

A cultura ballroom como possibilidade pedagógica, política e social para promoção de uma Educação Física antirracista

RESUMO:

A cultura *ballroom* na sua própria essência é um espaço de diversidade cultural, social e política, que vem crescendo no Brasil. Com um enfoque na cena cearense, é possível perceber como esta comunidade se comporta em suas respectivas *houses*, participando de *balls* e conquistando posições de destaque e prestígio. Em cada *house* existe a figura do *father* e *mother*, responsáveis pelo acolhimento das *childrens*, *sons* ou *daughters*, muitas vezes jovens negros(as) LGBTQIAPN+ e das periferias, expulsos(as) de casa por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. A educação física escolar possibilita um contexto de intersecções das vivências desses sujeitos por meio dos estudos das relações étnico-raciais, dos conceitos de identidade de gênero e orientação sexual e questões de classe, visando a promoção de um projeto político pedagógico antirracista, que por sua vez, tem a intenção de diminuir as violências discriminatórias e promover um ambiente escolar, verdadeiramente, equitativo.

Palavras-chaves: Educação física escolar; Cultura ballroom; Relações étnico-raciais; Antirracismo

Iury Crislano de Castro Silva

Mestrado em Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física,
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Natal, RN, Brasil
iury.castro94@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9283-7785>

Breno José Mascarenhas Sá de Flor

Mestrado em Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física,
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Natal, RN, Brasil
brenomascarenhas@outlook.com.br
<https://orcid.org/0000-0001-6321-4389>

Luciana Venâncio

Doutora em Educação,
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Universidade Federal do Ceará
Fortaleza, CE, Brasil
luvenancio@ufc.br
<https://orcid.org/0000-0003-2903-7627>

Ballroom culture as a pedagogical, political, and social possibility for promoting anti-racist Physical Education

Abstract: Ballroom culture, in its very essence, is a space of cultural, social, and political diversity that has been growing in Brazil. Focusing on the Ceará scene, it's possible to see how this community behaves in their respective houses, participating in balls and achieving prominent and prestigious positions. In each house, there is the figure of the father and mother, responsible for welcoming the children, sons, or daughters, often young Black LGBTQIAPN+ individuals from the peripheries, expelled from their homes because of their sexual orientation and/or gender identity. School physical education provides a context for the intersection of these individuals' experiences through the study of ethnic-racial relations, the concepts of gender identity and sexual orientation, and class issues, aiming to promote an anti-racist political-pedagogical project that, in turn, intends to reduce discriminatory violence and promote a truly equitable school environment.

Keywords: School physical education; Ballroom culture; Ethnic-racial relations; Anti-racism

La cultura del baile de salón como una posibilidad pedagógica, política y social para promover una educación física antirracista

Resumen: La cultura ballroom, en su esencia misma, es un espacio de diversidad cultural, social y política que ha ido creciendo en Brasil. Centrándonos en la escena de Ceará, es posible observar cómo se comporta esta comunidad en sus respectivas casas, participando en bailes y alcanzando posiciones prominentes y prestigiosas. En cada casa, existe la figura del padre y la madre, responsables de acoger a los hijos, a menudo jóvenes negros LGBTQIAPN+ de las periferias, expulsados de sus hogares por su orientación sexual y/o identidad de género. La educación física escolar proporciona un contexto para la intersección de las experiencias de estas personas a través del estudio de las relaciones étnico-raciales, los conceptos de identidad de género y orientación sexual, y las cuestiones de clase, con el objetivo de promover un proyecto político-pedagógico antirracista que, a su vez, pretenda reducir la violencia discriminatoria y promover un entorno escolar verdaderamente equitativo.

Palabras clave: Educación física escolar; Cultura del baile de salón; Relaciones étnico-raciales; Antirracismo

A ball vai começar...

A cultura *ballroom* advém de um contexto de insurgências ocorridas no Harlem nos Estados Unidos a partir de 1970 em que grupos sociais sofriam com a violência e repressão policial pelas demarcações raciais, de gênero/identidade de gênero, sexualidade, questões territoriais, qualquer marcador que fosse ao contrário de uma perspectiva eurocêntrica. A tradução direta da palavra *ballroom* significa “salão de baile”, lugar de pertencimento para as pessoas negras, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, queers, intersexo, assexuais, pansexuais, não binários e demais orientações e identidades expressadas pelo sinal de “+” (LGBTQIAPN¹) positivas ou não para HIV, cuja criação foi impulsionada pela epidemia de Aids nos Estados Unidos na década de 1980, configurando também uma cena cultural dentro da epidemia de HIV/Aids (Lorena *et al.*, 2023).

