

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ANE CAROLINE FARIAS DA CRUZ**

**DANÇA E EDUCAÇÃO SOCIAL: RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO  
PROJETO RENASCER DE IVAIPORÃ-PR**

**IVAIPORÃ  
2016**

**ANE CAROLINE FARIAS DA CRUZ**

**DANÇA E EDUCAÇÃO SOCIAL: RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO  
PROJETO RENASCER DE IVAIPORÃ-PR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado ao Departamento de Educação  
Física da Universidade Estadual de Maringá  
(UEM) como requisito parcial para obtenção do  
título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof. Dra. Paula Marçal Natali  
Coorientador: Prof. Me. Vitor Hugo Marani

**IVAIPORÃ  
2016**

ANE CAROLINE FARIAS DA CRUZ

**DANÇA E EDUCAÇÃO SOCIAL: RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO PROJETO  
RENASCER DE IVAIPORÃ-PR**

Trabalho de Conclusão de Curso  
(Monografia) apresentado à disciplina de  
Seminário de Monografia - Universidade  
Estadual de Maringá - como requisito  
parcial para obtenção do título de  
Licenciado em Educação Física.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Paula Marçal Natali  
Universidade Estadual de Maringá- CRV

---

Prof. Me. Vitor Hugo Marani  
Universidade Estadual de Maringá- CRV

---

Prof.<sup>a</sup> Me. Cássia Cristina Furlan  
Universidade Estadual de Maringá- CRV

Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a minha mãe que me apoiou e me deu forças desde o começo, ao meu namorado pela paciência e compreensão durante toda a trajetória e a minha princesa Maria Vitória motivo pela qual não desisti. Amo vocês.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e pelas oportunidades diárias de poder chegar até aqui.

Agradeço a minha mãe Elizangela, que fez papel de mãe e pai que batalhou dia e noite pra que esse sonho se realizasse. Aos meus irmãos e irmãs e toda a minha família, pelo apoio.

Ao meu companheiro, amigo e amor, Marcos, que durante a construção desse trabalho, foi paciente e amoroso todo o tempo.

À minha grande orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr. Paula Marçal Natali, que acreditou e confiou em mim desde o início, me dando apoio e me incentivando.

Ao meu coorientador Prof<sup>o</sup>. Ms. Vitor Hugo Marani que somou grandiosamente na construção desta trabalho.

À minha Prof<sup>a</sup> de Seminário Cássia Cristina Furlan, que sempre acreditou no meu potencial e me incentivou a vitória desta etapa.

À instituição Projeto Renascer que permitiu a realização da pesquisa.

Aos meus colegas de sala, nas trocas de conhecimento e nas barreiras ultrapassadas na construção desta pesquisa.

Às minhas amigas de turma, Ana Paula Queiroz e Mariana, que não me deixaram desistir nos momentos difíceis.

Aos colegas de trabalho que me acompanharam no final desta etapa, dando forças e acreditando na construção deste trabalho.

À todos que de alguma forma somaram para a construção desta monografia.

Muito Obrigada.

DA CRUZ, Ane Caroline Farias. **Dança e Educação Social: relações estabelecidas no Projeto Renascer de Ivaiporã-PR**. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Paula Marçal Natali. Ivaiporã, 2016.

## RESUMO

A linguagem da dança é utilizada em muitas ações da Educação Social com crianças e adolescentes no Brasil. Este trabalho tem por objetivo analisar a configuração da intervenção com a dança na ação da Educação Social no Projeto Renascer, nome oficial da instituição de Ivaiporã-PR, que se enquadra no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). O estudo é de cunho qualitativo e os processos metodológicos foram: entrevistas semiestruturadas com a coordenação e educadora social e observações do cotidiano das oficinas de dança e da instituição, para a análise dos dados realizamos análise de conteúdo (BARDIN, 1979). A partir da pesquisa, podemos apontar que existe a necessidade de formação na área da Educação Social e da garantia de direitos para os profissionais da instituição; que a dança ainda aparece de forma instrumentalizada, ou seja, a partir de uma perspectiva de reprodução de movimentos que não possui sentido àqueles que se encontram inseridos no processo, o que gera distanciamentos em relação aos objetivos de uma ação socioeducativa; e por fim, que a instituição estabelece vínculos fortes e é uma referência para as crianças e adolescentes com direitos violados no município.

**Palavras-chave:** Dança. Infância. Educação Social.

DA CRUZ, Ane Caroline Farias. **Dance and Social Education: relationships established in the Renascer Project in Ivaiporã-PR.** 66 pages. Graduation Work (Physical Education Degree) - Department of Physical Education, State University of Maringá. Advisor: Paula Marçal Natali. Ivaiporã, 2016.

### **ABSTRACT**

The dance language is used in many actions of Social Education with children and adolescents in Brazil. This work aims to analyze the intervention configuration with dance in the Social Education action in the "Projeto Renascer", official name of the institution in Ivaiporã-PR, which is part of the Service of Coexistence and Strengthening of Links (SCSL). The study is qualitative and the methodological processes were: semi-structured interviews with the coordinator accompanied by the social educator and daily observations of the dance workshops and the institution. To analyze the data we performed content analysis (BARDIN, 1979). From the research, we can point out that there is a need for shaping in the area of Social Education and the guarantee of rights for the professionals of the institution, also that the dance still appears in an instrumentalized way, that is, from a perspective of reproduction of movements that has no meaning to those who are inserted in the process, which generates distance from the objectives of a socio-educational action; And finally, that the institution establishes strong bonds and is a reference for children and adolescents with rights violated in the municipality.

**Keywords:** Dance. Childhood. Social Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>CRAS</b>	Centro Especializado de Assistência Social
<b>CREAS</b>	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
<b>CONANDA</b>	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescente
<b>CBO</b>	Classificação Brasileira de Ocupações
<b>CMDCA</b>	Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>SCVF</b>	Serviço de Convivência e Fortalecimento De Vínculos
<b>PETI</b>	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2. A INFÂNCIA E SEUS DIREITOS</b> .....	14
2.1 A TRAJETÓRIA DOS DIREITOS DA CRIANÇA NO BRASIL .....	14
2.2 COTIDIANO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO RENASCER .....	21
<b>3. A EDUCAÇÃO SOCIAL E A INSTITUIÇÃO RENASCER</b> .....	25
3.1 CONCEITOS E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SOCIAL NO BRASIL .....	25
3.2. A EDUCAÇÃO SOCIAL: ANÁLISES DO CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	30
<b>4. DANÇA, CORPO E EDUCAÇÃO SOCIAL</b> .....	40
4.1. DANÇA E EDUCAÇÃO: DIMENSÕES HISTÓRICAS.....	40
3.2. INCURSÕES PELA DANÇA NO PROJETO RENASCER .....	43
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	53
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56
<b>APÊNDICE A</b> .....	60
<b>APÊNDICE B</b> .....	61
<b>APÊNDICE C</b> .....	62
<b>ANEXO</b> .....	63

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo se estabelece na área da Educação Social, especialmente no que se refere ao desenvolvimento das oficinas de dança para crianças e adolescentes na instituição de Serviço Sócioassistencial Renascer<sup>1</sup>, instituição que oferece Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos a cidade de Ivaiporã-PR.

Müller (2009) afirma que cada vez mais, devemos ter uma ótica de que deve existir uma forma de educação direcionada para a realidade vivenciada pelos sujeitos, inclusive pelos sujeitos que vivem em situação de vulnerabilidade na sociedade. A Educação Social é uma das formas existentes para que esses indivíduos que possuem seus direitos violados possam inserir-se na sociedade e transformar sua realidade, instrumentalizando-se a partir do viés educacional.

Podemos encontrar inúmeros conteúdos sendo desenvolvidos em ações da área da Educação Social, entre eles a dança, pois, segundo Sarto (2007, p.60) “[...] cria uma linguagem própria para quem a pratica, fazendo com que o indivíduo tenha consciência de si mesmo e do mundo”, e é por meio dessa consciência que poderá haver uma possível ascensão das qualidades e conhecimentos dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O desenvolvimento desta pesquisa segue em torno do processo educacional destinado às crianças e adolescentes, que na maioria das vezes são sujeitos que tem seus direitos violados, que vivem em situações de vulnerabilidade e que estão inseridas na instituição a ser pesquisada. A discussão sobre direitos embasa esta análise partindo do pressuposto do Estatuto da Criança e do Adolescente que, em seu art. 4º, afirma que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p.15).

---

<sup>1</sup> Comumente conhecida na cidade como Projeto Renascer, nome que iremos utilizar no decorrer desta pesquisa a partir deste ponto.

A Educação Social, nos dizeres de Natali (2016), pode ser desenvolvida a partir de inúmeras linguagens, apoiados nessa multiplicidade definimos a dança como uma das ferramentas possíveis de intervenção para a ação da Educação Social e que será o foco de nosso estudo. O problema de pesquisa surge diante do contexto da Educação Social e como ela se configura nas instituições mais especificamente com a linguagem da dança, assim pretendemos elucidar: Qual a configuração da linguagem da dança enquanto instrumento de intervenção da Educação Social no Projeto Renascer?

Para alicerçar nosso problema de pesquisa estabelecemos como objetivo geral: Investigar a Dança e a Educação Social no Projeto Renascer, especialmente no que se refere a configuração da ação da dança como ferramenta de intervenção da Educação Social, a partir deste objetivo geral traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar a Educação Social no Brasil e seus meandros constitutivos.
- Explorar as possíveis relações entre a linguagem da dança e a Educação Social.
- Problematizar e refletir sobre as relações estabelecidas entre a dança e a Educação Social na instituição Renascer de Ivaiporã-PR.

O interesse em pesquisar essa temática surgiu a partir do fato de estar inserida em um projeto de extensão da universidade, onde tenho formação na área de jogos e brincadeiras na Educação Social. A motivação pessoal está ligada as experiências na dança que tive em projetos de contra turno escolar em minha infância e adolescência e que, em nossa análise atual, precisam ser estudadas.

Pesquisar sobre a Educação Social é um grande desafio, por ser uma área em crescimento e buscando ainda sua regulamentação profissional no país, apesar de constar na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) como ressalta Souza et. al. (2014), existem ainda algumas lacunas na discussão sobre a Educação Social e sua atuação. Nesse sentido está pesquisa poderá contribuir para a produção científica da área, como consequência se espera que uma reflexão teórica sobre a ação educativa possa qualificar melhor está área educacional.

Para a realização deste trabalho nos apropriamos da pesquisa de cunho qualitativo. Para Triviños (1987) a pesquisa qualitativa, no que se refere a pesquisa

educacional, vem ao longo do tempo auxiliando nas mudanças da realidade e nas transformações de fenômenos da sociedade.

Triviños (1987 p.123) assinala que o pesquisador na pesquisa qualitativa pode “[...] considerar uma série de estratégias metodológicas, marcadas, fundamentalmente, pela flexibilidade da ação investigativa”. Com isso os pesquisadores conseguem alcançar seus objetivos dentro da pesquisa, que não estão diretamente ligados aos resultados representados em números, mas sim nas entrelinhas de toda sua busca (TRIVIÑOS,1987).

Utilizamos a pesquisa de campo que segundo Rodrigues (2007, p.04) “[...] é a observação dos fatos tal como ocorrem. Não permite isolar e controlar as variáveis, mas perceber e estudar as relações estabelecidas”. Ou seja, nos direcionamos ao Projeto Renascer para realizar as observações das ações diariamente realizadas.

Dentro da pesquisa de campo, utilizamos o estudo de caso, Godoy (1995) explicita que o estudo de caso é utilizado para investigar algo em específico, como uma instituição, ou uma pessoa, etc.

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real (GODOY, 1995, p.26).

Em nosso caso estudamos como se configura a oficina de dança de uma instituição que oferta o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, da área da Educação Social na cidade de Ivaiporã- PR, o Projeto Renascer.

Para o início da coleta de dados, utilizamos a observação, que auxiliou no diagnóstico das relações educativas estabelecidas no Projeto Renascer, pois segundo Godoy (1995, p.27) “quando observamos, estamos procurando apreender aparências, eventos e/ ou comportamentos”. Na primeira etapa da pesquisa, analisamos as relações estabelecidas entre educadores, alunos e funcionários, que ocorrem tanto nas oficinas de dança, quanto nas outras atividades que são oferecidas pela instituição, na observação de seu cotidiano, pois compreendemos que a oficina de dança compõe todo um cenário educativo complexo e que esta não poderia ser analisada de forma totalmente isolada do contexto educativo como um todo.

Godoy (1995) ressalta que o pesquisador que não se envolve nas atividades durante a observação, é um pesquisador não-participante, ou seja, a observação é caracterizada também como não participante, o mesmo procura anotar o máximo de características e fatos ocorrentes no local, que tendem a fortalecer o seu trabalho.

Utilizamos um roteiro de observação para esta etapa, este foi de grande importância na pesquisa, pois evita que o pesquisador colete vários dados de pouca relevância para o trabalho e poucos relevantes, ou acabe ignorando dados que seriam de suma importância, é o que indica Godoy (1995). As observações foram realizadas a partir do roteiro (apêndice A) que nos direcionou para o que deveríamos observar. As ações desenvolvidas que observamos na instituição foram anotadas e posteriormente transcritas em formato de relatório de observação. Atentamos-nos para as ações dos educadores e especialmente da educadora responsável pela oficina de dança por um período de 30 horas e 30 minutos, divididos em 12 dias, o período de tempo variou entre 1 e 4 horas por dia.

A técnica da observação frequentemente é combinada com a entrevista (GODOY, 1995) e para o autor, o formato da entrevista pode variar de acordo com o que o pesquisador quer buscar, podendo ser de maneira mais informal, uma forma mais estruturada, semiestruturada e o material gravado é a melhor forma de registro. Realizamos as entrevistas com a educadora responsável pela oficina, e com a coordenadora da instituição, anteriormente, utilizamos o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) que “[...] o participante deve ser informado e esclarecido sobre riscos, benefícios, proteções e devolução dos resultados antes mesmo de a pesquisa ser iniciada” (LUNA, 2008 apud FLEISCHER; SCHUCH 2010, p.186).

