



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ARTES

LICENCIATURA EM DANÇA

JOSÉ HENRIQUE LEITE DA SILVA

SUBJETIVIDADES DE GÊNERO DENTRO DAS DANÇAS POPULARES

Recife

2021

JOSÉ HENRIQUE LEITE DA SILVA

SUBJETIVIDADES DE GÊNERO DENTRO DAS DANÇAS POPULARES

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo Científico) apresentado ao Curso de Dança da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Roberta Ramos Marques

Recife
2021

JOSÉ HENRIQUE LEITE DA SILVA

SUBJETIVIDADES DE GÊNERO DENTRO DAS DANÇAS POPULARES

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo Científico) apresentado ao curso de Dança da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Dança.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Roberta Ramos Marques
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Prof^a Sophia William Siqueira do Nascimento - Membro Externa
Coletivo Agridoce de Dança-Teatro

Prof^o Ms. Jefferson Elias de Figueirêdo - Membro Interno
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

AGRADECIMENTOS

À minha mãe e genitora, Etiene, que é meu porto seguro, minha vida, minha amiga e parceira, que esteve e está sempre ao meu lado me apoiando e fortalecendo meu corre, fazendo o que pode e o que não pode por mim. Gratidão mainha.

À minha irmã e aos meus irmãos, por todo carinho (mesmo que dos seus jeitinhos), sempre estiveram e estão comigo para o que eu precisar.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Roberta Ramos, pela troca e por me orientar de forma leve, sempre disposta me dando suporte em tudo. Sem a sua orientação este artigo não teria sido escrito.

À minha amiga e parceira Pietra Tenório, por me encorajar sempre, me ajudando a acreditar nas minhas potências, pelo auxílio com a escrita deste trabalho e as horas em vídeo-chamadas, estudando e fazendo terapia não formal pelo meet.

À Prof^a. Sophia William e o Prof^o. Jefferson Figueirêdo por generosamente aceitarem ser da minha banca examinadora. E ao Prof^o. Diogo Lins por topar ser suplente.

À Thainá, Jareka, Vanyssa, Rebeca e Pietra mais uma vez pela generosidade em ceder informações tão sensíveis de suas histórias para fomentar a discussão deste artigo.

À minhas amigades e amores, Iara, Lui, Meuja, Afroito, Marília, Anne, Marcela, Gabi, Celinha, Thango, Pedro, Victor, Rhaiza, Juliana, Clarinha, Silas, Briê, Wesley, Rafa, Edinho por me apoiarem direta e indiretamente nesse processo de escrita.

À toda minha turma do curso de licenciatura em dança, sem vocês o andamento do curso, aproveitamento e os atravessamentos não teriam sido os mesmos.

Às pessoas dissidentes que vieram antes, às que estão vivas e às que não sobreviveram, mas que estão entre nós e por nós nas ruas e por onde formos. Agradeço pela oportunidade de poder reescrever a história.

SUBJETIVIDADES DE GÊNERO DENTRO DAS DANÇAS POPULARES GENDER SUBJECTIVITIES WITHIN POPULAR DANCES

José Henrique Leite da Silva (UFPE)

Resumo:

Este artigo propõe, a partir de investigações e entrevistas, trazer algumas reflexões sobre corporeidades de pessoas LGBTTIAP+ com ênfase nas subjetividades de gênero dentro das danças populares em Pernambuco. Além disso, busca-se pensar as formas de ensino dessas danças, por meio de relatos das experiências desses corpos, análises acerca do sistema de ensino vigente das danças populares no tocante às diferentes subjetividades de gênero. Dessa forma, pode-se dar a devida importância à existência das pessoas desobedientes de gênero que vivem dentro de um regime político violento que as força a performar uma corporeidade que anula a existência de sua própria singularidade no mover. O tema abordado foi escolhido a partir do interesse em aprofundar e pôr em prática os estudos sobre gênero e dança, viabilizando um caminho que acabou por desencadear questionamentos sobre corpos desobedientes de gênero dentro das danças populares e seu papel na sociedade dissidente de gênero e, ainda, como ela pode contribuir de forma positiva para a formação humana dessas pessoas. A pesquisa que resultou neste artigo consistiu em um estudo explicativo crítico das abordagens educacionais em dança, com recorte nas danças populares da Região Metropolitana do Recife. Localizam-se, no ambiente escolar os efeitos negativos causados pela colonização e como a consciência na construção corporal, gestualidade e estilos de vida interagem na contribuição em aspectos artístico-pedagógicos para a formação humana, o conhecimento sobre si e sobre o outro, a relação de comunicação, a sensibilização e a criatividade.

Palavras chave: Subjetividades de gênero. Danças populares. Ensino. Singularidade.

Abstract:

Based on investigations and interviews, this paper proposes to carry out some reflections on the corporeality of LGBTTIAP+ people with an emphasis on gender subjectivity within the popular dances in Pernambuco. In addition, it seeks to discuss about the ways of teaching these dances, through reports of the experiences of these bodies, analyzes of the current teaching system of popular dances in terms of different gender subjectivities. In this way, due importance can be given to the existence of gender disobedient people who live within a violent political regime that forces them to perform a corporeality that nullifies the existence of their own uniqueness in moving. The theme approached was chosen from the interest in deepening and putting into practice studies on gender and dance, enabling a path that ended up triggering questions about disobedient gender bodies within popular dances and their role in the dissident gender society, and also, how it can contribute positively to the human formation of these people. The research that resulted in this paper consisted of a critical explanatory study of educational approaches to dance, focusing on popular dances in the Metropolitan Region of Recife. We trace the negative effects caused by colonization in the Education context and try to identify how awareness of body construction, gestures and lifestyles interact in the contribution of artistic-pedagogical aspects to human development, knowledge about oneself and about the other, the relationship communication, awareness and creativity.

Keywords: Gender Subjectivities. Popular dances. Teaching. Singularity

INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe investigar algumas reflexões sobre corporeidades de pessoas LGBTQIA+ com ênfase nas subjetividades de gênero dentro das danças populares em Pernambuco. Para isso, deve-se observar a influência da experiência de brincantes dissidentes de gênero das danças populares que precisam ou precisavam se camuflar dentro do sistema sexo-gênero binário para se manterem dentro dos grupos de dança e/ou manifestações culturais populares no estado de Pernambuco.

Ao longo do artigo, iremos trazer os testemunhos de cinco pessoas dissidentes de gênero, a partir de uma entrevista semiestruturada, contarão suas histórias, como e em que condições esses corpos desobedientes se encontram na atualidade, se há ou houve rupturas dentro desses sistemas de ensino para que tivesse a possibilidade de dar vazão a outras formas de ser enquanto “Ser dançante”? e suas vivências acerca de suas experiências enquanto pessoa LGTBTTQIAP+ dentro das danças populares, contando suas experiências no campo da dança popular em Recife.

Esta pesquisa de caráter qualitativo não abrange toda a história das danças populares de Pernambuco, mas busca entender o apagamento de corpos que não se encaixam dentro de uma performatividade social cisheteronormativa, analisando e discutindo as imposições que são aplicadas a estes corpos, aos quais é negada a oportunidade de aflorarem suas singularidades na dança.