Porém, dez anos antes os embates raciais se intensificaram, e o cenário passa por transformações que a segregação racial passou a ser uma marca presente nos bailes. Que anteriormente esses eventos já existiam com a potência da arte *Drag Queen*, encabeçada por mulheres trans/travestis negras e latino-americanas que desejavam ganhar essas competições, mas precisavam enfrentar um processo de branqueamento, escondendo suas características identitárias (Rubens, 2023). Nesse sentido, novas dinâmicas de organização surgem quando mulheres trans/travestis negras decidem promover seus próprios bailes e oportunizar novas roupagens identitárias plurais dentro de uma contextualização que invisibilizava os saberes estéticos-corpóreos de toda uma população.

O principal nome para o desenvolvimento dos bailes e tornando-os cada vez mais populares, foi uma mulher trans/travesti negra do Harlem, chamada Crystal LaBeija, que estava cansada de perder as competições para pessoas brancas naqueles bailes, e em 1972 após um convite realizou um baile exclusivo para a comunidade negra dissidente de gênero e sexualidade. Crystal decidiu

¹ A sigla LGBTQI+ é a que tem a maior abrangência atualmente, contudo há alterações recorrentes nas formas de representação na dinâmica social. A letra L refere-se à lésbica, ser humano cis ou trans que se identifica no gênero feminino e relaciona-se afetiva e/ou sexualmente com outros seres humanos do gênero feminino; G refere-se a gay, ser humano cis ou trans que se identifica no gênero masculino e relaciona-se afetiva e/ou sexualmente com outros seres humanos do gênero masculino; B refere-se a bissexual, àquele ou àquela que se relaciona afetiva e/ou sexualmente com seres humanos do gênero feminino, masculino ou demais gêneros; T refere-se a transgêneros (travestis ou transexuais), seres humanos que não se identificam com o gênero atribuído com base nos órgãos sexuais e transacionam para outro gênero – exemplificando, um ser humano que nasceu com órgão sexual feminino, mas se identifica com o gênero masculino; há algumas diferenciações entre travestis e transexuais e divergências entre as definições de cada termo, mas segundo a definição adotada pela Conferência Nacional LGBT de 2008, as travestis são seres humanos que nasceram com o órgão sexual masculino, mas se identificam pelo gênero feminino, embora desejem manter o órgão sexual biológico; Q refere-se a queer, que é um termo mais recente e em discussão; de acordo com a teoria queer – da pesquisadora Judith Butler – são seres humanos fluidos, que não se identificam com o feminino ou o masculino e transitam entre os gêneros; também podem não concordar com os rótulos socialmente impostos, assim o termo queer pode englobar minorias sexuais e de gênero que não são heterossexuais (ser humano que se relaciona com outro do gênero oposto, em sentido binário) ou cisgênero (ser humano que se identifica com o gênero biológico); I refere-se a intersexual, segundo a Sociedade Intersexual Norte Americana, esse termo é usado para designar uma variedade de condições em que um ser humano nasce com uma anatomia reprodutiva ou sexual que não se encaixa na definição típica de sexo feminino ou masculino – por exemplo, um ser humano intersexual pode nascer com uma aparência exterior da genitália do gênero feminino mas com a anatomia interior, majoritariamente, do gênero masculino; o símbolo + engloba todas as outras letras da sigla LGBTTQQAAP, como A de assexualidade – ser humano que não sente qualquer atração sexual, seja pelo sexo/gênero oposto binário ou pelo igual – e P de pansexualidade – aqueles(as) que desenvolvem atração física, amor e/ou desejo sexual por outros seres humanos independentemente de sua identidade de gênero ou sexo biológico (Venâncio *et al.*, 2021).

aceitar o convite, desde que ela tivesse destaque no evento. Assim, surgiu um grupo de seguidores liderados por Crystal com o nome *House of LaBeija*, sendo formada, assim, a primeira *house* da cultura *ballroom* (Rubens, 2023).

