

**Universidade Federal de Minas Gerais**

**Aline Cristina de Souza Costa**

**DANÇA NA ADOLESCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA NO TERCEIRO SETOR**

**Belo Horizonte**

**2015**

**Aline Cristina de Souza Costa**

**DANÇA NA ADOLESCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA NO TERCEIRO SETOR**

Monografia apresentada à Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Graduação no curso de Licenciatura em Dança.

Orientadora: Profa. Ma. Gabriela Córdova Christófaro

**Belo Horizonte**

**2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Escola de Belas Artes**  
**Curso de Licenciatura em Dança**

**ATA DA SEÇÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE LICENCIATURA  
EM DANÇA**

Às 21:15 horas do dia 10/12/2015 reuniu-se no Prédio do Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG a Banca Examinadora constituída pelos professores **Gabriela Córdova Christófaro** (orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Escola de Belas Artes da UFMG), **Marlaina Fernandes Roriz** (Centro Pedagógico/UFMG) e **Raquel Pires Cavalcanti** (Escola de Belas Artes da UFMG) para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante **Aline Cristina de Souza Costa**, intitulado

**DANÇA NA ADOLESCÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA NO TERCEIRO SETOR**

Após a apresentação do trabalho, os examinadores realizaram a arguição respeitando-se o tempo máximo de quinze minutos para cada um, tendo a candidata igual tempo para resposta. Em seguida, a banca reuniu-se para deliberação do seguinte resultado final, que foi comunicado publicamente: a candidata foi considerada aprovada (aprovada/reprovada). Encerrou-se a sessão com a assinatura da presente ata.

Belo Horizonte, 10 de dezembro de 2015

Gabriela Córdova Christófaro

Profa. Gabriela Córdova Christófaro – orientadora  
Escola de Belas Artes/UFMG

Marlaina Fernandes Roriz

Profa. Marlaina Fernandes Roriz  
Centro Pedagógico/UFMG

Raquel Pires

Prof. Raquel Pires Cavalcanti  
Escola de Belas Artes/UFMG

NOTAS ATRIBUÍDAS À CANDIDATA	
Profa. Gabriela Córdova Christófaro	75,0
Profa. Marlaina Fernandes Roriz	75,0
Profa. Raquel Pires Cavalcanti	75,0
MÉDIA FINAL	75,0

*Prof. Arnaldo Leite de Alvarenga  
Coordenador do Colegiado de Graduação  
Curso de Dança  
EBA/UFMG*

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo quero agradecer Ao Meu Deus, Aquele que me permitiu chegar até aqui... O seu amor e sua fidelidade me constrain. Ao Senhor todo louvor e glória!!!

Especialmente agradeço ao meu companheiro, amigo, namorado, marido, amado Felipe, por toda a oportunidade de me mostrar quem eu sou. Por me ajudar, amar, respeitar e ser tudo o que é pra mim! *“Tudo seria mais difícil sem você.”*

Aos meus Discipuladores amados, Israel e Carmen, por sempre acreditarem em mim, mesmo quando eu não acreditava. Obrigada por vocês me ensinarem princípios eternos. Vocês são referenciais para mim!

Aos meus pais, Osmar e Marilene, por me ensinarem a ter caráter. Sou muito grata a vocês!

À Professora Gabriela Córdova Christófaro, por me orientar nessa pesquisa. Obrigada por cada ensinamento. Você sempre foi pra mim um referencial de professora, e você me inspira com a própria vida a ser educadora!

A todos os adolescentes que contribuíram para essa pesquisa. Vocês são muito preciosos. A dedicação e amor de vocês são exemplares! Vocês tornaram possível esse trabalho.

À Amiga, Bárbara Diniz, pela amizade fiel e companheirismo, e por toda a ajuda durante todo esse tempo. Você me faz crescer.

Meu muito obrigado a todos que contribuíram direta e indiretamente para esse trabalho, com detalhes e grandes coisas, com palavras, gestos...

## RESUMO

Esta pesquisa aborda a relação do ensino/aprendizagem de dança no desenvolvimento humano no âmbito do Terceiro Setor, especificamente o Projeto de Dança Intercâmbio Ative Arte, do Instituto Sócio- Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI). O objetivo é compreender os sentidos atribuídos à experiência do dançar na perspectiva dos alunos adolescentes. Pretendeu-se desenvolver uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório que se constitui como um estudo de caso. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e a coleta de dados através de entrevistas semiestruturadas (escritas e orais). Este estudo está fundamentado na discussão sobre a participação da dança no desenvolvimento humano, desenvolvida a partir de Rudolf Von Laban e os estudos sobre adolescência, de José Outeriel e Les Parrott. A pesquisa resulta em reflexões que possam melhor abranger as áreas gerais e essenciais do contexto abordado, e ainda na elaboração de questões sobre as relações da dança no desenvolvimento humano dos adolescentes no âmbito do Instituto Sócio-Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI). Além disso, considerando minha experiência nessa monografia de Trabalho de Conclusão de Curso como professora de dança do Projeto Intercâmbio Ative Arte pretende-se refletir sobre as possíveis contribuições da formação na Licenciatura em Dança para o ensino/ aprendizagem em dança no Terceiro Setor.

**PALAVRAS CHAVES:** Dança. Adolescência. Terceiro Setor. Processo educacional.

## ABSTRACT

This research addresses the teaching / learning dance in the Third Sector, particularly the exchange Projeto de Dança Intercâmbio Ative Arte (Activate Art Interchange Dance Project), do Instituto Sócio Educacional Verdadeira Identidade - ISEVI (True Identity Social Educational Institute). The goal is to understand the meanings attributed to the experience of dancing in the context of adolescent dancers. It was intended to develop a qualitative and exploratory research that is constituted as a case study. The methodological procedures used were bibliographical research and data collection through semi-structured interviews. This study is based on the discussion on the participation of dance in human development, developed from Rudolf Von Laban and studies on adolescence from José Outeriel and Les Parrott. Apart from studies on the educational field and their functions under look of Paulo Freire and Isabel Marques. The research results in reflections that can better address the general and essential areas addressed context, and even in the preparation of issues about dance relations in the human development of adolescents under the Instituto Sócio Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI). Moreover, considering the experience of the author of this monograph as a dance teacher at Activate Art Interchange Project aims to reflect on the possible contributions of the training in the Degree in Dance for teaching dance learning in the third sector.

**KEY WORDS:** Dance. Adolescence. Third Sector. Human Development. Educational Process.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Quadro 1 – Gênero relativo às fases da adolescência

Quadro 2 – Gráfico 2 – Renda Familiar do grupo de adolescentes do ISEVI

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IPSEPM	Instituto Pedagógico Sócio Educacional Pró-Menor
ISEVI	Instituto Sócio-Educacional Verdadeira Identidade
LDB	Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional
ONG	Organização Não Governamental
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 TERCEIRO SETOR: DANÇA E COMPROMISSO SOCIAL .....	12
2.1 Terceiro Setor.....	12
2.2 O campo da pesquisa: dança e compromisso social.....	17
2.3 Um modo de fazer dança.....	17
3 ADOLESCÊNCIA: TEMPO DE DESENVOLVIMENTO.....	20
4 DANÇA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	28
5 COLETA DE DADOS - A DANÇA SOB O OLHAR DO ADOLESCENTE.....	32
5.1 1 <sup>a</sup> . Etapa: expressão através da escrita.....	35
5.2 Expressão e explosão de palavras .....	41
5.3 Alguém pode me ouvir? Ouvindo o que o adolescente tem pra dizer.....	43
6 TERCEIRO SETOR E O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA DA UFMG.....	45
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	52

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema a importância da Dança no processo educacional do adolescente e tem como objetivo pesquisar e refletir sobre as possíveis relações do ensino de dança no desenvolvimento do adolescente. A motivação para a escolha desse tema baseia-se na compreensão de que pode haver um diálogo construtivo entre os adolescentes e o educador, sendo possível o ensino-aprendizagem de dança em diferentes espaços, como o Terceiro Setor, tratado na pesquisa.

Diante desse cenário, o problema de pesquisa é: Na perspectiva do adolescente, como a dança participa do seu processo educacional? Como são as experiências dos adolescentes com a dança no âmbito do Terceiro Setor? O trabalho pretende compreender os sentidos atribuídos à experiência do dançar pelos alunos adolescentes do Instituto Sócio-Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI). Nessa conjuntura, a pesquisa realizada está contextualizada no âmbito de propostas educativas e artísticas desenvolvidas por instituições que possuem pouco acesso à arte, de forma geral. Nesse sentido, justifica-se a escolha pelo ISEVI, que se constitui em uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e tem importância e reconhecimento no bairro onde está localizada sua sede, bem como em bairros vizinhos, localizados na região do Barreiro, na cidade de Belo Horizonte. Atualmente, os estudos sobre o ensino de dança abrangem, além da escola regular, outros contextos de ensino, ressaltando que as práticas nesses ambientes não deixam de serem constituídas de conflitos, riquezas, desafios, relações, possuindo características peculiares, o que torna o estudo especial.

Em suma, a temática central para a qual se direciona o estudo consiste em analisar e refletir sobre o ensino de dança no aprendizado dos adolescentes, examinando os fatores que influenciam as suas relações deles com a dança e o desenvolvimento. O estudo se estruturará através de uma abordagem qualitativa, consistindo em um estudo de caso desenvolvido através de alguns procedimentos metodológicos: pesquisa de referência e documental; entrevistas semiestruturadas, escritas e orais; análise exploratória a partir dos dados levantados e dos referenciais teóricos. Sobre esses últimos, a escolha teve como objetivo possibilitar o melhor entendimento da temática. Foram utilizados os estudos sobre adolescência a partir de Outeiral (2008) e Les Porrott (2003), os estudos de Rudolf Von Laban (1978; 1990) sobre o processo educacional de dança, além da visão crítica sobre educação e aprendizagem abordado em Izabel Marques (2001; 2012) e Paulo Freire (1996). No decorrer

da pesquisa são abordados o Terceiro Setor, a adolescência, o desenvolvimento humano e possíveis relações entre a Licenciatura em Dança e projetos artístico-sociais do Terceiro Setor.

Além disso, abordamos a importância dos saberes e contextos dos alunos, assim como a concepção do estudante como um agente no seu desenvolvimento. Através das reflexões sobre as compreensões dos adolescentes e entendimentos das práticas de dança no ISEVI, espera-se colaborar para reflexão do educador na prática educativa de dança no Terceiro Setor e educação básica e contribuir para estudos relacionados à prática docente, ao ensino de dança e alunos adolescentes.

Ressalta-se, uma motivação fundamental na pesquisa, relacionada à minha trajetória no campo da dança. Minha vivência como aluna em dança iniciou-se aos doze anos, no Instituto Pedagógico Sócio Educacional Pró-Menor (IPSEPM), uma Organização Não Governamental (ONG), posteriormente renomeada como Instituto Sócio-Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI). Nesse Instituto, obtive meus primeiros contatos e experiências com a dança. E foi a partir das vivências enquanto adolescente e com a dança nessa instituição que teve início minha aspiração pela profissão de professora/coreógrafa/artista de dança. Nesse espaço, tive professores e educadores que me incentivavam a sonhar mais alto. A partir do encontro do trabalho no ISEVI, após aproximadamente três anos, iniciei meu caminho profissional no Projeto Intercâmbio Ative Arte, obtendo a oportunidade de me envolver com ações diversas, atuando a princípio, como coordenadora, coreógrafa, assistente de produção e produtora cultural, além de redatora de projetos culturais para editais de incentivo e patrocínio, entre outras atividades.

À medida que as atividades foram sendo desenvolvidas e outros profissionais foram sendo agregados, os trabalhos foram sendo divididos e o envolvimento dos adolescentes foi se firmando. Após esse tempo, de contato com a dança no Instituto, comecei a fazer aulas em academias. No entanto, não surgiu em mim o desejo de lecionar nessas instituições. Ao contrário, era crescente o desejo de trabalhar em projetos sociais que focassem o público de pouca acessibilidade ao ensino de dança. O fato de todo meu percurso na dança ter se iniciado na adolescência me inspirou a desenvolver uma pesquisa, com o objetivo de compreender a importância da dança nessa fase. Além disso, também tive o anseio de trabalhar com a dança e suas potencialidades no ensino regular.

O Capítulo 2 conceitua e contextualiza o Terceiro Setor de forma geral e especificamente no Brasil, apresentando a instituição e o projeto abordados nessa pesquisa, de modo a compreender a importância de a temática estar situada nesse âmbito, com concepções da Autora Lívia Marques Carvalho (2008).

O Capítulo 3 aborda compreensões da adolescência como uma fase de desenvolvimento, buscando compreender como a dança poderá ser relevante no processo educacional do adolescente.

O Capítulo 4 trata da dança no desenvolvimento humano a partir de concepções de Rudolf Von Laban (1990), com contribuições sobre fatores educacionais de Isabel Marques, juntamente com discussões apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

No Capítulo 5 são apresentados os dados da pesquisa e realizada a reflexão exploratória pretendida, mostrando vários fatores, inclusive a importância do trabalho individual e coletivo, e o quanto a socialização é importante para o desenvolvimento da criança e do adolescente

A seguir, no Capítulo 6 é desenvolvida uma reflexão sobre a contribuição da licenciatura em dança da eba/ufmg para o terceiro setor no Terceiro Setor, a partir da compreensão sobre o projeto abordado e o conhecimento relativo à Graduação, considerando elos que ligam a dança aos projetos sociais e à universidade. Os autores como Paulo Freire (1996) e Izabel Marques (2001; 2012) também contribuem para essa discussão.

Finalmente, são feitas as últimas considerações sobre o tema tratado, em que são apontadas as possíveis contribuições desse estudo, bem como apontamentos relativos à importância da universidade para o Terceiro Setor.

## **2 TERCEIRO SETOR: DANÇA E COMPROMISSO SOCIAL**

### **2.1 Terceiro Setor: lugar de conquistas**

O Terceiro Setor se constitui por instituições não governamentais, sem fins lucrativos, ou que, quando alcançam algum benefício econômico, esse é revertido para atividades da própria

instituição, seus projetos e os participantes com eles envolvidos. Albuquerque (2006) define a expressão Terceiro Setor, a qual vem da tradução do inglês *third sector*, que juntamente com outras expressões linguísticas significam organizações sem fins lucrativos ou setor voluntário, da tradução do inglês *non profit organizations* e *voluntary sector*, respectivamente. No Brasil, utiliza-se o termo sociedade civil, ressaltando que em outros lugares essas organizações podem possuir outras denominações, bem como outras estruturas. O Ministério de Justiça Brasileiro denomina como Organização Não-Governamental (ONG), a qual possui várias designações e uma delas é a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

Ressaltando que o Primeiro Setor é composto pelo Governo, e o Segundo por empresas privadas. Esses institutos do Terceiro Setor trabalham com profissionais contratados e também podem contar com pessoas voluntárias. Também se caracterizam por obterem melhor reconhecimento e acesso a patrocinadores e empresas, cujos auxílios financeiros concedidos são descontados do imposto de renda, desde que estejam regularizadas legalmente. Existem várias representações dessas instituições como: Sindicatos, Associações de Moradores, Assistência e Promoção Social, Educação e Pesquisa, Associações Profissionais, Defesa de Direitos Civis e Organizações Políticas, Religião, Moradia, Saúde, Comunicação, Fundações Empresariais, entre outros. Albuquerque (2006) nota que, apesar de estudos e estatísticas, há uma dificuldade na definição do Terceiro Setor, devido às consequências do desconhecimento de dados para qualificar e demonstrar a importância e as ações desses estabelecimentos, no que se refere a números de instituições envolvidas, empregos gerados, capital envolvido e gerado, e etc.