Essas imposições implicam e trazem uma condição desfavorável para os processos de aprendizagem dos diversos conteúdos da cultura corporal necessárias para o desenvolvimento humano. Pois, nesses casos, há um rebaixamento da autoestima e nas condições para viver uma vida mais vivível (BUTLER, 2016) na condição de um corpo dissidente de gênero.

No desenvolvimento da escrita, utilizaremos de uma linguagem que abrace qualquer subjetividade de gênero, tratando e nos dirigindo a essas pessoas de forma acolhedora, sem o peso da hierarquia de uma linguagem patriarcal. Também utilizaremos uma linguagem propriamente dita travesti, o pajubá, que é um dialeto majoritariamente usado pelas travestis, mas que é usado por uma grande parte da população LGTBTTQIAP+ brasileira, uma I misturando os léxicos yorubá e o nagô. O pajubá é empregado neste trabalho como forma de resistência, ressignificando e

trazendo outras formas de comunicação e escrita, entretanto, como forma de estabelecer o que Jota Mombaça (2018) chama de “língua bifurcada”, faremos, através de notas de rodapé, pontes para que os leitores possam acessar os sentidos e argumentos construídos, sem que isso signifique uma total tradutibilidade dos termos, já que as formas de comunicação de cada universo cultural também reivindicam o que Edouard Glissant (apud Mombaça, 2018) chama de *direito à opacidade*.

A CHEGADA ENCANTADA DOS BRANCOS NA AMÉRICA LATINA

Partimos de uma perspectiva decolonial por entendermos como necessária para abordar o tema aqui proposto de forma que possamos nos libertar de epistemes eurocentradas e, dessa forma, fortalecer o uso dessa ferramenta política para ensinar histórias outras no que se refere a superar os processos historicamente violentos em muitos níveis, doloroso e sangrentos a que a colonialidade submeteu a América Latina.

Para nos nortear sobre os acontecimentos de invasão e colonização dos povos originários e como essa forma de pensar se instalou de forma obrigatória em nosso sistema e para com nossos corpos até os tempos atuais, trago como referência dissidente e decolonial Hija de Perra (2014) e a Viviane Vergueiro (2015) que discutem sobre os impactos da colonização, cisgeneridade e cisheteronormatividade na sociedade e para com os corpos dissidentes.

Entender que vivemos em uma estrutura que foi toda construída em pensamentos eurocêntricos é imprescindível ao entendimento da nossa sociedade e (re)construção dela. O tempo todo nossas vivências são influenciadas por heranças colonialistas, o que é responsável por boa parcela de nossas crises de subjetividade.

Nossos ancestrais foram vestidos com roupas estranhas à sua cultura original, cortaram os seus cabelos para diferenciá-los entre homens e mulheres e não permitiram, tomando-as por aberração, todas as práticas interssexuais que produziam alterações à moralista [...]. (PERRA, 2015).

Pindorama¹, país que hoje é conhecido como Brasil, com a chegada encantada dos homens brancos, foi colonizado pelos portugueses. Saqueadores, que para além de toda a exploração econômica, exploraram e destruíram os saberes e fazeres de milhares de povos. Constituíram sistemas jurídicos, políticos, ideológicos, religiosos e culturais que justificaram todas as atrocidades cometidas e impregnaram de inúmeros desqualificativos o que era próprio dos povos originários – os então declarados bárbaros, incivilizados, pagãos, incultos (PAIM, 2020).

Entender que vivemos em uma estrutura que foi toda construída em pensamentos eurocêntricos é imprescindível ao entendimento da nossa sociedade e (re)construção dela. O tempo todo nossas vivências são influenciadas por heranças colonialistas, o que é responsável por boa parcela de nossas crises de subjetividade.

Pindorama, com a chegada encantada dos homens brancos, foi colonizada por mentes portuguesas. Que para além de toda a exploração econômica, os conquistadores exploraram e destruíram os saberes e fazeres de milhares de povos. Constituíram sistemas jurídicos, políticos, ideológicos, religiosos e culturais que justificaram todas as atrocidades cometidas e impregnaram de inúmeros desqualificativos o que era próprio dos povos originários – os então declarados bárbaros, incivilizados, pagãos, incultos (PAIM, 2020).

Sobre a ideia de colonização, podemos facilmente convergir com Paim (2020) quando afirma que:

Apesar de todas as tentativas de domínio total de corpos e mentes, as resistências sempre foram oferecidas de múltiplas formas. Mesmo as independências políticas, a colonização epistêmica se manteve em muitos espaços e povos, quer pelo predomínio das formas de pensar e produzir conhecimentos pautados na racionalidade técnica instrumental, quer pelo desprezo e desqualificação, até mesmo internamente, dos saberes milenares. (PAIM, 2020)

E se falamos sobre a colonização da forma de pensar dos povos que já habitavam nesta grande terra, falamos, também, sobre a dizimação de sua cultura, sexualidade e performatividade de gênero. Hija de Perra (2014), em seu artigo *Interpretações imundas de como a teoria queer coloniza nosso contexto sul americano, pobre de aspirações e terceiro-mundista*, perturbando com novas

¹ Utilizo o nome original desta terra que fora rebatizada como Brasil, mas era chamada de Pindorama pelos nativos, a fim de tratar como estratégia e possibilidade de descolonização de saberes eurocêntricos, oficiais e dominantes.

construções de gênero aos humanos encantados com a heteronorma, artigo publicado pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, discorre, como o preconceito e outras estruturas sociais como a igreja, as classes sociais, a economia e o contexto sulamericano interferem nos discursos de gênero.

Discutir o contexto de estruturas colonizadoras que aconteceram em Pindorama é necessário, a fim de descolonizar a romantização que é feita em várias das representações narrativas sobre a chegada dos portugueses. De fato, os portugueses saíram de Belém em direção à Índia, mas, “por azar”, erram o caminho e chegam à Pindorama.

Passaram alguns dias nesta terra e puderam observar os costumes desses povos que já habitavam em Pindorama. Pero Vaz de Caminha em sua carta escreve detalhadamente sobre estes povos:

A feição deles é serem pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Nem fazem mais caso de encobrir ou deixar de encobrir suas vergonhas do que de mostrar a cara. [...] Os cabelos deles são corredios. E andavam tosquiados, de tosquia alta antes do que sobre-pente, de boa grandeza, rapados todavia por cima das orelhas. (CAMINHA, 1500, p 2).

Além de escravizarem vidas indígenas, os portugueses escravizaram os negros que eram capturados nas terras onde viviam na África e eram trazidos à força a esta e a outras terras igualmente submetidas aos processos coloniais. No ano de 1591, em uma invasão ao continente africano, Xica Manicongo² foi sequestrada de sua terra natal em algum lugar do continente africano e foi levada para onde hoje seria Salvador e vendida para um sapateiro. De acordo com o artigo *Xica Manicongo: a transgeneridade toma palavra*, de Jaqueline Gomes de Jesus (2019), Xica Manicongo é considerada a primeira travesti do Brasil com base nas pesquisas realizadas nos arquivos da primeira visita da Inquisição.