Novas *houses* foram surgindo e se organizando para participarem das *balls*, visando conquistar posições de destaque na cena. Em cada *house* existe a figura do *father* e *mother*, responsáveis pelo acolhimento das *childrens*, *sons* ou *daughters*, muitas vezes jovens negros LGBTQIAPN+ expulsos de casa por conta da orientação sexual e/ou identidade de gênero. Nas *houses*, as *mothers* normalmente são travestis e transexuais negras (Lorena *et al.*, 2023). Rubens (2023) acrescenta que esses pais e mães treinam os seus filhos – demais membros da *house* – para competir nos bailes e representar a *house*. No contexto de surgimento e configuração da *ballroom* aqui narrado, as *houses* também representavam a verdadeira família que as pessoas tinham, uma legítima fonte de apoio, afeto, provisões materiais, uma vez que muitas eram expulsas das casas de suas famílias biológicas por causa de suas identidades, e os integrantes das *houses* passavam a ocupar um mesmo teto.

Como mencionado, a *ball* é um momento de competição, mas também de celebração onde integrantes caminham na *runway* para disputar títulos como *pioneer*, *star*, *legendary*. Esses títulos mostram a habilidade de cada integrante das *houses* nas categorias *realness*, *beauty*, *fashion*, *vogue performance*. Além da competição, *voguing* é uma dança periférica bastante comum no *ballroom* (Lorena *et al.*, 2023). As categorias eram divididas de duas formas gerais, as de estética e as de performance, em especial de *voguing*, nas quais pessoas competidoras desfilam para um painel de júri a fim de ganhar um prêmio, conhecido como *grand prize*.

Assim, no *ballroom*, as pessoas que na sociedade são consideradas como dissidentes de gênero e sexualidade performam suas identidades de maneira livre e com códigos de legitimação próprios dentro da própria cultura. Entre as identidades presentes nesse sistema de gênero, encontram-se: *femme queens* (mulheres trans e travestis); *butches* ou *transmascs* (homens trans); *butch queens* (homens cisgênero que se identificam como gays ou bissexuais e que são afeminados); *butch queen up in drag* (homens gays ou bissexuais que se montam como drag queens, mas não se identificam como transgênero); NB (pessoas não binárias), além das reconhecidas pela heteronormatividade, mulheres e homens. São termos cunhados no âmbito das práticas da cultura *ballroom* desde o seu surgimento seguem as próprias lógicas de legitimação (Rubens, 2023).

A cultura *ballroom* se configurou como um importante movimento de resistência de grupos considerados minoritários pela sociedade, possibilitando formas de re-existência de corpos marginalizados, por todas as marcações citadas, mas no cenário brasileiro, há carência de pesquisas aprofundadas. Alguns autores e algumas autoras têm dado atenção para esse grupo populacional em relação às discussões sobre saúde e prevenção, moda e HIV, identidade cultural e política. (Lorena, 2022; Zion, 2020; Santos, 2018; Lorena *et al.*, 2023).

Nesse sentido, interessa aqui apresentar e descrever a práxis da cultural *ballroom* na cena cerarense por meio de histórias, pessoas, experiências e vivências que podem contribuir com o avanço no que compete ao acesso e equidade de pessoas negras LGBTQIAPN+ e principalmente o desenvolvimento de uma educação física antirracista por meio desse movimento. Percebe-se ainda no cenário atual que as desigualdades e injustiças sociais, são fatores de impedimento da promoção

de outras relações potencializadoras da igualdade racial que quando ausentes, podem aumentar os casos de discriminação nos ambientes de ensino (Silva, 2023).

Quando uma educação física se propõe a promover um projeto político pedagógico que enxergue as mazelas sociais ainda no contexto escolar, fortalece a ideia que um olhar interseccional poderá reforçar e valorizar uma educação que considera a Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) para a legitimidade de uma educação antirracista.

Categoria aberta...

O estudo é um recorte da dissertação de mestrado do primeiro autor, que realizou uma pesquisa com estudantes do ensino médio de uma escola pública na periferia de Fortaleza, no estado do Ceará. A característica qualitativa da investigação, permitiu situar valores, atitudes, motivações, vivências e experiências entrelaçadas com a cultura *ballroom*. Conforme estudos de Teixeira (2002, p.123-124), e tem como meio de realização a pesquisa qualitativa, utilizada com o intuito de compreender os fenômenos (fatos que acontecem naquele ambiente que está sendo pesquisado). Essa abordagem permite a aquisição de um universo significativo de informações.