Albuquerque (2006) classifica as Instituições e fala sobre as organizações sociais – ONGs e OSCIPs, que possuem caráter governamental e foram constituídas no final da década de 1960. Esses Institutos ainda não eram denominadas desse modo, essas organizações foram se estruturando a partir dos primeiros movimentos solidários dos séculos, XVI e XVII, primeiramente relacionadas à igreja, principalmente a Igreja Católica. Posteriormente, pelas relações estabelecidas entre a igreja e o Estado, essas organizações obtiveram características de ambas essas instituições. Naturalmente, no decorrer da história ocorreram mudanças em suas estruturas e organizações. A partir das guerras mundiais, principalmente, a Segunda Guerra, em 1939, várias ações solidárias foram criadas em virtude da precariedade que afetou as esferas sociais, políticas, econômicas, entre outras estruturantes na vida em sociedade. Após esse período, o momento de ditadura militar, na América Latina também criou várias

circunstâncias que alimentaram a constituição de organizações, como expõe Albuquerque (2006):

Durante os anos 1960 e 1970 a ditadura militar implantada em diversos países da América Latina provocou entre inúmeros outros efeitos, a redução da participação civil no Estado e nas empresas. A impossibilidade de dialogar com esses setores levou os movimentos associativos latino-americanos a atuar em âmbito local, voltando-se para as comunidades. O trabalho comunitário durante esse período tinha um caráter de reunião. Os ritos e dinâmicas davam grande importância à relação “cara a cara” entre os indivíduos, havendo uma comunicação igualitária e primordialmente conceitual. Os membros da comunidade reuniam-se em um espaço comum, colocavam suas cadeiras em círculo e iniciavam a troca de idéias e opiniões sobre sua realidade e seus problemas, muitas vezes promovendo discussão de cunho religioso (ALBUQUERQUE, 2006, p.29).

Nessa época, as organizações realizavam ações sociais com caráter comunitário. A partir de 1980, o Brasil foi atingido por uma forma de governo, assim como vários países da América Latina, que se caracterizou pela transição de uma política de ditadura militar para a democracia. Isso resultou em desenvolvimento comunitário de caráter assistencialista em diferentes áreas como educação e saúde, devido aos vários problemas da sociedade. Nesse contexto, instituições privadas e sociedade desenvolveram, inicialmente, institutos com o objetivo, principalmente, de alcançar comunidades com pouco acesso, localizadas na periferia. Esse movimento resultou na abrangência e no crescimento do Terceiro Setor. Conforme Yamaguti (2006):

Quando a Lei 9.790/99 foi elaborada e aprovada, seu objetivo precípua era o de fortalecer o terceiro setor, em virtude de sua capacidade de criar projetos, assumir compromissos, mobilizar pessoas, e gerar recursos necessários ao desenvolvimento social. Contudo até o presente momento, nota-se que a referida lei não está atingindo tal objetivo. À medida que as entidades passaram a ocupar espaço público assumindo responsabilidades, constatou-se o aumento de sua importância política e social pela participação cidadã e, principalmente, de sua importância econômica, em virtude do potencial de criação de novos empregos, prestação de serviços e controle social (YAMAGUTI, 2006, p.76).

A partir de 1990, podemos ressaltar o esforço do Terceiro Setor pelo fortalecimento das instituições representativas da sociedade civil com o objetivo de construir espaços de acesso ao público para possibilitar a participação cidadã e defender o interesse público. Segundo Gohn (GOHN, apud SILVA, 2014), as ONGs, ocuparam espaço relevante na década de 1990, embora vivenciasse uma crise financeira, e em um período pós-ditadura, quando já não faziam

parte dos movimentos relativos à militância política. Desse modo, a partir dessa época, as ONGs passaram a estabelecer vínculos com o Estado, iniciaram um processo de qualificação de pessoal, de ações e de planejamento, investindo em projetos e meios de financiamento (SILVA, 2014). Além disso, a partir do estímulo da Organização das Nações Unidas (ONU), foi possível às ONGs a elaboração de uma agenda mundial composta por diversos fóruns para tratar de temas como meio ambiente. A elaboração dessa agenda aborda iniciativas e decisões em desenvolvimento nas Instituições.

Embora o desenvolvimento das instituições não-governamentais seja maior na Europa e nos Estados Unidos, no Brasil essas atividades se intensificaram a partir da década de 1990. Em 2002, foi criado o denominado FASFIL, Relatório sobre Fundações Privadas e Associações sem fins lucrativos, sendo publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sendo adaptado pela realidade jurídica brasileira. (ALBUQUERQUE, 2006)

Nos últimos tempos, o Terceiro Setor passou por vários altos e baixos devido às alterações na Lei 13.019<sup>1</sup>, que entrou em vigor no dia 27 de julho de 2015, provocando mudanças nos convênios estabelecidos entre o Poder Público e as instituições beneficiadas. Ressalta-se que após ser apresentada ao senado federal brasileiro a lei 13.019<sup>1</sup> esteve durante três anos tramitando no congresso nacional, sendo sancionada em 31 de julho de 2014 pela atual presidente Dilma Rousseff. essa lei refere-se às regras de ações e estruturas presentes do terceiro setor, além de determinar unificações das ações de relações do governo e as instituições sem fins lucrativos, abordando todas as combinações e modalidades, evitando assim causas para diferenciadas interpretações, ressaltando que ainda é necessário determinações mais precisas sobre execuções de trabalho e benefícios para comunidade local e formas de avaliações das ações promovidas.

Desde então, elaboram-se novos procedimentos para os acordos entre o poder público e as organizações da sociedade civil, como: o chamamento público que definirá a escolha das entidades não será mais de livre indicação do poder público; foram vedadas as participações

---

<sup>1</sup> Lei dia 31 de junho de 2014 - Estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público; define diretrizes para a política de fomento e de colaboração com organizações da sociedade civil; institui o termo de colaboração e o termo de fomento; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999.

Disponível em: < . Acesso em 04 de novembro de 2015.

de organizações como clubes esportivos, associações de profissionais e partidos políticos; foi simplificado o processo de prestação de contas; houve mudanças dos critérios de aplicação dos recursos, sendo aceitável o uso dos recursos públicos para pagamentos dos trabalhadores do projeto, incluindo a própria organização e todas as despesas e encargos trabalhistas, dentre outras mudanças. Na totalização final, essa lei beneficiou bastante as organizações civis à realidade jurídica brasileira, esse documento aborda dados como número e distribuição territorial e taxa de crescimento da quantidade das diversas instituições.

Atualmente as Organizações Sociais – ONGs e OSCIPs – estão cada vez mais estruturadas, e aumentou o número de pessoas envolvidas e profissionais que trabalham nesse contexto. Carvalho (2008) diz sobre as conquistas do Terceiro Setor com relação à atenção dos governos, das mídias e universidades, que reconhecem sua importância para o desenvolvimento de trabalhos artísticos, influências na área social e alargamento dos campos da educação para além das quatro paredes da escola, o caso da pesquisa em questão. Essas instituições sociais pertencentes ao Terceiro Setor têm potencial para o desenvolvimento de uma inclusão na educação que incentiva diálogos, proporcionam novas expectativas e possibilidades de futuro, respeitam conhecimentos diversos e possibilitam variadas formas de trabalho artístico.

Ressalta-se que atualmente a expansão das Instituições não governamentais tem crescido, sendo recente esse crescimento. Carvalho (2008), apresenta algumas causas para esse fenômeno, como crises financeiras e sociais no Brasil, insatisfação do povo brasileiro sobre as ações do governo na área de saúde e educação, por exemplo, exclusão causada pelas exigências de padrões globalizados, mobilização social em favor de causas básicas para sobrevivência (educação, saúde, habitação, alimentação, etc.), entre outras intervenções que agem a favor de grupos sociais que o governo brasileiro não tem conseguido alcançar, lembrando que as Instituições sem fins lucrativos não devem ser vistas com o objetivo de substituir ações de responsabilidade do governo. A partir de uma análise em sua dissertação de mestrado sobre diferentes ONG's brasileiras, a autora destaca que a maioria dessas Instituições possui alguma atividade artística, sendo vista como uma área importante para educação em ONGs, o que nos faz refletir sobre o papel da arte, incluindo a dança, promovido nos projetos sociais. Ações do Terceiro Setor têm conquistado espaço em diversas discussões envolvendo questões educacionais, sociais e culturais.

Assim, é bastante necessário retomar o histórico do Terceiro Setor para compreender o tempo em que vivemos hoje, pois as mudanças ocorreram de forma diferenciada de acordo com a região e o contexto, o que pode caracterizar uma diversidade de ações nesses estabelecimentos e futuros reflexos estruturais, além de alterações nos papéis e funções em âmbito internacional dessas Instituições (ALBUQUERQUE, 2006)

## **2.2 O campo da pesquisa: dança e compromisso social**

Assim, como muitas outras OSCIPs, o ISEVI, inclui entre seus objetivos pedagógicos, a construção de trabalhos artísticos, sendo uma Instituição legalmente registrada com diretoria eleita, e possuindo o objetivo de zelar pelos interesses coletivos da comunidade ou bairro próximos. O Instituto Sócio-Educacional Verdadeira Identidade, é um exemplo de instituição que promove o conhecimento, incluindo o artístico. Foi fundado em 2004 e, desde então, atua na região do Barreiro, em Belo Horizonte/MG. É uma instituição com fundamentos cristãos e tem como objetivo recuperar, reestruturar, proteger e reintegrar jovens vítimas de maus tratos, negligência familiar, marginalidade, entre outras situações de risco, promover a cultura através dos ensinos das artes, além de realizar trabalhos vinculados a reestruturação familiar, escolar e social. O autor Paulo Freire (1996) dizia que a educação interligada à socialização do aluno em diversas áreas é uma forma de intervenção no mundo. Outro objetivo é o estabelecimento de vínculos e relações do Instituto com os participantes, familiares e responsáveis pela área estudantil de jovens e adolescentes.

O ISEVI está localizado em uma região de várias comunidades caracterizadas por casos de desestruturação familiar, dependência química, tráfico de drogas, alcoolismo, violência doméstica, gravidez precoce, e grande evasão escolar. Esse contexto motiva a proposição de atividades e a aquisição de recursos financeiros. A partir dos objetivos citados anteriormente, durante esses dez anos de atividades, o ISEVI realizou diversas atividades como reforço escolar, aula de língua estrangeira, noções básicas de informática, atendimento na área odontológica e psicológica, além de atividades com dança, música, teatro e esportes. O trabalho envolve crianças, adolescentes, jovens e adultos. As atividades no ISEVI objetivam a integração da criança, adolescente, jovem, adulto com a sociedade assim como o meio que o envolve.

## **2.3 Um modo de fazer dança**

As atividades de dança é uma das ações do ISEVI desde a sua fundação. No ano de 2012, a área de dança foi consolidada através do Projeto Intercâmbio Ative Arte, cujas atividades envolvem, primordialmente, a dança para o público adolescente. Para a participação no projeto, o aluno em idade escolar deve estar matriculado na rede regular de ensino e possuir notas escolares acima do valor médio determinado pela escola. Pois, o trabalho deseja abranger um conjunto de áreas relacionadas aos adolescentes: pessoal, familiar, profissional, social e incluindo a vida estudantil do aluno, desejando alcançar contribuições para os adolescentes em todas as áreas.

No ano de 2015, os estilos de dança trabalhados no ISEVI foram o Jazz, o Street Dance e suas variações estilísticas como o Jazz Contemporâneo, o Jazz Dance, o Street Jazz, o Hip Hop, o Loking, o Break e o Free Style. Além disso, há uma linha de trabalho que conjuga a Dança e o Teatro, essa atividade é uma modalidade que os participantes estudam de forma prática as técnicas teatrais, as quais possuem importância para o desenvolvimento artístico em dança, exemplos como exercícios de voz, ocupação de espaço, técnica de atuações. Durante as aulas são promovidos diversos jogos e desafios de criação, coreográficos, a partir de textos, objetos, imagens visuais ou imaginárias.

O objetivo do Projeto é promover algo proveitoso para que cada adolescente se torne responsável pela própria história, além de possibilitar o acesso ao conhecimento do corpo e os desenvolvimentos de habilidades artísticas, destacando a potencialidade que pode ser trabalhada nessa faixa etária e a importância do autoconhecimento e das relações sociais. Pretende-se que os alunos tenham autonomia para encontrar estímulos que possam direcionar suas experiências individuais e coletivas.

O Projeto Intercâmbio Ative Arte comprehende que o aluno traz consigo saberes, ideias e conteúdos que devem ser aproveitados e valorizados durante as aulas teóricas e práticas de dança e nos convívios extra-classe. Marques (2012) ressalta a importância de propostas de ensino que não causem isolamento nos alunos, mas que possibilitem as contribuições promovidas pela cooperação coletiva, através das relações humanas e com o meio inserido. Assim, há uma expectativa de que o adolescente consiga relacionar seus conhecimentos prévios a novos saberes, Freire (1996) diz que “ensinar não é transferir conhecimento”. Assim o aluno pode relacionar reciprocamente os seus saberes com outros colegas e com o professor. Há também o intuito de valorizar o diálogo e o conhecimento de adolescentes e professores,

sujeitos que participam do processo de aprendizagem. O mesmo autor afirma de forma significativa sobre a relação do educador/educando: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, [...]. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina alguma coisa a alguém.” (FREIRE, 1996, p. 12). Um dos papéis do Instituto é ser uma ferramenta para colaborar com o adolescente para que consiga relacionar os seus conhecimentos prévios com os novos saberes, valorizando o acréscimo de conhecimento por ambas as partes, adolescentes e educadores/profissionais da Instituição.

A proposta pedagógica do projeto de dança relaciona-se entre áreas de conhecimento que podem ter relação direta com a dança, podendo contribuir para melhorias pessoais, artísticas, culturais e sociais, possibilitando um novo olhar sobre o processo de ensinar e aprender dança. Essa característica das atividades permite um enriquecimento educacional do projeto. Além disso, a relação de outros profissionais com o projeto de dança contribui para o trabalho desenvolvido. Isabel Marques (2012), em seus estudos sobre dança na educação, diz que a proposta da relação entre os campos de conhecimento apontam para possibilidades críticas sobre dança e sociedade, possuindo relações de relevância social e conteúdo.

A interligação entre as áreas de conhecimento é um dos fatores de destaque para o estudo do projeto, pois enquanto corpo sabe-se que não somos divididos, mas cada área em sua função trabalha para o bem estar do todo. Quando se trabalha uma área de ensino corporal, a junção de várias áreas de conhecimento possibilitam a abertura de um olhar sobre abrangência do corpo enquanto sua totalidade. Atualmente, os profissionais envolvidos nas atividades integradas à dança são: Nutricionista, Fisioterapeuta, Assistente Social, professores de Dança de Rua, Jazz e Teatro. Freire (1996) concorda que a interligação entre as áreas de conhecimento (disciplinas) podem criar possibilidades para as próprias criações, defendendo que o ensinar vai além de transmissão de saberes, mas sim troca de conhecimentos, ressaltando que ele percebe interdisciplinaridade como oportunidades de construir caminhos diferentes e significativos para educação, contribuindo para o melhor desenvolvimento do aluno. E a dança está nesse lugar de possibilitar a ampliação do ensino e aprendizagem.

