



CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

MESTRADO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Nídia Carneiro Batista

**A DANÇA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO
SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO
SOCIAL BALLET PARA TODOS DE VARGINHA-MG**

Varginha, MG, 2023

Nídia Carneiro Batista

**A DANÇA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO
SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO
SOCIAL BALLET PARA TODOS DE VARGINHA-MG**

**DANCE AS AN INSTRUMENT OF SOCIAL
INCLUSION: A CASE STUDY OF THE BALLET
SOCIAL PROJECT FOR ALL OF VARGINHA-MG**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas Área de Concentração: Gestão, formação e desenvolvimento. Linha de Pesquisa: Processos Formativos e Desenvolvimento.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Elisa Maria Andrade Brisola
Coorientador(a): Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes

Assinatura do orientador

Varginha, MG, 2023

Agências de fomento e números dos processos:

Ficha Catalográfica

BATISTA, Nídia Carneiro.

B333 A dança como instrumento de inclusão social: um estudo de caso do projeto social Ballet para todos de Varginha - MG. / Nídia Carneiro Batista. – 2023.
125 p. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Elisa Maria Andrade Brisola.
Coorientador: Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes.
Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Sul de Minas, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, 2023.

1. Dança. 2. Inclusão social. 3. Desenvolvimento social. I. BRISOLA, Elisa Maria Andrade, orient. II. GOMES, Celso Augusto dos Santos, coorient. III. Centro Universitário do Sul de Minas. VI. Título.

CDD: 175.3

Ficha catalográfica: Priscila Tavares de Oliveira Goularte – CRB-6 - 3725/O

Nídia Carneiro Batista

**A DANÇA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO
SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO
SOCIAL BALLET PARA TODOS DE VARGINHA-MG**

Dissertação de Mestrado aprovada pela Banca Examinadora, constituída por:

Presidente: Prof^(a). Dr^(a). Elisa Maria Andrade Brisola – Orientador(a), UNIS-MG

Membro: Prof^(a). Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes Coorientador(a), UNIS-MG

Membro: Prof^(a). Dr^(a). Suzana Lopes Salgado Ribeiro – UNIS-MG

Membro: Prof^(a). Dr^(a). Ângela Michele Suave – UNITAU

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no processo de vida acadêmica do aluno.

Varginha, 2023

Dedico este trabalho a todos os alunos e alunas que passaram ou ainda permanecem no Projeto “Ballet para todos”, ao meu esposo Thiago e aos meus filhos Ana Luísa, Camila, João Antônio, Maria Clara e Liz.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS-MG), aos docentes do programa de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, às secretárias Helena e Alira e aos meus colegas de caminhada, os quais contribuíram significativamente para minha evolução profissional e pessoal. À minha orientadora Profa. Dra. Elisa Maria Andrade Brisola pela dedicação no decorrer da orientação do presente trabalho, e apesar das minhas limitações, seu incentivo me fez ser perseverante e acreditar que posso vencer as barreiras impostas pela vida. Ao meu coorientador Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes, à minha família pela compreensão, amor e apoio incondicional nos momentos mais críticos. Por fim, agradeço à Secretaria Municipal de Esportes e Lazer do município de Varginha/MG por não medir esforços a fim de apoiar os projetos sociais e as ONGs da cidade. A partir das vivências na evolução da construção desta pesquisa pude reforçar que o respeito às diferenças, a arte e a dança podem transformar nossas vidas. A dança acompanha minha trajetória de vida e profissional, a partir dela fiz amigos, me estabeleci profissionalmente, conheci meu marido e me realizei enquanto mulher, mãe e artista. Ela dá sentido ao meu existir, quando danço me desligo do que me faz sofrer e do que me deixa adoecer. A cada aula dada, renovo minhas forças na busca por um mundo melhor e mais justo, onde todos deveriam ter seus direitos respeitados e garantidos. Sou grata a Deus por poder ensinar e observar cada criança, jovem ou adulto sair da sala de aula com brilho nos olhos e sorriso no rosto, tendo alegria de viver e esperança de que tudo pode ser ainda melhor. Gratidão!

“A dança se faz não apenas dançando, mas também pensando e sentindo: dançar é estar inteiro”.