“Manicongo era, originalmente, um título para governantes do Reino do Congo (Mwene Kongo, literalmente, Senhor do Congo), que foi transformado na corruptela que conhecemos pelos portugueses, para designar pessoas oriundas da região.” (JESUS, 2019, p 3). Xica foi denunciada pela igreja católica, que exigia que ela fizesse o uso de vestimentas masculinas e se comportasse de acordo com as

² Xica Manicongo é a primeira travesti da história do Brasil, que um dia se chamou Pindorama. Veio como escrava, passou por uma anulação social da sua identidade e viveu em Salvador, desafiando muitas normas de identidade de gênero em sua época.

normas cisheteronormativas que eram e são forçadas pelas mentes cristãs. Manicongo precisou abrir mão de suas vestimentas e de performar sua natureza. Hoje, as diversas frentes do movimento transfeminista no Brasil, reconstrói a estória de Xica Manicongo para lembrar das nossas ancestrais e do nosso percurso. (JESUS, 2019).

Foi a partir dessa colonização sangrenta e dolorosa que corpos e existências foram dizimadas. Performatividades de gênero que diferiam do sistema cisgênero criado pela igreja europeia foram proibidas pelas leis que regiam este território de domínio ultramar de Portugal. As leis portuguesas se encarregavam em dizer qual deveria ser o modo correto de uma conduta e vestimenta, por exemplo, a serem adotadas a exemplo do Código das Ordenações Manuelinas e depois, passando por um processo de substituição, o Código de Ordenações Filipinas. Ambos proibiam expressamente toda e qualquer forma de inversão dos gêneros (JESUS, 2019).

SUBJETIVIDADE DE GÊNERO E EDUCAÇÃO: RESISTIR PELO DIREITO A OPACIDADE

O mais significativo dos processos de socialização acontecem dentro dos muros das escolas, desde muito cedo na Educação Infantil. O ambiente escolar é um dos espaços sociais por onde as crianças circulam na ausência da sua família. Existem crianças em situação de rua que circulam muito mais, mas estas crianças não são visíveis para boa parte da sociedade.

As crianças que vivem em casa, com uma família minimamente estruturada serão encaminhadas para a escola desde muito cedo e se empenharam em adquirir habilidades, posturas e competências julgadas necessárias para a socialização. Mais do que aprenderem, essas crianças terão seus corpos disciplinados.

Viviane Vergueiro (2015), em sua dissertação de mestrado, que tem o objetivo de trazer reflexões existenciais, políticas e acadêmicas sobre o tema da subjetividade de gênero e a importância de levantar as discussões dentro dos espaços de construção de conhecimento, afirma o seguinte:

Ao tomar a (de)colonização como conceito analítico para uma reflexão sobre as diversidades corporais e de identidades de gênero, pretende-se denunciar o caráter colonizatório dos obstáculos institucionais e não institucionais a uma existência

digna a essas pessoas, incluindo-se aqui sua exclusão sistemática [sic] de espaços de decisão e produção de conhecimento. (VERGUEIRO, 2015, p 171)

Todo conhecimento e construção sobre as diferenças sexuais é conduzida pela cultura colonial enraizada implícita para nossos corpos, corpos impedidos de aflorar suas subjetividades, corpos que não se encaixam dentro de uma performatividade social cisheteronormativa, os corpos dissidentes. Conforme Judith Butler (2003) os processos de interiorização do gênero passam pela repetição infinita dos elementos a ele ligados. As condutas corporais, tais como gostos, gestos, maneiras de se mover, ocupar e se portar nos espaços sociais, e mesmo as supostas vontades não são originadas em cada subjetividade como "essência", mas são frutos de processos pelos quais somos interpelados a aprender e introjetar tais condutas para definir uma determinada subjetividade de gênero, com seus respectivos atributos (referenciada no aparelho genital).

Analisar as condições de existência das diversidades corporais e de subjetividades de gênero como relacionadas ao conceito de colonialismo significa, assim, entendê-lo em sua acepção de "inferioridade ou sujeição de uma comunidade [...] dominada por outra [...]" (HOUAISS; VILLAR apud VERGUEIRO, 2015, p.41)

Os corpos serão disciplinados na escola, uma das instituições certamente protagonistas nesses processos de interpelação das subjetividades; lá, as crianças terão seus corpos "educados", aprenderão junto com as primeiras letras e números a como se comportar, sentar de maneira correta, quando poderão falar ou ficar em silêncio, como se manter ou fingir que estão prestando atenção aos conteúdos na sala de aula. Aprenderão a argumentar e se articular para ocupar os espaços, aprenderão símbolos e valores "ocultos" nos discursos que se dizem "neutros", mas reforçam valores patriarcais que se instauram em toda sociedade.

Encontrei em um material produzido pelo Ministério da Educação - MEC, em 2009, com o título *Gênero e Diversidade na Escola* a seguinte citação:

[...] existe um "currículo sexual oculto" na formação escolar que ensina a normalização das expressões de gênero, o modelo do casal heterossexual reprodutor, a família nuclear, a hierarquização dos gêneros, a exclusão de orientações sexuais diferentes etc. Ao oficializarmos a educação sexual, queremos continuar ensinando as mesmas coisas? (BRASIL, 2009, p. 181)

Importante ressaltar a data desse material lúcido, construído pelo Ministério da Educação durante o governo do Partido Trabalhista - PT e que aponta para uma direção mais progressista. Em contraposição, trago uma matéria do Site *Aos Fatos*, sobre postagens da atual ministra da Mulher, da família e dos Direitos Humanos, Damares Alves, do governo Jair Bolsonaro, sem partido. Pode-se constatar, através dos vídeos, como a referida ministra traz uma visão completamente retrógrada e indicativa de uma visão completamente oposta ao material do MEC de 2009, exposto acima:

Nos vídeos, Damares já classificou a 'ideologia de gênero' como "o principal mau trato da criança no Brasil" e "como o maior risco para as crianças no Brasil". Também já fez alertas a uma "ameaça à família tradicional brasileira" e afirmou que "hoje no Brasil tem 70 identidades de gênero", uma informação falsa. A nova ministra chegou a dizer, em uma palestra deste ano, que a personagem Elsa, da animação 'Frozen', seria apresentada como lésbica em uma continuação do filme da Disney, o que tampouco é verdade. (CUNHA,2018)

A escola, com seus meios de repetição e reprodução, tem grande responsabilidade na construção do gênero das crianças, apesar de existirem outros meios e processos simultâneos à escola, que passam às vezes despercebidos. No entanto, as normatizações aprendidas na escola são cruciais na formação das crianças e trazem sequelas e traumas em suas subjetividades, ao recomendarem, ou, às vezes até prescreverem, as brincadeiras, as cores adequadas, as relações de amizade a cultivar, o "banheiro correto" a ser utilizado, e ainda como brincar, dançar, namorar, cuidar, amar, onde trabalhar, como direcionar e gerenciar os sentimentos, gastar dinheiro, ingerir bebidas, dentre várias outras ações.