A pesquisa ocorreu com os(as) primeiros(as) discentes que tiveram contato com as manifestações corporais urbanas, nesse caso, especificamente com a cultura dos bailes, mas ao longo dos anos as participações foram crescendo, mesmo após o término do estudo da dissertação, outras formas e estudantes foram surgindo, o que antes era uma culminância das aulas de educação física e eletivas de linguagens, se tornou um evento/baile presente o calendário de possibilidades artísticas na escola.

A estratégia utilizada inicialmente foi apresentar os saberes voltados para cultura *ballroom* como proposta e identificar as questões identitárias dos(as) estudantes. Durante um bimestre foi utilizado um artefato para demarcar o percurso, os marcadores das africanidades², que podem ser visualizados abaixo:

Marcadores das africanidades	
1 – História do meu nome	16 – Danças afro
2 – Histórias da minha linhagem, inclusive agregados	17 – Cabelo afro (encaracolado/cacheado/crespo) - práticas corporais de afirmação e negação dos traços negros diacríticos
3 – Mitos/lendas/o ato de contar/valorização da contação	18 – Representações da África/relações com a África

² Eles auxiliam no entendimento da própria identidade como meio para identificarmos formas de ser, pensar, agir, e produzir conhecimento (Machado; Petit, 2020; Silva, 2023).

4 – Histórias do meu lugar de pertencimento/comunidade/Territorialidades e desterritorialidades negras (movimentos de deslocamentos, geográficos, corporais e simbólicos)	19 – Negritude – Força e Resistência
5 – Sabores da minha infância – pratos, modos de comer e o valor da comida	20 – Artesanatos
6 – Pessoas negras referência da minha família e da minha comunidade e pessoas negras referência do mundo, significativas para mim	21 – Outras tecnologias
7 – Simbologias da Circularidades: tempos cíclicos e da natureza	22 – Valores de família/filosofias
8 – Práticas e valores de Iniciação/Ritos de transmissão e ensino	23 – Racismos (perpetrados e sofridos)
9 – Mestras e Mestres negras/negros (da cultura negra)	24 – Formas de conviver/laços de solidariedade/relações de comunidade
10 – Escrituras Negras	25 – Relação com a natureza
11 – Curas/Práticas de saúde	26 – Religiosidades Pretas
12 – Cheiros “negros” significativos	27 – Relação com as mais velhas e os mais velhos
13 – Festas afro da minha infância e festas de hoje	28 – Vocabulário/formas de falar
14 – Lugares míticos e territórios afromarcados (investidos pela negritude)	29 – Relação com o chão (vivências e simbologias)
15 – Músicas/cantos/toques/Ritmos/estilos afro	30 – Outras Práticas corporais (brincadeiras tradicionais/jogos e outros)

Adaptado de ALVES; PETIT (2015); MACHADO; PETIT (2020); SILVA (2023).

O artefato apresenta de forma direta os saberes afroancestrais que são esquecidos durante todo o percurso da vida de uma pessoa, seja ela negra ou não-negra, que por meio da junção da pretagogia³ e a educação física pode-se promover conhecimentos necessários para que os(as)

³ Uma pedagogia empretecida que bebe essencialmente nas fontes das africanidades para a constituição do seu corpo teórico prático (Machado; Petit, 2020; Silva, 2023).

estudantes possam compreender as intersecções que presentes nos cotidianos das suas próprias vivências e resgatar suas memórias.

Os marcadores foram pontuados em todas as aulas, a depender dos objetivos traçados para aquele(s) momento(s). No caso do desenvolvimento da cultura *ballroom* como proposta de ensino, o marcador 16 – danças afro, será tomado como exemplo neste estudo. Importante ressaltar que mesmo utilizando os marcadores das africanidades, a intencionalidade do(a) professor(a) é primordial para a compreensão e valorização desses saberes da cultura negra e que estejam presentes em todas as aulas.

Outro fator que caminhou junto para o percurso dessas aulas foram os blocos temáticos de conteúdos, que auxiliaram na sistematização dos planos, sendo organizados de modo a atender os interesses e os propósitos que as aulas tinham como objetivos a serem alcançados, como apontam Sanches Neto; Betti (2008).



Figura 1. Blocos temáticos de conteúdos de Sanches Neto; Betti, 2008).