(Klauss Vianna)

RESUMO

Considerando que qualquer pessoa, em qualquer situação, é capaz de dançar e explorar novos sentimentos, hábitos, prazeres e emoções, o poder da dança pode ser transformador, pois limites podem ser ultrapassados. A pesquisa teve como cenário o projeto denominado "Ballet para Todos" vinculado à Organização Não Governamental de mesmo nome no município de Varginha/MG. Tal Projeto desenvolve suas ações de dança junto a crianças e adolescentes residentes em bairros de baixa, média e alta vulnerabilidade social. Essa pesquisa objetivou compreender a dança como forma de inclusão e desenvolvimento social, bem como as contribuições produzidas pelo Projeto "Ballet para Todos" na vida de jovens que dele participaram e conhecer a percepção de suas mães sobre as influências da dança na vida das filhas. Buscou-se, neste trabalho, além relatar e refletir sobre as vivências concretizadas por esses sujeitos, verificar as transformações proporcionadas pela dança em suas vidas. Metodologicamente, a abordagem foi qualitativa e o instrumento de pesquisa foi a entrevista guiada por um roteiro. Foram realizadas entrevistas de forma *presencial* com quatro ex-alunas do Projeto "Ballet para todos" e suas respectivas mães. Para análise das entrevistas foi utilizada a técnica de triangulação que permitiu a articulação entre o contexto, as narrativas e os estudos de autores que discutem a temática, bem como a compreensão do fenômeno em uma perspectiva de totalidade. Como resultados pudemos identificar que o Projeto "Ballet para todos" fez diferença na vida das participantes tanto nos aspectos objetivos como subjetivos. Outro aspecto significativo revelado na pesquisa se refere às questões de raça, gênero e classe que são determinantes na vida das jovens pobres e negras, e o quanto o Projeto forjou possibilidades de superação dessas questões em suas vidas. Outro achado importante da pesquisa se refere à periferização dos territórios, levando meninas e meninos à exclusão social. Por fim, concluímos a premente necessidade de projetos como o "Ballet para todos" como forma de inclusão social, visto que existem em nossa sociedade exclusões estruturais a serem vencidas.

PALAVRAS-CHAVE: Dança, Inclusão Social, Desenvolvimento Social.

ABSTRACT

Considering that anyone, in any situation, is capable of dancing and exploring new feelings, habits, pleasures and emotions, the power of dance can be transformative, as limits can be exceeded. The research was based on the project called "Ballet for All "(Ballet Para Todos) linked to the Non-Governmental Organization of the same name in the municipality of Varginha/MG, low, medium and high social vulnerability. This research aimed to understand dance as a way of inclusion and social development, as well as the contributions produced by the "Ballet for All" project in the lives of young people who participated in it and to know their mothers' perception of the influences of dance in their daughters' lives. The aim of this work, in addition to reporting and reflecting on the experiences experienced by these subjects, was to verify the transformations brought about by dance in their lives. Methodologically, the approach was qualitative and the research instrument was the interview guided by a script. Interviews were carried out in *person* with four former students of Projeto "Ballet para todos" and their mothers. For the analysis of the interviews, the triangulation technique was used, which allowed the articulation between the context, the narratives and the studies of authors who discuss the theme, as well as the understanding of the phenomenon in a perspective of totality. As a result, we were able to identify that the "Ballet for All" Project made a difference in the lives of the participants, both in objective and subjective aspects. black women, and how much the Project forged possibilities of overcoming these issues in their lives. Another important finding of the research refers to the peripheralization of territories, leading girls and boys to social exclusion. Finally, we concluded the urgent need for projects such as the "Ballet for all" as a form of social inclusion, since there are structural exclusions to be overcome in our society.