Outra proposta de importância no projeto são as atividades relacionadas com composição e criação em dança. Nessas experiências de criação em dança estão presentes também as criações individuais, em duplas, trios e grupos, que resultam em processos que serão utilizados nos produtos das apresentações. Os alunos participam ativamente das criações e das

composições coreográficas dos espetáculos que são apresentados em vários locais como na rua, em escolas, sítios e auditórios. A experiência artística nesse Instituto contempla também a apreciação estética, através da ida em espetáculos de dança na cidade e acesso a vídeos e filmes sobre dança e temas correlatos. Ao final do processo, são feitas avaliações e auto avaliações do estudante. Marques (2012) ressalta que a avaliação poderá favorecer a elaboração de formas particulares de expressão e manifestação de ideias. Após as avaliações os alunos possuem liberdade de analisar suas condutas, processos, possíveis resultados, etc..

Em seguida, fazemos o detalhamento dos procedimentos metodológicos realizados e das atividades, subdivididas em trabalhos semanais, quinzenais, trimestrais, semestrais e anuais. Destacam-se as seguintes atividades: treinamento domiciliar, principalmente daqueles exercícios e movimentos de maior nível de dificuldade; desafios de dança, objetivando o estímulo e o desenvolvimento do aluno; acompanhamento nutricional, em que os alunos participam de palestra com nutricionista; estudo coreográfico – trabalho prático em que os alunos em grupo são responsáveis pela criação de uma coreografia; acompanhamento fisioterapêutico, que se constitui em um trabalho teórico-prático em que os alunos participam de seminário com fisioterapeuta. Nessa proposta, eles são divididos em grupos estudando assuntos específicos sobre o corpo humano; crítica de dança – apreciação e discussão sobre os espetáculos; oficina de curiosidades – atividade, como a apreciação artística, que objetiva despertar nos alunos a vontade de crescimento; apresentações em datas comemorativas; atividades de avaliação; Festival de Talentos: uma atividade em que os alunos podem apresentar uma composição coreográfica relacionada à outra modalidade artística. O número de integrantes do grupo, temas, tempo, e demais escolhas são definidas pelos alunos; e espetáculo anual.

### **3 ADOLESCÊNCIA: TEMPO DE DESENVOLVIMENTO**

Conhecer características, potencialidades e predominâncias da adolescência é bastante importante para que se possa compreender um pouco do que acontece nessa etapa da vida. A partir do conhecimento sobre esses aspectos os educadores podem entender o processo de aprendizado e as atitudes dos adolescentes. Segundo Outeiral:

A palavra “adolescência” tem dupla origem etimológica e caracteriza muito bem essa etapa da vida. [...] Temos assim, nessa dupla origem etimológica,

um elemento para pensar essa etapa da vida: aptidão para crescer (não apenas no sentido físico, mas também psíquico) e para adoecer (em termos de sofrimento emocional, com as transformações biológicas e mentais que operam nesta faixa da vida) (OUTEIRAL, 2008, p. 4).

A partir desse conceito, podemos refletir que a fase da adolescência, etapa de tantas mudanças, é um período não só de crescimento, mas de um crescer acompanhado de dor. Em muitos casos, no início da adolescência, os adolescentes não desejam enfrentar transformações, tendo temores e ansiedades devido às mudanças inevitáveis e em outros casos, paradoxalmente, as modificações são desejadas. É um período de desafios, em que “o adolescente é levado a habitar em um novo corpo e a experimentar uma nova mente” (OUTEIRAL, 2008, p.10). Esses fatores contraditórios que caracterizam essa etapa da vida explicam ações de isolamento de muitos adolescentes, a impulsividade e os conflitos como, por exemplo, atitudes agressivas com colegas e com o próprio corpo, regimes alimentares radicais, roupas que demostram insatisfação e referências seguidas por eles, queixas de dores corporais (que podem necessitar de tratamento clínico), ansiedade, entre outros acontecimentos que demonstram sensibilidade diferenciada. Esses sinais e fatos que marcam esse momento da vida humana interferem diretamente no desenvolvimento causando mudança corporal e perda do corpo infantil; reorganização de novas estruturas mentais; descoberta da sexualidade, prioridade da zona erótica genital e curiosidades sobre a área sexual e os órgãos íntimos; construção de novos vínculos e processo de individualização; mudança de referências; edificação da identidade; escolha da área profissional; e, o surgimento de gostos e desejos imprevisíveis e inconstantes (OUTERIAL, 2008). “Não há como entender a adolescência separando os aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Eles são indissociáveis, e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência.” (SOUZA, 2014, p.16).

Esses aspectos conflitantes são intensos e variados na fase da adolescência. Para Parrott (2003) esses conflitos são gerados por mudanças físicas, sexuais, sociais, religiosas e morais. As mudanças físicas se referem às características sexuais secundárias, crescimento de pêlos nos órgãos genitais, mudança de voz, crescimento da barba e do pênis no caso dos meninos, desenvolvimento de seios e menstruação nas meninas, crescimento no tamanho, entre outras transformações presentes em ambos. Segundo Outerial, o adolescente nessa fase pode buscar refugiar em seu mundo interno. Isso interfere até na compreensão das coisas, devido à “perda da capacidade de abstração e do pensamento simbólico.” (OUTERIAL, 2008, p.10). Sobre

esse assunto, Parrott (2003) diz que as frequentes mudanças sexuais ocorrem a partir das mudanças físicas as quais acontecem na mente, na forma de enxergar as situações, as pessoas e a si próprio. Essas mudanças podem causar ignorância, medo, irritabilidade, inconstância, comparações com outros adolescentes e etc.. As mudanças sociais se remetem às transformações que acontecem na família, como: o afastamento dos pais, a diminuição do sentimento de afeto, bem como as mudanças no âmbito da escola (novos professores, amigos, atividades extracurriculares e responsabilidades), que provocam várias alterações com relação ao corpo, ao sexo oposto, aos amigos e à família. Os grupos de identificação (amigos principalmente), também possuem um lugar importante de influência nessa fase, assim como as mudanças religiosas que despertam, ocorrendo diversos questionamentos em relação às opiniões, e crenças, alterando a importância de antigos preceitos e o desejo de experimentar novas condutas religiosas. As mudanças morais acontecem quando há na percepção dos adolescentes a ideia de que seus comportamentos e opiniões precisam agradar as pessoas (PARROTT, 2003). Sobre essas mudanças, Outeiral (2008), se refere sobre uma submissão às leis culturais em que o adolescente está inserido.

A partir dos conflitos causados pelas mudanças recorrentes da adolescência, os adolescentes reagem de maneiras diferenciadas. Segundo Parrot (2003), eles reagem principalmente de três formas: na primeira, guardam os problemas para si, podendo também manter o isolamento emocional e expressando imparcialidade diante das situações, como se “não estivesse nem aí pra nada”; a segunda forma se refere ao adolescente que age de forma impulsiva e extravagante, com o objetivo de aliviar tensões e ansiedade. Essa ação pode se manifestar através de atitudes infantis, ou seja, uma regressão, ou através de projeções, nesse caso o adolescente expõe outras pessoas, transferindo ao outro algo que ele deseja esconder; e, finalmente, através da superação, nessa forma de reagir aos conflitos, os adolescentes assumem muita responsabilidade, além de suas funções como adolescente, ou seja, papel como filho, estudante, irmão, amigo e etc, e desse modo, são tomados por um sentimento de culpa. Parrott (2003) explica que nos dois primeiros casos, da ocultação e do extravasamento, há um fator comum que se constitui em evitar a responsabilidade, em ambas as reações, eles não confrontam o problema.

Um importante assunto nessa fase da vida é a Síndrome da Adolescência Normal (OUTEIRAL, 2008), que se refere ao entendimento do adolescente como um ser em desenvolvimento, e por isso, possui normalidades e anormalidades em etapas diferentes. A

normalidade associada à Síndrome da Adolescência Normal se refere à saúde mental e a termos culturais e sociais vividos pelo adolescente, ou seja, existem aspectos e contextos vivenciados pelos adolescentes que contribuem para reações e atitudes dos mesmos. Os fatores mentais, culturais e sociais são considerados por Outeiral (2008), a partir do entendimento do adolescente como um ser em desenvolvimento que pode ter etapas consideradas anormais ou normais, devido ao amadurecimento e crescimento presente nessa fase. Algo considerado anormal em outras fases da vida pode ser normal na formação do adolescente. Esses acontecimentos estão relacionados com o meio e o tempo que o adolescente vive, ou seja, influenciados pelo meio familiar, cultural e social. Knobel (KNOBEL, apud OUTEIRAL, 2008) elenca características presentes na adolescência normal. Por exemplo, a busca de si mesmo e da identidade, em que os questionamentos, as dúvidas e inconstâncias revelam uma agitação gerada por uma procura. Outra característica é a tendência grupal, na qual o adolescente relaciona-se com outras pessoas de identidades semelhantes. É visível o modo como avaliam as pessoas partir de roupas, costumes, preferências e convivências. Essas atitudes estão relacionadas a uma ação defensiva do adolescente e importante para a composição da sua identidade. Nessa fase, os adolescentes têm a necessidade de intelectualizar e fantasiar, acontecendo devido à perda do corpo infantil. Acontecem nesse período também crises religiosas, as quais oscilam em extremo, entre o ateísmo e o misticismo, por exemplo, podendo se posicionar nos dois extremos. Essa etapa também se caracteriza por uma falta de localização temporal, em que há receios em relação à perda do passado e ganho do futuro, gerando uma negação temporal. Outro aspecto se constitui na evolução sexual manifesta, identificada pela experiência da masturbação, pelo imaginário de um companheiro sexual, a negação do sexo oposto, atitudes de nervosismo, tensão, ansiedade e culpa, que com o passar do tempo se equilibram e alcançam uma maior segurança. Também é bem notória no adolescente a atitude social reivindicatória, que acontece diante dos diversos conflitos vividos no meio social, pessoal e familiar. É possível reconhecer também contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta como a inconstância, a imprevisão e a insatisfação, que podem gerar necessidade de experimentar novidades e comportamentos incoerentes e contraditórios. Quando acontece, por exemplo, a separação dos pais, os adolescentes começam a ter outros referenciais, buscando a individualidade e o desprendimento dos pais. Além desses, são identificadas constantes flutuações do humor e do estado de ânimo, que resulta em alterações no humor, sentimentos e atitudes, muitas vezes sem a consciência e a percepção do adolescente (KNOBEL, apud OUTEIRAL, 2008). Pagnoncelli (PAGNONCELLI, apud OUTEIRAL, 2008) chama a

atenção para a importância da avaliação da normalidade das atitudes dos adolescentes, que pode ser usada para prevenir problemas posteriores. O autor indica como fatores dessa avaliação, o comportamento e o relacionamento em casa, com os pais, na escola, no trabalho e em grupos que o adolescente participe. A partir dessa análise das relações dos adolescentes é possível diagnosticar a normalidade na adolescência e tomar iniciativas a partir de análises negativas de comportamento.

Segundo Outeiral (2008), a adolescência pode ser classificada em três níveis: nível inicial, dos 10 aos 14 anos; nível médio, dos 14 aos 17 anos; e, nível final, dos 17 aos 20 anos. O primeiro nível é caracterizado pelas mudanças corporais e mentais decorrentes dessas transformações físicas, o segundo relaciona-se com fatores sobre sexualidade (principalmente passagem da bissexualidade para a heterossexualidade), e o terceiro caracteriza-se por novos vínculos com os pais, questões profissionais, aceitação e vivência do processo de se tornar adulto. Essa classificação considera um fator muito importante da atualidade, em cujo contexto a adolescência se constitui como um processo psicossocial, ou seja, o desenvolvimento dos adolescentes depende de fatores internos considerados psicológicos, além dos externos, relacionados aos aspectos sociais e culturais, todos são variantes de acordo com o meio inserido e vivências dos adolescentes. Além disso, segundo Pagnoncelli (PAGNONCELLI, apud OUTERIAL, 2008) o desenvolvimento de alguns fatores pode afetar o tempo de duração da adolescência. São eles: formação da identidade de forma mais constante; aceitação da sexualidade e ingresso na vida adulta; independência dos pais e escolha de uma carreira profissional.

A partir desses fatores, podemos compreender que alguns adolescentes apresentam características da adolescência mais precocemente, e, em outros casos, continuam com atitudes de adolescentes, necessitando de um amadurecimento. Essa adolescência que não possui idade certa para terminar é fruto também da pós-modernidade, período marcado por mudanças profundas de valores culturais, políticos, sociais e econômicos. Outeiral (2008) destaca a puberdade sendo vivenciada cada vez mais precocemente pelas crianças, refletindo na formação da criança e do adolescente, pois os educandos em processo de formação têm sido mudados, juntamente com suas concepções, dialetos, visões do mundo e da escola. Esse contexto ganha mais amplitude ainda por causa da rapidez da comunicação virtual que caracteriza a atualidade. Outeril (2003) relaciona as mudanças e situações vivenciadas aos conflitos, e esses e fatores conflitantes interferem diretamente na construção da identidade do

adolescente. Ghapman (2006) diz sobre a relação da construção da identidade e independência, devido ao mundo que muda constante e rapidamente. O autor refere-se a outros fatores intervêm do desenvolvimento da formação da identidade como os ambientes que os adolescentes frequentam, meios de comunicação, a tecnologia e sua rapidez na transmissão de informações. (CHAPMAN, 2006, p. 18 – 19). Além disso, através de Chapman (2006), é possível compreender que os adolescentes de hoje vivenciam grandes diferenças com os adolescentes do passado, comparados com os tempos de adolescência dos pais, por exemplo, como diferenças culturais, relacionadas ao avanço da tecnologia, o conhecimento e a exposição da violência e da sexualidade, a composição familiar e valores religiosos, fatores que influenciam diretamente na construção da identidade.

Para muitos pais e educadores essa é uma fase turbulenta e difícil. Quando os adolescentes estão inseridos em um grupo são capazes de várias atitudes, sejam elas positivas ou negativas, com o objetivo de alcançar a aprovação alheia. Conforme Parrott (2003), o olhar e a aprovação do outro tem importância fundamental para o adolescente, para formação de sua identidade, sendo também primordial nessa faixa etária a aceitação em um grupo. Quando se identificam com ídolos artísticos, são capazes de mudar até mesmo a forma de vestir e de falar. Nesse sentido, o papel dos educadores pode ser significativo, pois esses participam diretamente do processo educacional e humano. Desse modo, docentes podem ter êxitos na ajuda ao adolescente quando ele se identifica com a autoridade escolar. Assim, a escola e os campos educacionais também terão influências na estruturação da identidade do adolescente.