Jota Mombaça, em seu escrito *Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada* (2016), traz a seguinte discussão sobre o sistema repetitivo de educação, retomando o pensamento certo de Lucía Egaña Rojas (2012) de forma contundente:

Uma metodologia é sempre uma ficção. Como uma biografia, um corpo, uma identidade. Quando penso na figura da metodologia, especificamente a acadêmica, imagino-a como um algoritmo, um conjunto de instruções ou regras sucessivas que têm como objetivo eliminar a dúvida acerca de procedimentos. O caráter enclausurado das metodologias acadêmicas me leva a imaginá-las como processos fixos, padronizados e estáveis que não permitem, mesmo com muito esforço, perverter aquelas lógicas enrijecidas que

performam a validade, científica ou institucional, a partir da repetição.³ (ROJAS apud MOMBAÇA, 2016, p. 05). (tradução livre)

Essa afirmação sobre as metodologias acadêmicas estende-se a como, na Educação Básica, as escolas moldam os gêneros das crianças. Os moldes fictícios parecem querer “eliminar dúvidas” sobre as condutas de gênero, pensando gênero como divisão social ocidental entre masculino e feminino. No entanto, reafirmamos o quão inventiva é esta divisão, que, suportadas nas diferenças biológicas, constrói-se ficticiamente como “um algoritmo, um conjunto de instruções ou regras sucessivas” que visam a omitir que o gênero, assim como outros aspectos da subjetividade, é construído culturalmente e intrincado com o modo de ir-se vivendo, identificando-se existencialmente, como um processo ativo e político. A cultura, nossas práticas, espaços, instituições, nas e pelas quais circulamos e nos constituímos, são responsáveis por fixar identidades-padrão, limitando os humanos desenvolvidos a partir do *homo sapiens* entre dois únicos tipos de performance, masculino e feminino, a eles atribuindo uma espécie de vontade universalizada (FOUCAULT, 2002). Desde muito cedo teremos nossos corpos disciplinados a performar um gênero em conformidade com esse entendimento binário. Assim:

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. (LOURO, 2008 e p.2)

De acordo com o texto de Jota Mombaça (2016) quando a mesma cita Helena Katz e Cristine Greiner (2004), para tratar do corpo “não basta o esforço de colar conhecimentos buscados em disciplinas aqui e ali” (MOMBAÇA, 2016, p. 2) (p.2) É próprio das disciplinas operar a partir de uma “coleção de objetos, métodos e regras que capacitem a construção de seus enunciados, cuja função será a de controlar a produção dos seus discursos”.(MOMBAÇA, 2016, p. 2) (KATZ E GREINER apud MOMBAÇA, 2016, p.4)

³ Una metodología es siempre una ficción. Como una biografía, un cuerpo, una identidad. Cuando pienso la figura de la metodología, específicamente la académica, la imagino como un algoritmo, un conjunto de instrucciones o reglas sucesivas que tienen por objetivo eliminar la duda en torno a los procedimientos. El carácter clausurado de las metodologías académicas me lleva a imaginarlas como procesos fijos, estandarizados y estables que no permiten, ni con mucho esfuerzo, pervertir esas lógicas anquilosadas que performan la validez, científica o institucional, a partir de la repetición.

A teoria do *corpomídia* das pesquisadoras Helena Katz e Christine Greiner (2004) nos traz a compreensão de um corpo transitório, que transita e mora no presente, corpo nos quais os descobrimentos sobre si não cessam. O corpo que somos está em uma constante e incessante mutação, numa relação de coevolução com o ambiente, sendo mídia, o tempo todo, desse processo de trocas de informação e adaptações com e do ambiente.

Logicamente vários meios de comunicação (jornais, revistas e principalmente a televisão), além dos os discursos religiosos que são forçados aos nossos corpos, como um padrão (implícito, mas oculto) a ser seguido, moldam nossos corpos, legitimando essa construção binária dos gêneros, forçando nossas relações e concepções do que seria apropriado para homens e mulheres, impedindo qualquer outra subjetividade no entre.

Dessa forma, não entendo a escola como tendo responsabilidade exclusiva pela disciplinarização dos corpos, mas localizo o quão negativos para as subjetividades de cada pessoa são os efeitos causados por alguns processos que estão inseridos no ambiente escolar. Tais efeitos acabam por excluir e marginalizar os corpos desobedientes a esses processos normatizadores, dentro dessa compreensão hegemônica - homem ou mulher, heterossexual e cisgênero.

O sistema binário de gênero não está só na cisgeneridade, ele é um jogo complexo e bem articulado e que forma o mundo como o conhecemos. Comemos identidades binárias no café, almoço e jantar, identidades hegemônicas apenas explicitam isso de forma mais intensa e condensam mais poder e violência, entretanto, isso não significa que identidades subalternizadas estejam fora desse jogo. Toda subjetividade, por mais subalterna que seja, faz parte desse jogo e nem sempre escapa das armadilhas.

No âmbito dos gêneros e da sexualidade, até mesmo entre os corpos dissidentes, existe desafio agora, que é aceitar a diversidade a ponto de que uma pessoa não venha a ser totalmente traduzida. É como se existisse uma meta a se chegar, uma linha de partida e chegada e, filosoficamente falando, o corpo seria/estaria nesse trânsito a vida inteira. A posição de ambigüidade entre as identidades de gênero e/ou sexuais é o lugar que alguns escolheram para viver (LOURO, 2004, p. 21).

Jota Mombaça (2018), em entrevista ao Grupo de pesquisa e extensão África nas Artes (CAHL/UFRB), fala sobre incorporar uma forma de resistência que está na

ambiguidade, na opacidade “Chegou a hora de reivindicar também junto com o direito da visibilidade, o direito da representatividade, o direito a opacidade, tá na hora de reivindicar o direito de desvanecer nas sombras”. É preciso reivindicar o direito de ser vista, considerada e não ser traduzida completamente, morar na indefinição.

Toda essa discussão é também pertinente ao contexto do fazer artístico e, em especial, no campo em que o corpo tem centralidade, a dança. Os efeitos negativos do *Cistema* se estendem aos espaços e grupos de dança, reproduzindo as normas e padrões de como um corpo deve se comportar e agir, impedindo o afloramento de suas subjetividades. Isto é o que passamos a discutir no próximo tópico, que engloba testemunhos sobre experiências concretas de vidas e subjetividades atravessadas, especialmente, pela penetração do poder do *Cistema* no universo educativo e criativo da Dança.

HISTÓRIAS E SUBJETIVIDADES NÃO CONTADAS

Ressaltamos a importância das entrevistas realizadas, nesta pesquisa, para a construção deste artigo, com as artistas Vanyssa Costa, Rebeca Gondim, Jares Dara Yurema, Thainá Lopes e Pietra Tenório. As experiências acessadas a partir das entrevistas, foram essenciais para a fundamentação desta escrita. Cada uma delas partilhou suas experiências e histórias de vida, muitas delas traumáticas, mas narrativas necessárias para abriremos mais discussões sobre o assunto e o aprofundarmos. Cada história é muito importante e não poderia deixar de ser contada. Ressaltamos a importância da existência das pessoas desobedientes de gênero que vivem dentro de um regime político-violento que as forçam a performar uma corporeidade que anula a existência de sua própria singularidade no mover.

São evidências históricas importantíssimas, pois esses relatos conseguem construir fontes históricas sobre a trajetória de pessoas dissidentes de gênero. Esses relatos vão contribuir de maneira muito significativa para construir a história do movimento das danças populares em Recife e região metropolitana considerando outras narrativas.

[...] visando valorizar a perspectiva e as experiências para, assim, compreendermos, o lugar social e a singularidade de cada uma [...] O

que me levou a entender que ouvir cada história de maneira particular mostrou o ponto onde as histórias se encontram de maneira muito singular e mais plural. (ODARA, 2020, p. 32)

Para alguns corpos dissidentes existirem, em algum momento das suas trajetórias, precisaram performar um gênero binário, tanto em seu cotidiano quanto nos espaços de dança. Quase sempre é imposto que esses corpos sigam o gênero que é atribuído ao nascer, por isso é importante trazer essas informações para dentro nos espaços de ensino, tanto ensino formal, como nos grupos de dança, trazendo uma perspectiva comprometida com o acolhimento e o respeito às diferenças, tornando o ambiente escolar um espaço agradável e democrático, promotor de igualdade, podendo resultar na diminuição dos índices de violências para com esses corpos.