KEY WORDS:Dance, Social Inclusion, Social Development.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa das localidades de atendimento das unidades CRAS no município de Varginha/MG	23
Figura 2 – Delineamento da pesquisa	52
Figura 3 – Análise por triangulação de métodos	56
Figura 4 – Mapa de localização do Jardim Corcetti em Varginha/MG	71
Figura 5 – Estatísticas de gênero IBGE (2021)	97
Figura 6 – Dados sobre matrículas em creche no Brasil e desigualdades de acesso	99
Figura 7 – Acesso à creche por classe	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Características demográficas do município de Varginha/MG	25
Tabela 2: Relação dos Indicadores associados a níveis de condição de saúde e qualidade de vida do município	25
Tabela 3: Condições de renda dos moradores, resultados de estimações a nível municipal	26
Tabela 4: Taxas de reprovação em níveis de ensino público no município de Varginha/MG	28
Tabela 5: Níveis de abandono entre as escolas públicas do município de Varginha/MG..	28
Tabela 6: Indicadores demográficos por território de CRAS.....	29
Tabela 7: Indicadores de renda por território de CRAS.....	30
Tabela 8: Indicadores educacionais por território de CRAS.....	31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos utilizados na pesquisa.....	35
Quadro 2: Perfil das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”	58
Quadro 3: Perfil das mães das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gráfico dos bairros onde residem os últimos 170 alunos cadastrados na ONG.....	24
---	-----------

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

CE	Certificado de Enquadramento
COMIC	Conselho Municipal de Incentivo à Cultura
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DI	Declaração de Intenção
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento de Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
ONG	Organização Não Governamental
PAS	Política de Assistência Social
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RDHS	Relatrios de Desenvolvimento Humano
SEMEL	Secretaria Municipal de Esportes e Lazer
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Problema.....	20
1.2 Objetivos.....	21
1.2.1 Objetivo geral.....	21
1.2.2 Objetivos específicos.....	21
1.3 Delimitação do estudo.....	21
1.4 Relevância do estudo / justificativa.....	32
1.5 Organização do trabalho.....	33
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	34
2.1 Panorama das pesquisas sobre o tema estudado	34
2.2 Inclusão e exclusão social.....	38
2.3 A dança e a inclusão social.....	43
2.4 Desenvolvimento humano.....	46
2.5 Desenvolvimento e dança.....	49
2.6 A dança (estética) e a filosofia.....	50
3 METODOLOGIA.....	52
3.1 Delineamento da pesquisa.....	52
3.2 Tipo de pesquisa.....	52
3.3 População e amostra.....	53
3.4 Instrumentos de pesquisa.....	53

3.5 Procedimentos para coleta de dados.....	54
3.6 Procedimentos para análise de dados.....	55
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	58
4.1 A vida antes do projeto.....	61
4.2 A realidade vivenciada pelas ex-alunas: o local de moradia.....	70
4.3 A participação no Projeto “Ballet para todos”.....	80
4.4 Desafios e conquistas pós-projeto.....	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICES.....	119
APÊNDICE A - Roteiro para entrevista dos ex-participantes do projeto	119
APÊNDICE B - Roteiro para entrevista dos pais ou responsáveis de ex-participantes do Projeto.....	120
ANEXOS.....	121
ANEXO A – Ofício à instituição.....	121
ANEXO B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	123

1 INTRODUÇÃO

Aos nove anos de idade, pela primeira vez, pisei em uma sala de *ballet* clássico. A experiência foi inesquecível: eram muitos detalhes, disciplina, musicalidade e técnica. Tudo muito desafiador, mesmo para uma menina de nove anos que trazia consigo o frescor e a energia pertinentes da infância. Foi desafiador, instigador e ao mesmo tempo frustrante, pois a dificuldade para execução daquela aula, mesmo que apropriada, para as condições psicomotoras e cognitivas da idade das alunas, era imensa. Não conseguir executar com fluidez aqueles passos me instigou a romper aquela barreira. Desde então, nos anos seguintes, minha vida se desenrolou envolvida com a dança. Minhas amizades, amores, alegrias, tristezas, decepções, êxitos, fracassos, família e profissão, tudo se conectou de acordo com a minha trajetória na dança. Estudei *ballet* clássico em uma academia certificada pela Royal Academy of Dancing, onde me formei e me estabeleci como bailarina. A partir disso, fui ao encontro de outros estilos de dança, comecei a dar aulas e ingressei na faculdade de Educação Física. Nesse período, fiz muitos cursos, participei de inúmeros encontros e competições de dança pelo país, vivências que me levaram a refletir e entender que não sou inteira, ou seja, preciso do outro e da relação com o outro para me transformar e me estabelecer. Somos sujeitos interativos e a arte, por sua vez, me possibilitou vivenciar essa verdade. Assim como a arte, somos seres inacabados em constante aprendizado e evolução.