A criatividade também é um aspecto relevante no desenvolvimento do adolescente, podendo auxiliar no processo de passagem de um período de impulsividade e confusão, para outro, de concisão e definição. Outeiral relaciona a criatividade na adolescência à noção de limite. O limite, nesse caso, não significa repressão, mas, “[...] significa a criação de um espaço (e um tempo) protegido.” (OUTEIRAL, 2008, p. 32). Esse autor ressalta que “a função do limite é oferecer um espaço protegido para o adolescente desenvolver ‘sua mente.’” (OUTEIRAL, 2008, p.60). Associando os dois termos – criatividade e limite – ao ensino/aprendizagem de dança é possível criar esse espaço para o adolescente exercer sua espontaneidade e criatividade, fator que poderá ser usado como ferramenta para a o adolescente conseguir se expressar através do movimento As atividades de dança relacionadas à criatividade, através de exercícios que estimulem essa relação de dança/criatividade/limite, possuem um lugar de possibilidade para o adolescente se expressar individual e coletivamente, pois a expressividade e a criatividade não só interagem com os demais processos mentais, mas essa

interação é importante para a aprendizagem e a construção do conhecimento. Marques (2012), quando se refere ao processo educacional, faz menção à concepção de limite relacionando-a ao corpo, mostrando que muitas vezes o ensino de dança é voltado, inadequadamente, para o adestramento e o aperfeiçoamento através de técnicas codificadas, adaptações e submissão a produtos. Contudo, podemos aproveitar os limites e criar ambientes para um ensino e aprendizagem em dança que contribua para a melhoria da expressividade do adolescente. Além disso, Marques (2012), diz que a arte, incluindo a dança, pode promover oportunidades através de aulas centradas no corpo, que podem estar associadas a uma vida saudável.

No caso do ensino e aprendizagem de dança, o adolescente poderá ser um agente do seu processo quando ele não somente adquirir informações nas aulas e nos contatos extraclasse, mas quando a aula de dança se tornar uma experiência na vida deles. Essas experiências podem possibilitar mudanças na construção da identidade dos adolescentes. Ou como nos sugere Bondía, que denomina experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002, p.21), referindo a elas como únicas e pertencentes àquele que o vivencia. Assim, os adolescentes que forem tocados pela dança, poderão adquirir experiências que modificarão seu processo de aprendizagem. Além disso, ao estabelecer relações no grupo social, o adolescente, através de suas experiências se torna agente do seu processo e participa do processo do outro.

Relacionando as características peculiares do adolescente e o meio de aprendizagem, Katz e Greiner<sup>2</sup> (2015) dialogam com as afirmações acima quando dizem que o aprendizado traz uma rede de conexões, ou seja, a aprendizagem de um movimento de dança está relacionada com o conhecimento adquirido previamente às aulas e trazidos a partir de relações externas. As autoras explicam que o conhecimento é resultado de sucessivas ligações do corpo com o ambiente, e que esse ambiente inclui o outro.<sup>3</sup> Por isso as experiências durante o aprendizado, através das aulas de dança, preparações de espetáculo, atividades de dança coletivas, relações extraclasse, convivências cotidianas, discussões e críticas, relações interpessoais, entre outros, também contribuem para o desenvolvimento do adolescente.

---

<sup>2</sup> Helena Katz professora doutora e coordenadora do mestrado em Comunicação e Semiótica do Centro de estudos em Dança - PUC/SP. Chistine Greiner é doutora em Comunicação e Semiótica, professora, da Faculdade de Artes do Corpo – PUC/SP.

<sup>3</sup> KATZ, H. GREINER, C. *A natureza cultural do corpo: Lições de Dança 3*, p 77 - 102. Disponível em <<http://www.helenakatz.pro.br/midia/helenakatz61149608949.jpg>>. Acesso dia 26 de novembro de 2015.

Outeiral ressalta também a importância da família no papel na formação da identidade do adolescente: “[...] os principais modelos para a construção da identidade são os pais, e se esta identificação for positiva o adolescente está mais apto a enfrentar as dificuldades.” (OUTEIRAL, 2008, p.71). Por isso, toda a importância dos responsáveis e da família na ajuda dessa organização da identidade, pois se inicia essa formação da identidade com relações familiares. A partir dessas questões, pode-se destacar a importância do aprendizado nas ações da família e dos educadores na vida do aluno adolescente, incluindo as relações do indivíduo com o outro e com o seu contexto, que, consequentemente, refletirá em seu desenvolvimento, ressaltando que a adolescência possui muitas crises, às vezes momentâneas e singulares, em outros casos, contraditórias, contudo destaca-se por uma fase caracterizada também por vários processos construtivos, os quais também qualificam a adolescência, como esclarece Santos:

[...] pensar nesses adolescentes não somente como sujeitos limitados a comportamentos juvenis, mas, sim, como sujeitos que são capazes de refletir, de ter suas próprias opiniões, posições e atos, e que a fase da adolescência é um processo amplo, em que o adolescente constitui novas perspectivas, vivenciando situações particulares que, de alguma forma, assinalam subjetivamente sua vida (SOUZA, 2014, p.20).

Realmente a adolescência é marcada por altos e baixos, crises e alegrias, conflitos intensos. Existem diferentes contextos e situações que irão influenciar, positivamente, essa fase. Santos (2014) torna possível pensar na adolescência como um tempo de descobertas, intensidade, crescimento, vitalidade, emoção, entendendo essa fase como uma fase em “permanente desenvolvimento”. Como ressalta o autor, “[...] entender a fase da adolescência é poder compreender seus comportamentos, sentimentos, emoções, afetos, dificuldades, diferenças e limitações [...]” (SOUZA, 2014, p. 21). Há diversos fatores pessoais, culturais, sociais, familiares, escolares que impulsionam esse processo de desenvolvimento que promove múltiplas experiências, possuindo causas maléficas ou benéficas, proporcionando vivências boas ou más. Por isso, a adolescência pode ter diferenciadas causas e finalidades, devido às inúmeras fases, contextos, experiências.

Diante de paradoxos presentes na adolescência, outro assunto importante, são as formas que os adolescentes respondem às relações com adultos próximos e como demonstram ser aceitos e amados. Chapman (2006) diz sobre as contribuições que as pessoas que possuem contatos com os adolescentes, através de uma compreensão do tempo vivenciado na transição da fase

infantil para a adulta, e as formas como os adolescentes podem se sentir amados e valorizados. O autor diz sobre as cinco linguagens do amor dos adolescentes, caracterizadas por ações, conselhos e orientações para que o adolescente se sinta amado, abordando a importância do amor no desenvolvimento humano do adolescente. Assim, “Sociólogos, psicólogos e líderes religiosos concordam que a necessidade mais fundamental de um adolescente é sentir o amor emocional dos adultos que são importantes para ele.” (CHAPMAN, 2006, p. 50). Chapman aborda que quando os adolescentes se sentem seguros, amados e cuidados, enfrentam mais eficientemente os conflitos pessoais e cobranças sociais. As cinco Linguagens do Amor são: palavras de afirmação, toque físico, tempo de qualidade, atos de serviço e presentes. Assim, cada adolescente possui sua forma de se sentir mais amado. Pelo fato do adolescente estar buscando sua identidade, frequentemente eles se comparam com os outros, o que faz com que se sintam inseguros, complexados e culpados. Assim essa linguagem do amor pode contribuir para autoestima. O adolescente pode se sentir amado através do contato físico. Se o adulto compreender o momento e o modo de tocar o adolescente, isso facilitará as relações, ressaltando o cuidado com atitudes que possam se constituir em abuso sexual. Nesse caso, podem usar o toque físico para corrigir, não como abuso físico. Outros adolescentes se sentem valorizados quando se passa tempo com eles, dando-lhes atenção exclusiva naquele momento, o que faz com que adquiram confiança e possam amenizar conflitos. Em outros casos, os adolescentes se sentem amados através de atos de serviço, ou seja, trabalhos em favor do adolescente. Outros adolescentes se sentem amados quando ganham presentes, o que não significa, simplesmente, comprar e entregar um presente. Mas, compreender que isso é feito porque o adolescente é querido, não sendo o presente usado para manipular ou como troca de ações.

#### **4 DANÇA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Em sua pesquisa sobre movimento, o estúdio húngaro, Rudolf Von Laban, aborda o desenvolvimento humano e sua importância na formação da individualidade. Esse autor mostra as peculiaridades dos movimentos, desde a fase do bebê até a idade adulta, ressaltando que o movimento está presente no dia a dia e que tem importância essencial para o ser humano. Ou, como esclarece Laban:

Quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar)

utiliza o movimento como veículo, vemos quão importante é entender essa expressão externa da energia vital interior [...] (LABAN, 1990, p. 100).

Para Laban, a ação de movimentar-se pode estar relacionada à expressão da opinião, à espontaneidade, à comunicação, sendo importante praticar, exercitar e executar movimentos. Marques afirma que o aprendizado de dança está relacionado à consciência de si e às transformações que o sujeito poderá causar na sociedade. Nessa perspectiva, é possível conceber a expressividade como um exercício de cidadania. A autora enfatiza que a arte, considerando a dança também, contribui para “estabelecer vínculos de compreensão, diálogo e participação com o mundo em que vivemos, que possamos compreender, dialogar, participar e transformar as relações cotidianas.” (MARQUES, 2010, p. 59).

Em seu livro Dança Educativa Moderna, Rudolf Laban diz sobre as reações, movimentações e transformações dos movimentos, desde a infância até a vida adulta, devido às influências e mediações de educadores, responsáveis e adultos que cercam as crianças. Assim, Laban aborda o movimento e a dança no processo de desenvolvimento humano, e discute suas especificidades no âmbito educacional. Nesse contexto, o autor afirma: “Um dos objetivos da dança na educação (creio que o mais importante) é ajudar o ser humano por meio da dança a achar uma relação corporal com a totalidade de sua existência.” (LABAN, 1990, p.108). Além da importância vital da aprendizagem da dança, segundo Laban, um processo educacional de dança envolve também algumas especificidades, como diz: “A aprendizagem deve outorgar ao aluno a capacidade e a agilidade necessárias para seguir qualquer impulso voluntário ou involuntário e de mover-se com desenvoltura e segurança.” (LABAN, 1990, p. 32)

Considerando a aprendizagem em dança, ressaltamos na perspectiva de Laban, sua concepção de corpo, em que o movimento externo está articulado com a energia interna. Isso permite ao professor compreender, por exemplo, a falta de motivação que um aluno pode apresentar diante de uma “aula chata”, bem como pode estimulá-lo a modificar a prática pedagógica para beneficiar o desenrolar do processo. Possibilita ainda ao docente, lidar com os estudantes de forma compreensiva ajudando-os a encontrar o equilíbrio de suas energias e perceber suas mudanças de movimentos. A partir dos estudos de Marques (2012), a autora concorda com as propostas de Laban, reforçando que o professor deve deixar que crianças e jovens se expressem de forma natural através de práticas corporais que despertem maior interesse e

espontaneidade. Assim, através de uma escuta atenta, o professor pode alcançar a confiança e elaborar propostas adequadas, possibilitando o êxito nas aulas.

Ao se referir ao professor, Laban ressalta a importância de se desenvolver modos próprios para abordar a prática artístico-docente, nesse caso, o autor chama a atenção para o fato de que esses modos de fazer do professor podem afetar o desenvolvimento dos estudantes. O autor expõe mudanças que podem ocorrer como, por exemplo, as perdas dos movimentos e expressões espontâneas, em resposta às repreensões do adulto.<sup>4</sup> É importante a forma com a qual se enxerga o aluno, especificamente o adolescente, devido à fase vivenciada por eles, de buscar outros referenciais, que não sejam os pais. Nesse caso, o papel do professor será importante, tanto quanto as escolhas das metodologias utilizadas por ele para ajudar o jovem a construir sua autonomia, diante de várias circunstâncias da vida. Um professor, através da compreensão das dificuldades e contextos diferenciados do aluno, pode ajudar tanto o aluno de forma individual como uma classe inteira. Laban enfatiza a importância do professor na vida do aluno, ressaltando quão relevante é investir na formação de educadores:

A formação dos futuros docentes deve garantir que os estudantes sejam preparados para a vida de maneira tal que não aspirem simplesmente a se sobressair do ponto de vista intelectual ou desenvolver suas aptidões físicas, mas que os diversos esforços humanos (denominador comum da atividade mental e física) se aprecie de maneira mais completa e se utilizem para desenvolver sua personalidade em um todo integrado (LABAN, 1990, p. 103).

O ensino de dança, independente do local, pode ser qualificado por uma mudança de relações que se transformam em conhecimento. Assim, o educador não se detém em lecionar uma aula atrativa para os alunos, mas planeja um trabalho atento ao estudante e aos objetivos almejados. Desse modo, existem semelhanças entre o ensino de dança na educação básica e em projetos sociais. As aulas, em ambos os contextos, podem abranger conteúdo teórico-prático, reflexões sobre o fazer, olhar crítico sobre aspectos da dança, composições com participação dos alunos, liberdade de criação e ideias.

No contexto da Educação Básica brasileira, os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) oferecem referenciais para a prática pedagógica em dança do professor:

---

<sup>4</sup> LABAN. *Dança Educativa Moderna*, p. 24 - 27.

Ao planejar as aulas, o professor deve considerar o desenvolvimento motor da criança, observar suas ações físicas e habilidades naturais. Deve estimular a pesquisa consciente a fim de ampliar o repertório gestual, capacitar o corpo para o movimento, dar sentido e organização às suas potencialidades. O dar forma e sentido às suas pesquisas de movimento. (PCN, p. 49-50.)

Alguns estudos de Laban estão presentes nos PCNs, sendo considerados como “elementos básicos para introduzir o aluno na linguagem da dança.” (PCN, p.50). Nesse sentido, o conhecimento do corpo envolve a percepção de elementos como Espaço, Peso, Fluência e Tempo, os quais são articulados às atividades individuais e coletivas. Conforme propõem os PCNs, o professor deverá estimular o estudante através de objetivos e conteúdos como: conhecer ritmos do corpo e outros, externos a ele; explorar possibilidades relativas ao espaço; inventar movimentos e compor sequências dançadas; realizar exercícios de improvisação; desenvolver trabalho coletivo; apreciar trabalhos artísticos, inclusive os feitos por outros colegas; reconhecer e respeitar a diversidade de expressões; contextualizar a dança, dentre outros.

Mesmo se constituindo em documentos destinados à Educação Básica, os PCN's e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio podem servir como apoio para o ensino de dança em outros contextos, além da escola, já que sua abordagem envolve o processo educacional do indivíduo em sociedade, independente de campos específicos de conhecimento. No caso, os PCNs indicam objetivos relativos à construção da cidadania, importantes em diversos processos educacionais. Entre esses objetivos estão conhecer e cuidar do próprio corpo, aumentar o conhecimento de si mesmo, desenvolver a confiança em si, utilizar variadas linguagens para se expressar e compreender seu papel na sociedade, exercitar a participação de forma crítica e reflexiva. Os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio também estão fundamentados em valores similares. Em ambos esses documentos ressaltamos o apontamento referente ao processo de inclusão na educação, que poderá estar presente em outras instituições além da escola, como é o caso de instituições e projetos do Terceiro Setor.

Isabel Marques e Fabio Brazil<sup>5</sup> discutem sobre a arte dentro da escola e também em projetos sociais, salientando o posicionamento do governo diante desse contexto. Com relação ao desenvolvimento da dança em projetos de cunho social, os autores questionam o modo como esses trabalhos se estruturam:

Há, sem dúvida, excelentes trabalhos sendo feitos por ONGs, Associações e Fundações por todo o Brasil. Não estamos, de forma nenhuma, defendendo o fim destas instituições. Em muitos casos os trabalhos são realmente significativos, cuidadosos e competentes. Mas é sempre assim? Quem ensina arte nas ONGs? Que formação tem? Qual o comprometimento com os alunos e com o conhecimento da arte como linguagem? Quem pensa coletivamente, politicamente e com que intenção esses projetos de ensino de arte?<sup>6</sup>

Na exposição dos autores, destacamos a preocupação com o professor e a formação docente. Considerando o espaço que instituições do Terceiro Setor ocupam no Brasil na atualidade, a participação da Dança nesse tipo de ambiente formativo, e também o potencial de colaboração social que iniciativas como essas podem ter, reforçamos a importância do investimento na formação da docência, enfatizada tanto por Laban, como por Marques e Brazil.