É importante que, na realização das entrevistas, o entrevistador consiga estabelecer diferentes relações que transmitam confiança para o entrevistado, buscando obter dados relevantes e grandiosos para a sua pesquisa (TRIVIÑOS 1987; MARCONI; LAKATOS, 2007). A elaboração das entrevistas partiu de três categorias pré-determinadas sendo elas o cerne de cada capítulo, Educação Social, Infância e seus Direitos, e Dança, essas deram embasamento para as categorias definidas que surgiram após coleta e análise dos dados.

Com os dados obtidos pelos relatórios da observação e as entrevistas com os sujeitos da instituição, o material foi transcrito e realizamos a análise dos dados a partir do método análise de conteúdo que segundo Bardin (1977, p.38) “[...] aparece

como um conjunto de técnicas da análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. As categorias surgiram e/ou se efetivaram a partir de toda a categorização dos materiais coletados pelas observações e entrevista semi estruturada na instituição estudada.

Esta pesquisa é subdividida em três seções: primeira seção dedica-se ao contexto da infância e seus direitos, onde se estabelece a primeira lei para crianças e adolescentes e um pouco da trajetória até os dias atuais, ou seja, o Código de Menores (1927), Código de Menores (1979), e o Estatuto da Criança e adolescente (1990), o capítulo trata também do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que é ofertado pela instituição e o cotidiano e características das crianças e adolescentes da instituição..

No segundo discorremos sobre o Projeto Renascer, suas características e ações desenvolvidas. Abordamos sobre a Educação Social, seus meandros constitutivos e a seu desenvolvimento na instituição pesquisada. E por fim, o terceiro seção contempla uma breve história da dança desde os primeiros relatos em artes rupestres até os dias atuais, em que elucidamos alguns pontos de divergência entre dança e a educação e como se estabelece a dança como educação, e a relação entre a Educação Social e o trabalho educativo com dança, como ela se estabelece na instituição, suas características e ações realizadas para a formação dos sujeitos.

## 2. A INFÂNCIA E SEUS DIREITOS

Partindo do entendimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e este estudo aborda uma ação educacional que insere-se no âmbito de atender crianças e adolescentes com direitos violados, neste seção explicitaremos o contexto da legislação que trata das crianças e adolescentes brasileiras.

No Brasil, a trajetória dos direitos das crianças e adolescentes passa pelo Código de Menores de 1927 e 1979, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) e dentro deste, esta pesquisa se atentará a forma de atendimento educacional Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV).

### 2.1 A TRAJETÓRIA DOS DIREITOS DA CRIANÇA NO BRASIL

Ao longo da história, as crianças em sua constituição como categoria geracional, tiveram diversos direitos violados. Segundo da Silva (2013), as crianças que viviam no século XIX entre o ano de 1808 e 1888, filhos de escravos, eram tratados também como escravos, a única diferença para os seus senhores, era que as crianças tinham menos força e eram pequenas, quando essas crianças eram levadas para a casa dos senhores e as Sinhás os “cuidavam” o autor afirma que:

Essa relação afetuosa entre a sinhá e a criança cativa deve ser tomada com cautela, uma vez que essa criança era vista quase sempre como uma espécie de “animal doméstico”. De qualquer forma, havia uma série de “choques” na transição da infância para a vida adulta, aqui manifestada pela vida produtiva do trabalho (DA SILVA, 2013, p.115).

Alguns nomes com que se referiam a essas crianças naquele período (moleque, mulato, pequeno, entre outros) eram pejorativos. Nessa época havia também o tráfico de crianças escravas. Da Silva (2013) afirma que muitas mães matavam seus filhos, mas isso não era pior do que o cenário da vida escrava.

Essas crianças também brincavam, e por vezes brincavam com os filhos dos senhores, mas isto não modifica o fato de que eram negros e pobres e que eram

tratados como animais, objetos, como propriedades pelos seus senhores (DA SILVA, 2013).

Diante deste contexto e com o desenvolvimento histórico e social brasileiro, em 1927 foi promulgado o Código de Menores de Mello Matos, lei que era direcionada a crianças, que segundo Rizzini (2011) viviam nas ruas, cometendo delitos, crianças que eram abandonadas ou maltratadas em suas casas.

Podemos notar que a violação de direitos das crianças e adolescentes não é uma questão atual e sim fruto de uma desigualdade histórica. Com o desenvolvimento das sociedades urbanas no Brasil, com o número de crianças aumentando, a realidade começou a mudar devido a urbanização as situações de risco acabaram aumentando, cria-se então a lei direcionada a criança e ao adolescente, no entanto, não visando a modificação desta situação de exclusão e sim com um viés de punição (COSSETIN, 2012).

Segundo Cossetin (2012) devido ao aumento desses “menores” abandonados nos centros urbanos, surge a necessidade de uma discussão com relação a proteção e cuidados com essas crianças e adolescentes, pois eram considerados como um problema para o desenvolvimento no país.

Diante dessa questão ocorreu uma separação, dividindo essa categoria geracional, menores e infância, ou seja, Cossetin (2012) e Britto (2015) ressaltam que a infância fazia referência aos filhos de famílias das classes dominantes, que tinham acesso à educação e viviam sob os cuidados de suas famílias, no entanto os menores eram considerados os sujeitos que eram direcionados aos cuidados do estado, que eram abandonados, ou infringiam as leis, ou vivam em condição de extrema pobreza, para esses sujeitos foi criado o Código de Menores de 1927, que “Não previa a instituição de direitos, mas apresentava como base uma orientação preventiva e repressora que visava à punição dos não ajustados ao processo de desenvolvimento empreendido pelo país” (COSSETIN, 2012 p.29). O Art. 1 do Código de Menores visa que “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos, de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código” (BRASIL, 1927, s/p.).

Para Rizzini (2011) e Cossetin (2012) suas leis eram de filosofia higienista na proteção do individuo e do meio onde este está inserido com o viés da

medicalização do direito. O Art. 150 aponta que tinham poder sobre o “menor”, duas autoridades, o médico e o juiz. Era função do médico:

- I, proceder a todos os exames médicos e observações dos menores levados a juízo, e aos que o juiz determinar;
- II, fazer as pessoas das famílias dos menores as visitas medicas necessárias para as investigações dos antecedentes hereditários e pessoas destes;
- III, desempenhar o serviço medico do Abrigo anexo ao juízo de menores (BRASIL, 1927, s/p.).

Rizzini (2011) alega que esse Código também tinha uma visão jurídica de moralismo e repressão, e as decisões que eram tomadas sobre o “menor” eram decorrente de sua índole (boa ou má), cabia ao juiz o critério de punição, pois ele era quem tinha o poder.

- Art. 152. Aos comissários de vigilância cabe:
- I, proceder a todas as investigações relativas aos menores, seus pais, tutores ou encarregados de sua guarda, e cumprir as instruções que lhes forem dadas pelo juiz;
  - II, deter ou apreender os menores abandonados ou delinquentes, levando-os á presença do juiz;
  - III, vigiar nos menores, que lhes forem indicados;
  - IV, desempenhar os demais serviços ordenados pelo juiz (BRASIL,1927).

Essas crianças e adolescentes não tinham as leis para o seu bem e sua proteção, pelo contrário, as leis serviam para proteger a sociedade das crianças e adolescentes, por isso eram levados a instituições que os abrigassem e os disciplinassem (COSSETIN, 2012).

Mas a ótica para esses sujeitos se modificou, com o decorrer do tempo notou-se a necessidade de leis que regimentassem a proteção das crianças e adolescentes. Cossetin (2012 p.29) salienta que “[...] os médicos higienistas tiveram participação significativa na construção e na implantação de um projeto assistencial direcionado às crianças e aos adolescentes pobres” que até a contemporaneidade eram usados como base em criações de novas soluções para os problemas dessa classe.

O Código de Menores foi válido por 60 anos quando houve a aprovação de um novo Código de Menores em 1979, ocorrendo “[...] uma reformulação em que se

introduziu a doutrina da “situação irregular”<sup>2</sup> do menor, não se modificando porém, a concepção da criança e do adolescente como “menor abandonado” e “delinquente” (CONANDA, 2009, p.16).

O Código de Menores de 1979 foi uma modificação do Código de Menores de 1927, no entanto, a sua filosofia não sofreu alterações, pois o mesmo ofertava leis de arbitrariedade, assistencialismo e repressão (CEATS/FIA, 2006).

Segundo Natali e Paula (2008) o objetivo não era promover direitos a essas crianças e adolescentes e sim proteger a sociedade delas, pois, na ótica do governo geravam perigo por serem consideradas em “situação irregular” e por isso eram retiradas do convívio com a sociedade, para serem disciplinadas, ou seja, o cuidado não eram com aqueles que sofriam com a falta do mínimo essencial para viver, a preocupação era em manter uma sociedade limpa e visível para a classe dominante. O Art. 1 do Código de 1979 frisa que:

I - até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular; II - entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei. Parágrafo único - As medidas de caráter preventivo aplicam-se a todo menor de dezoito anos, independentemente de sua situação (BRASIL, 1979, s/p.).

A configuração dessas leis e a forma como eram tratadas influenciavam na vida desses sujeitos negativamente, gerando críticas:

Cabe salientar algumas das críticas dirigidas ao Código de Menor de 1979, pelas entidades e movimentos em defesa da criança e do adolescente. Uma delas se refere ao termo preconceituoso utilizado para tratar a criança e o adolescente em “situação irregular” ou “de menor”. Na verdade, essas terminologias expressavam a culpabilização e o estigma construído pela classe hegemônica sobre a criança e o adolescente das classes populares, para desviar a atenção dos fatores que impulsionavam a “situação irregular” desses meninos e meninas, como por exemplo, a desigualdade social e econômica. A desigualdade era agravada pela conjuntura econômica do país e pela precariedade e/ou inexistência de políticas públicas capazes de responderem, adequadamente, às diversas necessidades dessas crianças e adolescentes e a seus respectivos familiares. A outra crítica era a privação de liberdade dirigida à

---

<sup>2</sup>Privação de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução, por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis; por ser vítima de maus tratos; por perigo moral, em razão de exploração ou encontrar-se em atividades contrárias aos bons costumes, por privação de representação legal, por desvio de conduta ou autoria de infração penal (RIZZINI, 2011, p.70).

criança e ao adolescente apenas pela suspeita do ato infracional (MELARÉ, 2009, p.36).

Nesse contexto fez-se necessário uma política educacional e não punitiva, portanto foi pensado e promulgado na Constituição Brasileira de 1988, um artigo visando legislar sobre os direitos da criança e do adolescente especificamente o Art. 227. E, logo em seguida, em 1990 a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A década de 1980 foi de grande importância nas decisões com relação à infância, época de grandes conquistas, sendo uma delas as discussões que resultaram na promulgação do ECA. Os movimentos sociais pela infância brasileira apresentavam duas visões sobre a questão das leis, alguns queriam apenas uma revisão no Código de Menores, no entanto outros defendiam a ideia de uma grande mudança no código, “[...] instituindo novos e amplos direitos às crianças e aos adolescentes, que passariam a ser sujeito de direitos e a contar com uma Política de Proteção Integral” (CEATS/FIA, 2006, p.13).

Mendes (2006) alega que a criação de uma nova lei instaura direitos imprescindíveis para a criança e o adolescente, onde terão garantias de seus direitos e deveres, protegendo o seu desenvolvimento e crescimento como ser biológico e social. “[...] não podemos nos esquecer que a Criança e o Adolescente são considerados pessoas ainda em desenvolvimento pelo fato de necessitarem de cuidados especiais para a sua formação psíquica e mental” (MENDES, 2006, p.26).

O Art. 227 da Constituição Brasileira de 1988 é a base para a criação do art 4 do ECA que é uma das maiores conquistas com relação ao direito da infância e adolescência. O Art. 227 e o Art. 4 compartilham do mesmo foco, estabelecendo que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL,1990).

Ocorre em 1990 um grande feito, no que se refere à população infanto-juvenil, surge então um documento que abrange os direitos e deveres que irão dar

condições para a proteção, educação e desenvolvimento desse público durante sua trajetória à vida adulta. Colocando abaixo as medidas repressivas e assistencialistas que o Estado mantinha para com esses sujeitos (CEATS/FIA, 2006).

Rizzini (2011) evidencia que o ECA adota a Doutrina de Proteção Integral<sup>3</sup> reconhecendo a criança e o adolescente como cidadãos, garantindo que sejam efetivas os seus direitos, faz com que o Estado e a sociedade realizem políticas voltadas para a infância e adolescência, sendo assim a criação de instituições para a ação dessas leis, tais como, Conselho Tutelar, Conselhos de Direito, que são obrigatórios nos municípios.

O Art. 3 do ECA visa que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

A criança e o adolescente então devem frequentar lugares públicos, e é dever de todos assegurar que não ocorra nenhuma violação de seus direitos pois a filosofia do ECA para a criança e adolescente é educativa e não mais repressiva, punitiva e assistencialista. Uma das formas acolhidas pelas novas diretrizes de atendimento das crianças e adolescentes é o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo (SCFV).

O SCFV trabalha com crianças, adolescentes e idosos, e oferece objetivos diferentes para cada uma dessas faixas etárias, discorreremos com ênfase sobre esse serviço direcionado para crianças e adolescentes.

Ela se dá em dois âmbitos, o socioassistencial e o socioeducativo. A socioassistencial, segundo Brasil (2016) se caracteriza por prestar serviço de apoio para as famílias, por meio de transferência de renda e incluindo as famílias em programas e dando acesso aos direitos básicos. A socioeducativa realizará trabalho com as famílias tendo em visto sujeitos culturais e sociais, realizando reflexões sobre dia a dia, sua história, desenvolvendo as capacidades e autonomia dessas famílias.