Como expõe Silva (2010), a dança tem um poder transformador em nossas vidas. Ela nos transforma. Assim é como me sinto quando estou dançando, ensinando e vivenciando a dança no seu sentido mais amplo e concreto. O desejo de aliar a pesquisa com a minha experiência com a dança levou-me aos estudos de mestrado. Pensar na dança para todos os corpos e sem distinção de gênero, cor da pele, físico e classe social impulsionou-me a pesquisar sobre a dança e a inclusão social, tendo como cenário o Projeto Social “Ballet para todos”, que será apresentado nas linhas a seguir.

Há 13 anos, nos termos da Lei Municipal de Incentivo à Cultura n. 4525/2006 e decreto municipal n. 4147/2006, o Conselho Municipal de Incentivo à Cultura (COMIC) aprovou e concedeu Certificado de Enquadramento (CE) para execução do Projeto “Ballet para todos” na cidade de Varginha, Minas Gerais. O projeto foi elaborado com o intuito de proporcionar cultura e desenvolvimento, por meio da dança, para crianças, jovens e adultos em situação de

vulnerabilidade social. Desde então, passaram pelo projeto cerca de 500 crianças, jovens e adultos entre 06 e 60 anos de idade.

É notório que a dança clássica, do ponto de vista profissional, é totalmente destinada àqueles providos de físico e habilidades apropriados a sua prática, além de ter custos elevados para sua manutenção (SILVA, 2010). Entretanto, o Projeto “Ballet para todos” tem como objetivo primordial utilizar-se da dança como instrumento de socialização, ou seja, promover, a partir de sua prática devidamente orientada por profissionais habilitados e conceituados, a integração de pessoas independentemente de idade, raça, habilidade ou condição financeira, considerando que muitas dessas pessoas sonham em praticar a dança, mas não têm condições financeiras para isso. Nas aulas oferecidas pelo projeto há uma preocupação que vai além da técnica, ou seja, também pensamos na dança como vivência lúdica entre seres humanos. Nessa perspectiva, a dança por si só é muito rica, sendo uma arte que dispensa ferramentas e aparatos, dependendo apenas do corpo e do movimento para que o indivíduo possa se expressar. Pensar na dança é pensar nos inúmeros momentos em que se comunicar por escrita ou fala não basta para expressar as angústias, os sentimentos de alegria, tristeza ou o simples desejo de poetizar. Mas, sendo gesto, a dança pode ser apenas o dançarino em seu movimento (PORPINO, 2006).

Conforme Porpino (2006), por meio da experiência estética do dançar é possível desvelar a complexidade do indivíduo que está presente nos diversos significados do corpo dançante. Assim, o projeto oferece aulas de *ballet* clássico e *jazz dance* procurando promover a cidadania e evidenciando o direito que todos os indivíduos têm de expressar suas ideias, vontades e sentimentos. Todo e qualquer cidadão tem o direito de participar de atividades sociais, pedagógicas e culturais sem que haja qualquer tipo de exclusão.

A arte como expressão humana conforme aponta Scherer (2013, p. 7) baseado nos estudos de Marx e Lukács “tem a capacidade de constituir o ser humano em sua totalidade, de tal modo que o mesmo desenvolva a capacidade de, como um humano não fragmentado, se conectar com os outros homens”.

Na direção marxiana, pela arte pode-se alcançar uma consciência não alienada, na qual o ser social constrói seus conceitos próprios, os quais traduzem a sua realidade, também à sua individualidade e sua cultura, como ser social, constituindo-se em uma das mais “elevadas formas de objetivação do ser social (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 2010).

Ao se pensar a arte na perspectiva marxiana parte-se da teoria do ser social de Marx à qual foi aperfeiçoada por Lukács e outros autores da tradição marxista¹.