## 5 COLETA E ANÁLISE DE DADOS - A DANÇA SOB O OLHAR DO ADOLESCENTE

A partir de um diálogo entre Dança e Educação, pretende-se analisar as contribuições da dança para o desenvolvimento humano dos alunos na fase da adolescência, ressalta-se na proposta educativa e artística do projeto social em questão, o fato de ser desenvolvido em local de pouco acesso à Arte, de forma geral. No primeiro momento da pesquisa, buscou-se ter acesso e analisar informações pessoais dos adolescentes junto à secretaria da Instituição, para possível análise dos aspectos sociais, familiares e pessoais. Nesse momento, foi solicitada também a autorização dos responsáveis dos participantes para o acesso direto aos adolescentes para entrevistas e registro fotográfico, de áudio e em vídeo. O grupo entrevistado reuniu dezenove dos vinte e quatro adolescentes que fazem dança no ISEVI. As faltas dos

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia/Arte-fora-da-escola-12/7802>>. Acesso dia 07 de novembro de 2015.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia/Arte-fora-da-escola-12/7802>>. Acesso dia 07 de novembro de 2015.

outros participantes se justificam por motivos profissionais, de lazer, familiar e escolar. Além disso, um dos participantes não foi incluído no grupo de entrevistados pelo fato de ter completado 21 anos e, essa pesquisa, por ser baseada nos estudos de José Outeiral, tomou como referência a indicação desse autor que defende a fase final da adolescência aos 20 anos. Nesse grupo de dezenove adolescentes, oito são do sexo masculino, e onze são do sexo feminino, o que caracteriza equilíbrio quanto ao aspecto de gênero. Ao mesmo tempo, considerando que o estudo da dança é comumente associado ao sexo feminino, ressaltamos a presença expressiva de jovens do sexo masculino. Podemos justificar essa presença masculina, a partir de algumas respostas da pesquisa nas quais é visível que o estilo da Dança de Rua foi o motivo da entrada desses jovens no Projeto. A partir disso, percebemos que quando os adolescentes se identificam com a proposta, seu ingresso e sua permanência são mais fáceis.

**Quadro 1 - Gênero dos Adolescentes Participantes Da Pesquisa**

	Adolescência Inicial	Adolescência Média	Adolescência final
Feminino	5,26% Referente a 1 participante	31,57% Referente a 6 participantes	21,05% Referente a 4 participantes
Masculino	5,26% Referente a 1 participante	26,31% Referente a 5 participantes	10,52% Referente a 2 participantes
Total do quadro	10,52% Referente a 2 participantes	57,89% Referente a 11 participantes	31,57% Referente a 6 participantes
Total geral: 19			

Fonte: Dados coletados pela autora a partir da ficha de cadastro do projeto de dança Intercâmbio Ative Arte.

No quadro acima explicitamos a idade dividida pelas fases da adolescência considerada com estrutura baseada no livro *Adolescer* (OUTEIRAL, 2008, p.4 - 5). Essa divisão da faixa etária é classificada por características específicas. A fase inicial (10 a 14 anos) é caracterizada pelas mudanças corporais, qualidades da puberdade, assim como as transformações mentais e intelectuais decorrentes dessas mudanças. Na fase média (de 14 a 17 anos) está bastante presente a características relacionadas à sexualidade. Na fase final (de 17 a 20 anos) inicia um

amadurecimento corporal, além de estabelecimentos importantes da vida adulta, incluindo área profissional. Ressaltamos, atualmente, a existência de adolescentes prematuros, antes dos 10 anos, e adolescentes tardios, no amadurecimento e saída da fase da adolescência.

O objetivo é analisar as informações críticas da visão dos adolescentes sobre o ensino e aprendizagem de dança vinculada a seu desenvolvimento humano. As respostas, essas serão analisadas a partir dos principais referenciais teóricos dessa pesquisa, Rudolf Von Laban e José Outeiral, nas concepções do desenvolvimento humano no aprendizado de dança e adolescência e suas características, respectivamente, além de diálogos com outros referenciais sobre educação.

A coleta de dados foi realizada através de uma pesquisa dividida em três etapas:

- 1<sup>a</sup>. Etapa: os adolescentes receberam um questionário com oito perguntas abertas, a serem respondidas individualmente e de forma escrita. O espaço utilizado para o trabalho foi a sala de aula. Durante o período de resposta, os adolescentes puderam esclarecer dúvidas relativas aos questionários com a pesquisadora. As perguntas presentes nessa etapa da pesquisa estão relacionadas ao tema abordado - a dança na vida nos adolescentes, a partir da visão – e tiveram o intuito de permitir a expressão dos mesmos através da escrita individual
- 2<sup>a</sup>. Etapa: foi realizada uma dinâmica de grupo com os adolescentes a partir de uma pergunta – O que é dança? Para desenvolvê-la, foram afixados dois cartazes no quadro negro, onde os adolescentes deveriam responder à pergunta com apenas uma palavra. No caso, eles poderiam responder mais de uma vez. Essa etapa teve o objetivo de iniciar um diálogo interativo entre os participantes para que pudessem expressar mais naturalmente, já que a adolescência possui como importante característica, a influência de amigos e busca de identificação com os pares. Nesse sentido, o objetivo dessa etapa foi usufruir dessa qualidade para possibilitar a expressão e manifestação.
- 3<sup>a</sup>. Etapa: em um momento de diálogo livre, foi feita uma pergunta aos adolescentes – Se adolescência fosse uma pessoa qual pergunta você faria pra ela? Se caso algum adolescente tivesse complexo entendimento da questão, utilizaria a seguinte pergunta: Qual pergunta deseja fazer para você mesmo? Essa indagação deu início a um momento de reflexão em grupo, em que todos puderam expor questões e posicionamentos. Marques diz que enquanto o “corpo faz e se expressa, muitas vezes a

racionalidade ainda está tentando compreender as perdas e limites do corpo que está sendo constituído” (MARQUES, 2012, p. 56). A partir disso, considerou-se que essa pergunta possibilitaria uma reflexão do adolescente sobre si mesmo.

### **5.1 1<sup>a</sup>. Etapa: expressão através da escrita**

Através do questionário foi possível levantar dados e refletir sobre os seguintes aspectos, apresentados a seguir conforme o roteiro das perguntas feitas.

Com relação à Questão 1 - Como ficou sabendo sobre o projeto de Dança do ISEVI? – o grupo apresentou dois motivos principais para ingressar nas oficinas de dança: interesse pela proposta após assistir às apresentações de dança; e, influência e convites de colegas para participar das oficinas de dança. A partir dessas respostas, percebe-se, na primeira que a identificação do adolescente é destacável com a leitura visual das apresentações, o ser vistos pelos outros e a busca por status, como foi colocado na pesquisa acima nos estudos de Porrott, o qual diz “O adolescente procura firmar-se como indivíduo pelo prestígio” (PORROTT, 2003, p.17), explicando um dos motivos do incentivo para ingressão no projeto de dança, o ser visto com importância. Na segunda resposta, é destacado outro fator relativo às opiniões dos amigos, pois a maioria dos alunos colocou a mesma resposta, confirmando uma das principais características da adolescência que se constitui como a influência da opinião alheia, o qual foi um incentivo para a entrada no projeto. Outeiral (2008) relaciona essa identificação com amigos ou espaços com a busca pela construção da identidade. Os adolescentes se identificam com amigos, às vezes, parcialmente, ou de forma bastante intensa. No caso dos espaços, eles oferecem circunstâncias diversificadas, por meio de relações e dificuldades. As duas vivências são necessárias para essa construção da identidade do adolescente

Na Questão 2 – Porque que você começou e permanece participando do Projeto de Dança do ISEVI? – as respostas relacionaram-se com o gosto, a alegria, a paixão, o amor pela arte de dançar, a chance de se expressar melhor e também acreditando no propósito de dançar.<sup>7</sup> Alguns expuseram a vontade que tinham desde a infância de aprender a dançar e, ao mesmo tempo, a falta de oportunidade para fazê-lo. Os adolescentes falaram ainda sobre dificuldades para encontrar um local em que se ensina dança, manifestando uma não identificação com alguns modos através dos quais a dança é ensinada. Alguns responderam que a seriedade do

---

<sup>7</sup> Acreditar em um propósito de fazer a dança, foi abordagem dita por vários participantes.

projeto motiva as pessoas a permanecerem, assim como a percepção da nova experiência a cada ensaio ou aula. Alguns adolescentes afirmaram que permanecem nas oficinas do ISEVI porque desejam que outras pessoas sejam alcançadas através da dança. As respostas contemplaram ainda o cuidado com a saúde e a sensação de relaxamento.

Nessa questão, destacamos dois casos: o de um aluno que manifestou o desejo de se especializar e trabalhar na área do ensino de dança; e, outro, que disse ser através do referido Projeto o seu primeiro contato com a arte, como consta em questionário: “[...] meus sonhos profissionais eram limitados a profissões que exigiam menos esforço físico, e hoje, depois da dança, já me imagino sendo professor de dança e até mesmo em uma faculdade de educação física”. A partir disso, percebemos a necessidade de realizar atividades de dança, sendo necessário discutir e problematizar diversos assuntos e temas específicos dessa área de conhecimento. Por isso, uma abordagem de ensino de dança com fundamentos críticos e coesos pode contribuir para uma ampliação do olhar sobre a dança, incluindo termos relacionados à profissionalização e contatos com essa área. Enfatizando, Marques diz que “um processo educacional transformador pertence a possibilidade de interferir” (MARQUES, 2012, p. 168).

Segundo Marques (2001), para Laban, a dança deveria ser um direito da criança e do adolescente. Desse modo, quando os adolescentes dizem sobre não perder a oportunidade, é possível perceber que a experiência no ISEVI surge como uma oportunidade valorizada pelo adolescente. E, a partir do valor dado ao Projeto pelo participante, percebemos que faltam oportunidades de acesso ao contato corporal e artístico para crianças e adolescentes. Quando os alunos respondem pela seriedade do Projeto, percebe-se o quanto eles buscam algo em que possam se apoiar e sentir segurança.

Na terceira questão – Você faz dança em outra instituição, além do ISEVI? –, a resposta foi unicamente negativa. Esse fator pode estar relacionado à renda familiar de alguns alunos. Além disso, como na Questão 1 somente um aluno respondeu que pretende se especializar e se aperfeiçoar na área de Dança. Essa resposta negativa pode também estar relacionada à falta de interesse do aluno de se aprofundar nessa área. Mas, considerando que o fator financeiro pode ser responsável tanto para que o aluno não faça dança em outro lugar, como para que ele permaneça no Projeto Ative Arte, do ISEVI, apresentamos no quadro abaixo um

levantamento da renda familiar dos alunos entrevistados, baseado no valor do salário mínimo de 2015 (R\$788,00).

Quadro 2 – Renda Familiar dos alunos participantes do Projeto Intercâmbio Ative Arte		
<b>Renda familiar (Salário mínimo considerado vigente em 2015 - R\$ 788,06).</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentagem</b>
Até um salário mínimo	4	21,05%
Até dois salários mínimos	4	21,05%
Até três salários mínimos	6	31,57%
A partir de quatro salários mínimos	5	26,31%
Não indicou	0	0%

Fonte: Dados coletados pela autora, a partir das fichas de cadastro dos alunos participantes do projeto de dança Intercâmbio Ative Arte

No quadro sobre a porcentagem da renda familiar dos adolescentes, é possível compreender que a realidade financeira pode influenciar o acesso a aulas de estilos específicos, a espetáculos e consequentemente, a diferentes concepções estéticas de dança e de arte.

Percebe-se como dito por Outeril (2008), que uma das formações da identidade está relacionada a um importante grupo social – Família. No caso dos adolescentes do Projeto de Dança do ISEVI, a resposta de não participar de outros projetos de dança podem estar relacionados à área financeira da família dos participantes consequentemente, influenciando na concepção familiar atual sobre a dança como arte e campo de conhecimento. Outras questões podem estar relacionadas ao pouco contato dos adolescentes com outros projetos. A partir do pouco incentivo por parte dos docentes e estabelecimentos de contatos com outras instituições, Outeril (2008), destaca a importância do professor no processo educacional e humano dos alunos, por isso o apresentar possibilidades de crescimento técnico, visualizações de espetáculos, alternativas de associação com outras instituições artísticas, pode contribuir para o acesso participação de outros estabelecimentos artísticos. Nos estudos anteriores a partir de Laban, é importante a percepção do professor diante de uma classe e atitudes de

compreensão das respostas dadas pelos alunos e a importante função do professor de trabalhar com o aluno de tal forma sinta a capacidade de expressar-se com segurança. Outeiral, se remete isso quando diz, “os professores também são pessoas importantes para os adolescentes se identificarem e, nesse sentido, têm uma participação essencial no processo” tanto do desenvolvimento como de ensino e aprendizagem ( OUTEIRAL, 2008, p.69).

A quarta questão – Como é a dança do ISEVI? –, e a quinta questão – O que você aprendeu e ainda aprende sobre dança no ISEVI – foram respondidas pelos alunos de forma bem parecida, em que houveram vários apontamentos sobre a relação às aulas de dança e a vida pessoal e social. Com relação, a uma especificidade da quarta questão o projeto de dança foi caracterizado pelos alunos como dinâmico, inclusivo, acessível, harmonioso, respeitoso, produtivo, relaxante e onde é confortável aprender. Nesse ponto, destaca-se um dos objetivos do projeto de dança relativo à reintegração do adolescente à sociedade e a acessibilidade da dança. A maioria dos alunos respondeu a pergunta relacionando a estrutura das propostas das aulas (número de aulas por semana e tempo de duração da aula) e o aprendizado nas aulas (alongamentos específicos de cada região do corpo, flexibilidade e força, técnicas de expressão facial e corporal e montagens coreográficas). Essas práticas corporais presentes nas aulas são vivenciadas pelos alunos constantemente, por isso, podem ter sido mais citadas e possuir mais sentido para eles. Os alunos destacam a divisão dos dois estilos principais existentes: Dança de Rua e Jazz, bem como suas variações e o aprendizado de novos estilos. Mencionam o aprendizado relativo aos cuidados com o corpo. Os participantes também apontam a relação do projeto com os pais, que acompanham e tem consciência do trabalho da Instituição, podendo auxiliar e apoiar os filhos. Alguns associaram o conhecimento adquirido ao aprendizado cotidiano, como acreditar em si mesmo e buscar novas coisas. Algumas respostas explicitam essas ideias, como: “é algo que levamos para vida toda”; e, “atividade que abrange os diversos lados, não só a dança, mas a arte como um todo.” O aprendizado tanto do trabalho em grupo, como no exercício individual, foi destacado em várias respostas, como a convivência social, visão sobre a dança, entusiasmo de aprender, entre outros. Os adolescentes mencionaram também algumas características dos professores – unidos, inteligentes, responsáveis, compromissados com o que fazem. Também mencionaram que os professores fornecem boas instruções, relacionadas a cada área, e não somente a estudantil ou artística, além de apresentarem metodologias diferentes, acessíveis e possíveis de serem praticadas. Outro fator encontrado foi a satisfação como o vínculo com a universidade, já que a professora é graduanda em Dança da UFMG.