---

<sup>3</sup> A compreensão de proteção integral tem referencial no Art. 227 da Constituição Federativa de 1988 e Art. 4 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Portanto esse tipo de serviço busca a transformações em dois âmbitos, fazendo com que a sua prática seja melhor e mais efetiva na vida desses sujeitos. A instituição que nos dedicamos a pesquisar enquadra-se neste âmbito de SCFV, a entrevistada 2 em uma de suas falas ressalta que tem parceria com a secretaria da assistência social do município, que auxilia o funcionamento do Projeto Renascer. Este serviço é caracterizado por ser, segundo Brasil (2016, p.8) “[...] preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social” ou seja, assim como a Educação Social, ele busca transformar a realidade das crianças e adolescente, por meio de ações realizadas com esses sujeitos, enquadrando-se nesta área da educação. Na coleta dos dados fica explícito o trabalho da instituição em relação a vulnerabilidade que as crianças e adolescentes participantes estão expostas:

*A gente trabalha o abuso infantil, tem a semana que é falado sobre o tema, nas salas a gente conversa a gente tenta explicar verbalmente, através de vídeos, é... [...]*

*A gente procura perceber também o comportamento da criança, se a gente perceber que ela ta com um comportamento diferente em brincadeiras, em falas, comentário que vê na casa, filmes que assiste[...] (Entrevistada 2)<sup>4</sup>.*

Em nossa inserção na instituição presenciamos uma ação diretamente com as crianças, onde antes de uma das refeições foi falado brevemente sobre o trabalho infantil:

*Ela disse “se você conhece um amiguinho que trabalha pra ganhar dinheiro, vem falar com a tia” no discurso ela também afirmou que “acredito que nenhum de vocês sofram isso, porque estão aqui” (Relatório 6).*

Percebemos que durante o período de observações na instituição apenas em um momento observamos uma fala direta sobre os direitos e a violação deles, Freire (1996, p.26) aponta que enquanto educadores devemos trabalhar com rigorosidade metódica, “[...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível”. Apontamos assim, que este trabalho dialógico com os

---

<sup>4</sup> As falas das entrevistadas e relatórios de observação analisados serão destacados em itálico.

sujeitos, e problematizações destas questões que estão presentes na vida das crianças que estão inseridas na instituição, não devem acontecer esporadicamente, esta é uma ação diária e exige, paciência e amorosidade, ao contrário de um conteúdo apenas transferido, assinalamos que a verdadeira aprendizagem é aquela que propicia que os sujeitos vão se transformando e tudo o que lhe foi ensinado, o mesmo pode vivenciar na prática. Assim, a ação educativa com foco nos direitos das crianças e adolescentes e em seu cotidiano devem ser potencializados neste local, afinal este se caracteriza como uma instituição do âmbito sócioeducativo.

Outra característica desta forma de atendimento, é que o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) está unificado ao SCFV, a inserção da criança e do adolescente no SCFV faz com que eles se afastem do trabalho, prevenindo o trabalho infantil (BRASIL, 2010).

O Serviço de Convivência e de Fortalecimento de Vínculos representa, assim, o compromisso do Governo Federal em garantir as seguranças sociais de colhida, de desenvolvimento e de convívio familiar e comunitário a crianças e adolescentes retirados do trabalho precoce (BRASIL, 2010 p.4).

Para as ações serem efetivas e causar relevância para esse público se faz necessário a participação de todos, ou seja, o governo, a sociedade, assim o trabalho dos estados, municípios e outras entidades, possam ampliar a “rede de proteção por meio da inclusão de crianças e adolescentes no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos” (BRASIL, 2010 p.5). A instituição pesquisada deve trabalhar em rede e inserir-se na política de atendimento do município para que suas ações sejam efetivadas de modo a contribuir na garantia de direitos das crianças e adolescentes ali inseridos.

## 2.2 COTIDIANO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO RENASCER

A instituição de SCFV apresenta uma rotina, não muito sistematizada com relação às oficinas, no entanto o projeto possui alguns horários e regras para as crianças e adolescentes que frequentam.

A instituição atende em dois horários, matutino e vespertino, as crianças que chegam no período da manhã, ficam até o meio dia na instituição e depois são levadas diretamente para a escola por ônibus disponibilizado pela prefeitura, as

crianças do período da tarde, vem direto da escola, e ficam na instituição até as 16 horas, e depois são levadas para a casa. As crianças que chegam pela manhã tomam café da manhã até as 9 horas, geralmente é servido pão com algum recheio (manteiga, presunto e mussarela, doce) com chá, após as atividades, as 11:30 as crianças vão almoçar, os educadores servem as crianças, no almoço frequentemente é oferecido arroz, feijão, macarrão e algum tipo de salada e carne. As crianças do período da tarde tem a rotina inversa, quando chegam regularmente entre 12 horas e 12:15, almoçam e vão para a sala as 13 horas. O café é servido entre as 14:30 e 15 horas. Existe uma regrinha na instituição que só sai da mesa depois que é autorizado pela coordenadora e quem não acaba de comer também não sai da mesa.

O projeto Renascer começa a atender as crianças as 7:30 da manhã, horário que os ônibus começam a chegar. A entrevistada 1 nos dá um panorama de como é a rotina da instituição em sua fala:

*A gente chega faz o horário do café, eu chego as 8 da manhã faço horário do café, aí as crianças vão pra sala as 9, normalmente pego elas as 9:30, porque elas tem que ter um espaço pra fazer a tarefa... de casa as 9:30. As 10 as que estiverem na minha sala, sai pro inter... Brincar no pátio, depois acontece que eu pego outras, o horário de almoço do 11:30, o primeiro almoço, aqui tem 2 almoços, 11:30, meio dia elas vão pra escola, meio dia chega a turma da tarde, almoça, vão pra sala uma hora, sai e vem pra minha sala um e meia, vão pro café duas e meia, voltam pra sala, e vem pro pátio e o sinal pra ir embora é as 4 (Entrevistada 1).*

Cada sala possui um educador responsável, e estes também são responsáveis por algumas oficinas, sendo elas pinturas, bordados, crochês entre outras que na sala mesmo acontecem após o período de realizações das tarefas de casa.

As oficinas não tem horário fixo para acontecer, e nem ao certo os alunos que irão participar, em um dia podem participar 20 e no outro os mesmos 20 podem não querer participar, a entrevistada 1 em um dos relatórios expressa certo incômodo pela questão dos horários e organização de qual educador ficará com qual turma.

*A professora estava na sala, e com o celular na mão, e disse estar brava pois, o professor da recreação havia combinado de brincar primeiramente com os meninos então consequentemente as meninas viriam para a sala de dança, no entanto o professor chamou todos*

*para brincar no pátio o que acabou atrapalhando o horário, a professora também expressou um certo incômodo com a questão de não ter um horário fixo para as atividades (Relatório 8).*

As crianças participantes do projeto são atendidas pelo CRAS e CREAS da cidade de Ivaiporã, são crianças que tem seus direitos violados e esse é o motivo por terem suas vagas na instituição. Nos foram relatadas algumas situações de violação de direitos que os participantes do projeto Renascer sofrem, em todo nosso processo de inserção na instituição, como o exemplo abaixo:

*Então a criança ela chegou com uma queimadura no braço, a gente achou estranho, porque ela disse que é com chapinha, mas a chapinha ia queimar de frente né e não de lado e ela relatou que a mãe que, apertou a chapinha porque ela tava fazendo arte[...] (Entrevistada 2).*

Mager et. al. (2011) afirma que procedimento a ser seguido quando se é relatado essas violações são imprescindíveis nas mudanças que podem ocorrer na vida das crianças e adolescentes:

O problema colocado, o procedimento e a execução das tarefas de superação devem estar muito transparentes para que cada envolvido possa acompanhar e avaliar a adequação das estratégias durante o processo de superação do problema. Quanto mais eficientes formos na interpretação e execução das tarefas, maior será a chance de superarmos determinada limitação. Esse processo, se for continuado, deve levar a graus cada vez superiores de compreensão e consciência, não só da dinâmica necessária, mas principalmente das fontes que impediam uma vida digna (MAGER et. al 2011, p.205).

Outra característica desses sujeitos atendidos na instituição é com relação a parte afetiva, na fala da entrevistada 1 ela nos conta sobre isso:

*Elas são, algumas são carentes, algumas são de baixa renda, é... Algumas a gente vê que tem uma situação assim de risco[...] Se tem algum problema em casa, então a minha visão é que eles são crianças que precisam muito da parte afetiva da gente, muito assim de... De um pouco mais de atenção. Pelos problemas de casa eles chegam aqui um pouco mais agressivos[...] (Entrevistada 1).*

O trabalho da Educação Social tem que visar o respeito, o diálogo e o compromisso (MULLER e RODRIGUES, 2002), considerando que o cotidiano destas

crianças muitas vezes não tem esta característica, tão importante ao desenvolvimento de qualquer criança. A ação educativa precisa ser de qualidade e orientada por um forte vínculo para que este cenário de violações possa ser compreendido e ter os encaminhamentos necessários para a rede de atendimento.

Podemos verificar a necessidade da inserção na instituição na vida dessas crianças e poucos adolescentes que ali frequentam. Frequentar o projeto Renascer acaba se tornando um refugio para eles, segundo a entrevistada 2. A instituição realiza a denúncia dos casos de violação de direitos, cumprindo seu papel na garantia dos direitos desses sujeitos, segundo o ECA (2012, p.17) art. 13 “Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra crianças ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais”. O trabalho com a Educação Social com estas crianças deve ser um elo de ligação entre a criança, família e a rede de proteção socioassistencial do município.

### 3. A EDUCAÇÃO SOCIAL E A INSTITUIÇÃO RENASCER

Neste seção trataremos sobre os conceitos e história da Educação Social no Brasil, discorreremos brevemente sobre o Projeto Renascer, e o contexto institucional na Educação Social, visto que a instituição que nos dedicamos a estudar enquadra-se nesta área.

#### 3.1 CONCEITOS E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SOCIAL NO BRASIL:

Ao nos referirmos à palavra educação, comumente nos vem à cabeça a educação escolar, no entanto a educação vai além dos parâmetros da escola, existem vários tipos de educação, entre elas a Educação Social, que vamos tratar neste seção (NATALI, 2016).

Muller et al (2014, p.2) ressalta que a educação busca ampliar a ótica sobre crianças, adolescentes e seus direitos, nela podemos explorar “[...] as riquezas culturais da infância própria de cada etnia, lugar, idade, classe social[...]” e não “[...]desconhecer, ignorar, rechaçar, calar, moldar o/a pequenino/a que chega ao ambiente escolar” . Potencializar a criança e o adolescente a partir da inserção na sua realidade é um dos objetivos da Educação Social:

A educação social é um caminho, que junto com outros, pode compor um cenário mais viável para a inclusão de pessoas e categorias consideradas excluídas na atual conformação da sociedade. Por meio da educação, mas não só por ela, se pode contribuir para que haja garantia de direitos e justiça social (SOUZA e MÜLLER, 2009, p.3205).

Vivemos em um mundo onde os domínios dos sistemas econômicos, culturais e políticos acabam gerando exclusões, desigualdades e injustiças em nossa sociedade, sendo que muitas pessoas vivem em situações de vulnerabilidade, em situações de rua e com direitos violados (MULLER et al, 2014).

A Educação Social é suleada<sup>5</sup> a partir de três pontos, segundo Souza (2016, p.17) “[...] é uma prática educativa, pedagógica e política”. Essas são as

---

<sup>5</sup> Paulo Freire criou esse termo para se contrapor ao sentido de norte comumente utilizado como sinônimo da direção da orientação que se toma, referente ao termo nortear. Neste sentido o conhecimento produzido nos países do sul do globo terrestre podem orientar-se sem ser apenas para o norte. Posteriormente o sociólogo português Boaventura de Souza Santos também passou a utilizar o termo.

características que darão direção para que a Educação Social se consolide como ação efetiva nos contextos educativos.

Souza et al (2014) aponta que a Educação Social é necessária no contexto brasileiro, pois desde o Brasil Colônia onde eram trazidos meninos órfãos para auxiliar os religiosos na linguagem com os índios, esses afastavam-se dos cuidados dos jesuítas e ficavam em situação de vulnerabilidade. Este contexto não sofreu grandes alterações com o decorrer do tempo, para Müller (2014) com o desenvolvimento das grandes cidades e o avanço das grandes indústrias e a exploração dos trabalhadores, temos também um cenário onde muitos trabalhadores que não conseguem emprego são obrigados a viver nas ruas ou afastar-se da cidade indo morar em lugares em situações de extrema carência e higiene precária, Oliveira (2004) relata que o número de crianças nas ruas foi se elevando, crianças essas, filhos das famílias pobres de lugares afastados, em que sua opção era viver na rua pela falta de oportunidade.

[...] as crianças se inserem na rua como desvalida, sem recursos necessários à sobrevivência digna e com direitos violados. A rua torna-se o único ponto de apoio e abrigo para a sua condição, entretanto, lugar de violência simbólica e física, que as convertem em sujeitos invisibilizados pelo poder público e pela sociedade de maneira geral (MULLER et al, 2014, p.4).

A Educação Social tem sua raiz também na Educação Popular de Paulo Freire, que discute a questão da exclusão das pessoas no sistema vigente. Maciel (2011) afirma que a formação do sujeito é voltada para o capitalismo, ou seja, irá educar os sujeitos para que eles possam produzir e gerar capital para o desenvolvimento da sociedade, na ideologia neoliberal, segundo a autora. A mesma aponta que a educação libertadora vem a contrapor essa ideologia, tendo como foco, os indivíduos “[...] que atenda às necessidades da população excluída dos direitos básicos da existência humana e dos princípios da formação de sujeitos críticos – conscientes e construtores de sua história”, ou seja, os educadores e também educadores sociais que são capacitados para a prática intervindo com esses (p.328).

Segundo Oliveira (2004) com a ascensão da sociedade urbana no Brasil, surgiram entidades que procuravam ajudar essas crianças de rua, neste contexto, algumas instituições se preocupavam apenas em suprir suas necessidades básicas,

lhes oferecendo alimento e local para dormir, algumas se propunham a realizar atividades que lhes colocassem no mercado de trabalho, outras auxiliavam nas produções de cooperativas e suas comercializações. Esses trabalhos com as crianças tiveram início com pessoas religiosas, voluntários, intelectuais e trabalhadores sociais, que lidavam com crianças e adolescentes pobres. Esses são os atores de uma nova forma de organizar a educação: a Educação Social de Rua.

Oliveira (2004) alega que por meio dos educadores sociais de rua é que nasce a oportunidade de trabalhar com crianças e adolescentes “de e nas” ruas, no sentido de desenvolver um trabalho educativo e não apenas assistencial. Segundo o autor, este configura-se como um trabalho árduo e incitador que exige vontade, empenho e tempo, devido às dificuldades que são impostas pela sociedade ao educador social. Paulo Freire ressalta algumas características para a ação de um educador:

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (FREIRE, 1996, p.120).

Sendo assim o educador deve utilizar dessas características para que sua atuação que apresenta diversos lugares, muitas vezes, completamente diferentes, no entanto com as mesmas necessidades educacionais.