A intencionalidade pedagógica de forma demonstrativa sobre a cultura *ballroom* nas aulas de educação física seguiram da seguinte forma: no bloco de elementos culturais, a dança, no bloco de movimentos, a combinação e especialização de movimentos, no bloco de aspectos pessoais e interpessoais, o comportamento motor e no bloco de demandas do ambiente, a sociologia e política. Obviamente que os critérios de utilização são de cada professor(a), desde que consiga realizar essa dinâmica e interligar o assunto com os propósitos dos blocos de conteúdos que é enfatizar a complexidade temática presente nas aprendizagens.

Nessa medida a perspectiva antirracista, portanto, perpassa todos os conteúdos temáticos nas aulas de educação física nas dinâmicas da cultura (elementos culturais), do movimento, do corpo (aspectos pessoais e interpessoais) e do ambiente (demandas ambientais) (Sanches Neto; Venâncio, 2020), estabelecendo lições e dinâmicas antirracistas mediante a intencionalidade pedagógica no tratamento de quaisquer conteúdos e temas (Sanches Neto; Venâncio, 2020; Nobrega, 2019; Sanches Neto, 2017; Silva, 2023).

Tens across the board...

Como mencionado, a escola ainda perpassa por desigualdades sociais alarmantes no seu cotidiano. E quando falamos sobre o racismo nessas estruturas a situação ainda permanece agravante, como aponta Cunha Júnior (2010), que a formação social e econômica brasileira, devido à existência do escravismo criminoso, amalgamou a perpetuação de um grupo social subalternizado, denominado negro e lido pela cor da pele, cultura de base africana e desqualificação social sofrida.

Para esse cenário ser modificado se tornou necessário a efetivação desse projeto político pedagógico que enxergue essa problemática e a possibilidade de promover uma educação antirracista. Segundo Gomes (2011) um dos avanços significativos para a construção de uma nova identidade dentro de todos os ambientes na sociedade foi a criação da Lei n. 10.639⁴, em janeiro de 2003, alterando a lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. É preciso considerar as variadas construções identitárias, assim como a necessária e urgente implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, de modo a seguir em busca de uma educação física coeducativa e antirracista que transgrida, que visibilize os sujeitos (Aua; Corsino, 2018).

A escola constitui-se como um espaço para repensar o currículo e alterá-lo dentro das demandas e legislações em vigência no campo da educação. Em função disso tensões desenrolam-se e tomam corpo ao pôr em debate, ou não, um viés historiográfico estereotipado e ainda embasado em olhares pouco motivadores para além da temática da escravidão dos povos de origem africana (Passos; Santos, 2018).

Um fator que contribuiu para esses avanços são EREER, que tem como propósito reconhecer as outras histórias, reconhecer a história daqueles que nos formaram, que marcaram tão fortemente nossa cultura, permite-nos sair dessa história que se deseja única, monocultural, que se põe como superior, universal e única, construída apenas por homens brancos e europeus (Machado; Petit, 2020). Perceber raça, gênero, orientação sexual e classe como categorias conectadas e suas ações no interior dos conflitos engendrados nos espaços educacionais, assim como sua considerável complexidade durante as aulas de educação física, pode ser um avanço necessário no sentido de tornar visíveis as desigualdades que se impõem cotidianamente no interior da disciplina (Aua; Corsino, 2018).

Foi nesse caminho que os desdobramentos do ensino da cultura *ballroom* foram percebidos. Falar da insurgência dos corpos negros na sociedade era prioridade, mas percebeu-se que não era suficiente, outras demarcações sociais também apontavam para construção de novos conhecimentos advindos dos saberes que os(as) próprios(as) estudantes demonstravam, relacionavam e ressignificavam a cada aula. Por isso, um olhar mais sensível em perceber essas novas dinâmicas identitárias foi essencial, o que contribuiu para uma visão interseccional. Crenshaw (2002) conceituou interseccionalidade como uma associação de sistemas múltiplos de subordinação, sendo descrita de várias formas como discriminação composta, cargas múltiplas, como dupla ou tripla discriminação, que concentra problemas e busca capturar as consequências estruturais de dinâmicas

⁴ Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação, ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Gomes, 2011).

da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. No contexto brasileiro, a intelectual Lélia Gonzalez, na década de 1970, foi a responsável por chamar a atenção para a interseccionalidade de gênero, raça, etnia e classe social para problematizar e posicionar as contradições na formação da sociedade brasileira e da América Latina (Gonzalez, 2020).

Silva (2023) acrescenta que desenvolver um olhar interseccional das lutas cotidianas muitas vezes presentes e assinaladas pelos marcadores das africanidades nas vivências dos(as) educandos(as) é promover criticidade, reflexão e o poder do saber de si mesmo(a). Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002).