O ser social na tradição marxista se refere ao processo de larguíssima duração no qual o homem por meio de sua ação sobre a natureza (trabalho) visando atender às suas necessidades vai se distanciando de sua natureza biológica – sem perdê-la, contudo, transformando-se em um ser que, por meio das relações sociais e pelo uso da linguagem articulada, do conhecimento aprendido e a universalização desse conhecimento, além de dominar a natureza, constituiu-se em um ser diferente do ser natural, mais complexo, objetivando-se no mundo de formas mais complexas e, nessa perspectiva, a arte é uma de suas objetivações mais complexas (NETTO; BRAZ, 2006).

Com uma das mais levadas objetivações do ser social “a arte pode se constituir em um elemento que possibilita [o] movimento reflexivo, na busca pela compreensão da realidade para além das aparências fenomênicas” , ou seja, seja pela música, pela poesia, pelo teatro, pela dança, pelas artes plásticas, ou em qualquer outra manifestação, a arte tem a possibilidade de levar à reflexão crítica na busca pela compreensão do movimento do real, despertando, por meio dos sentidos, o pensar humano, por meio de sua própria transformação (SCHERER, 2013, p. 08).

Nesse sentido, corrobora-se com os autores marxistas segundo os quais a arte pode se constituir em momento de tomada de consciência, razão pela qual pode tomar a forma de resistência aos processos que visam dominá-la aos padrões do mercado da lógica capitalista.

Em relação à dominação capitalista sobre a arte recorremos a Walter Benjamin no texto “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, publicada em 1955/1987. No texto, Benjamin critica a maneira pela qual o capitalismo se apropria da arte e a transforma em mercadoria, reproduzindo-a massivamente.

Na direção aqui exposta, lembramos ainda que a chamada “indústria cultural²” apodera-se da arte tornando-a consumível, produzindo a massificação e alienação da sociedade.

¹ Compreende a doutrina teórica e política inspirada no pensamento de Marx.

² De acordo com a teoria descrita por Adorno e Horkheimer no livro *Dialética do Esclarecimento*, todas as formas de cultura (literatura, filmes e até a música) se tornaram parte do sistema capitalista de produção. Essa indústria possui mecanismos culturais profundos e não apenas econômicos. Além disso, Adorno e Horkheimer argumentam que a cultura é uma forma de demonstração de poder na sociedade contemporânea. No capítulo intitulado “A indústria cultural: iluminação como engano em massa”, poder é definido como uma força absoluta e abrangente, impulsionada a uma velocidade implacável pelo motor do capitalismo. Dessa forma, esses produtos culturais não são destinados apenas ao lucro, mas também produzem consumidores adaptados às necessidades do sistema capitalista. Disponível em: <https://sociologia liquida.org/o-que-e-industria-cultural/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

Na direção oposta à “indústria cultural”, defendemos aqui a arte, e no caso particular desse estudo, a dança, como possibilidade de questionamento da ordem social dominante, com a socialização do acesso a grupos historicamente alijados da participação nos espaços culturais, diferentes daqueles onde vivem.

Considerando essas questões, surgiu a motivação para a realização desta pesquisa: estudar as influências do Projeto “Ballet para todos” na vida de jovens que dele participaram. Estar no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional foi a mola propulsora para que, por meio da pesquisa, possamos compreender as reais contribuições do projeto na vida e no desenvolvimento das alunas que dele participaram, bem como a percepção de seus familiares (no caso as mães) quanto a essa participação. Assim, foi possível detectar os benefícios do projeto na vida dos seus participantes. Por meio dos resultados obtidos será possível adotar medidas de regulação a fim de melhorar a qualidade do projeto e, conseqüentemente, proporcionar aos alunos maior efetividade das atividades oferecidas por ele, assim como contribuir eficazmente para o desenvolvimento regional e social do município de Varginha.

1.1 Problema

O Projeto “Ballet para todos” é realizado no bairro São Geraldo, nas dependências da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer (SEMEL), no município de Varginha, em Minas Gerais. Os alunos e alunas, em sua maioria, são pertencentes a territórios considerados vulneráveis do município. Embora existam iniciativas do poder público municipal em desenvolver ações que favoreçam os moradores desses territórios, ainda há uma deficiência em termos de oportunidades de inclusão social.