Na Educação Social brasileira, existem inúmeros lócus de intervenção, como em hospitais, presídios, centros esportivos, movimentos sociais, entre outros. Entretanto, o atendimento às crianças e aos adolescentes acontece frequentemente no serviço de convivência e fortalecimento de vínculos-SCFV, e se caracteriza pelo desenvolvimento de atividades artísticas, esportivas e/ou profissionalizantes, no horário contrário à ida dos educandos à escola (NATALI, 2016, p.21).

O Educador Social enquanto uma presença política deve apresentar conteúdos, que não são semelhantes aos da educação escolar, conteúdos que visam à potencialização dos conteúdos culturais pertencente ao sujeito, e ao seu meio e a sociedade.

Esse profissional não tem sua profissão regulamentada no país, “embora exista o reconhecimento profissional do Educador Social junto à Classificação Brasileira de Ocupações<sup>1</sup> (CBO), individualizado pelo número 5351-05, não existe lei que discipline a profissão” diz Souza et al (2014, p.81). O projeto de lei regulamentando a profissão do educador social que aguarda a aprovação, em resumo diz que não é um projeto de intenção somente pedagógico, mas, também que abrange aspectos sociais.

Fora do âmbito escolar, envolvendo pessoas em risco, preservação cultural, segmentos sociais excluídos, infratores em cumprimento de medidas socioeducativas, privados de liberdade, pessoas com necessidades especiais, dependentes químicos, idosos, educação ambiental, promoção da cidadania, arte-educação, folclore, conselhos tutelares e entidades recreativas de esporte e lazer (SOUZA et al, 2014, p.81).

Com isso, “[...] os esforços voltados para a constituição desta área na atualidade buscam a formulação e implementação de políticas públicas que visem à ação educativa além dos muros escolares”, o que não vem acontecendo (NATALI et al, p.1, 2013). A Educação Social fica a margem do formato de educar, por não ter seu regimento e sua matriz segundo as leis de educação (MULLER et al, 2010).

No que diz respeito ao educador, Souza et al (2014) aponta que educador social deve ser uma presença política e suas ações devem partir de princípios, que o direcionarão em sua atuação, sendo eles o respeito, o compromisso, a inclusão radical, o diálogo e a participação. Natali assinala que a política que o educador tem que ter perante as crianças e adolescentes é:

[...] um fundamento da ação educativa da Educação Social que a permeia em sua totalidade, determinando inclusive que a ‘presença’ do educador deva ser sempre uma presença política e nunca se caracterizar por omissão ante as constatações de injustiça social ou de necessidades humanas (p.84-85, 2014).

O educador não pode ocupar uma posição neutra, fechando os olhos para o que acontece ao seu redor, ele deve buscar e dar opções e estratégias enquanto ser político para à mudança, sempre buscando a emancipação dos sujeitos.

Ele precisa ser capacitado para trabalhar junto/ com os sujeitos da Educação Social para além da especificidade técnica que este educador pode ter, transitando e conhecendo os saberes pertinentes

à promoção cultural do sujeito. Isto implica em extrapolar, por exemplo, técnicas de jogos e brincadeiras, capoeira, esportes em geral, artes (SOUZA et al, p.84, 2014).

Para que esse leque de informações, conteúdos e mudanças sejam transmitidos de forma que a potencialização dos sujeitos seja íntegra, faz-se necessário pensar a formação do educador social, que hoje no Brasil é o maior contratempo que vem se enfrentando nas discussões da área.

Souza et al (2014) menciona que é comumente encontrado em outros países o profissional de Educação Social, existem até organizações para a formação e representação desses educadores, existe a “Rede Dynamo Internacional de Educadores Sociais que agrega cinquenta países de todos os continentes” (MULLER, p.79, 2014). Portanto esse atraso na formação do educador social no Brasil diante de outros países acarreta diversos fatores prejudiciais na sua atuação.

O educador que não recebe formação na sua área, e, portanto não apreende as discussões e contradições internas da mesma, não consegue modificar, combater a perspectiva hegemônica de atendimento, no caso da Educação Social no contexto brasileiro, a perspectiva assistencialista (NATALI 2013, p.8).

Na ação de educadores para com as crianças, formação se faz necessária, para que o educador possa através da educação “orientar e capacitar as pessoas para um mundo solidário e justo, que respeite interesses coletivos e individuais” (MÜLLER, 2010, p.455).

O educador social deve ser aquele profissional que acompanha os sujeitos a apresentar-lhes e ensinar-lhes o uso dos equipamentos públicos na prática e que aposta na emancipação do sujeito por meio da educação que ocorre a partir do ensino dos seus direitos, do conhecimento político da sociedade e do estímulo ao desenvolvimento de sonhos e esperança na transformação da vida (MÜLLER, 2014, p.13).

Uma vez que o sujeito consegue buscar mudanças em seu meio, ele pode fomentar transformações nas vidas de outras pessoas, para que assim mais sujeitos possam desfrutar de uma vida mais justa onde seus direitos sejam respeitados. A Educação Social se faz necessária a partir do ponto, onde existam pessoas que necessitem de transformações e não apenas como uma forma de assistência.

### 3.2. A EDUCAÇÃO SOCIAL: ANÁLISES DO CONTEXTO INSTITUCIONAL

O Projeto Renascer está localizado na cidade de Ivaiporã- PR, e segundo seu regimento interno é um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que possui um caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades dos usuários, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais. É ofertado de modo a garantir as seguranças de acolhida, de convívio familiar e comunitário, além de estimular o desenvolvimento da autonomia como afirma seu regimento interno.

Como é citado no regimento interno da instituição, esta apresenta a faixa etária de atendimento de crianças e adolescentes de 04 a 17 anos e 11 meses. No entanto, em um dos relatórios observamos que é citado a idade do público alvo não sendo o mesmo apresentado no regimento e também observamos que não existem adolescentes acima de 12 anos na instituição:

*[...] conversávamos sobre a instituição, a educadora comentou sobre a idade máxima para a permanência no projeto era até 12 anos e eram poucos os que estavam ali, cerca de 12 contando com os dois períodos (Relatório 9).*

Eram cerca de doze alunos na instituição com a idade de 12 anos, o que contradiz o regimento que aponta que a idade máxima de atendimento é até os 17 anos e 11 meses.

As atividades a serem desenvolvidas na instituição tem como foco o atendimento à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade social, e funciona em período complementar ao horário escolar. A entrevistada 2 em sua fala, cita algumas das atividades que são direcionadas aos alunos:

*[...] existe uma rotina, primeiro quando eles entram na sala, a preocupação maior nossa é com a atividade escolar, existe as oficinas, mas a nossa preocupação maior é deles da continuidade nos estudos e as oficinas acontecem dentro das salas algumas, os bordadinho deles, as pinturas, então são artesanatos que as professoras sempre procura desenvolver em sala e fora da sala daí tem ping pong, tem dança, é uma vez na semana capoeira a tarde, de manha ainda não tem, só que a gente tá com um probleminha ainda da quadra né, porque as atividades físicas, desenvolve mas como recreação e o objetivo nosso pro ano que vem é realmente ter uma aula de Educação Física, ensinar regras de jogos, estabelecer uma rotina também do esporte (Entrevistada 2).*

No entanto observamos mais oficinas que a coordenadora em sua entrevista não cita, como aulas de violão, flauta e até violino.

A instituição oferece 200 vagas sendo 100 para o período matutino e 100 para o vespertino, entretanto a entrevistada 2 alega que há mais de 240 alunos sendo atendidos pela instituição os mesmo tem as famílias atendidas pelo Centro Especializado de Assistência Social (CRAS) e pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). O Seção IV artigo I, do regimento interno da instituição menciona que:

Terão prioridade de acesso ao serviço as crianças/adolescentes que estejam cadastradas no cadastro único; estejam em situação de vulnerabilidade ou risco social, encaminhadas por serviços de Proteção Social Básica, Proteção Social Especial, (em cumprimento de medidas socioeducativas, situação de trabalho infantil, em condição de acolhimento institucional) ou outros da rede de atendimento.

Identificamos na fala de uma das entrevistadas da instituição que pesquisamos que os sujeitos participantes do Projeto Renascer vivem uma realidade que exige encaminhamentos relativos a sua proteção integral:

*Existe criança que precisa do projeto porque existe algum problema na família, droga, bebida, é... Por parte de... Do pai, da mãe, as vezes a convivência não é fácil na casa, então existe um problema dentro da família (Entrevistada 2).*

*Algumas crianças a questão da alimentação né, que na segunda reclama que não comeu, não se alimentou, a gente vê muita ansiedade na hora de se alimenta, come depressa, acha que vai acabar[...] (Entrevistada 2).*

Neste caso a instituição desenvolve trabalhos na área da Educação Social com crianças e adolescentes com direitos violados. A Educação Social busca estimular os sujeitos de modo que saibam transformar-se e transformar a sua realidade mediados por uma relação educativa com o educador social, na visão de Natali (2016) e Souza et al (2014).

Este é um posicionamento frente à sua constituição histórica, que se origina na ação educativa dos educadores sociais de rua e que, no decorrer dos anos e com a expansão do lócus de atuação, se

consolidou como a ação educativa dos educadores sociais (NATALI, 2016, p.18).

Podemos apontar que nas falas das entrevistadas, são mencionadas ações que pretendem interferir positivamente na vida das crianças que frequentam a instituição:

*Às vezes na rotina que oferece, uma rotina diferenciada pra elas, tira muitas vezes da rua, da uma qualidade de vida, inclui ela no meio de crianças pra ter uma vida saudável, viver de forma feliz e um contato bom com as pessoas. A Educação Social ela vem assim pra contribuir na formação da pessoa como ser humano né. (Entrevistada 2).*

*A gente procura conversar, a gente procura atender o que tá acontecendo. Então eu vejo assim que a educação social o nosso dever é entender o que a criança tá passando, entender porque que ela fez aquilo, porque que ela tá reagindo daquela maneira, e a gente dá um suporte, a gente entende a gente conversa e eu acredito que isso ajude muito. (Entrevistada 1).*

Em alguns momentos de nossa coleta nos deparamos com a ausência de características que qualificam o trabalho educativo em qualquer instância em que ocorra, como no relatório 3:

*As crianças conversam um pouco alto e uma professora acaba os reprimindo, mandando eles ficarem quietos.*

*A coordenadora chamou a atenção algumas vezes, falando no microfone, mas as crianças não faziam silêncio então ela soltou o microfone e foi na mesa, bateu a mão na mesa e disse “eu to mandado vocês fecharem a boca” (Relatório 8).*

*A zeladora brigava com uma criança que não tinha penteado o cabelo e falou para ele “Você é pobre e não feio, não tem que vir assim, a próxima vez que não pentear o cabelo eu vou fazer isso de novo na frente de todo mundo.” (a zeladora pegou uma escova de cabelo e penteava os cabelos do menino e dizia essa frase na frente de todas as crianças) (Relatório 10).*

Podemos notar ações que contradizem o que deveriam ser ações de um educador, Freire (1996, p.33) alega que não devemos em momento algum, e por nenhum motivo, discriminar o nosso aluno, “[...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho de decência e de pureza”. O autor afirma que o educador e mais

amplamente a instituição onde o sujeito está inserido deve respeitar o sujeito e sua classe de origem.

Freire (1996, p.36) assegura que “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. Os educadores da instituição em algumas de suas atitudes estão agindo de maneira que não propicia uma formação qualificada a estes sujeitos.

No relatório 10 citado acima, testemunhamos uma forma de descaso com o aluno o expondo e o ridicularizando perante as outras crianças, segundo o ECA (BRASIL, 1990), ao que se refere o Art. 18, “É dever de todos zelar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento aterrorizante, vexatório ou constrangedor”, visto que isso ocorre dentro da instituição onde realizamos a pesquisa, notamos que a violação de direitos da criança está presente até mesmo no local que deveria primar em excelência para isto não ocorrer.

Apesar dessas observações, também identificamos a existência de vínculo e amorosidade por parte da entrevistada 1 como quando perguntamos sobre o seu sentimento para com o seu trabalho a mesma nos relata: “*Ahh, amo, gosto muito*”. Ou até mesmo na fala da entrevistada 2 quando afirma: “*a gente se alegra pela existência do projeto*”.

Segundo Streck et al. (2008, s/p.) a necessidade da amorosidade no ato de educar é indispensável, ela é “ o afeto como compromisso com o outro, que se faz engravidado da solidariedade e da humildade”. Freire (1996) ressalta que o educador para a realização da formação de seus educandos exige um ato onde a amorosidade seja indispensável.

Encontramos nesse ambiente onde ocorreu o desenvolvimento da pesquisa relações de respeito, por parte dos educandos para com os educadores, o que é demonstrado pelas crianças do projeto como vemos no relatório 4:

*E um menino sentou ao meu lado e perguntou o que eu fazia lá, então conversamos sobre a minha pesquisa, expliquei o que era o TCC, e que no final havia uma banca com três professores que iriam avaliar meu trabalho e que eu só iria passar se ficasse muito bom, então ele me disse “Tomara que fique muito bom o seu trabalho pra você passar, eu te desejo boa sorte”.*

*[...]um aluno que venho observando desde o primeiro dia, muito carinhoso, abraça todos os professores e beija (Relatório 11).*

A relação respeitosa precisa ser presente em toda a prática educativa que segundo Freire (1996, p.143) é [...] afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]”, essa ação contribuirá para a formação digna e autônoma da criança e do adolescente.

Sobre a organização financeira da instituição, visando sua manutenção, o regimento interno afirma que o projeto Renascer é mantido com recursos próprios do município, com financiamento federal e convênios estaduais. A equipe que administra toda a ação do projeto Renascer é composta por coordenador, monitores, serviços gerais e cozinheiro, e conta com orientação técnica de assistente social, psicólogo e nutricionista, durante o período em que estivemos inseridas no projeto Renascer, observamos que havia o contato da coordenação com a assistência social por meio de ligações, no entanto não percebemos a presença e ação de um nutricionista.