Em sua entrevista, Vanyssa conta sobre como eram as escolhas de personagens e lugares em relação os processos de construção coreográfica, e sobre como essas escolhas eram influenciadas pela sua performatividade mais afeminada, como relata:

Como eu era um pouco afeminada, e os personagens pediam um gay mais durinho, entendeu?.. Quando me colocavam pra ser destaque, pra ser alguma coisa, era uma coisa mais pintosa, nunca me botavam pra ser um príncipe, colocavam as gays mais durinhas, então isso pra mim era um tipo de preconceito. Sempre era colocada mais para trás, sempre no fundinho, mas pra tampar [sic] a companhia, e os mais machudos iam na frente abrindo ala, e os mais pintosos ficavam do meio para trás, era que os melhores vão na frente e no meio, por isso que eu digo: em algumas situações, que era um preconceito disfarçado, partindo do próprio professor, ele também era um gay, só que machuda [sic]. Eles viam seu potencial e tentavam lhe endurecer. (COSTA, 2021).

Temos nossas subjetividades censuradas, silenciadas e apagadas das histórias da dança. Por mais que as pessoas fazedoras e mediadoras da dança fossem LGBTTTQIAP+ teriam seus corpos forçados a reproduzir os padrões estabelecidos na sociedade, tanto em cena quanto em salas de aula e espaços de dança. Vanyssa cita a ocasião em que participou de um comercial de TV e tentaram escondê-la das câmeras, mas ela conseguiu dar a volta por cima e inverter a situação:

Escolheram todas as gays durinhas para ser os príncipes nesse comercial e me colocaram com uma cabeça imensa de papangu e me jogaram no meio para fazer o comercial, só que eu já tinha a esperteza, a questão artística já babadeira [sic] e não ia ficar por

baixo, o que eu fiz? eu levantei a cabeça de papangu e o que aconteceu? Os príncipes e as princesas não apareceram no comercial, quem apareceu foi a cabeça de papangu pra cima e meu cartão na tela, por que vale é a mona ter a questão visionária da situação” a mona tem que ser mais arteira. (VANYSSA, 2021).

Nas aulas de dança, boa parte do aproveitamento corporal vem da memória afetiva: acessar o passado para se conscientizar de como seu corpo se encontra hoje. É necessário acolher as diversidades, respeitando suas singularidades, pois assim se valorizam a humanidade e a criatividade como componentes imprescindíveis para o desenvolvimento de questões formais e pessoais.

Thainá nos conta em seu relato que, ainda criança, já sofria com os discursos cristãos acerca de como os corpos deveriam se comportar; conta que sua professora de educação física percebeu em suas aulas sua aptidão para dança e fez o convite:

Eu quero você no meu grupo porque você nasceu para dançar. E aí, naquele momento, aquilo me assustou porque, por eu ter sido criada dentro do evangelho, por ter a minha família, da parte da minha mãe, toda evangélica. Eu já me encantava pela dança mas eu não tinha acesso e eu não tinha como chegar até a dança e aí foi quando surgiu essa oportunidade. E aí eu cheguei na minha casa quando eu larguei e fui dizer à minha mãe, eu vou entrar no grupo de dança. E a mãe respondeu que estava fora de cogitação que aquilo não ia acontecer, que ela não queria artistas na família e aí eu fiquei muito triste, quando a professora de educação física chegou na sala para chamar os alunos que iriam compor esse grupo, ela me chamou e eu disse que eu não ia dançar porque a minha mãe não permitiu, disse que ela é evangélica ela havia dito que é errado. A professora prontamente respondeu: manda ela vir na próxima aula que eu quero conversar com ela. E aí na próxima aula eu informei a minha mãe, não o assunto, mas disse que a professora queria conversar com ela e ela foi. A professora conversou com a minha mãe perguntou porque eu não poderia compor o grupo e argumentou dizendo: Todo mundo tem que ter acesso à cultura, a cultura é bom para o ser humano, é bom para uma comunidade, algum grupo né como sempre foi e a mãe de Thainá insistiu e respondeu: não, porque eu não quero e a professora disse que se Thainá não participasse teria uma reprovação, foi quando ela cedeu e permitiu que Thainá fizesse parte do grupo da escola. (LOPES, 2021).

Historicamente existe um apagamento de corpos dissidentes. Não só dentro das danças, o apagamento é universal, devido à forte influência das religiões na formação da sociedade, com o intuito de reprimir outras subjetividades que não sejam binárias. Aos quinze, quase dezesseis anos, Thainá teve um reencontro com a dança, num grupo de dança popular, próximo de sua casa, mas, para se

apresentar, precisaria da autorização assinada pela mãe, e foi quando a mesma interveio dizendo para que Thainá esquecesse a dança, terminasse os estudos e procurasse uma outra profissão, como Thainá conta:

Quando eu parti para conhecer novos horizontes, eu já fui entendendo que o espaço lá fora era muito limitado para uma mulher trans, eu não conhecia uma travesti que fizesse parte de uma companhia de dança, não conhecia uma travesti que fazia apresentações em grupos de danças e aquilo começou a me travar um pouco, porque quando eu decidi conhecer outros caminhos eu decidi conhecer acompanhando no que eu estava me tornando, no que eu estava botando para fora e que sempre estava dentro de mim, que é ser a travesti que eu sou hoje, e aí eu participei de outros grupos eu fiz eventos, participei de mega espetáculos, onde eu sempre quis entrar na área feminina, mas isso era sempre limitado, as pessoas sempre diziam: “olha você vai entrar para participar, mas você vai dançar como um homem”, “olha, você dança bem, você está apto a participar do espetáculo mas não como feminina e sim como homem”, “você vai fazer o papel do homem”, surgiram oportunidades para eu sair do país, mas eu tinha que abrir mão da minha transexualidade, eu só iria se eu fosse como um homem gay, isso começou cada vez mais me deixar triste porque eu tinha capacidade, eu tinha preparação, eu tinha a vontade, eu tinha tudo e ao mesmo tempo eu não tinha nada.(LOPES, 2021).

A dança, se abordada por uma perspectiva que respeite as diferenças de construção de gênero e das subjetividades de um modo amplo, pode contribuir para a formação dessas pessoas, auxiliando na melhoria da aprendizagem e investigação para o conhecimento sobre si, visto que trabalha a percepção do próprio corpo; também pode contribuir estimulando elementos indispensáveis à aquisição das habilidades de expressividade, a comunicação não verbal, proporcionando à pessoa desobediente de gênero a ampliação da liberdade de criar, inventar e reinventar, fazendo uso de suas experiências estéticas, da imaginação e dos diálogos corporais para o fazer da dança popular.

Pietra conta sobre como teve seu corpo moldado e como isso impactou a construção de pelo diretor do grupo em que fazia parte.