Considerando que qualquer pessoa, em qualquer situação, seja capaz de dançar e explorar novos sentimentos, hábitos, prazeres e emoções (SARAIVA; KLEINUBING, 2012), o poder da dança pode ser transformador e limites podem ser ultrapassados. A dança acadêmica, porém, é considerada uma modalidade historicamente voltada aos segmentos mais abastados da sociedade (SILVA, 2010). Assim, à luz das contribuições que a dança pode oferecer, o projeto possibilitou que centenas de crianças e jovens, em situação de vulnerabilidade social, pudessem conhecer, praticar e se beneficiar com a dança. Mas, mesmo que a dança promova inúmeros benefícios, surge o questionamento que, por sua vez, torna-se o objeto de estudo desta pesquisa: o Projeto “Ballet para todos” conseguiu promover a inclusão social e o desenvolvimento social dos alunos que dele participaram?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Compreender a dança como forma de inclusão e desenvolvimento social, bem como as contribuições produzidas pelo Projeto “Ballet para todos” na vida dos jovens que dele participaram.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as dificuldades sentidas por ex-participantes do Projeto “Ballet para todos” antes de seu ingresso no projeto;
- Conhecer a realidade dos territórios onde os ex-participantes residiam;
- Identificar os desafios e conquistas de ex-participantes após a saída do projeto;
- Conhecer a percepção dos familiares, no caso as mães, de ex-participantes sobre as influências do Projeto “Ballet para todos” em suas vidas.

1.3 Delimitação do estudo

O Projeto "Ballet para todos" atende alunos e alunas de diversas localidades do município de Varginha. Dentre essas localidades, estão bairros considerados pobres e vulneráveis, ou seja, bairros nos quais o acesso a bens e serviços é, de certa forma, desigual em relação às regiões consideradas de baixa vulnerabilidade social no município, sendo relevante destacar que o Projeto também atende alunos moradores dessas regiões, realidade que produz desequilíbrios profundos e que quase sempre atingem esses setores mais vulneráveis da população. Com isso, há uma demanda para pensar em formas de promover a igualdade, o desenvolvimento e a inclusão social, a fim de enfrentar a exclusão social. Esse fenômeno mostra a necessidade de construir formas de inclusão que garantam acesso às possibilidades de maior igualdade a esses setores.

Nessa perspectiva, o Projeto “Ballet para todos” oferece acesso gratuito às suas atividades, bem como disponibiliza parte dos uniformes e figurinos para seus alunos e alunas e tem como produto cultural a apresentação de espetáculos de dança gratuitos, realizados em diversos locais públicos (escolas municipais, estaduais, praças, Teatro Municipal etc.) do

