas corporais e de gênero que limitam a liberdade expressiva dos jovens. No entanto, esse processo exige continuidade, sensibilidade docente e compromisso com uma pedagogia do corpo que considere a complexidade afetiva, simbólica e social envolvida em cada gesto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência pedagógica analisada neste estudo permitiu compreender, de forma sensível e crítica, os desafios e as potências do ensino da dança de salão, com ênfase nos ritmos forró/xote, no contexto da escola pública brasileira. A partir de uma abordagem situada, ancorada em uma turma do ensino médio vinculada ao PIBID/ESEF-UPE, foi possível identificar que as práticas corporais carregam sentidos que ultrapassam o aspecto técnico, revelando-se como territórios simbólicos atravessados por normas de gênero, tensões afetivas e dinâmicas socioculturais complexas.

Entre os principais achados, destaca-se a presença marcante da vergonha como sentimento transversal entre os estudantes, independentemente do gênero. Esse entrave se manifestou como barreira inicial à participação, associada ao medo do julgamento, à exposição corporal e à ausência de uma cultura escolar que favoreça a expressão sensível do corpo. Apesar disso, foram observadas aberturas progressivas, sobretudo quando o ambiente pedagógico se mostrou acolhedor, flexível e comprometido com o respeito às individualidades, evidência clara de que o processo educativo, quando conduzido com escuta e sensibilidade, pode transformar relações com o próprio corpo e com o outro.



A não realização da apresentação final das coreografias, embora inicialmente frustrante, foi ressignificada à luz do referencial teórico como um dado significativo: não como fracasso da proposta, mas como limite concreto de uma intervenção breve diante de padrões normativos profundamente internalizados. Essa constatação reafirma a importância de propostas pedagógicas contínuas e comprometidas com a escuta dos tempos subjetivos dos estudantes, sobretudo em práticas que envolvem o corpo, a arte e a expressão.

Do ponto de vista da formação docente, a experiência revelou a importância de preparar professores e professoras para lidar com as dimensões políticas, culturais e emocionais do corpo em movimento. A dança, quando incorporada de forma crítica ao currículo, pode funcionar como ferramenta potente para a problematização de papéis de gênero, valorização de identidades culturais e promoção do respeito à diversidade. Contudo, isso exige uma postura pedagógica reflexiva e ética, capaz de romper com abordagens meramente reprodutivistas ou normativas.

Como contribuição para a comunidade científica e educacional, esta pesquisa reforça a urgência de pensar o corpo como categoria central no campo da Educação Física escolar, articulando aspectos técnicos, expressivos, afetivos e políticos. A inserção de práticas como a dança de salão nos currículos escolares pode favorecer a formação integral dos estudantes, desde que acompanhada de processos formativos que preparem docentes para mediar tais práticas com criticidade e sensibilidade.

Por fim, indica-se a necessidade de novas pesquisas que explorem mais profundamente os atravessamentos de gênero, sexualidade, afetividade e cultura no ensino da dança e de outras práticas corporais na escola. Estudos longitudinais, com maior duração e diversidade de contextos, poderão aprofundar a compreensão das transformações subjetivas e coletivas possibilitadas por essas experiências. A dança, nesse cenário, deixa de ser apenas conteúdo, e se torna linguagem, território de disputa simbólica, e espaço de reconstrução de sentidos sobre o corpo, a escola e a própria educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Agostinho Rosas pela oportunidade proporcionada por meio do PIBID, cuja experiência vivenciada no contexto escolar constitui fundamento essencial para a elaboração deste artigo. Estendemos nossos agradecimentos, igualmente, àqueles que nos aproximam da dança de salão e que, ao nutrir em nós o apreço por essa prática, possibilita experimentar o prazer de escrever sobre aquilo que nos move e inspira.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): ensino médio.* Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/educacao/pt-br/assuntos/educacao-basica/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 15 out. 2025.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.* Tradução de Cláudia Sampaio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GOELLNER, Silvana M. C. Dança e educação: uma articulação possível. In: BARRETO, Adriana (Org.). *Corpo, cultura e educação.* São Paulo: Cortez, 2003. p. 45-68.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação.* 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

POLEZI, Laureni; MARTINS, Fernanda. Dança, corpo e gênero na escola: reflexões para uma educação crítica. *Revista Educação e Cultura*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 125-140, 2019.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. *Curriculum de Pernambuco: educação integral para a diversidade cultural.* Recife, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.pe.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2025.