*A gente tem um programa que a nossa assistente social e a psicóloga atende, mas é uma rede muito grande, muito, muito problema, e existe família também que não aceita ajuda, ela não aceita que está vivendo de uma maneira errada.(Entrevistada 2).*

O projeto Renascer possui um caráter laico, como ressalta o regimento interno onde serão respeitados todos os credos religiosos, e ausência dos mesmos e não será permitido a prática de doutrinação religiosa ou atividades que induzam a determinado dogma, no entanto notamos em alguns relatórios de observação atos ligados a religião e crença na instituição, como por exemplo, ser parte da rotina a oração e leitura da bíblia na instituição:

*Foi feito a oração, foi lido um trecho da bíblia. (Relatório 6).*

*A coordenadora começou a organizar as crianças para a oração. E ela iniciou a leitura da bíblia. E finalizou com a oração do pai nosso e santo anjo. (Relatório 7).*

*Antes de o café ser servido a coordenadora, faz uma oração com as crianças e lê um trecho de uma bíblia infantil[...] (Relatório 11).*

Brasil (2016, p.58) afirma que as instituições que ofertam o SCFV devem se atentar para que suas práticas não se direcionem a práticas religiosas ou litúrgicas, existe a necessidade de preservar “a laicidade na oferta dos serviços

socioassistenciais, independentemente da crença dos orientadores sociais e dos técnicos de referência do CRAS”. O que apontamos que não ocorre na instituição pesquisada.

Sobre o processo de planejamento das ações educativas, segundo a entrevistada 2 são realizadas da seguinte forma:

*Todo profissional né, tem um planinho de ação, então no começo do ano a gente est.. Fala sobre as oficinas como que vai ser desenvolvido, e daí cada um, vai trazendo seu planinho de ação do que vai sendo feito no ano, mas é mais por organização porque cada dia no projeto tem uma rotina né, o profes... O profissional da sala ele tem total liberdade pra trabalhar diferenciado. (Entrevistada 2).*

Entretanto o regimento interno alega que todas as atividades pedagógicas, recreativas serão planejadas anualmente com a equipe do serviço socioassistencial em conjunto com o órgão gestor de Assistência Social, CRAS e CREAS, as reuniões entre a equipe do serviço socioassistencial e pais serão trimestrais. Não acompanhamos nenhuma reunião para o planejamento ou com os pais e nem fomos certificados de que iria acontecer em nosso período de observações.

Natali (2009) afirma que o planejamento é essencial para que a ação educativa se dê de forma concreta e efetiva, este deve ser feito em conjunto com os educandos, não em momentos esporádicos, mas sempre, quando o aluno é deixado de lado, acabamos negando um princípio importante da ação educativa que é o diálogo.

O planejamento se faz necessário a partir do momento em que a prática educativa, não deve partir do nada, do zero ou do senso comum, na instituição onde nos inserimos na pesquisa, a ação educativa é desenvolvida com crianças com direitos violados, então a ação deve vir de um planejamento estruturado pensando e estudando sobre este contexto, iniciando a partir de uma visão da realidade dos educandos, e direcionando ações que busquem transformações nessas realidades, a existência de um ‘planinho’ de ação acaba denegrindo e prejudicando a ação do educador social.

As atividades que são propostas para os alunos, nenhuma é obrigatória, as crianças têm livre acesso pelas oficinas. Assim como o regimento interno ressalta, as crianças podem participar das atividades conforme seu interesse e ter atividades

de qualidade ministradas por profissionais habilitados para o exercício de suas funções e atualizados em suas áreas de conhecimento.

Muller e Rodrigues (2002, p.43) afirmam que o educando poder ir e vir pelas atividades sem a obrigatoriedade de permanência até o fim, de algum modo interfere no processo educativo, “[...] à medida que contribui para o desenvolvimento de uma autodisciplina com relação ao direito e dever de participar das atividades”

A respeito da contratação dos profissionais, apontamos que os profissionais devem ser capacitados para atuar na área, entretanto nos deparamos com uma contradição neste processo assim como em diversas áreas profissionais ligadas a Educação Social no Brasil (NATALI, 2016), pois a entrevistada 1 relata que quando foi contratada para o cargo de monitora de dança, não tinha formação na área:

*Olha eu fiquei sabendo da vaga, e... e eu fui até lá e daí conversei com a S. e ela me contratou foi, foi assim bem... Então eu não... antes eu nunca tinha tido trabalhado assim porque eu tava no meu primeiro ano da faculdade, então foi mesmo pelo pedido da S., foi ... ela pediu para que eu fizesse, que eu trabalhasse nessa parte e eu me joguei eu fui.*

Não lhe foi exigida formação em dança, nem como educadora social, isso possivelmente leva a dificuldades no desenvolvimento da ação educativa do profissional, conseqüentemente os objetivos da Educação Social para com o sujeito podem não ser alcançados com êxito. A formação profissional é inerente a qualidade designada à educação que se pretende desenvolver.

No contexto brasileiro Souza e Müller (2009) relatam que não é percebido comumente o uso do termo Educação Social, tanto em falas de trabalhadores da secretaria de educação, como em redes de assistência social ou entidades, encontramos uma multiplicidade de termos como citaremos logo a baixo. No entanto em muitos destes lócus existem concursos para educador social, que para isso lhe é exigido somente a formação em curso superior ou apenas ensino médio, ou seja, não é obrigatório uma formação específica na Educação Social. Muitas vezes este profissional concursado atua como gestor em instituições, mas não atua diretamente com o público que realmente necessita do educador Social, outras vezes entra em um concurso público sem entender qual a sua função, são poucos os educadores sociais brasileiros que se inserem neste contexto com formação na área.

Souza et al (2014) e Natali (2016) apontam que no Brasil o educador social não tem a identidade de sua profissão, pois é notável as diversas nomenclaturas que lhe são dadas como: oficinairos, animadores, recreadores, instrutores, monitores entre vários outras, esse leque de identidades pode estar relacionado ao fato do educador social não ter uma formação adequada e de não existir uma regulamentação da profissão. Notamos essa falta de reconhecimento profissional na fala da entrevistada 1, quando ela afirma sobre o seu registro na instituição ser monitora de dança, não há nem o reconhecimento como professora ou educadora.

Segundo Souza et al (2014) a princípio é necessário que seja feita a regulamentação da prática do educador social, para que assim possam ser resolvidos e melhoradas questões como, as condições de trabalho, organização dos trabalhadores e principalmente a formação do educador. Para que isso aconteça é necessário o envolvimento de vários setores da educação dentro da sociedade, sendo elas as universidades, os sindicatos, associações de educadores. Essa ação coletiva é fundamental para que se possa mudar a realidade do educador social no Brasil. “A maioria das pessoas envolvidas com esta ação educativa concorda com a necessidade de o educador social ter formação adequada para atuar” (SOUZA et al, p.84, 2014). Observamos essa necessidade de formação na ação dos educadores com os educandos e na dificuldade na intervenção com o mesmo, na fala de uma das entrevistadas é possível evidenciar uma dificuldade:

*Bom, é essa parte da... Da conversa... conversa, as vezes você não consegue... É difícil você conseguir chegar até a criança, porque ela é... Ela é fechada. (Entrevistada1).*

Segundo Freire (1996, 113) é necessário que saibamos escutar para que assim possamos conseguir chegar até o outro. “Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele.” O ato de escutar pedagogicamente o educando é algo que precisa ser mais desenvolvido na instituição, podemos notar esse acontecimento em dois dos relatos observados:

*[...]uma educadora gritando com uma menina, porque ela estava pedindo atenção pra contar que um colega estava chamando ela de janelinha e ela estava triste a educadora ignorou e mandou a menina se sentar (Relatório 11).*

*Uma educadora me chamou atenção negativamente, pois o menino foi conversar com ela e mostrar o seu rosto machucado e ela simplesmente olhou para ele e disse “eu já vi” e voltou a recortar os papéis que iriam decorar o lugar, o menino virou as costas e foi brincar (Relatório 12).*

Se não ocorre a ação de escutar, torna-se mais difícil o diagnóstico da violação de direitos que muitas vezes não é visível. O vínculo estabelecido para este diálogo é necessário para conhecer e reconhecer as questões que envolvem o cotidiano dos educandos, especialmente quando se trabalha em uma instituição que atende crianças com direitos violados. Escutar é o primeiro passo para acontecer o diálogo, que para Freire (1996, p.136) é “testemunhar a abertura dos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa”.

O ato de educar exige que seja realizada à procura de transformação para o sujeito alvo da Educação Social e o meio em que ele vive, transitando entre questões de inclusão/exclusão (NATALI et al, 2013) “Todavia, o que prevalece nestas ações são práticas de caráter assistencial no lugar de ações pedagógicas que objetivem o desenvolvimento humano desses sujeitos” (MÜLLER, 2010, p.449). O local possui um caráter de assistencialismo segundo a fala da entrevistada 1:

*É um projeto de assistencialismo né, voltado pras crianças que precisam de uma certa atenção, as vezes é tanto na alimentação, as vezes no cuidado.*

Para Müller e Rodrigues (2002, p.72) Educação Social não possui, nem deveria assumir um caráter de assistencialismo, pois isso leva a uma dependência dos sujeitos daquela ação, o assistencialismo parte do princípio de caridade tornando o sujeito submisso a essas ações, “[...] o assistencialismo é uma prática contrária ao objetivo de emancipação que buscamos”.

Quando não há formação quanto aos objetivos da Educação Social, a prática perde o sentido, Natali et al (2013) realizou pesquisas em bancos de dados, sites de busca, e afirma que não são encontradas produções científicas sobre a formação política do educador social, que são poucas as pesquisas encontradas sobre formação política, a autora também relata sobre autores conhecidos que em suas publicações falam e estudam política no entanto não possuem estudos sobre a

política de formação do educador social. “Formar-se politicamente significa inteirar-se de seu contexto e a possibilidade de transformar este contexto”, diz Natali (2013, p. 6). A falta de formação política para trabalhar com crianças com direitos violados é uma característica quem se apresenta no contexto estudado, considerando as falas das entrevistadas e as observações realizadas, em nenhum momento se discutiu este âmbito. Souza (2009, p.3206) relata que um dos objetivos da Educação Social é de que seja uma “[...] práxis política que entende o sujeito como ser que pensa, age, sente e se relaciona com as pessoas e seu contexto social, de forma a promover a formação de sujeitos da educação e a transformação social”. Segundo as entrevistadas os objetivos da ação educativa visando a mudança da vida das crianças se caracterizam como:

*A contribuição eu vejo na formação da criança como pessoa né, isso contribui muito. Então a gente contribui na formação da criança, mas sabe que na verdade essa criança volta pra onde tá o problema, então a gente gostaria de contribuir tanto na formação da criança e na melhoria da família também, e nós não conseguimos atingir plenamente.*

*A gente sabe que o aluno vai vim, vai aprender o artesanato, vai aprender... Uma convivência no dia a dia, então a gente vai tá tipo assim orientando o aluno né (Entrevistada 2).*

*Gente tem que colocar essas crianças em evidencia, a gente tem que mostrar pra sociedade que elas estão aqui e que elas tem uma conduta, que elas... (pensamento alto: como que eu posso dizer meu Deus?) A gente tenta criar uma postura, uma conduta, é... A gente tem o objetivo de fazer com que elas consigam ir para a sociedade, que elas consigam estar ali exposta a sociedade e que elas consigam manter aquilo que elas aprenderam (Entrevistada 1).*

Assinalamos que o entendimento dos objetivos da ação educativa precisam ainda ser melhor trabalhados na instituição, tanto em relação as metas determinadas no regimento institucional, quanto aos objetivos da área da educação social, esta constatação reforça a necessidade intensa de reflexão sobre a área e a formação profissional.

## **4. DANÇA, CORPO E EDUCAÇÃO SOCIAL**

O presente seção abordará as relações entre dança, corpo e educação numa perspectiva que vise, inicialmente, incursionar pelas dimensões históricas dessa relação para que, posteriormente, seja possível estabelecer diálogos com a sociedade contemporânea. Ao final, utilizamos de nossa pesquisa no Projeto Renascer para apontarmos como a dança apresenta-se na instituição em questão, discutindo as evidências encontradas durante a pesquisa de campo a partir da imersão na literatura que versa sobre a dança e a educação.

### **4.1. DANÇA E EDUCAÇÃO: DIMENSÕES HISTÓRICAS**

De acordo com Langendonck (s.d.), a dança está presente no ser humano desde as eras primitivas, momento em que homens e mulheres sentiram a necessidade de expressar sentimentos. As suas danças eram voltadas à sobrevivência, por meio delas, humanos imitavam os movimentos dos animais para que assim pudessem os atrair, para poder caçar, comer e usar suas peles como roupas. Como aponta Langendonck (s.d.), essas formas de manifestações de dança estão registradas nas artes rupestres – desenhos assentados em rochas nas paredes de cavernas.

As manifestações dançantes também podem ser identificadas em outros períodos e civilizações, como observa a autora, ao abordar os aspectos culturais da dança na Antiguidade, momento em que diversos povos estruturam-se, tanto no oriente, quanto no ocidente. Egípcios, chineses, indianos e gregos apresentam relação com a dança a partir de rituais. Por exemplo, na Grécia, Jaeger (1995) assinala que a dança era também uma forma de cortejo aos deuses, além de ser a harmonia perfeita entre o corpo e o espírito resultando num corpo moldado e perfeito. Os costumes desse povo remetiam à dança como forma de treinar desde cedo as crianças para a guerra, os transformando em soldados, esse ideal de educação é chamado de Paideia.

Langendonck (s.d.) relata que o período da Idade Média, foi uma época de controversas, a igreja se tornou autoridade e proibiu a dança, tornando-a símbolo de pecado. No entanto, a Igreja não conseguiu assumir todo o poder sobre o povo, pois

os camponeses continuavam com suas danças populares, em meio às festas realizadas nas ruas, principalmente no período carnavalesco, a partir do uso de máscaras e fantasias, bem como pelo uso de personagens bíblicos, com o intuito de assimilar os preceitos cristãos às manifestações corporais.

O balé, fruto das danças palacianas do final da Idade Média e início da Idade Moderna, nasce no século XVII, a partir da mistura de acrobacia, música e teatro. Nessa perspectiva, Almeida (2014, p.1) salienta que o balé era uma forma de educar, no entanto não era para todos, como apresenta o seguinte excerto: “nobreza, disciplina, aparência física impecável e comportamento social elegante simbolizavam condições de desenvolvimento físico e social que serviam de modelo para a corte”.