Na quinta questão – O que você aprendeu e ainda aprende sobre dança no ISEVI? – os alunos associaram a pergunta a conteúdos como expressão facial e corporal, alinhamentos, alongamentos, exercícios de equilíbrio e postura, saltos, movimentos e passos de dança.<sup>8</sup> Novamente, os alunos enfatizaram a presença de vários aspectos relativos à vida para além da sala de aula, como: autoestima, disciplina, responsabilidade social, assiduidade, pontualidade, compromisso, perseverança. Também mencionaram conhecimentos como os cuidados com o corpo, as formas de educação corporal, a importância dos alongamentos, da expressão e da boa alimentação, além da aprendizagem de técnicas e estilos de dança. Alguns entendem a dança não simplesmente como ritmos, passos e movimentos, mas forma de expressar sentimentos e a própria realidade. Nas respostas descritas, é possível perceber as construções significativas e que fornecem sentido para os alunos, conduzindo-os a compreensões expressivas sobre o papel da dança e seus conteúdos na vida pessoal de cada um. Essas respostas ressaltam o significado da dança e da arte e o seu papel na formação do indivíduo.

Na sexta questão – Você acha que a dança influencia e interfere em suas escolhas profissionais? Como? – as respostas apresentaram contradições entre os adolescentes. Alguns alunos responderam que a dança não possui influencia na sua vida profissional. Outros justificam que, no início, quando tiveram contato com a dança, tinham o desejo de se especializar em uma área profissional e manter o contato com a dança. Mas que, no decorrer do tempo, perceberam que não era possível, ou notavam um distanciamento dos desejos profissionais com a dança. Alguns relataram que a dança não tem uma dimensão desejável para ser exercida profissionalmente e não relacionam a dança a vida profissional. Por outro lado, a maioria respondeu de forma positiva, apresentando algumas justificativas. Alguns expuseram que a aprendizagem de dança, de caráter teórico-prático lhes trouxe benefícios, como: definição de caráter, perda da timidez, ter persistência, cuidar da convivência cotidiana, ter disciplina, organização e responsabilidade para a vida profissional. Ressaltaram as contribuições que a dança poderá promover na área profissional, mas não afirmavam desejo em tratar a dança como uma profissão. Identificamos essa resposta ao caráter do projeto que envolve procedimentos teórico-práticos desenvolvidos por meio de reflexões orais e vivências corporais, ensinos de técnicas codificadas de estilos específicos, debates, seminários, diálogos, utilizando a dança como um instrumento de diálogo entre a vida pessoal e social do

---

<sup>8</sup> Termos utilizados nas respostas do questionário referem-se aos gestos e movimentações dançantes.

aluno. Alguns abordaram que os estudos sobre a dança ampliam a visão corporal e as formas de utilizar o corpo, o que pode contribuir para o exercício em outras profissões. Outros apresentam dúvidas com relação à perspectiva profissional na área da Dança. Houve menção ao desejo de escolher a Dança como uma profissão, mas se remetendo a essa escola de forma distante e sem possibilidades. Com relação a essa resposta, percebe-se que os alunos iniciantes, às vezes, vincula a Dança à Educação Física. Outros adolescentes dizem não conseguir visualizar a dança presente no ensino regular, nivelada com outras áreas e conhecimento. Essa visão é compreensível, já que no contexto atual, em muitos casos, a dança, quando está na escola, seu funcionamento é extra-turno ou vinculado a outras áreas de conhecimento como a Música, a Educação Física, as Artes Visuais, entre outros, como se a dança não estivesse estabelecida como uma das linguagens do ensino de Arte nas escolas. Contudo, aqueles que frequentam o projeto há mais tempo, conseguem perceber diferenças entre a área de Dança e a da Educação Física. Compreende-se a necessidade de mostrar, de forma mais aprofundada as diferenças entre as áreas de conhecimento nos campos da arte, assim como as particularidades e abrangências dos conteúdos pertencentes à dança. Essa sexta questão aborda um fator complexo para o adolescente que é a escolha de um possível campo profissional, como demonstra Chapman:

O que vou fazer da minha vida?”. Isso envolve a escolha de uma profissão, mas vai muito além disso. (...) “No que vale a pena investir minha vida?”, “Onde encontrarei mais felicidade?”, “Onde poderei contribuir mais?”. Mesmo que essas perguntas pareçam filosóficas demais, são questionamentos reais dos adolescentes. (...) Em um contexto mais imediato, os jovens devem responder a questões como: “Irei para a universidade?” Caso eu vá, para qual?”, “Devo entrar nas forças armadas?”, “Se entrar, para qual delas?” ou “Devo arranjar um emprego? (CHAPMAN, 2006, p. 23).

Chapman (2006), no trecho citado acima, mostra um desafio muito comum enfrentado pelos adolescentes, os quais questionam o futuro, vivendo conflitos diante das decisões profissionais, sendo em alguns casos, os mais exigentes com eles mesmos.

A sétima questão – Como você se sente no Projeto Ative Arte como pessoa? – foi feita com o intuito de identificar o sentimento de valorização do adolescente, relativo ao projeto. A maioria dos alunos respondeu que se sentem muito felizes, além de realizados, dispostos, comprometidos, dedicados, interessados, capacitados, reconhecidos, satisfeitos, privilegiados, acolhidos, incentivados a melhorar, e estimulados a ter curiosidade sobre a dança. Em muitas respostas, destacou-se o sentir-se capaz, como: de explorar o corpo, atingir metas, evoluir,

criar composições coreográficas e relacionar melhor com as pessoas. Em várias respostas, os adolescentes compararam a relação com os grupos de dança (Jazz e Dança de Rua presentes no projeto) com o que esperam da família, aceitação e valorização, pois relataram que se sentem aceitos e têm o desejo de continuar a aprender sobre dança e permanecer no projeto. Em contraposição, um aluno respondeu que se sente incapaz diante de alguns desafios, e outros apresentaram dificuldades com as técnicas codificadas de Jazz e Dança de Rua.

A partir dessa necessidade de se sentir aceito e valorizado, destaca-se a importância da presença física de adultos próximos na vida dos adolescentes, e do tempo, doações físicas e materiais dedicados a eles. Assim, em meio a uma sociedade globalizada e tecnológica, com exposições diretas e contatos nas redes sociais, as quais dificultam o contato corporal, a partir da descrição das respostas acima, a forma como o adolescente diz ser visto revela um valor às relações pessoais. Não podemos descartar que as relações têm sido cada vez mais virtuais (CHAPMAN, 2006). O toque, o olho no olho, o saber ouvir e estar presente, são necessidades dos adolescentes, ressaltando a importância de saber o momento, o lugar e a maneira adequada para realizar o contato físico, que pode ser usado até mesmo para conhecer limites.

Na oitava questão – Mudou algo na sua vida após a participação no Projeto de Dança do ISEVI? O que mudou? – os adolescentes afirmaram que, do ponto de vista intelectual houve mudança com relação à visão de corpo, à sociedade, à arte, à saúde e à alimentação. Na perspectiva corporal, foram relatadas modificações em aspectos, como: o equilíbrio emocional, a concentração, a flexibilidade, a força e a coordenação motora. Além disso, outros aspectos foram citados, tais como: aquisição de responsabilidade, cooperação mútua, valorização das oportunidades, obtenção de disposição e persistência, confiança sobre a realidade pessoal e motivação ao melhoramento pessoal. Outros fatores citados foram a proximidade com os amigos para criar bons vínculos, capacidade de expressar em oposição aos ditos, além de mencionarem que o contato com o Projeto mudou a convivência familiar e estudantil. “É possível ver o antes e depois da minha vida.” O amadurecimento pessoal e autoconfiança foram destacados.

## **5.2 Expressão e explosão de palavras**

“O que é dança?” Esta pergunta foi colocada impressa no quadro entre nos dois cartazes brancos afixados no quadro da sala. Diante da instrução – responder com apenas uma palavra,

podendo responder quantas vezes quisesse, surgiram frases questionadoras como: “Essa é difícil!”, “Nó...!”<sup>9</sup>.

Enquanto acontecia essa dinâmica, os adolescentes começaram a interagir sobre a pergunta e possíveis respostas, de forma espontânea, sendo esse momento considerado pela pesquisadora como parte do processo da pesquisa.

As respostas foram as mais diversas. Relacionamos as palavras escritas pelos jovens com temas, como especificado abaixo:

- Vida pessoal: identidade, domínio próprio, entrega, equilíbrio, experiência, caráter, responsabilidade, interesse, fidelidade, individualismo, integridade, intensidade, força de vontade, talento, essência, virtude, transformação, sinceridade, escolha, tradição, decisão, projeto, quebrar limites, diferencial.
- Vida emocional: alegria, paz, medo, satisfação, prazer, humildade, coração, alívio, modo de fuga, atenção, restauração, libertação.
- Vida Social: cooperação, harmonia, grupo, igualdade, revolução, comunhão, respeito, amor, liberdade, lazer, doação.
- Vida Física: postura, esforço, saltar, controle, praticidade, suor, corpo, saúde, crescimento, desafios, mente, coração, visão, nervosismo, conforto, descanso.
- Vida dançante: inspiração, inovação, expressão, capacidade, movimento, passos, corporação, espetáculo, sonho, música, talento, filosofia, atitude, disciplina, mensagem, estilo, renovação, criatividade, coreografia, power move<sup>10</sup>, improviso, desafio, momento, sintonia, ir além, coragem.
- Ações e desejos: expandir, submeter, mostrar, realizar, acreditar, acontecer, obedecer, dedicar, fazer, evoluir, sentir, viver, dedicar, esvaziar.

Diante desses aspectos apresentados pelos adolescentes de forma espontânea, concorda-se com Marques que percebia que as propostas educativas de Laban seriam “uma possibilidade de desenvolver trabalhos e análises de dança que sejam também educacionais” (MARQUES, 1995, p. 88). Marques (2012) diz que a dança não seria simplesmente um condução de mensagens, mas poderia sugerir caminhos para problematizar o convívio social, a

---

<sup>9</sup> “Nó” equivale à “nossa”, ou “Nossa Senhora”, com sentido de exclamação.

<sup>10</sup> Nomenclatura de um movimento da Dança de Rua.

sexualidade, as relações corporais, entre outros. Diante disso, e das palavras escritas nos cartazes, percebe-se que a dança na vida dos alunos do projeto de Dança Intercâmbio Ative Arte lhes incita, ensina, provoca, proporciona uma nova maneira de pensar a respeito das mais diversas áreas da vida.

A cada palavra escrita é possível perceber uma forma de expressão dos sentimentos e vivências sobre a dança. Quando um adolescente diz sentir alívio ou que considera a dança como um modo de fuga, pode estar sinalizando, por exemplo, a existência de crises internas e emocionais. Quando os alunos relacionam a dança com a vida social, podem estar sentindo acolhimento ou exclusão. Quando respondem com palavras referentes às questões físicas, podem ser dicas do modo confuso com que está enxergando seu corpo, bem como suas mudanças. Quando escrevem termos referentes à dança, podem estar expressando dificuldades ou desejos artísticos. Compreendemos o desejo de expressar do adolescente nas pequenas palavras e nos “palavrões”, nos pequenos e grandes movimentos. Muitas palavras referentes às expressões escritas pelos adolescentes se remetem aos momentos turbulentos presentes na adolescência, e, ao mesmo tempo, podem ser identificadas com as características normais dessa fase (considerada Síndrome Normal da Adolescência), quando relacionadas a aspectos culturais e sociais. Além disso, segundo Parrott (2003), as palavras escritas, consideradas formas de expressão, podem acenar para as formas de enfrentar e reagir aos conflitos.

### **5.3 Alguém pode me ouvir? Ouvindo o que o adolescente tem pra dizer**

[...] Mente é, entretanto algo muito amplo: mente é onde estamos e onde existimos como pessoas, ou seja, a mente envolve não só os processos abstratos, como o pensamento, por exemplo, mas todo o corpo, todo indivíduo. A mente organiza-se por meio de vários tipos de experiências, das quais gostaria de referir as experiências sensoriais, tátteis, visuais, cinestésicas, físicas – em processo de desenvolvimento e organização na criança e no adolescente [...] (OUTERIAL, 2008, p. 59).

As experiências e convivências do adolescente interferem na sua forma de organizar pensamentos, seu corpo, refletir sobre a vida, se perceber e compreender as turbulências

interiores. É um momento de grande desafio para os pais, educadores, familiares e para eles mesmos. Nessa etapa da pesquisa foi feita a pergunta: se a adolescência fosse uma pessoa, qual pergunta você faria para ela? Ou para melhor entendimento do adolescente, qual pergunta deseja fazer para você mesmo?

Surgiram várias respostas: “Quem sou eu?”, “Eu sou quem realmente sou?”, “Porque não consigo ser quem eu sou?”, “Como eu me vejo?”, “Porque a adolescência demora tanto pra passar?”, “Porque tantas mudanças no meu corpo?”, “De onde vem tanta rebeldia e revolta?”, “Por que meus pais querem mandar tanto em mim?”, “Por que meus pais pensam tão diferente de mim?”, “Para que tanta decisão e tanta confusão?”, “De onde vem tanta preguiça?”, “Porque sou tão influenciada?”, “Para que tantos conflitos?”, “Para que estudar cinco dias e só descansar dois?”, “Porque tudo é demais? Dormir, comer...”, “Porque criou a escola e por que ela existe?”, “Porque sou desligado das coisas?”, “Por que não posso fazer o que eu quero?”, “De onde vem o desejo de ser aceito?”, “Por que nasci nessa casa?”, “Porque sou tão desajeitado?”, “Porque não posso confiar em minha mãe?”, “Por que não posso ter os amigos que eu quero?”, “Porque não posso confiar em todo mundo?”, “Porque sou tão desorganizado?”, “De onde vem esse desejo de liberdade?”<sup>11</sup> A partir desses questionamentos, reflete-se sobre o papel do educador, Marques (2012) enfatiza a importância de fornecer atenção ao adolescente e ouvir seus questionamentos, para ajudá-lo em meio aos conflitos.

As perguntas formuladas pelos adolescentes demonstram o que se passa com eles, como desordens, dificuldades, dúvidas, confusões e etc. Como já mencionado em capítulo anterior, a fase da adolescência é uma etapa de conflitos. Henri Wallon<sup>12</sup> enxerga os conflitos e dificuldades como “propulsores do desenvolvimento”, em que o crescimento é enxergado como uma construção gradativa e progressiva. Não existe uma regra para ajudar todos os adolescentes a lidarem com os conflitos da adolescência. Para Parrott (2003), há três formas dos adolescentes mostrarem seus conflitos: ocultando, extravasando ou superando, os quais também podem facilitar a compreensão do adolescente. A partir das respostas dadas à pesquisa pelos jovens percebemos quantos conflitos estão presentes na vida do adolescente do

<sup>11</sup> Frases dos adolescentes participantes da pesquisa de monografia e do projeto de dança Intercâmbio A tive Arte.

<sup>12</sup> Psicólogo, Médico e filósofo francês, realizando um trabalho de Psicologia do Desenvolvimento.

ISEVI . Galvão aponta para o fato que “na adolescência, fase em que se faz necessária a reconstrução da personalidade, instala-se uma nova crise de oposição [...]” (GALVÃO, 1995, p. 55). Quando se fala de reconstruir a identidade e a personalidade, nos referimos a conflitos, crises interiores e emocionais, os quais são reflexos das dúvidas e dificuldades externas que incluem vida pessoal, social, familiar, afetiva, moral, mental e etc. Percebemos que através da dança, como uma área de conhecimento, e o potencial expressivo da arte, é possível ajudar o adolescente a enfrentar medos, desconfiança, melhorar a expressividade, entre outras dificuldades.