Os saberes desenvolvidos durante as aulas de educação física com a proposta da cultura *ballroom* foram determinantes para que estudantes pudessem enxergar sua identidade de gênero por meio das lutas históricas de pessoas trans/travesti, anteriormente foi feito o processo de autorreconhecimento enquanto ser humano negro e por fim identificando espectros da própria sexualidade. Esses são os conflitos e resistências na sala de aula, na quadra e no campo da educação física escolar, que são relevantes para que se possa assumir, na escola, um cotidiano de condutas que reelabore repetidamente diferentes estratégias, considerando as formas de organização dos(as) alunos(as) e propondo novos arranjos (Aua; Corsino, 2018).

Arranjos dos quais ainda persistem uma resistência da comunidade escolar, especificamente de parte do professorado, que ainda não compreende, ou insiste em não querer compreender para dificultar a explicitação da existência desses saberes não só na educação física escolar, como em todas as dinâmicas presentes na escola e na vida cotidiana das pessoas. Segundo Silva (2023), os(as) estudantes são direcionados a conhecimentos ainda pautados em uma visão eurocentrada, invisibilizando saberes que podem contribuir para a formação da própria identidade.

Na perspectiva de resistir e efetivar uma educação física antirracista com o olhar nas suas intersecções, ao fim de cada ano uma culminância é construída e efetivada pelos(as) estudantes na apresentação de uma *ball*, demonstrando todo conhecimento elaborado durante as aulas e celebrando o espaço conquistado por corpos marginalizados socialmente. É de suma importância assumir um posicionamento de enfrentamento dessa realidade presente no nosso país. A valorização e o reconhecimento da diversidade cultural permeada de valores éticos e estéticos oriundos de encontros entre culturas diversas que perpassam toda a constituição sociocultural do nosso país são basilares para a construção de uma sociedade igualitária, menos racista e mais inclusiva (Machado; Petit, 2020; Silva, 2023).

O primeiro ano de celebração das movimentações da cultura *ballroom* nas aulas de educação física, foi no final de 2023, com a temática “Favela Chic *Ball*”, com o objetivo dos(as) estudantes valorizarem a estética presente no cotidiano das favelas e principalmente das suas próprias vivências. Silva (2023) acrescenta que o tema foi propositalmente pensado para causar uma reflexão sobre os moldes que uma favela pode ter também, transbordou arte por meio do(s) movimentos(s). A Favela Chic *Ball* tinha como proposta apresentar por meio das categorias a beleza, o caminhar, os trajes e corpo das pessoas que vivem e convivem nos espaços da escola e das comunidades.



Folder de divulgação do evento na escola (Silva, 2023).

No segundo ano, em 2024, a “*Fashion School – Mini Ball*” proporcionou avanços significativos, tanto nas esferas identitárias dos(as) estudantes, quanto na efetivação do evento no calendário escolar. Estudantes passaram a se reconhecer como pessoas trans/travestis, não-binárias, trans-masculinas e com as marcações raciais essas identidades ficaram mais visíveis perante um contexto que ainda estava tentando compreender como essa ferramenta conquistava mais espaço no ambiente escolar.

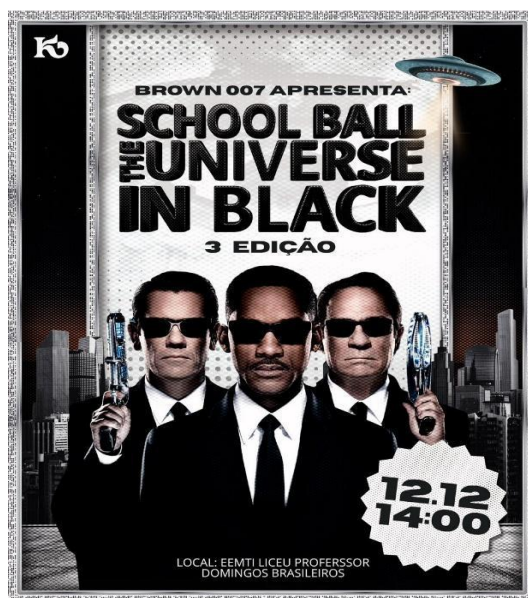
É por isso que para confrontar essa realidade (ainda presente em diversas estruturas) é preciso pensar (em uma perspectiva da ação) sobre o que quer um currículo negro e como ele pode mexer, no campo político do poder, nos diversos processos de colonização que perpassam o tempo e nos acompanham dia a dia (Machado; Petit, 2020). E percebemos que esse currículo quando direcionado em uma educação que promova o antirracismo, mas que também visibiliza as intersecções, os resultados podem contribuir para avanços nas vidas dos(as) estudantes, seja na sala de aula ou fora dela.