Quando eu comecei a dançar, a fazer aulas, eu lembro muito bem que as aulas lá, o professor falava muito sobre não quebrar, [sic] você não podia gesticular tanto enquanto dançava, porque eu sempre tive essa performatividade feminina e o professor ficava me obrigando a não ter esses trejeitos na dança, principalmente quando a gente ia dançar xaxado e ele dizia que o homem tinha que ser macho, quando tivesse dançando tinha que ser igual a um cangaceiro e aí eu não podia ter

essas quebras [sic], esses trejeitos, não poderia ser “frango” dentro da dança. Ele falava que as danças populares, elas nasceram daquela forma então a gente não podia inventar um novo jeito de dançar, então já tinha que seguir as tradições em que aquela dança foi criada ou então não participaria do espetáculo. O xaxado, por exemplo, para mim, era uma das piores danças, quando eu ia dançar no espetáculo porque eu tinha que ser o cabra da peste, o cabra macho, eu tinha que colocar no meu rosto, no meu corpo, trazer toda uma musculatura. (TENÓRIO, 2021)

Essas imposições implicam e trazem uma condição desfavorável para os processos de aprendizagem dos diversos conteúdos da cultura corporal necessárias para o desenvolvimento humano. Pois, nesses casos, há um rebaixamento da autoestima e na sua condição de viver enquanto um corpo dissidente de gênero.

Pietra diz: Eu saí das danças populares por questão de liberdade. A sala de aula pode ser uma fonte de constrangimento, mas também pode ser uma fonte de libertação das suas potencialidades.

Pietra, em sua entrevista fala sobre sua frustração de não se sentir representada e conta:

Minha experiência nas danças populares foi bastante traumática, foi agradável sim, eu não vou dizer que não foi, mas foi bastante traumática por conta dessas questões que me levaram a desistência e tanto desistência enquanto pensamento em ser artista, porque hoje enquanto eu tô me entendendo travesti eu não vejo representatividade em outras companhias não vejo representatividade em quase nada, “e acabo desistindo das coisas, acabo não acreditando mais nas minhas potencialidades.”(TENÓRIO, 2021)

Já Vanyssa diz que gostaria de não ter parado de dançar, mas, durante seu processo de hormonização, já vestia roupas ditas femininas no seu contexto diário. “Eu já não se sentia mais à vontade para interpretar papéis masculinos”, e, quando surgia alguma apresentação do seu grupo em teatro, o diretor do grupo não a chamava mais, começou a dançar quadrilha e era lá onde a permitiam dançar como ela queria, como ela se sentia mais confortável.

Pietra conta que as mulheres do grupo também eram forçadas a performar o que lhes era esperado de uma mulher cis, que era uma femilidade e leveza, “As mulheres também, as mulheres cis, na companhia também tinham que acompanhar aquela performatividade de gênero cis-hetero-normativa”.

Com essa afirmação sobre as mulheres cis que também sofreram com a *cisheteronormatividade*, trago o relato de Rebeca Gondim, que é uma mulher cis, lésbica, negra e de periferia:

Eu sempre me senti muito diferente das meninas, da performance que as meninas faziam, isso mesmo antes da dança, na escola eu me identificava muito mais com as brincadeiras tidas como “brincadeiras de meninos”, jogar futebol, pega se esconder, pegar pegou, gostava de brincadeiras de briga, de correr, dar cambalhota então essas brincadeiras me chamavam muita atenção, porque são brincadeiras físicas e isso sempre sempre me chamou atenção, na verdade nem só sobre chamar atenção, era o que pulsava, e quando eu ia tentar brincar com as meninas, era sempre umas brincadeiras muito mais paradas, sentadas, de boneca, maquiagem, em algum momento na infância, ficar tentando paquerar os meninos e tal e isso nunca me chamou tanta atenção, nunca me despertou tanto interesse em mim. Eu e minha outra amiga, que também se identificava com essas brincadeiras, bola de gude, pião, e a gente sempre estava no meio dos meninos e aí sempre rolava uma brincadeirinha né maria João, joãozinho e tal. Isso sempre me incomodou, mas eu não sabia o que é que isso significava. Eu sempre me achei esquisita e diferente nesse sentido, alguma coisa estava errada com meu corpo, com minha minha movimentação, com as minhas escolhas, porque sempre alguém falava alguma coisa, se não fosse as crianças eram as professoras, que elas pediam para eu ir brincar com as meninas, porque ali não era lugar de menina ou era minha família também de me reprimir porque sempre ficava com os meninos e dizia que não, não pode brincar com os meninos tem que brincar com as meninas e aí eu ficava nesse conflito mas não sabia muito bem ainda o que isso significava. (GONDIM, 2021).

O debate sobre gênero e sexualidade é escasso no ambiente escolar, ou outro espaços de ensino, tanto como assunto a ser discutido em salas de aula, quanto nas práticas relacionais do cotidiano. Quando educadores não sabem como tratar e acolher diversidades, fazem com que corpos dissidentes vivenciem um ambiente educacional como um lugar de tortura e silenciamento de seus corpos. Rebeca conta sobre os incômodos em performar uma feminilidade que é esperada das mulheres na dança:

Quando eu comecei a ter que usar roupas de frevo aconteceu de ter mais esse incômodo né, porque eu não gostava das saias e não gostava das blusas curtas, não gostava das roupas me apertando, não gostava dos brilhos, não gostava da maquiagem, isso tudo me incomodava muito. Assim eu sempre quis dançar com short e com roupas folgadas e eu nunca vi possibilidade em todos os lugares que eu passei na dança, assim nunca vi outra possibilidade a não ser usar roupas que eram muito apertadas e que para mim limitavam o meu movimento ou muito curtas e eu não me senti à vontade por ser muito

curtas, porque inclusive a gente sentia muito assédio e eu era criança ainda.(GONDIM, 2021)

Mesmo que na Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB), de 1996, se coloque, entre os princípios da Educação, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; que nos currículos das escolas e discursos dos grupos de dança esteja empregado o ideal de ensino da igualdade, solidariedade, dignidade, do respeito para com as diferenças; ainda assim, existem dispositivos que parecem estar a serviço de uma espécie de pacto não declarado (entre a educação de casa e de outras instituições, com a Escola), imposto pela sociedade, a fim de padronizar nossos corpos.

A construção dos gêneros acaba por se resumir a nossas genitálias, pela cultura eurocentrista de dizer o que podemos e o que não podemos ser e fazer, desde que o mundo é como o conhecemos, nos padronizando e anulando qualquer subjetividade que venha a aflorar de nós. Através de ferramentas culturais que são introjetadas sutilmente nos nossos cotidianos, desde muito cedo, na forma de não abrir para discussão, designando viver de acordo nos foi dito ao nascer. Por isso, precisamos construir e brigar por um espaço que a diferença seja algo positivo e não algo a ser consertado ou aniquilado nos nossos corpos. Visando a um ponto de entendimento em que a mediação nos espaços educacionais permita a liberdade para sermos quem somos e não o que o outro queira que sejamos.