## **6 TERCEIRO SETOR E O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA DA UFMG**

O curso de Licenciatura em Dança traz consigo questionamentos e discussões para o aperfeiçoamento do educador e conhecimentos que o auxiliem a conduzir um processo de ensino e aprendizagem sólido, com conteúdos adaptados para os diversos espaços educacionais.

Quando nos referimos ao trabalho com a dança em projetos sociais, estamos nos referindo a um espaço que não possui mecanismos para uma reprovação escolar, ou conta com a intervenção do Conselheiro Tutelar, caso o aluno exceda os números de faltas. Estamos nos referindo a uma instituição de ensino, que segundo Carvalho (2008) é um local de estudo e formação de cidadãos, assim como a escola regular. Apesar de não ter o compromisso de suprir funções do governo, seus efeitos melhoram a qualidade de alguns grupos sociais e podem contribuir para educação. Ressaltamos que os ensinos de dança em projetos sociais não objetivam substituir a dança em contextos escolares, mas trabalhar conjuntamente.

Nunca é demais relembrarmos que o campo da educação não se resume à escola, à academia de dança, ao conservatório ou aos projetos sociais em que a dança é ensinada. Educar não se resume a ensinar, portanto a educação não se restringe a função de professor. Pais e mães educam com suas posturas e atitudes, amigos educam com suas propostas e conversas [...]. Artistas também educam, mesmo não estando em sala de aula, “dando aula”. Artistas também educam, pois criam trabalhos de arte a serem compartilhados com o público (MARQUES, 2009, pág. 26).

A partir de Marques é possível perceber a amplitude do campo educacional da dança, em que ressaltamos a importâncias das relações significativas que refletem nesses contextos e constroem saberes. Além disso, consideramos que os diferentes espaços educacionais que trabalham com a área de dança poderão traçar diálogos entre si, de modo a contribuir uns com os outros. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por exemplo, são diretrizes para nortear e auxiliar as ações do professor, com sugestões de conteúdos e metodologias. O foco desses documentos é o ensino regular de educação, mas como é citado, “a elaboração dos conteúdos de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança e, no conjunto, procuram promover a formação artística e estética do aprendiz e a sua participação na sociedade.” (PCN, 1997, p. 41). Os PCNs abordam um processo educacional e artístico que pode capacitar o aluno para responder à sociedade como cidadão. Apesar de dirigido ao ensino regular, é possível utilizar esse documento também como referência em outros locais, incluindo os projetos sociais no Terceiro Setor. Nesse caso, os PCNs podem contribuir para o desenvolvimento de projetos educativos, discussões e avaliação da prática pedagógica, apoio ao planejamento e possibilidades metodológicas. Consideramos uma possibilidade de diálogo do ensino regular com o Terceiro Setor, já que nesse âmbito a dança pode ser desenvolvida para possibilitar a relação do indivíduo com o meio em que ele encontra-se inserido, ou como nos diz Pereira e Mesquita: “A educação efetiva está estreitamente ligada à contextualização dos conteúdos ao tempo-espacó do indivíduo, às relações deste com sua realidade” (PEREIRA; MESQUITA, 2009, p. 147).

Comparando a dança na escola regular e o Terceiro Setor, por mais que sejam contextos diferenciados. A dança em âmbito da escola regular, ou em outros contextos como nos projetos sociais, pode ser desenvolvida por profissionais preparados ou não, de forma séria ou descompromissada e sem nenhuma reflexão sobre os assuntos estudados, resultando em um conjunto de atividades sem sentido. Ambos esses espaços necessitam de profissionais qualificados e podem realizar trabalhos consistentes.

A partir do aspecto relativo à necessidade de profissionais capacitados, um dos elos do ensino de dança no Terceiro Setor e a Graduação em Dança da UFMG é a formação do professor. No caso, a licenciatura tem como principal meta, capacitar o futuro professor para a atuação em estabelecimentos de ensino regular. Mas, a educação em arte/dança, não se limita ao âmbito da escola básica, e pode ser desenvolvida em outras instituições com o objetivo de conceber a

dança em âmbitos além dos escolares, possibilitando a reflexão sobre o contexto vivenciado, e associando temas da dança com o cotidiano dos alunos. Sobre esse assunto, segundo Rocha (2009),

[...] tratar de questões que circunscrevem o processo de ensino-aprendizagem do graduando em dança que nos habilitem a discutir sua (trans) formação em um profissional de dança – um agente atuante no campo de invenção. Importa nos perguntarmos sinceramente como professores de graduação, se estamos ou não dispostos a trabalhar, colaborando em favor de sua compreensão da dança como um campo extenso de atividades, em perpétua reconfiguração. Trata-se de ajudá-lo a habilitar-se a interagir e responder deste novo *lugar*, digamos assim, o lugar da colaboração/invenção. (ROCHA, 2009, p. 96).

A partir dessas questões, podemos ampliar nossa visão do ensino de dança para os projetos sociais, ressaltando que é possível fazer conexões entre o ensino de dança, a sociedade e a educação, e quando se tratar de processos de ensino-aprendizagem, não se remeter somente ao ensino regular. Por isso, a necessidade de formação superior para os diversos profissionais que desenvolvem trabalhos educacionais em instituições de ensino diferentes. A dança no Terceiro Setor está relacionada às licenciaturas em Dança, considerando a formação do docente para exercer a profissão, mediante as dificuldades dos projetos sociais, os quais também promovem a cidadania e construções de conhecimento. A universidade pode promover esse diálogo entre a dança e a educação e precisa construir modos para fazê-lo, como propõe Marques:

Como possibilitar uma reflexão mais profunda sobre os processos de ensino e aprendizagem que ultrapasse o nível mental do discurso? Como possibilitar uma reelaboração de conceitos? Como possibilitar a construção de posturas pessoais e significativas para o ensino de dança? Como fazer com que um curso de licenciatura seja significativo e faça sentido dentro de um contexto social mais amplo? (MARQUES, 2012, p.93).

A partir desses questionamentos e dos estudos no curso de licenciatura em dança da UFMG, refletimos sobre o como fazer, o como realizar e o como aprimorar, o como capacitar e o como alcançar objetivos no âmbito do ensino de dança. Através da Graduação em Dança é possível ampliar visões e concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem nessa área. As possibilidades apresentadas pela universidade são inúmeras para o diálogo com outros campos, sejam artísticos ou não. Victor (2009) faz referência a Laban, considerando-o um exemplo para traçar relações entre diferentes áreas:

Para Laban (1978, 1990) e conforme Rengel (2003), o movimento deve ser analisado como resultado de uma atitude de resistência ou complacência em relação aos fatores de fluxo, peso, espaço e tempo. Explorar o espaço, modificar o tempo, perceber o peso, o ritmo, a qualidade de movimento através do ato de dançar, nada mais é que a prática de conceitos que podem transitar em diferentes áreas de atuação, fortalecendo a experiência transdisciplinar. (VICTOR, 2009, p.151).

A partir da concepção progressista de Freire sobre a interligação de áreas de conhecimento, é possível compreender que uma área poderá favorecer a abertura para o conhecimento em diferentes áreas: “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.21). A partir de Freire destaca-se a importância dos trabalhos artísticos que desenvolvem a autonomia e segurança aos alunos. Assim, compreender e transpassar pelo processo formativo resulta na ampliação do olhar sobre o processo do aluno. Sem dúvida, valorizar o caminho processual do aluno faz parte da educação em arte.

Quando falamos da dança em projetos sociais, estamos nos referindo a um processo pessoal e artístico. O exercício acadêmico estimula o graduando a ler criticamente, para que ele não se torne um repetidor mecânico de ideias e frases. Filho destaca o papel da arte para o ser humano, em que “a arte é uma manifestação criativa específica dos seres humanos, uma forma de conhecimento de si mesmo e do mundo que os rodeia” (FILHO, 2013, p. 40). O mesmo autor ressalta que “capacitar professores e profissionais da educação para o trabalho com arte é preparar elementos capazes de pensar, criar, justificar e coordenar ações inerentes à produtividade artística, estética e cultural” (FILHO, 2013, p. 47). Os conhecimentos desenvolvidos na universidade possibilitam a ligação da arte com outros meios de conhecimento, fortalecendo a formação do docente.

Outra questão importante na formação do docente se refere ao planejamento e reflexão sobre caminhos didáticos e escolhas metodológicas, temas bastante abordados na Licenciatura em Dança da UFMG. O planejamento é uma característica necessária nos vários ambientes de educação, inclusive ensino de dança, fazendo com que imprevistos e complexidades sejam mais facilmente resolvidos, tanto quando se fala de educação básica, como no Terceiro Setor. É possível transformarmos um planejamento em uma prática coletiva e participativa? É possível, a partir de um planejamento, tornar as aulas de dança um lugar de aprendizados múltiplos? Consideramos que sim, que planejar e refletir sejam ações importantes para que

isso aconteça. Farias (2009) valoriza o planejamento como o aperfeiçoamento da prática docente, fazendo menção aos princípios do planejamento, os quais são: flexibilidade, objetividade, coerência, ousadia para criar, participação da sociedade e formalização. Ao contrário disso, a falta de planejamento sem fundamentos teóricos consistentes, resulta em um trabalho vazio, como coloca Marques: “[...] movidos somente pelo instinto, podem estar agindo passiva e ingenuamente, meros reflexos de situações.” (MARQUES, 2009, p.29). Além disso, a avaliação e a auto avaliação contribuem para a reflexão sobre nossa prática e, consequentemente, qualificação docente. É preciso planejar para que educadores e professores não sejam facilitadores sem meta, sem objetivo, sem confiança, sem autoestima.

Para exemplificar a função do curso superior na formação do professor de dança, segue a minha história, enquanto aluna da Licenciatura em Dança da UFMG e fundadora do Projeto Intercâmbio Ative Arte. Quando iniciou o curso de Licenciatura em Dança na UFMG, já trabalhava com a dança em projeto social, o qual futuramente foi nomeado como ISEVI. A partir do meu ingresso na universidade, foram feitas mudanças estruturais no projeto de dança, como organização das aulas, programações internas, atividades em espaços abertos, programações relacionadas com outras áreas de conhecimento, mudanças nas relações com os responsáveis pelos alunos, mudanças pedagógicas inserindo a visão sobre o aluno enquanto um ser integral, o entendimento das relações entre docente e alunado, a abertura de caminhos do aluno ao campo artístico, a visão sobre processo e resultado, as concepções sobre o processo de aprendizagem em dança. A partir de estudos no curso de dança da UFMG, fiz alterações em metodologias e procedimentos metodológicos no Projeto Intercâmbio Ative Arte, alterando as estruturas das aulas, cujos conteúdos foram ampliados de forma relevante. Configurou-se, assim, uma proposta de ensino de dança que valoriza o processo e abrange o estudante de forma humana, social, familiar e cultural.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa de TCC é o resultado de muitas inquietações surgidas no trabalho de dança desenvolvido por mim no âmbito do Terceiro Setor e durante o curso de Graduação de Licenciatura em Dança da UFMG, cujas contribuições abrangem o desenvolvimento de atividades artísticas de dança em projetos sociais, bem como o desenvolvimento do adolescente. Destacamos nessa pesquisa, o respeito em relação ao aluno. Freire (1996), fala

sobre relação docente e educando, ressaltando a importância de valorizar do estudante, o que ele tem para dizer, todo o conhecimento e experiência que traz e tem consigo.

Nessa monografia, inicialmente, faço referência à minha história na dança, iniciada aos doze anos, na fase inicial da adolescência, como aluna do Instituto Sócio-Educacional Pró-Menor, antigo nome do ISEVI. Essa experiência estimulou meu interesse pela profissionalização na área docente e artística da dança.

Como abordado no Capítulo 1 anterior, falamos sobre a importância dessas instituições sociais, e dos seus processos de arte-educação em dança para adolescentes.

Inicialmente, procuramos fazer discussões no campo em questão, que envolve o Terceiro Setor, a Educação, a adolescência e o desenvolvimento humano, na perspectiva do ensino da dança, buscando compreender o contexto da dança no Terceiro Setor, como vemos em Filho:

Acreditamos que a arte-educação precisa romper com o sistema rígido de disciplinas compartimentadas e oferecer possibilidades de experiências estéticas a todos os envolvidos no processo educativo, favorecendo a livre expressão, a fruição e a compreensão dos contextos artísticos e históricos de diferentes culturas. (FILHO, 2013, p. 43)

Quando se fala de dança em contexto educacional, Strazzacappa (2003) faz referência, a partir de sua pesquisa, sobre a dança em projetos fora do horário regular, em alguns casos com ensinos que são técnicas codificadas e baseadas em estilos específicos, diz também sobre os projetos extracurriculares que são vinculados ao projeto da escola, mas não estão na grade curricular. Apesar da LDB – 2009 (Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional) fazer menção da dança fazendo parte da educação básica, juntamente com as outras áreas: artes, teatro e música, sabem-se, porém, que isso ainda não se constitui realidade nos nossos dias, pelo contrário são pouquíssimas escolas com infraestrutura para receber a dança. Por outro lado, sabemos dos avanços que os Cursos de Licenciatura em Dança têm feito, no sentido de formar profissionais habilitados para atuarem no ensino regular.

Referindo ao ensino de dança em projetos sociais hoje, não podemos subsituir o crescimento das artes nesses locais, mesmo com a falta de incentivo material, físico e humano. CARVALHO (2008) diz que as ONGs e OSCIPs no Brasil têm crescido a partir de estratégias com grupos específicos, que em muitos casos não conseguem ser alcançados por programas

do governo. A respeito dos profissionais e educadores presentes na escola e nos projetos sociais, existem fatores comuns encontrados nos dois ambientes. Por exemplo, a diversidade metodológica e de valores sobre o ensino de dança, a experiência profissional dos mesmos e os diversos contextos dos alunos.

A partir do referencial teórico sobre adolescência foi bastante ressaltado nesse estudo a importância de conhecer o aluno, assim como a fase em que ele está vivendo, no caso, a adolescência, bem como o contexto que esse educando está inserido para que se possam obter processos satisfatórios. A adolescência, é uma etapa da vida muito conflituosa, como vimos no decorrer da pesquisa, por isso, a necessidade de conhecer especificidades desse período (DIAS, 2013). Assim, percebemos que ao tratar dessa fase, estamos nos referindo também a um contexto pessoal, familiar, social e educacional. Quando se fala sobre o desenvolvimento humano na adolescência através da Dança é falar de mudanças corporais, responsabilidade para fazer escolhas, curiosidades e etc. Nesse contexto apresentamos como a dança pode contribuir para a formação do adolescente que é também filho, irmão, aluno, colega, paciente, entre outros papéis sociais.

Os dados coletados e analisados foram considerados eficientes para se obter informações relevantes para reflexão desenvolvida, facilitadas pela relação de confiança entre a pesquisadora e os entrevistados. Outro aspecto importante é que esse estudo forneceu material para a avaliação interna do ISEVI e do Projeto Ative Arte.