Folder de divulgação do evento na escola (SILVA, 2023)

E em 2025, a “*School Ball – The Universe in Black*” trouxe novos arranjos para a celebração da cultura *ballroom* na escola. Estudantes egressos(as), que participaram das edições anteriores em 2023 e 2024, foram convidados(as) a estarem presentes e contribuir com as dinâmicas propostas e demandas necessárias para o desenrolar do evento. Na edição de 2025 toda a comunidade escolar assistiu, pois fazia parte da programação cultural obrigatória da escola, chamada de “Projeto Africanidades”, com o objetivo central de incentivar os(as) estudantes a compreensão e a valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Por isso, foi fundamental a construção dos saberes que permeiam as vidas cotidianas e os interesses dos(as) estudantes, principalmente com os propósitos do EREER e as intersecções presentes. Incentivar uma educação que pensa e viabiliza as relações étnico-raciais e buscar uma sociedade justa, que valoriza e respeita as singularidades e diversidades culturais e as pessoas que constituem tal comunidade (Machado; Petit, 2020).



Folder de divulgação do evento na escola - Acervo pessoal

Todos os eventos/edições ocorreram em contexto escolar, movimento que ainda não existia nas escolas cearenses de Fortaleza, a cultura *ballroom* continua buscando espaço necessário para ser reconhecida como ferramenta de trabalho pedagógico, que constrói possibilidades de pertencimento e de empoderamento social e cultural das pessoas que participam e contribuem para uma educação (física) antirracista.

Acreditar em uma pedagogia e em culturas diversas podem transformar a maneira de olhar para a escola, para a comunidade e para os(as) estudantes é crer que o entusiasmo de fazer diferente gera o entendimento político-pedagógico de que a escola é também transgressora, no sentido de romper com as epistemologias hegemônicas que conduzem a um fracasso de memorizações exacerbadas e aprendizagens desvinculadas de sua realidade social (Santos; Cunha Júnior, 2019).

Os avanços positivos estarão presentes em diversas dinâmicas da promoção de uma educação que auxilia os(as) estudantes a pensar e agir de forma coletiva no objetivo de superar as injustiças sociais no próprio cotidiano. Essa é a perspectiva da educação física antirracista, que reconhece a luta da população negra e valoriza as narrativas que confrontam as desigualdades estruturais, considerando a representação que os(as) negros(as) tem de si, do seu corpo, das tradições negras e do enfrentamento da invisibilidade e dos silenciamentos (Nobrega, 2019; Venâncio; Nobrega, 2020).

Categoria fechada...

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (Hooks, 2013).

A cultura *ballroom* possibilitou a liberdade necessária para que estudantes negros(as) pudessem ocupar um lugar de prestígio social durante as aulas e nos bailes dentro da escola, construiu um caminho coletivo para que discentes não-negros(as) tomassem para si os privilégios e objetificassem suas escolhas referentes a superação da problemática do racismo, mesmo não afetando-os diretamente, contribuiu para que alunos(as) cruzassem as fronteiras que aprisionavam as suas identidade reais, que (trans)formaram suas experiências.

Precisamos de uma escola que eduque pelo corpo, desde o corpo, que fala, gira, sente, abraça, afaga, ama. O corpo que liberta, sonha, deseja e projeta. O corpo é sentido, significado e significância na escola (Silva; Petit, 2019).

Sendo assim, a implementação de uma educação física antirracista surge por uma inversão, ou seja, denúncias são importantes, mas é a produção de anúncios que alteram o contexto e inscrevem nesse ato político a quebra do silêncio que tira a população negra da condição de encarcerados da própria realidade. Reivindicar uma reparação histórica, princípio de empoderamento, passa pela incorporação dos saberes necessários produzidos pelo(s) movimento(s) negro(s) para reafirmar o direito à diferença na cultura corporal na realidade escolar como processo de enfrentamento no combate ao racismo, às desigualdades e às discriminações (Nobrega, 2019; Silva, 2023).