Dentro das dimensões das relações de poder, complexas e em constante mudança, nós nos posicionamos do lado da mentalidade colonizadora? Ou continuamos em resistência política junto às pessoas oprimidas, prontas para oferecer nossas maneiras de perceber e teorizar, de fazer cultura, em direção àquele esforço revolucionário que busca criar espaços em que há um acesso ilimitado ao prazer e poder do saber, onde a transformação é possível? Esta escolha é crucial. (HOOKS, 1990b, 145 apud vergueiro, 2015)

Apesar da ignorância política de uma parte expressiva da população brasileira, que negligencia até mesmo o básico da relação entre projeto político e as práticas e momentos políticos que foram mais ou menos favoráveis para suas respectivas vidas, escolhendo retroceder, como no atual momento, é preciso acreditar nas alternativas que podem surgir de quando ocupamos espaços de interlocução e construção de conhecimento, como universidades, escolas, etc., e de

tomada de decisão, como espaços de poder, em que podemos inscrever as nossas experiências corporais e de vida nas propostas de projetos políticos. Merecem destaque candidaturas coletivas que vêm agregando mulheres trans, pretas, vinda de contextos periféricos, tais como o mandato parlamentar estadual das Juntas (Psol), da Assembleia Legislativa de Pernambuco (Alepe), e Bancada Ativista (Psol), da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (Alesp), ambas eleitas em 2018, ao mesmo tempo em que a maioria brasileira escolhia Jair Bolsonaro para ser o Presidente do país.

Em muitos aspectos, temos presenciado, diariamente, os riscos de total retrocesso e desmonte de políticas que vinham sendo formuladas e construídas a partir de dar espaços legítimos a vozes representativas de diversidades referentes a inúmeros aspectos. As construções de direitos das mulheres, bem como as liberdades de gênero e sexualidade de modo geral, são exemplos evidentes disto.

Ainda assim, precisamos acreditar nas possibilidades que temos, ao ocupar espaços - educacionais, políticos, sociais e culturais - de lutar contra atrocidades que foram e são cometidas contra nossos corpos. O “passado” que foi contado pelas entrevistadas, na verdade, é ainda muito presente e enraizado nos discursos, tão impregnado, a ponto de não percebemos o quanto esse *Cistema* é cruel para um corpo dissidente.

Entretanto, mesmo que esse *Cistema* continue nos oprimindo, apenas batalhando por ocupar ou, ao menos, acompanhar e fiscalizar o que se constrói ou se destrói nos espaços de tomada de decisão, é que poderemos representar uma resistência às opressões do passado e às que se reapresentam no presente. É preciso entender que a história produz acúmulos, como as construções democráticas, que impõem limites aos movimentos de retrocesso.

Uma parte das pessoas cisgêneras já reconhecem a cisgeneridade tóxica e têm procurado policiar atitudes, suas e alheias, que reforcem esse caráter tóxico, mas é preciso que, ao ocuparmos espaços em que possamos proferir nossa *língua bifurcada*, como diz Mombaça (2018), que possamos atravessar mais pessoas, não deixar dúvidas sobre o que não é mais aceitável, como condutas de gênero (entre outras escolhas) que nos são forçadas, implicando uma grande violência contra nossas singularidades.

É na disputa desses espaços, na disputa por leis que ajustem o que não é mais aceitável, por currículos descolonizados, que poderemos escolher o lado da

descolonização, algo que não é abstrato, mas sim concreto, assim como formas de ensinar, mediar, construir e trocar saberes. A descolonização se refere ao desfazer do colonialismo na prática e no que também regula nossas práticas, quando a cultura e sua transformação são mais lentas. Mas, também nos espaços de produção, difusão e transmissão cultural, é preciso fazermos entender que, assim como tudo que é fruto de agentes e processos históricos, a cultura é dinâmica, mutável, transitória. Assim também como a cultura popular é viva, as danças populares se deslocam no tempo e espaço, acompanhando a historicidade de tudo. Não existe apenas um jeito certo de dançar e contar histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da compreensão da dança como arte (dizendo arte como produção humana que busca expressar algo), é indispensável o discurso acerca de inclusão e engajamento em formação humana de corpos que são marginalizados, e o que busca este artigo é compreender como as danças populares, ou de qualquer outra linguagem, podem e devem ajudar na formação do ser humano mais crítico, sensível, criativo e autônomo.

Este artigo trouxe como o ensino das danças são abordadas em um *Sistema* binário de *sexo-gênero*, e como, se mediado de forma acolhedora, podem assegurar o bem estar e a liberdade de ser e mover. Procuramos reforçar, ainda, a importância das discussões sobre gênero, sexualidade e dissidências nas danças populares e construir um estudo explicativo crítico das abordagens educacionais em dança.

Devemos voltar um olhar mais sensível para o que existe no “entre” a binariedade do sistema sexo-gênero, binariedade forçada pelos corpos cisgêneros que implica muitas vezes que os grupos de danças populares reforcem um binarismo de gênero e anulem nossas subjetividades. Prestemos mais atenção nas complexidades, nas contradições, nas capturas que o jogo colonial das identidades e do binarismo arma, e fugir das identidades e do binarismo de gênero é muito mais complexo.

Assim como as entrevistadas, eu também tive meu corpo moldado conforme a cisgeneridade implantou em nossas mentes de como deveríamos ser e agir. E, hoje,

escolhi trazer à tona essas discussões, não só por mim, mas por todos os corpos desobedientes de gênero que tiveram seus corpos violentados e impedidos de transitar nas danças populares. Escrevo esse artigo para fazer ecoar outras vozes e histórias. Assim vejo como uma possibilidade de combate ao preconceito na inserção de documentos tratando de tais temas, assim fazendo eco a vozes que têm norteado esse debate e o acesso à educação de forma que liberte os corpos e não censure.

Pretendo continuar escrevendo e contando outras histórias, assim, penso em direcionar a pesquisa para o âmbito mais prático da dança, criando ações performativas, mostrando formas de educar através de práticas sensíveis em trabalhos artísticos. Temos tido oportunidade, na contemporaneidade, em outros contextos de dança que não os das danças populares, de conscientizar-nos e despertar olhares críticos, ao assistirmos a trabalhos em que temos visto pessoas dissidentes de gênero exercendo papéis e lugares de protagonismo nas danças que fazem. Algo que, infelizmente, no contexto de danças populares, muitas vezes, não conseguiram pois a mediação dos trabalhos acabava por desviar das suas próprias vontades e seguindo uma ideia binária dos gêneros. Tal mediação não raramente é feita no ambiente escolar, onde se, por um lado, há uma valorização das danças populares, por outros, essa valoração positiva é associando as culturas populares e seus agentes a um suposto passado glorioso, em uma afirmação épica das identidades populares (MARQUES, 2012). Essa afirmação épica pressupõe valorizar a cultura popular, desconhecendo seus agentes e seus processos (MARQUES, 2012), e tais processos englobam os deslocamentos que a história, disputas filosóficas e políticas mostraram que é possível fazer também em relação às dimensões de gênero e sexualidade das subjetividades, inclusive de agentes populares.

O interesse deste artigo, e de estudos futuros, foi e será pensar e agir para que construir novos contextos e histórias, *Rumo a Uma Redistribuição da Violência* (MOMBAÇA, 2018), não uma violência generalizada e que nos traga danos, que nos desmonte ou nos desarticule, pensar como podemos nos articular para atravessar essa onda violenta, sem muitos danos. Estamos vivendo há muito tempo e ainda insistimos em moldar e apagar qualquer potência e conhecimento advindo de um corpo dissidente. Em projetos e espaços que podem desdobrar-se de estudos como este, que trabalhemos para que as nossas práticas sejam mais cuidadosas,

acolhedoras e potencializadoras no encontro de corpos diversos, e que o fluir de nossas subjetividades ganhe o mundo afora, de modo que não precisemos mais camuflar-nos para dançar em grupos de dança.