Tais características, evidenciadas pela gestualidade construída no balé, apontam para uma dança que almeja a razão como instrumento de comunicação do corpo, influenciada, principalmente, pelas ideias de Renne Descartes, de entender o corpo como uma máquina e, por isso, poderia ser controlado e subdividido em partes perfeitas (SBORQUIA; GALLARDO, 2006). Nessa direção, a criação das posições básicas do balé, via Jean Beauchamp, representam essa compreensão junto à educação do corpo, o que fez com que a bailarina buscasse alcançar a perfeição dos movimentos a partir de uma técnica excessivamente mecanizada.

Já no século XX, a dança começa a sofrer influências de um mundo com grandes transformações no que se diz respeito ao movimento, ao avião, ao automóvel e às imagens do cinema. Nessa perspectiva, a dança assume novas formas de expressão com o objetivo de retratar os anseios dos seres humanos que vivem tais transformações (LANGENDONCK, s.d.). Fruto desse momento, a dança Moderna surge nos Estados Unidos da América e na Alemanha, representando a vontade de ter movimentos mais livres, como alega Langendonck (s.d.). Tal característica diferencia-a do balé clássico, não somente pelas técnicas que eram aplicadas, mas também pelos pensamentos que direcionavam a dança.

Na transição da dança Moderna para a dança Contemporânea, Cunningham foi um dos grandes propulsores a tais mudanças. A inserção da tecnologia na montagem de coreografias, criação do espetáculo de dança com independências entre as artes. A dança contemporânea não impõe modelos rígidos; os corpos dos artistas não têm um padrão preestabelecido, bem com os tipos físicos. São gordos, magros, altos, baixos e de diferentes etnias. A maioria desses trabalhos incorpora

novos movimentos e não mais os movimentos convencionais do balé ou das técnicas de dança moderna (LANGENDONCK s.d.).

Para Rudolf Laban, era preciso construir um modo de dançar que fosse capaz de conter todas as possibilidades do corpo. Só assim a dança realizaria aquilo que considerava a sua razão fundamental: a necessidade de fala dos tempos caóticos, apresentando o corpo do homem daqueles dias conturbados. No seu entendimento, o balé se mostrava inteiramente inadequado para essa função. Por isso, propôs uma releitura do corpo e da dança (MOMMENSOHN e PETRELLA, 2006 p.56).

Rudolf Laban, segundo Mommensohn e Petrela (2006) ocupou-se do estudo da dança numa ótica diferente do modelo proposto em sua época:

[...] não se preocupava somente com a cultura do físico, mas também com o desenvolvimento artístico, acreditando que somente por meio da exploração dos limites do corpo e do poder da arte o homem poderia “alcançar a sua liberdade individual, do espírito sem limites” [...] o sonho de Laban era formar indivíduos em uma sociedade que dançasse, renovando desta maneira a civilização corrompida (MOMMENSOHN e PETRELLA, 2006, p.42).

Ou seja, na perspectiva de Rudolf Laban, a dança é uma forma de transformar a realidade, em que o ser humano tem sua formação não somente física, mas também social. Sborquia (2002), assim como Rudolf Laban observou, entende que essa manifestação cultural ocorre pelas relações estabelecidas entre a sociedade, o homem e a cultura, e que são representadas pela técnica do gesto na dança que potencializam a expressão, a comunicação e o prazer, o que sugere a ampliação das sensações e das percepções em torno do mundo por meio da educação. (SOUZA, 2011).

Nessa direção, as representações do corpo que dança, na atualidade, preocupam-se com os aspectos históricos e culturais dos sujeitos que se expressam. Os movimentos devem ser analisados, segundo Souza (2011), por meio da observação do contexto em que se constróem, revelando as identidades corporais. Tal reconhecimento caminha rumo ao entendimento das especificidades educacionais que conduzem um corpo a se movimentar de uma ou de outra forma, resultando em diferentes maneiras de se dançar. Nessa inter-relação constante entre corpo e ambiente, novas corporalidades são descritas e instauradas, fazendo com que os corpos se reconheçam e sejam visualizados como parte integrante de

determinados espaços a partir do processo educacional na atualidade (SOUZA, 2011).

Pensar a dança e suas relações com a educação na sociedade contemporânea, ainda, faz com que muitos educadores possuam dúvidas a respeito de como lidar com esse conteúdo, como afirma Souza (2011). Embora legalizada por meio de leis e normativas que orientam a sistematização desse saber nos espaços educacionais, a dança emerge nesse contexto, com características que remetem a sua manifestação enquanto produto e não enquanto processo de ensino e aprendizagem. Daí ser possível observar as danças relacionadas à festa junina e à quadrilha, bem como outros momentos que visam, em sua maioria, fazer com que os educandos se movam, sem mesmo saber os sentidos e significados da gestualidade que seus corpos expressam, o que faz com que a técnica e a criatividade sejam marginalizadas, contribuindo para a mecanização do ser humano.

Por isso, visualizamos a importância em se refletir a respeito de projetos educacionais que, de fato, estejam contribuindo para a formação de experiências éticas e estéticas de seus alunos, para a valorização do corpo construído culturalmente e a para a experiência de saberes relacionados à arte e que, portanto, fogem à lógica instaurada mediante uma razão instrumental voltada à formação do campo de trabalho. Deve-se considerar, como afirma Souza (2011), a aprendizagem corporal como meio para desenvolver a criatividade, a espontaneidade, o potencial crítico e a reflexão, conhecimentos necessários à construção de humanos que resistam a processos de desumanização fecundados numa sociedade em que a exploração do humano sobre o humano impera.

### 3.2. DANÇA E EDUCAÇÃO SOCIAL: INCURSÕES PELO PROJETO RENASCER

Buscamos neste tópico analisar a dança sob a ótica da Educação Social por meio da incursão investigativa junto à oficina de dança ofertada no Projeto Renascer. Tais análises foram construídas por meio das observações e diálogos estabelecidos com responsáveis pela instituição, e, pelas oficinas de dança, o que nos possibilitou a compreensão de como essa manifestação corporal se estrutura no tempo-espaço educacional do projeto investigado.

O espaço onde acontece a oficina apresenta uma boa dimensão, considerando a estrutura da instituição, existem alguns materiais que são utilizados

nas apresentações, estes são confeccionados pela educadora responsável. A sala possui um espelho grande e um canto com um acervo de roupas utilizadas nas apresentações, que por sinal é uma das finalidades da oficina: a exibição dessas coreografias tanto na instituição quanto em algum evento fora dela. As coreografias e as músicas apresentadas na instituição têm relação com datas comemorativas, e, foi possível perceber que não há frequência de meninos na turma, a oficina é ofertada para todos, no entanto os meninos não tem frequência na oficina.

A oficina acontece diariamente na instituição e os horários não são fixos, podendo variar conforme o dia e os acontecimentos. As aulas geralmente começam com um alongamento onde a educadora realiza os movimentos e as meninas reproduzem. Em todas as aulas que estivemos presentes, as atividades realizadas diziam respeito à montagem de coreografia e repasse de coreografia, como objetivo de estarem todas sincronizadas. E, ao final das coreografias, as meninas eram liberadas para dançarem de maneira “livre” ou para brincarem.

A partir das observações iniciais – registradas em diário de campo – direcionadas a partir do anseio em conhecer a estrutura física e material do Projeto; a organização pedagógica, bem como a rotina das oficinas; as ações educativas; e, as relações estabelecidas entre educadores e crianças, algumas inquietações surgiram e mereciam atenção. Dentre as quais, destacamos o interesse em reconhecer quais eram os interesses das crianças na oficina de dança; as reações expressadas pelas crianças durante a oficina; o objetivo da oficina de dança na instituição; e, as contribuições da oficina de dança no atendimento da Educação Social.

A partir das questões elucidadas, realizamos entrevistas com a coordenadora e com a professora da oficina de dança da instituição para que as informações advindas desse diálogo pudessem complementar as observações e apontassem para possíveis caminhos que orientassem o alcance do objeto da investigação, qual seja, o de analisar a configuração da intervenção com a dança na ação da Educação Social no Projeto Renascer de Ivaiporã-PR. Por isso, nos parágrafos seguintes, atentamo-nos às teias analíticas construídas por meio das falas das entrevistadas junto a autores e autoras que discorrem acerca da relação entre dança e educação.

A relação entre dança, corpo e educação, surge nas falas a partir de diversas perspectivas, ora no sentido do controle, ora no sentido do alcance de liberdade e redenção, seja consigo mesmo ou com o outro, numa perspectiva de conhecer, de

ajudar, de ensinar, de aprender. Sborquia (2002) nos mostra que a dança tem uma linguagem única, onde não se é possível dizer ao certo com palavras, o que faz com que conheçamos o que se desconhece, criando uma relação com o outro que é grandiosa perante a arte de dançar. Notamos essa relação no relatório 5 onde sem que a professora pedisse as meninas, durante as oficinas de dança, se ajudavam:

*[...] ver as meninas pacientes ajudando uma colega que tinha acabado de entrar na oficina de dança e estava desnorçada, então todas tentavam ajudar (Relatório 5).*

Isso se estabelece como um ponto positivo na oficina de dança, essa relação com o outro poderá estabelecer confiança, respeito, diálogo que são princípios que a Educação Social procura incorporar com os sujeitos, Sborquia (2002), também ressalta que dança se difere de cada gosto, de cada idade, de cada intenção, de cada emoção que o homem ou a mulher tem por meio dessa ação. Decorrente dessa ideia, notamos na fala de uma das entrevistadas a compreensão de que o gosto pela dança deve ser livre, o que incide na proposta da instituição em propor à criança, a liberdade de ir e vir nas oficinas.

*E eu acho legal da dança que dança quem gosta, então não é uma coisa forçada, o aluno que gosta que se sente bem e sente prazer de praticar a aula. [...] Às vezes tem criança que num... Num... Não se achou ainda dentro do projeto e com a dança ele acaba encontrando o teu espaço dentro do projeto da dança (Entrevistada 2).*

Se a criança tem a autodeterminação ao escolher a oficina de dança, constatamos que suas vivências a proporcionaram essa relação com a dança. Freire (1996) remete que devemos respeitar o saber do educando e junto com esse saber que é adquirido ao longo de sua vida, problematizar o que lhe deve ser ensinado. Partimos do princípio de que a dança e a educação se unam para a formação da criança. A união da dança e da educação deve agir de forma que não os separem, mas sim que una na intenção da inter-relação das culturas. Por esse olhar, é possível perceber a dança como ferramenta da educação, transformando e mudando a realidade dos sujeitos (SBORQUIA, 2002).

Ensinar a partir de uma linguagem que exige a expressão e as emoções de cada indivíduo, pressupõe um viés educativo criativo e que respeite os anseios de cada educando. Scarpato (2001) alega que muitos conjecturam a ideia de que a

maneira ideal de que se deve transmitir um ensinamento onde todos estejam sentados e quietos, o que contribui para a construção de um conhecimento empobrecido. Por isso, há a defesa de se ter uma ótica sobre o homem de seu todo, homem é um ser pensante que se move e que tem emoções:

O aluno imóvel nem sempre está envolvido com o que ocorre na sala de aula, pode estar internamente inquieto, querendo se movimentar porque é insuportável permanecer muito tempo na mesma posição. É fundamental desenvolver a corporeidade em todas as áreas, não nas áreas afins (SCARPATO, 2001, p.57).

Trabalhar com o corpo faz com que o aluno desenvolva consciência corporal, tornando-o mais crítico sobre seus movimentos, aprendendo a se expressar, tornando-se espontâneo e conseguindo expressar emoções. O ensino da dança desenvolve um poder de controle e consciência sobre o corpo, é essa relação que buscamos gerar na criança:

*Expressão com o corpo a criança consegue se desenvolver, cria uma certa habilidade com o próprio corpo, consegue assim formar passos, ter regras com o próprio corpo (Entrevistada 2).*

No entanto como a entrevistada afirma, não buscamos gerar no educando somente habilidades técnicas do movimento, mas um conhecimento histórico, relações de respeito com o corpo do outro e seu próprio corpo, consentimos com a autora Scarpato (2001) quando afirma que a construção de consciência corporal pode dificultar em uma proposta rígida de educação, este entendimento de educação pode resultar na formação de sujeitos que desconhecem seus próprios corpos e a potencialidade de suas gestualidades. Assinalamos então, que um processo educacional que busca moldar de forma acrítica os corpos não privilegia a formação de crianças que se tornem sujeitos críticos e que não aceitem imposições que os oprimam ou não os representem. Scarpato (2001, p. 59) evidencia que a “escola não deve priorizar a execução de movimentos corretos e perfeitos dentro de um padrão técnico imposto, gerando a competitividade entre os alunos”. Concordamos com a autora, pois a dança não é composta somente de técnicas e devemos olhar todo o contexto e subjetividade que existe em seu cerne, questionamos também essa forma da dança apresentada a crianças da instituição

Renascer, como observamos em alguns dos relatórios, a forma de educação pela dança remete a reprodução de movimentos:

*A aula iniciou com um alongamento, as meninas iam realizando o que era proposto pela professora, ou seja, ela demonstrava e elas reproduziam (Relatório 2).*

*Iniciou o alongamento, onde ela fazia os movimentos e as crianças reproduziam, após o término a professora iniciou a coreografia, técnica pela técnica, onde ela fez as correções dos movimentos. [...] O ensaio seguiu sistematizado, com as correções dos movimentos (Relatório 5).*

*A professora interrompeu a brincadeira para que as meninas pudessem iniciar o ensaio, elas ensaiaram umas 4 vezes, pois a coreografia já estava completa (Relatório 6).*

*A professora demonstrou mais alguns passos de dança para acrescentar (Relatório 8).*

Essa educação pela dança oferecida pelo projeto de dança da instituição pode apresentar-se como maneira tendenciosa de podar as potencialidades dessas crianças. Nessa direção, Lara (2013) afirma que, ao tratar a dança a partir da mera reprodução de movimentos, os sujeitos são colocados a margem de sua própria cultura, pois não há a expressão ou representação de algo que vem dos mesmos, mas sim apenas o que lhes são impostos. Compreendemos como ensino da dança ações que gerem nos indivíduos:

*[...] uma forma de expressão e comunicação do aluno, objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar se em variadas linguagens, desenvolvendo a auto-expressão e aprendendo a pensar em termos de movimento (SCARPATO, 2001, p. 59).*

Como já afirmamos, uma das bases teóricas mais expressivas da Educação Social é a Educação Popular, onde Paulo Freire (1996) afirma que educar vai além do ensino “bancário” onde o conhecimento é depositado no aluno, na incerteza do aprendizado. Percebemos que o caminho que a oficina de dança da instituição muitas vezes segue, pois não conseguimos identificar nas ações educativas intervenções que fossem além da reprodução dos movimentos. Quando nos referimos ao aprendizado das crianças Scarpato (2001), ressalta que a educação deve abarcar o ensino do pensar e do agir sobre o movimento. Nessa perspectiva, a

dança é uma linguagem extremamente importante na vida e no desenvolvimento de uma criança, e é tão relevante quanto qualquer outro tipo de forma de expressão. É imprescindível que não seja desconstruído no decorrer da vida dessa criança essa forma de linguagem, inclusive com a forma de educação opressora (SCARPATO, 2001).