O educador que escuta também aprende e transforma o seu fazer, estando mais sensível para perceber a importância dos contextos vividos pelos alunos. Nessa pesquisa, reforçamos a ideia de que cada um possui história, conhecimento, crenças e valores. Desse modo, é de extrema importância os vários saberes estarem integrados à prática docente, para sabermos, como educadores, como acenar aos adolescentes. Nesse estudo, foi possível perceber o quanto os adolescentes podem ser alcançados pela dança e como essa pode alcançar diferentes fases da vida do aluno, contribuindo para seu desenvolvimento.

Ao finalizar os pontos considerados nesse trabalho de pesquisa, e sem esperar terminar o assunto, foi possível perceber que, talvez um dos maiores desafios a serem enfrentados no campo da dança e da educação é a formação dos professores/educadores. Como nos diz Filho: “Desta maneira, a formação docente é um processo contínuo e prolongado através do qual a

relação do indivíduo com o seu campo profissional vai sendo construída e se desenvolvendo até chegar a uma identidade profissional" (FILHO, 2013, p. 49). Esse autor diz sobre todas as informações que os professores trazem na sua formação, relacionando a competência e escolhas a partir de sua formação, "(...) professor detém em si uma pluralidade de saberes articulados que vão sendo incorporados e aglutinados ao longo de seus percursos pessoais (...)" (FILHO, 2013, p. 48). Podemos assim, mais uma vez, justificar a importância dos cursos superiores em dança, tanto para o contexto escolar quanto para os projetos sociais. Finalmente, o curso de Licenciatura em Dança da UFMG, e o contato com estudantes de dança, possibilitaram compreender que eu poderia investir no ensino-aprendizagem de dança no Terceiro Setor de forma relevante e consistente.

A partir dessas considerações finais, ressalta-se a importância da área de Dança na formação do aluno, como ressalta Laban:

Quando estamos suficientemente comovidos e conseguimos uma autêntica expressão por meio da dança, começamos a derrubar as barreiras que foram erigidas por nosso estilo de vida e pela atmosfera mental em que crescemos. Se em nossos ensinamentos ajudamos as pessoas a enfrentar seus temores e adquirir confiança para se comunicar livremente com sensibilidade e imaginação e se conseguimos que, inclusive em pequena medida, tomem consciência de seu próprio potencial e do dos demais teremos então conseguido um êxito considerável. Este êxito é o que justifica a educação por meio da dança (LABAN, 1990, p. 128).

A partir de Laban, percebe-se que a Dança pode participar de vivências educacionais variadas e colaborar para o desenvolvimento de quem entra em contato com essa Arte. Ressaltamos, assim, a importância da dança nas vidas das pessoas, em processos de educação que consideram o aluno de forma integral e em que o docente possa cumprir seu papel de educador.

## REFERÊNCIAS

### Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, A. C. C. *Terceiro Setor: história e gestão de organizações*. São Paulo: Summus, 2006. Disponível em:<<https://books.google.com.br/books?id=XjTZ2ZRtnUUC&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em 26 de outubro de 2015.

BARBOSA, A. M. T. B.; CUNHA, F. P. *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BONAMIGO, Carlos Antônio. Et al. *História da Educação Básica brasileira: uma avaliação do plano nacional de educação PNE 2001-2010*. (Artigo). Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, p. 1 -17, 2011. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedssul/9anpedssul/paper/viewFile/436/35>>. Acesso em: 08 de outubro de 2015.

BONDÍA.J.L. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação (online), 2002, nº19, p. 20 - 28. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 29 de novembro de 2015.

CARNEIRO, N. M. *Corpo cidadão: experiências de aprendizagem do Grupo Experimental de Dança de Belo Horizonte*. Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2011.

CARVALHO, L. M. *O ensino de artes em ONG's*.: Editora Cortez: São Paulo, 2008.

CHAPMAN, G. *As cinco linguagens do amor (dos adolescentes)*. Klassen, Susana (trad.). 2ªed. - São Paulo: Mundo Cristão, 2006.

CHRISTÓFARO, G. C. *Movimento expandido: confluência entre a dança e o teatro na criação do bailarino*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2008.

DIAS, B.B. *A arte de liderar adolescentes: passos para um ministério com adolescentes*. 2ºed. – Belo Horizonte, Editora do autor, 2013.

FARIAS, I. M. S., et al. *Didática e docência: aprendendo a profissão*. Brasília: Liber Livro, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia de Autonomia*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1996. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>. Acesso em: 15 de novembro de 2015.

FILHO, D.S. *A formação do arte-educador: diálogos e contrapontos entre arte e educação e suas ressonâncias no trabalho docente*. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2013.

FREIRE, P. *Pedagogia de autonomia: saberes necessários à Prática Educativa*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1996.

GALVÃO, I. *Henri Wallon uma concepção dialética do desenvolvimento Infantil*. 12ªed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LABAN, R. Chorentics. London, MacDonald/Evans, 1976. *O domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

\_\_\_\_\_. *Dança educativa moderna*. Maria Conceição Parayba Campos (tradução). – São Paulo: Ícone, 1990.

- MARQUES, I. Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações. In: TOMAZZONI, A., WOSNIAK, C. & MARINHO, N. (Org.). *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2009. p. 23 – 37.
- \_\_\_\_\_. *Dançando na escola*. 6<sup>a</sup>ed. - São Paulo: Cortez, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. 2d. – São Paulo: Cortez, 2001.
- OUTEIRAL, J. O. *Adolescer: Estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.
- PARROTT, L. *Adolescentes em conflito: os 36 problemas mais comuns na adolescência: um guia prático para pais e educadores*. AVALONE, D. (tradução). - São Paulo: Editora Vida, 2003.
- PECI, Alketa. et al. Conceição. *Oscips e termos de parceria com a sociedade civil: um olhar sobre o modelo de gestão por resultados do governo de Minas Gerais*. (Artigo). Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, 2008, p.1138 -1140. Disponível em > <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n6/06.pdf> <. Acesso em 23 de setembro de 2015.
- PEREIRA, C; MESQUITA, T. Projeto EducARTE: uma tentativa de introdução da Dança como instrumento de Educação na rede municipal de Campinas – SP.
- ROCHA, T. A dança depois da universidade: e agora? TOMAZZONI, A., WOSNIAK, C. & MARINHO, N. (Org.). *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2009. p. 93 - 103.
- PIVELLI, S.R.P. *Análise do potencial pedagógico dos espaços não-formais de ensino para o Desenvolvimento da temática da biodiversidade e suas Conservações*. 165. Dissertação – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.
- SILVA, A.C.L.B. *Ensino de dança, processo de criação e corporeidade: estudo de caso no projeto Quik Cidadania*.135. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Socioeducativos e Práticas Escolares – Universidade Federal de São João Del-Rei. Belo Horizonte, fevereiro de 2014.
- SOUZA, M.F.S. *Entre a oportunidade e a segregação: estudo sobre o projeto profissional dos adolescentes do terceiro ano do Ensino Médio de Bambuí/MG*. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Socioeducativos e Práticas Escolares - Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2014.
- STRAZZACAPPA, M. *Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas*. São Paulo, v.6, p 73 – 85, junho, 2003.
- YAMAGUTI, E. M. et al. QUINTEIRO, E. A. (org.). *Um olhar sensível sobre o Terceiro Setor*. São Paulo: Summus, 2006.

## Sites

- BASE NACIONAL COMUM - Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

**DIFERENÇA ENTRE OSCIP E ONGs** - Disponível em: <<http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/407390/entendendo-as-diferencias-entre-oscips-e-ongs>>. Acesso em: 23 de setembro de 2015.

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS** - Disponível em: <[http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/07/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_2013.pdf](http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/07/diretrizes_curriculares_nacionais_2013.pdf)>. Acesso em 24 de novembro de 2015.

**LEI 13.019 DE 31 de Julho de 2014** - Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm)>. Acesso em 28 de outubro de 2015.

**LEI 13.019 DE 31 de Julho de 2014** - Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 de outubro de 2015.

**LEI 13.019 DE 31 de Julho de 2014** - Disponível em: <<https://gppseceach.wordpress.com/2014/09/01/as-novas-regras-do-terceiro-setor/>>. Acesso em 16 de dezembro de 2015.

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS** - Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: 24 de novembro de 2015.

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS** - Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

**TERCEIRO SETOR** - Disponível em: <[http://portal.unesco.org/culture/es/files/29715/11376615351livia\\_marques\\_carvalho.htm/livia\\_marques\\_carvalho.htm](http://portal.unesco.org/culture/es/files/29715/11376615351livia_marques_carvalho.htm/livia_marques_carvalho.htm)>. Acesso em 16 de dezembro de 2015.

**TERCEIRO SETOR** - Disponível em: <[http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/605\\_Cached.pdf](http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/605_Cached.pdf)>. Acesso em: 23 de outubro de 2015.

**TERCEIRO SETOR** - Disponível em: <[http://dialogosentrearteepublico.blogspot.com.br/2009/01/blog-post\\_8716.html](http://dialogosentrearteepublico.blogspot.com.br/2009/01/blog-post_8716.html)>. Acesso em: 15 de dezembro de 2015.

**TERCEIRO SETOR** - Disponível em: <<https://gppseceach.wordpress.com/2014/09/01/as-novas-regras-do-terceiro-setor/>>. Acesso em: 01 de dezembro de 2015.

## ANEXO A – Ficha de Cadastro do Projeto de Dança ISEVI

INSTITUTO SÓCIO EDUCACIONAL VERDADEIRA IDENTIDADE

<b>FICHA DE CADASTRO</b>		
Nome completo: _____		
Data de nascimento: ____ / ____ / ____		Sexo: ( <input type="checkbox"/> ) Masculino ( <input type="checkbox"/> ) Feminino
Naturalidade: _____		
Endereço: _____		
Bairro: _____		Cidade: _____
UF: _____		Telefone (fixo): _____
Telefone (celular): _____		
Filiação: _____		
Pai: _____		
Mãe: _____		
Escola que estuda atualmente: _____		
Ano cursado: _____		
Renda Familiar:		
( <input type="checkbox"/> ) Até 1 salário mínimo		( <input type="checkbox"/> ) Até 2 salários mínimos
( <input type="checkbox"/> ) Até 3 salários mínimos		( <input type="checkbox"/> ) Acima de 4 salários mínimos
Composição familiar (pessoas que moram na mesma casa)		
Nome: _____		Grau de Parentesco
_____		_____
_____		_____
_____		_____
_____		_____
_____		_____
Quando começou a participar do projeto de dança: _____		

**ANEXO B – Solicitação para o Diretor/Presidente do Instituto Sócio Educacional  
Verdadeira Identidade**

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA**

Prezado Israel Simões Pires  
Diretor do Instituto Sócio Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI)

Venho por meio desta, como professora do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais, e como orientadora da estudante Aline Cristina de Souza Costa, solicitar autorização para o desenvolvimento de sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, a realizar-se no período de 22 de outubro a 22 de dezembro de 2015. O projeto prevê um estudo sobre o papel da dança no processo educacional do adolescente. No desenvolvimento dessa pesquisa serão desenvolvidas aulas de dança de caráter teórico-prático e entrevistas semi-estruturadas, registradas em áudio e/ou em vídeo, com alunos desse Instituto. Ao permitir a realização dessa pesquisa, a instituição envolvida autoriza a divulgação dos dados coletados para os fins de defesa e escrita do Trabalho de Conclusão de Curso da estudante, sob minha orientação.

Sem mais pelo momento, coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

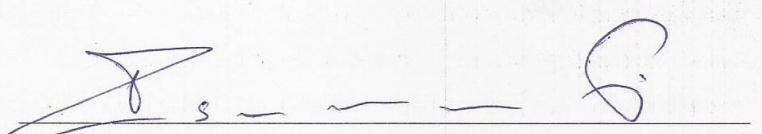
  
Gabriela Córdova Christófaro

**ANEXO C – Termo assinado pelo Diretor/Presidente do ISEVI autorizando a pesquisa.**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, Ismael Simões Pires, Diretor do Instituto Sócio Educacional Verdadeira Identidade (ISEVI), autorizo a realização da pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Aline Cristina de Souza Costa, da Graduação Licenciatura em Dança, da Escola de Belas Artes, da Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação da professora Gabriela Córdova Christófaro, no período de 22 de outubro a 22 de dezembro de 2015. Esse projeto prevê um estudo sobre o papel da dança no processo educacional do adolescente. Para o desenvolvimento dessa pesquisa serão desenvolvidas aulas de dança de caráter teórico-prático e entrevistas semi-estruturadas, registradas em áudio e/ou em vídeo, com alunos desse Instituto. Ao permitir a realização dessa pesquisa, estará autorizada a divulgação dos dados coletados para os fins de defesa e escrita do Trabalho de Conclusão de Curso em questão.

Belo Horizonte 21, de Outubro de 2015.

  
Assinatura

**ANEXO D – Termo para autorização concedida aos responsáveis dos alunos adolescentes para utilização de dados**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Gabriela Córdova Christófaro, professora do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais, e orientadora da estudante Aline Cristina de Souza Costa, convido a participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da referida estudante, no período de 22 de outubro a 22 de novembro de 2015. O projeto prevê um estudo sobre o papel da dança no processo educacional do adolescente. No desenvolvimento dessa pesquisa serão realizadas aulas de dança de caráter teórico-prático e entrevistas semi-estruturadas, registradas em áudio e/ou em vídeo. Desse modo, solicito consentimento para que seu/sua filho/filha participe das aulas de dança e seja entrevistado (a). Ao permitir a realização dessa pesquisa, a instituição envolvida autoriza a divulgação dos dados coletados para os fins de defesa e escrita do Trabalho de Conclusão de Curso da estudante, sob minha orientação.

Ressalte-se que os responsáveis pelo aluno (a) poderão interromper sua participação no estudo a qualquer momento sem justificar sua decisão. Este documento também lhe assegura o direito a manter seu nome no anonimato. Salienta-se ainda que o material coletado será destinado exclusivamente ao Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Aline Cristina de Souza Costa, da Graduação Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes, da UFMG. Por fim, cabe informar que não há previsão de qualquer tipo de ressarcimento ou indenização, haja vista as especificidades desse trabalho.

---

**AUTORIZAÇÃO DA FAMÍLIA**

**Nome do(a) aluno(a):**

---

**Autorizo meu filho/minha filha a participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Aline Cristina de Souza Costa, da Graduação Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação da professora Gabriela Córdova Christófaro, no período de 22 de outubro a 22 de novembro de 2015.**

---

**Assinatura dos responsáveis**

**Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015**

**ANEXO E – Questionário para Coleta e análise de dados.**

**ENTREVISTA**

**PROJETO DE DANÇA ATIVE ARTE**

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Ano escolar cursado: \_\_\_\_\_

1. Como ficou sabendo sobre o Projeto de Dança do ISEVI?

---

---

---

2. Por que você começou e permanece participando do Projeto de Dança do ISEVI?

---

---

---

3. Você faz dança em outra instituição, além do ISEVI?

---

---

---

4. Como é a dança do ISEVI?

---

---

---

5. O que você aprendeu e ainda aprende sobre dança no ISEVI?

---

---

---

6. Você acha que a dança influencia e interfere em suas escolhas profissionais?

Como?

---

---

---

7. Como você se sente no Projeto de Dança como pessoa?

---

---

---

8. Mudou algo na sua vida após sua participação no Projeto de Dança do ISEVI? O que mudou?

---

---

---

---

Obrigado pela participação.

**ANEXO F – Fotos dos alunos adolescentes do Projeto de Dança realizando o questionário para o presente trabalho.**



## **ANEXO G – Fotos dos cartazes escritos pelos alunos adolescentes do Projeto de Dança, respondendo a questão: O que é Dança?**