REFERÊNCIAS

ARTES, África nas. **Língua Bifurcada**. Entrevista Youtube; disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=j_EwTemsK8Q>. Acesso em 12 de maio de 2021.

CUNHA, Ana Rita. **Desvendamos as notícias falsas de Damares Alves contra a 'ideologia de gênero'**. 2018. Aos Fatos. Disponível em: <https://www.aosfatos.org/noticias/desvendamos-noticias-falsas-de-damares-alves-contraintra-ideologia-de-genero/> Acesso em 14 de julho de 2021

JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília, 2012.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARQUES, Roberta Ramos. **Deslocamentos armoriais: reflexões sobre política, literatura e dança armoriais**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

MICHAEL Foucault, **Microfísica do Poder**. 17 edição. Graal, 2002.

MOMBAÇA, Jota, **Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada** Revista Concinnitas | ano 17, volume 01, número 28, setembro de 2016.

PERRA, Hija. **Interpretações imundas de como a Teoria Queer coloniza nosso contexto sudaca, pobre de aspirações e terceiro-mundista, perturbando com novas construções de gênero aos humanos encantados com a heteronorma**. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12896>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da Desobediência: Travestilizando a Educação**. Salvador: Devires, 2020.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade**. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/19685/1/VERGUEIRO%20Viviane%20-%20Por%20inflexoes%20decoloniais%20de%20corpos%20e%20identidades%20de%20genero%20inconformes.pdf>> Acesso em: 22 de abril de 2021.

ANEXO - Diretrizes para Autores da Revista Cena - UFRGS (Qualis B1 Artes/Música / B3 Educação)

Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/cena/about/submissions#authorGuidelines>>.



Diretrizes para Autores

Cena é aberta a professores e pesquisadores, doutores ou doutorandos em Artes Cênicas e áreas conexas. Submissões de mestres ou de mestrandos bem como de graduados serão avaliadas desde que em co-autoria. Cena compõe-se das seguintes seções:

Artigos originais: trabalhos resultantes de pesquisa acadêmica. Sua estrutura deve atender a um formato reconhecido na área de conhecimento específica (Artes) e deve conter pelo menos os seguintes itens: Introdução; Bases Teóricas; Abordagens Metodológicas; Considerações. Serão aceitos artigos originais escritos em espanhol sem a necessidade de tradução.

Conexões: artigos não-inéditos, escritos originalmente em outro idioma que não o português e o espanhol, traduzidos para o português.

Entrevistas: trabalhos resultantes de entrevistas realizadas com personalidades das artes (diretores, atores, coreógrafos, bailarinos, etc.). Sua estrutura deve conter uma introdução, na qual se apresenta o entrevistado e a seguir, entrevista transcrita e revisada.

Ensaio: seção destinada a artigos de revisão e/ou reflexão sobre um determinado tema ou trabalho cênico, apontando para possíveis conclusões e/ou novas interpretações, sem ter a necessidade de sustentação em base empírica.

Resenhas: seção destinada a análises críticas de obras que tenham sido lançadas recentemente ou livros clássicos reeditados que tenham relação direta com o escopo da revista. Não serão aceitos manuscritos sobre obra de qualquer natureza (lançamento ou reedição) que já possua resenha publicada.

As seções Ensaio e Resenhas terão sua publicação conforme decisão da Comissão Editorial.

As submissões deverão obedecer aos seguintes requisitos:

1. Texto inédito no Brasil, não tendo sido publicado em outro periódico científico ou livro e que aborde quaisquer dos diversos aspectos das artes cênicas sob a forma de artigo, ensaio, crítica ou atualização bibliográfica, resenha de livro ou hipermídia.

2. O envio de todas as submissões deverá ser feito através da plataforma eletrônica <http://seer.ufrgs.br/cena>

3. Os trabalhos serão submetidos à avaliação de dois pareceristas. O autor será informado da necessidade de alterações ou adaptações no texto, caso sejam solicitadas nos pareceres.

4. Os trabalhos devem apresentar as seguintes características: devem ser escritos em fonte Arial 12; folha A4; espaçamento entre linhas 1,5; margem superior, inferior, direita e esquerda 2,5cm. Os artigos e ensaios devem ter extensão de 20 a 40 mil caracteres com espaço. As resenhas e críticas, de 3.500 a 5 mil caracteres com espaço.

5. Todas as folhas devem ser numeradas na margem superior direita com numeração corrida.

6. A primeira página do texto deve conter o título do trabalho em letra maiúscula, centralizado, negrito e espaçamento simples. Abaixo, o título em inglês, com a mesma formatação.

7. Os artigos devem conter Resumo e Abstract com no máximo 300 palavras, espaçamento simples e em um único parágrafo. A seguir, devem constar as palavras-chave e keywords (mínimo de três e máximo de cinco).

8. Para citações bibliográficas, usar os seguintes sistemas: citação direta: (Autor, data, página) e paráfrase: (Autor, data).

9. Citações com até três linhas devem aparecer no corpo do texto, entre aspas. Citações com quatro ou mais linhas devem vir em bloco, espaçamento simples, fonte Arial 11, recuado 4cm da margem esquerda do texto.

10. Ilustrações e tabelas devem ser numeradas em arábico, consecutivamente, sempre que possível na ordem em que aparecem no texto. Para cada uma, indicar fonte: dados bibliográficos, autor, data, título e página. Para todas as referências às ilustrações e tabelas no texto, empregar, respectivamente, as abreviaturas Fig. e Tab. Acima das ilustrações devem vir seus respectivos títulos.

11. As referências devem aparecer no final do texto, em ordem alfabética, sob o título "REFERÊNCIAS" e devem obedecer às normas da ABNT.

12. O (s) nome(s) do(s) autor(es), bem como seu(s) vínculo institucional(is) devem constar somente nos metadados. No texto propriamente dito não pode haver nenhuma forma de identificação de autoria.

ATENÇÃO: Para a submissão de artigo para a Revista Cena é preciso fazer login em nosso sistema e no canto direito da aba "Página do Usuário" encontrará a opção "Nova Submissão". Caso essa opção não apareça para você, aconselhamos entrar no seu perfil e verificar se a opção "Autor" está marcada, caso ela não esteja, marque-a e salve as modificações. Voltando para a página de usuário aparecerá a opção "Nova Submissão" e então é só seguir os passos que ali indicam.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, justificar em "Comentários ao Editor".
2. Os arquivos para submissão estão em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF (desde que não ultrapasse os 2MB)
3. Todos os endereços de páginas na Internet (URLs), incluídas no texto (Ex.: <http://www.ibict.br>) estão ativos e prontos para clicar.
4. Os trabalhos devem apresentar as seguintes características: devem ser escritos em fonte Arial 12; folha A4; espaçamento entre linhas 1,5; margem superior, inferior, direita e esquerda 2,5cm. Os artigos e ensaios devem ter extensão de 20 a 40 mil caracteres com espaço. As resenhas e críticas, de 3.500 a 5 mil caracteres com espaço.
5. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em [Diretrizes para Autores](#), na seção Sobre a Revista.
6. A identificação de autoria deste trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares (ex.: artigos), conforme instruções disponíveis em [Asegurando a Avaliação por Pares Cega](#).