As relações que vem se estabelecendo entre a Dança e a Educação Social na instituição Renascer é o nosso enfoque neste trabalho. Sarto (2007) ressalta que todos os indivíduos carregam marcas únicas em si, marcas de suas culturas, e que através da dança é possível transformar suas realidades, proporcionar alegrias, satisfações e torna-los seres que saibam demonstrar a suas culturas, destacamos assim a potencialidade do trabalho educativo com a dança em uma ação da Educação Social, como o SCFV.

Sarto (2007) salienta que nos seres humanos há em si um desejo, e deve ser mantido aceso, desejo esse de ter e ser um corpo, de mostrar, manifestar, expressar através desse corpo, devemos entender e transcender que por meio deste, podemos e conseguimos mudar situações da vida.

Assinalamos que por meio da dança esses sujeitos, podem buscar novos caminhos, novos desafios, novas direções, como afirma Lara (2013). Ampliar o olhar sobre a dança e fazer com que a criança se reconheça e conheça sua realidade é uma meta desta ação educativa, assim como Freire (1996) nos ilustra, quando afirma que a educação deve ser uma intervenção no mundo, não só por meio dos educadores, mas sim através dos educadores com seus educandos que irão fazer a diferença no mundo. “A dança aqui é considerada como o agente transformador, que potencializa a descoberta do mundo e de si mesmo” (Sarto. 2007. p. 20) ou seja, por meio da dança a criança, pode se conhecer, conhecer e reconhecer o mundo e sua realidade, e por meio desta refletir e fazer escolhas.

Podemos observar como é apresentado nos relatórios acima, que a ação desta oficina na instituição, não se direciona a partir da construção de seres, ela não privilegia processos de criação coletivos ou que considerem os desejos e expressões das crianças participantes, segundo Freire (1996, p.100) as pessoas devem ser “[...] capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar” essas ações formam seres éticos, que saberão como agir diante de sua realidade.

Se tratando dos aspectos sociais, o sujeito, ao realizar os movimentos em conjunto, expressam todos os seus sentimentos, existindo assim, uma troca, uma inter-relação de experiências, o que amplia os horizontes socioculturais desses indivíduos (SARTO, 2007, p.27).

Sarto (2007) ainda afirma que a sociedade está se modificando e “tornando-se cada vez mais diferenciada, complexa e heterogênea, fazendo e desfazendo identidades tradicionais e criando e recriando tantas outras” (2007, p. 36), a dança busca ajudar na criação dessa identidade, e sua relações com a sociedade, desde que o educador saiba como lidar com essas ações, entretanto identificamos a figura do educador ainda relacionada a necessidade de controlar comportamentos:

*Então, através do professor, a oficina de dança pode ser muito bem desenvolvida e executada, porque se muitas vezes deixar da vontade do aluno a coisa acaba fugindo do controle; então, o professor é a peça fundamental da oficina (Entrevistada 2).*

No entanto não compreendemos a fala acima sobre “fugir do controle”, sabemos que existe a necessidade da criança se expressar, e questionamos a associação entre controle e processos educativos. Por meio da dança a criança pode demonstrar seus gostos, suas emoções, é visível que quando as crianças participantes da oficina de dança tem seu tempo livre, a forma com que se expressam é através do gênero funk, algo nitidamente proibido na instituição.

A relação que os participantes da oficina de dança tem com o funk é devido a inserção dele na mídia, fenômeno comum na atualidade. Por isso, é imprescindível que o educador saiba qual a finalidade da indústria cultural com relação à dança para que estejam preparados para lidar com essa contextualização, ao contrário, poderá acarretar uma educação para a sociedade que trará algumas consequências negativas para aqueles indivíduos (SBORQUIA e GALLARDO 2006). Segundo Sborquia e Gallardo (2006) o que é transmitido pela mídia pode ter significados diferentes para cada ser humano, e isso depende do contexto social de cada um, o que consequentemente influências diferentes também, pois estamos falando de crianças que estão em seu processo de crescimento, e tudo influencia em sua formação pessoal e social.

Quando perguntamos para a entrevistada sobre o objetivo da oficina de dança na instituição, uma das respostas foi:

*É trabalhar o corpo, não só uma coreografia tipo, vamo trabalhar funk né, vamo rebolar, não é isso (Entrevistada 2).*

Percebemos que há uma certa intolerância com o gênero musical dentro da instituição:

*Coisas que puxassem mais pra cultura, nada assim muito é ... Que expusessem o corpo delas ou que fizesse elas serem sensuais não esse tipo de coisa[...] (Entrevistada 1).*

Durante as observações na oficina de dança, a educadora proibia as meninas de dançarem o funk, quando a mesma estava no controle da sala. Por isso, em todas as vezes que o funk começava a ser tocado, logo, as crianças eram repreendidas em relação a essa ação. No entanto, quando a educadora não estava presente, as crianças só escutavam esse gênero:

*As musicas escolhidas para elas dançarem e a comumente funk, o que geralmente a professora cortava. Mas as meninas adoram dançar funk (Relatório 5).*

*[...]as meninas da dança vieram para a sala de dança, e começaram a dançar sozinhas, as únicas musicas que elas colocaram para dançar foi funk, o que a coordenadora diz que não deixa elas dançarem por questão de ser vulgar e sensual, ela não quer que as meninas aprendam isso (Relatório 11).*

Não devemos descartar que o funk está inserido na cultura dessas crianças e que o proibir sem ao menos problematizar é negar o conhecimento e impor uma regra, a qual elas não sabem porquê deve ser seguida. Sborquia e Gallardo (2006, p.31) afirmam que o gênero funk tem conotação pornográfica, ou seja, remete ao ato sexual “seja com um parceiro fictício seja com algum objeto que se identifique com um órgão genital utilizado na masturbação”. No entanto para Blackburn (1997) apud Sborquia e Gallardo (2006. p.31) a concepção de pornografia é “[...] uma representação ou exibição obscena, especialmente da sexualidade humana, produzida para proporcionar uma ocasião favorável a fantasia. Existem outros autores que discutem o funk em uma outra perspectiva<sup>6</sup>. Aqui afirmamos que a falta de formação da educadora, acaba influenciando na ação de trabalhar o funk, um

<sup>6</sup> COUTINHO, R. SOUZA, S. A elevação do funk carioca o “patrimônio cultural”: cotidiano e embates sociais e identidade em torno da implementação da lei 5543/2009.

tema bastante complexo e que está em destaque nos dias atuais, ainda mais para crianças, que estão em fase de formação pessoal e social como afirmam os autores acima Sborquia e Gallardo (2006). Independente das definições de funk, buscamos para nossas crianças, a garantia de ter acesso e conhecimento a tudo é direito, no entanto, devemos problematizar e ensinar a realidade que é exposta a esses sujeitos, eles devem aprender como dançar, e também saber de onde vem e quais as suas características, uma vez que o funk é uma manifestação cultural, o que faz com que acreditemos que esse entendimento deve ser ensinado aos participantes da oficina de dança. Esses sujeitos não devem ser privados do conhecimento, e a dança é a ferramenta para essa intervenção.

Freire (1987, p.49) explicita que a linguagem para se aproximar dos sujeitos não devem ser escolhida apenas pelo educador, pois muitas vezes esse conteúdo não faz ligação com a realidade do aluno, “[...] é que, muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam”. Ou seja, uma das linguagens que se pode alcançar o interesse inicial das crianças e adolescentes do projeto Renascer é a problematização do funk, esse tema pode gerar interesse em novos temas e novos conhecimentos, Freire (1987) caracteriza isso, refletindo sobre a educação de jovens e adultos, como tema gerador, e neste caso podemos traçar um paralelo, com temas geradores para o trabalho com a dança.

Para Sborquia e Gallardo (2006), quando essas relações são ignoradas, ou até mesmo incentivadas especialmente referente a mulheres e crianças a representação para isso na sociedade pode levar a forma humilhantes e degradantes, fazendo com estes sejam sujeitos vítimas de violência:

Como professores devemos considerar o fato de que a estimulação sexual precoce provoca a maturação sexual, juntamente com a perda da infância, que no caso do ser humano se caracteriza pela relação com o jogo e a fantasia, os quais fornecem a base para ampliar o conhecimento. O problema reside em que essas formas de manifestação da dança causam estimulação sexual precoce e a perda do espaço de vivência lúdica da infância (SBORQUIA e GALLARDO, 2006, p.32).

A dança na Educação Social irá usar de seus princípios para agir na emancipação dos seus sujeitos. Ela é uma ferramenta do educador social, assim

como vários educadores se apropriam de jogos e brincadeiras, lutas, teatro, a dança também pode e deve ser utilizada como forma de intervir.

A partir da incursão realizada junto às oficinas de dança do Projeto Renascer, foi possível tecer alguns apontamentos em relação a como essa manifestação corporal emerge nesse tempo-espço educacional. Daí, decorre a ideia de que a forma como o gesto dançante ainda aparece em sua forma instrumental, ou seja, a partir de uma perspectiva de reprodução de movimentos que não possui sentido àqueles que se encontram inseridos no processo. Por isso, a necessidade das crianças em subverter regras durante as oficinas, seja a partir do não fazer a proposta da educadora social, seja a partir da manifestação do funk, gênero proibido durante as aulas.

No entanto, percebemos a potencialidade da dança como ferramenta educacional que pode criar sujeitos que tenham liberdade de escolha por meio de um olhar crítico em relação aos seus corpos, aos seus movimentos. Sensibilizar, experimentar e criar são vias necessárias para o acesso das crianças à dança como maneira de ir no sentido contrário às imposições mecanicistas de uma educação bancária que se apresenta em diferentes espaços na sociedade contemporânea e que, também, aparece no projeto investigado.

Este é um dos exemplos que conseguimos encontrar para evidenciar que a Educação Social, por meio da dança, é possível. A dança, na perspectiva da Educação Social, deve prezar pelo conhecimento do corpo, da relação com o outro, com o mundo que o cerca, para que possíveis mudanças sejam despertadas. Essa forma de ensino deve aparecer a partir de ações mediadas pelo compromisso ético e estético em formar crianças, jovens e adultos apreciadores da arte, da educação, do respeito, dos direitos e deveres, atentando-se à transformação social como via necessária à emancipação humana.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou investigar a Dança e a Educação Social no Projeto Renascer, especialmente no que se refere a configuração da ação da dança como ferramenta de intervenção da Educação Social, para isso analisamos as falas da educadora da oficina e da coordenadora da instituição e também as observações das ações cotidianas do projeto.

Com base em pesquisas que investigam os caminhos da política de atendimento à crianças e adolescentes, estabelecemos que esta é delineada desde o Código de Menores de 1927 onde crianças e adolescentes quase não tinham direitos, a lei era baseada em estratégias punitivas para a criança pobre e orfã. Posteriormente foi revogado este código com a promulgação do Código de Menores de 1979, onde sua filosofia era de assistencialismo e repressão, não apresentando uma grande modificação do contexto anterior. Com o salto qualitativo estabelecido pela Constituição Federativa de 1988, foi determinado a partir do art. 227, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, que tem como objetivo a proteção integral e garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Diante da garantia de direitos estabelecidas pelo ECA (1990) foi estabelecido o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que busca atender crianças com direitos violados, os direcionando a sua emancipação e potencialização no âmbito sócioeducacional em meio as suas realidades e não apenas o preenchimento de tempo livre no contra turno escolar. Este serviço se caracteriza por ser um dos espaços de trabalho do educador social que compartilham o objetivo de proporcionar uma ação socioeducativa que busca atingir as potencialidades do indivíduo e o atendimento a diagnóstico de violação de direitos.

A Educação Social busca essa ação em seus indivíduos, que lutam contra as imposições de uma sociedade opressora, por meio da intervenção educacional buscando possibilitar meios para sua transformação e modificação de sua realidade, os tornando sujeitos críticos, éticos, responsáveis e cientes de seus direitos e deveres.

Para ação da Educação Social o educador se apropria de ferramentas para a inserção na vida desses sujeitos, e esse mecanismo é uma forma de intervenção, o educador pode utilizar de jogos, brincadeiras, esportes, música entre outros como

seu instrumento de trabalho. Na instituição estudada, Serviço Socioassistencial Renascer, comumente chamado de Projeto Renascer existem varias ferramentas de intervenção, sendo oficinas de jogos, de esporte, violão, capoeira, de bordados, pinturas e de dança, que foi por nós escolhido para ser investigada.

A dança é uma linguagem que junto com a Educação Social se une para a formação de sujeitos que possam buscar a transformação de seu ser e sua realidade. Na oficina de dança do Projeto Renascer, a partir de nossas observações é possível destacar que são realizadas em geral atividades que possuem um caráter de reprodução de movimentos, sendo assim, isso faz com que os conhecimentos dos educandos sejam podados, a criatividade seja limitada e a forma de expressão corporal controlada, e isso constitui-se como contraditório frente aos objetivos da elencados da área da Educação Social e da própria instituição pesquisada.

Destacamos que as relações estabelecidas na oficina de dança entre educadora e educandos, diante das observações realizadas na instituição é aceita e realizada por ambas com muito afeto, no entanto questões como a formação acabam atrapalhando a ação educativa. Devido isso a oficina acaba fugindo dos objetivos de uma ação socioeducativa e se tornando uma mera atividade. Destacamos, nesse interim, mais ações problematizadoras, que poderiam ser desenvolvidas, tornando a dança, de fato, uma linguagem com potencial crítico, contribuindo para a constituição de uma oficina diferenciada.