Referências

ALVES, Maria Kellynia Farias; AUTOR 2. Pretagogia, Pertencimento Afro e os Marcadores das Africanidades: conexões entre corpos e árvores afroancestrais. In: MACHADO, Adilbênia Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias; (orgs.). **Memórias de Baobá II**. Fortaleza: Edições UFC, 2015.

AUAD, Daniela.; CORSINO, Luciano. N. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, p. 1, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2018v26n142585>

- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171–188, jan. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol27n12011.1971.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2013.
- LORENA, Allan. **Gomes. Sem perreco: a prevenção do HIV em fluxos, festas e bailes funks**. São Paulo: Editora Hucitec, 2022.
- LORENA, Allan Gomes de.; COUTO, Flip.; ÁKIRA, Luna.; PIMENTA, Félix.; TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues. “A Ballroom é um arquivo de pessoas negras que viveram a epidemia de Aids”: narrativas sobre o arquivo negro da prevenção. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 33, e33088, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-7331202333088>
- MACHADO, Adilbênia Freire.; PETIT, Sandra. Haydée. (2020). **Filosofia africana para afrorreferenciar o currículo e o pertencimento**. Revista Exitus, 10(1), e020079. <https://doi.org/10.24065/22379460.2020v10n1ID882>
- NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. **Educação antirracista no município de São Paulo: análise das experiências pedagógicas na área de educação física escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Guarulhos, 2019.
- PASSOS, Joana Célia dos.; SANTOS, Carina Santiago dos. A educação das relações étnico-raciais na eja: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. **Edu. Rev.** v.34. Belo Horizonte, novembro de 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698192251>
- RUBENS, Samuel. Cabe a cultura ballroom em pixels? Enquadrando um movimento de resistência na tela de um smartphone. **Revista Dispositiva**, v. 13, n. 22, p. 291 - 312 - jul/dez, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2237-9967.2023v12n22p291-312>
- SANCHES NETO, Luiz; BETTI, Mauro. Convergência e integração: uma proposta para a educação física de 5a. a 8a. série do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 5-23, jan./mar. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092008000100001>
- SANCHES NETO, L. Pressupostos de convergência, sistematização e complexidade na educação física: perspectiva de professores(as)-pesquisadores(as). In: VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L.; ULASOWICZ, C.; OKIMURA-KERR, T. (Orgs.). **Educação física no ensino fundamental II: saberes e experiências educativas de professores(as) pesquisadores(as)**. Curitiba: CRV, 2017. p. 15–48.
- SANCHES NETO, Luiz; VENÂNCIO, Luciana. A educação física antirracista e a luta por visibilidade dos/as afro-latinos/as como desafio curricular. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana-SE, v. 36, n. 1, p. 133–146, 2023. DOI: 10.47250/forident.v36n1.p133-146.
- SANTOS, Henrique Cintra. **A transnacionalização da cultura dos Ballrooms**. 2018. 1 recurso online (180 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1633675>
- SANTOS, Ana Paula dos; CUNHA JUNIOR, Henrique Antunes. Experiência educativa em comunidade quilombola Caririense: pedagogia de quilombo. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 583–597, 2019. DOI: [10.28998/2175-6600.2019v11n23p583-597](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p583-597).
- SILVA, Iury Crislano de Castro. **Educação física antirracista: a (des)construção dos saberes pelos(as) discentes no ensino médio**. 2023. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

TEIXEIRA, Elizabeth. As três metodologias: acadêmica da ciência e da pesquisa. 4 ed. Belém: UNAMA, 2002.

VENÂNCIO, Luciana et al. Temas e desafios (auto)formativos para professores de educação física à luz da didática e da justiça social. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, n.10, p. 1-40, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/cenaseducacionais/article/view/10778>. Acesso em: 22 jun. 2026.

VENÂNCIO, Luciana.; NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. (Orgs.). **Mulheres negras professoras de educação física**. Curitiba: CEV, 2020, v. 42.

ZION, Fênix. A categoria de desfile runway figura feminina na comunidade afro-latina e lgbt americana ballroom: uma passarela contracultural. **Cadernos cênicos**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/CadCenicos/article/view/10585> .

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - não se aplica

FINANCIAMENTO – não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência** - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Mauricio Roberto da Silva

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 14/06/2026

Aprovado em: 10/07/2026

Publicado em: 01/10/2026