Apontamos a necessidade de formação dos educadores sociais que trabalham na instituição, notamos por exemplo, que a educadora responsável pela oficina de dança necessita deste aspecto, pois, encontramos elementos de sua ação que contradizem com o que deve ser a ação de um educador social que trabalha com crianças com direitos violados, como o distanciamento da discussão sobre garantia de direitos da infância. A principio nosso objetivo foi estudar as características da ação socioeducativa da educadora da oficina de dança, no entanto, diante da violação de direitos de outros educadores com as crianças, que observamos durante nossa inserção no projeto, atentamos para este aspecto formativo entre todos os profissionais do projeto. A formação dos educadores é essencial para que a atuação educacional seja efetiva, pois as crianças e adolescentes são direcionadas para a instituição por terem seus direitos violados, e esta deveria garantir o direito dos mesmos, essas ações dos educadores

desqualificam a ação da Educação Social que deve buscar trabalhar baseado em princípios como respeito, compromisso, dialogo e amorosidade.

Verificamos também que a forma de inserção dos educadores na instituição são pontos que devem ser problematizados, para o melhor atendimento dessas crianças, pois o educador ali é inserido por indicação ou até mesmo por escolha do responsável da instituição, assim não havendo um processo seletivo justo, que selecione um profissional adequado para trabalhar na área da Educação Social na instituição que tem essa característica de educação.

Por meio deste estudo percebemos a necessidade de uma maior reflexão sobre alguns temas como a imposição de religião as crianças e aos adolescentes, onde deveria estar presente a laicidade na instituição, as violações físicas e encaminhamentos no município. Debates como este poderiam contribuir para a superação de elementos da violação de direitos das crianças atendidas pelo SCFV.

Assinalamos também que é de grande importância a existência e permanência desse projeto na cidade, apesar de inúmeros desafios educacionais na instituição, muitas vezes ela serve de refúgio e referência para as crianças e adolescentes do município, um local em seu cotidiano que potencialmente pode auxiliá-las em sua organização de vida.

Apontamos que para o futuro que possíveis pesquisas que caracterizassem a linguagem da dança, a partir da ótica dos participantes, o aprofundamento nas relações com outros educadores e oficinas são algo a se pensar.

Diante do objetivo que foi investigar a Dança e a Educação Social no Projeto Renascer, em particular a configuração da ação da dança como ferramenta de intervenção da Educação Social, concluímos que a dança foge dos objetivos propostos pelo SCFV que possui características da ação da Educação Social, e que este serviço não está cumprindo o seu papel dentro da instituição, o que acaba não favorecendo a formação socioeducativa dos sujeitos participantes.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Heloisa Suzano de. **Diversidade e desigualdade**: uma reflexão sobre o aprendizado do balé clássico na sociedade atual. 2014. Disponível em: <[http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1399850437\\_ARQUIVO\\_ArtigoAnpuh2014-Diversidadeedesigualdade-HeloisaAlmeida-versaofinal.pdf](http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1399850437_ARQUIVO_ArtigoAnpuh2014-Diversidadeedesigualdade-HeloisaAlmeida-versaofinal.pdf)> Acesso em: 16 de julho de 2016
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. **Código de Menores 1927**. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm)>. Acesso em: 26 de agosto de 2016
- BRASIL. **Código de Menores de 1979**. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm)>. Acesso em: 27 de agosto de 2016
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Governo de São Paulo; 1990.
- BRASIL. **Orientações Técnicas Sobre O Serviço De Convivência E Fortalecimento De Vínculos Para Crianças E Adolescentes De 6 A 15 Anos**. Disponível em: <<http://www2.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/fcd77625ea9a.pdf>>. Acesso em: 15 de agosto de 2016
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Complementar para Proteção Integral de Crianças e Adolescentes**. Curitiba: SEDS, 2012.
- BRASIL. Perguntas Frequentes: **Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)** Brasília, 2016.
- BRITO, Sabryna Rafaella de. **Estratégias de abordagem e intervenção na Educação Social: no Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas na cidade de Ivaiporã-PR**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2016.
- CEATS / FIA – Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor da Fundação Instituto de Administração. **Os bons conselhos: pesquisa “conhecendo a realidade”** São Paulo. 2007. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/pdf/conhecendoarealidade.pdf>>. Acesso em: 09 de agosto de 2016.
- CONANDA. **Diretrizes Nacionais para a Política de Atenção Integral à Infância e à Adolescência**. Disponível em: <[http://www.oei.es/inicial/politica/diretrizes\\_atencion\\_infantil\\_brasil.pdf](http://www.oei.es/inicial/politica/diretrizes_atencion_infantil_brasil.pdf)>. Acesso em: 9 de Agosto de 2016.

COSSETIN, Márcia. **Socioeducação no Estado do Paraná: os sentidos de um enunciado necessário**. / Márcia Cossetin— Cascavel, PR: UNIOESTE, 2012.190 f.; Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

DA SILVA, Rafael Domingos Oliveira. “Negrinhas” e “negrinhos”: visões sobre a criança escrava nas narrativas de viajantes (Brasil, século XIX). **Revista de História**, n 5, v.1-2, p. 107-134 , 2013

DINIZ, Débora. A pesquisa social e os comitês de ética no Brasil. In: FLEISCHER, Soraya; SCHUCH, Patrice. **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Letras Livres: Editora Universidade de Brasília, 2010. P.183-192.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995

LANGENDONCK, Rosana Van. **História da Dança**. S.D

LARA, Larissa Michelle. **Dança: Dilemas e desafios na contemporaneidade**. Maringá: Eduem, 2013.

MACIEL, Karen de Fátima. **O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular**. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/File/196/70>>. Acesso em: 10 de junho de 2016.

MAGER, Miryam; MULLER, Verônica Regina, SILVESTRE, Eliana, MORELLI, Ailton J. **Práticas com crianças e adolescentes e jovens: pensamentos decantados**. 1. Ed. Maringá: EDUEM, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**., 5 ed, São Paulo: Atlas S.A. 2007.

MARQUES, Isabel. **Metodologia para o Ensino de Dança: luxo ou necessidade?..** 4ed. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003.

MELARÉ, Michelli Miguel Martins. **Violência familiar: mitos e verdades**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

MENDES, Moacir Pereira. **A doutrina da proteção integral da criança e do adolescente**. Dissertação (Mestrado em direito), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- São Paulo 2006.

MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo, Summus, 2006.

MÜLLER, Verônica Regina; RODRIGUES, Patrícia Cruzelino. **Reflexões de quem navega na educação social: uma viagem com crianças e adolescentes**. Maringá: Clichetec, 2002.

MÜLLER, Verônica Regina; et al. A educação que falta: **desafios profissionais para a emancipação de crianças e adolescentes em situação de rua**. XXII Seminário Internacional De Investigação Sobre Formação De Professores Para O Mercosul/Cone Sul Tema: Formação Do Professor Como Pesquisador Da/Para América Latina Porto Alegre. Brasil. 2014.

MÜLLER, Verônica Regina; et al. A formação do profissional da Educação Social: **espectros da realidade**. XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/CONE SUL. 2010, Florianópolis.

NATALI, Paula Marçal; SOUZA, Cléia Renata Teixeira de; MÜLLER, Verônica Regina. **Formação Política do Educador Social: princípios para práxis emancipatória**. Anais do Seminário de Pesquisa do PPE, 2013, Maringá.

NATALI, Paula Marçal. **Formação Profissional na Educação Social: Subsídios a Partir de Experiências de Educadores Sociais Latino Americanos**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. 2016

NATALI, Paula Marçal. **O Lúdico em Instituição de Educação Não-Formal: cenários de múltiplos desafios, impasses e contradições**. 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2009.

NATALI, Paula Marçal; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. **Programas de Contra Turno Social para Crianças e Adolescentes na Cidade de Maringá/PR: Características e Funções**. 2008.

OLIVEIRA, Walter Ferreira. **Educação Social de Rua: bases históricas, políticas e pedagógicas**. História ciências saúde-Manguinhos, vol.14, n.1, 2007.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, William Costa. **Metodologia Científica**. Paracambi.2007

SARTO, Karina Cristofoletti. Retratos Da Vida: **Dança E Lazer Como Instrumentos De Inserção Social Para A Juventude**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) UNIMEP. São Paulo.2007

SBORQUIA, Silvia Pavesi. **A dança no contexto da educação física: os (des) encontros entre a formação e a atuação profissional**. Campinas, SP: 2002.

SBORQUIA, Silvia Pavesi; GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. **A dança no contexto da Educação Física**. Ijuí, ed. Uijuí, 2006.

SCARPATO, Marta Thiago Dança Educativa: **Um Fato Em Escolas De São Paulo**. Rev. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 53, abril/2001.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira; MÜLLER, Verônica Regina. **Educador Social: conceitos fundamentais para sua formação**. In: Anais do IX Congresso Nacional de Educação e III Congresso Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira de; et al. **A atuação profissional e formação do educador social no Brasil: uma roda da conversa**. Interfaces Científicas, Aracaju, v.3, n.1, p. 77-88, out. 2014.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira de. **Educação Social e avaliação: indicadores para contextos educativos diversos**. 219 f.: Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. 2016.

SOUZA, Maria Inês Galvão. O ensino da dança na escola: técnica ou criatividade? **Cadernos de Formação RBCE**, v. 2, n. 1, 2011.

STRECK, Danilo. R. et al **Dicionário Paulo Freire**. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=lwFCCwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=lwFCCwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Acesso em: 25 de novembro de 2016

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- 1) Estrutura física e material.
- 2) Organização pedagógica / rotina.
- 3) Ações educativas.
- 4) Relações estabelecidas entre educadores e crianças.

## APÊNDICE B

### Roteiro de Entrevista- Professora

1. Nome Completo, Idade, Formação acadêmica, Formação extra-acadêmica (musical, teatral, catequese, etc), Função na instituição (registro), Tempo de trabalho na instituição?
2. Você teve formação específica pra trabalhar com crianças com direitos violados? Onde? Para atuar no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, foi necessário uma formação específica? Ou algum tipo de concurso, experiência?
3. Qual foi seu primeiro contato com a instituição?
4. Qual sua visão das crianças que frequentam a instituição? Como é a condição de vida dessas crianças e como é sua interação com elas? Alguma situação foi marcante para você nesses anos de trabalho?
5. Como é elaborado o seu planejamento das atividades a serem desenvolvidas na oficina? (em conjunto com a coordenação, em conjunto com outros educadores, em conjunto com os educandos, individualmente).
6. Qual sua visão sobre a Educação Social?
7. Qual sua concepção sobre Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?
8. Qual a função do profissional de Educação Física na instituição?
9. Na sua visão qual o nível de interesse das crianças na oficina de dança? Quais as reações expressadas pelas crianças durante a oficina?
10. Como você foi designada para ser educadora da oficina de dança? Já tinha alguma experiência ou interesse na área?
11. Qual o objetivo da oficina de dança na instituição? Quais as contribuições da oficina de dança no atendimento da Educação Social?
12. Qual a sua rotina na instituição?
13. Quais são as principais dificuldades de trabalhar na Educação Social? Quais são suas sugestões para o avanço desta área? Você gosta do que faz?
14. Qual o objetivo da instituição?

## APÊNDICE C

### Roteiro de Entrevista – Coordenadora

1. Nome Completo, Idade, Formação acadêmica, Formação extra-acadêmica (musical, teatral, catequese, etc), Função na instituição (registro), Tempo de trabalho na instituição?
2. Qual foi seu primeiro contato com a instituição?
3. Qual sua visão das crianças que frequentam a instituição? Como é a condição de vida dessas crianças e como é sua interação com elas? Alguma situação foi marcante para você nesses anos de trabalho?
4. Quais são as oficinas que são trabalhadas na instituição?
5. Qual sua concepção sobre Educação Social?
6. Qual sua visão sobre Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?
7. Como é elaborado o planejamento das atividades a serem desenvolvidas na Oficina de Dança (em conjunto com a coordenação, em conjunto com outros educadores, em conjunto com os educandos, individualmente)?
8. Qual a função da educadora com formação em Educação Física na instituição?
9. Qual o objetivo da oficina de dança na instituição? Quais as contribuições da oficina de dança no atendimento da Educação Social?
10. Na sua visão qual a importância da professora de dança no atendimento da Educação Social?
11. Qual o objetivo da instituição?

## ANEXO

**Universidade Estadual de Maringá  
Centro de Ciências e da Saúde  
Departamento de Educação Física**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-la a participar da pesquisa intitulada **“A DANÇA NA EDUCAÇÃO SOCIAL: RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO PROJETO RENASCER DE IVAIPORÃ-PR”**, que faz parte do curso Educação Física e é orientada pela professora Dr. Paula Marçal Natali da Universidade Estadual de Maringá/Campus Regional do Vale do Ivaí. O objetivo da pesquisa é analisar a configuração da dança como ferramenta da educação social no Projeto Renascer em Ivaiporã-PR. Para isto sua participação é muito importante, e ela se daria na forma de respostas a uma entrevista, a partir de um roteiro previamente elaborado. As respostas serão gravadas pela pesquisadora e posteriormente transcritas, as gravações serão descartadas posteriormente. Salienta-se que sua identidade será sigilosamente preservada, pois nas transcrições das entrevistas não será identificado o nome e, as transcrições das entrevistas serão utilizadas apenas para fins de divulgação e publicação técnica e/ou científica da pesquisa e serão descartados posteriormente a análise de dados, solicito a sua autorização para o uso dos dados observados. Informamos que os procedimentos não envolvem riscos (inaceitáveis), pois não se tratam de medições invasivas. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade. Os benefícios esperados são, colaborar para que de alguma forma as aulas de dança sejam utilizadas como uma ferramenta para estimular nas crianças um conhecimento sobre seus direitos e deveres, transformando, potencializando e emancipando o indivíduo em meio as situações atuais da sociedade.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,..... declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada por Ane Caroline Farias da Cruz orientada pela Prof Dr Paula Marçal Natali.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Ane Caroline Farias da Cruz, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Ane Caroline Farias da Cruz

Rua: Jonas de Souza Pinto, Jardim Santa Rita.

São João do Ivaí - Paraná

Fone: (43): 99370296

E-mail: anecfarias@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

**COPEP/UEM**

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: [copep@uem.br](mailto:copep@uem.br)

Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional do Vale do Ivaí

Praça Independência, 385, Centro.

CEP 86870-000. Ivaiporã-PR. Tel: (43) 3472-5950

E-mail: [sec-crv@uem.br](mailto:sec-crv@uem.br)