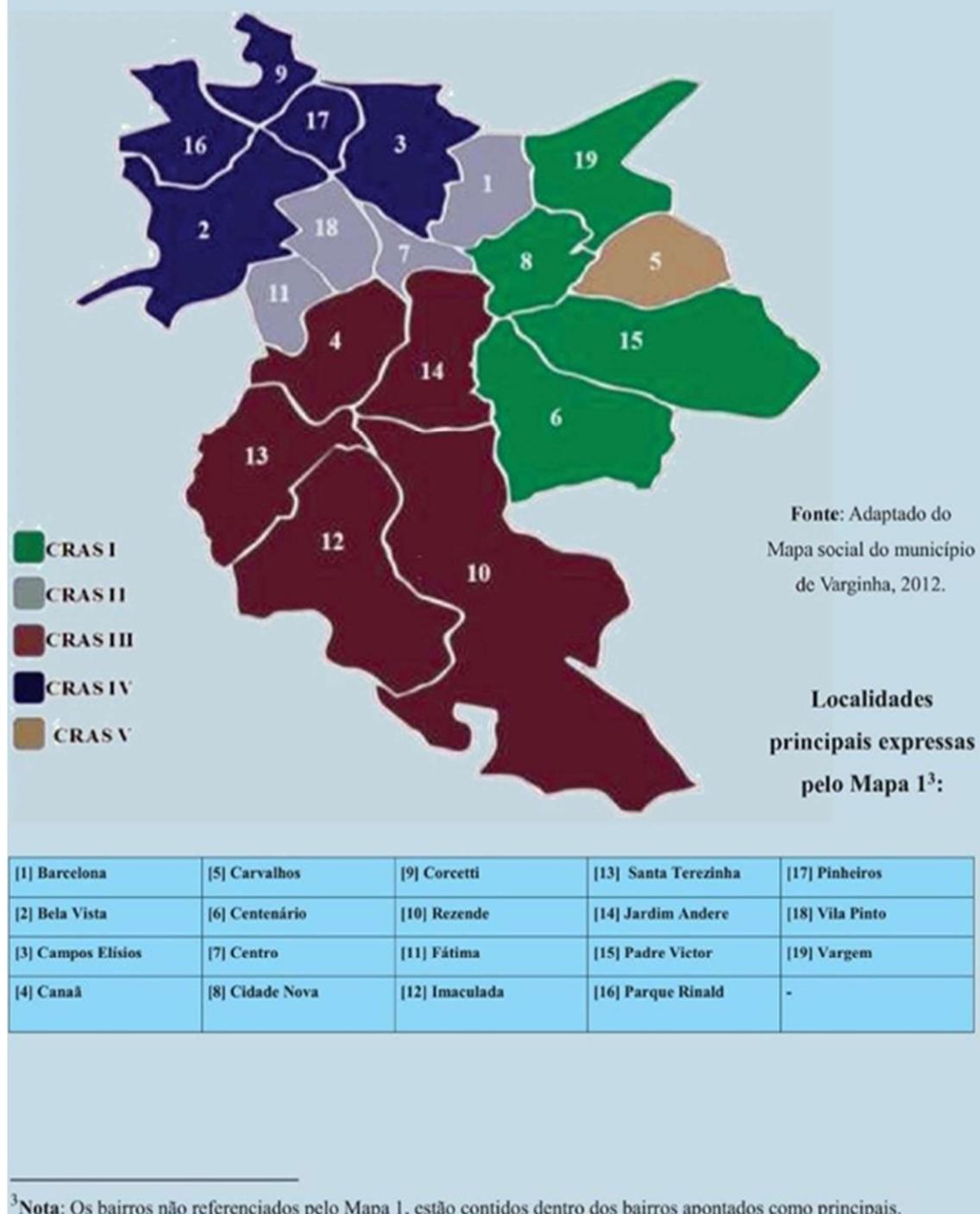
município e região, a fim de proporcionar acesso à cultura e lazer a todos que não têm condições de pagar para assistir espetáculos de qualidade.

Os recursos para que o projeto seja realizado provém do Imposto Sobre Serviço de Qualquer Natureza (ISSQN). Para ser captado, é necessário que empresas que o recolhem apresentem, junto ao setor de protocolo da Prefeitura Municipal de Varginha, a Declaração de Intenção (DI) Empresas, e mediante aprovação da análise documental pelo Conselho Municipal de Incentivo à Cultura (COMIC) e Secretaria Municipal da Fazenda de Varginha, tornem-se incentivadores do projeto em questão. Assim, após a aprovação, a empresa passa a transferir esses recursos diretamente para o projeto. Hoje, a empresa incentivadora do Projeto “Ballet para todos” é a Unimed Varginha. Do valor total aprovado para execução do Projeto, 10% correspondem a recursos próprios do empreendedor e proponente do projeto, no caso a ONG, e 90% são correspondentes ao incentivo fiscal da empresa que se denomina incentivadora. É importante ressaltar que a utilização desses recursos deve estar explicitada em uma planilha orçamentária, previamente aprovada, apresentada ao COMIC.

Nesse sentido, é importante considerar que a estratégia fundamental para a garantia da integralidade dos direitos é a abordagem territorial. Para isso, foi levantado um indicador regionalizado a nível municipal, através da Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social, referente à gestão 2017/2020, a respeito da distribuição das localidades de atendimento das unidades de Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) do município de Varginha. Tendo como base as regiões censitárias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), este município opera com cinco equipamentos de CRAS, distribuídos ao longo da cidade e alocados em áreas estratégicas consideradas acessíveis à população de acordo com o mapa a seguir:

Figura 1: Mapa das localidades de atendimento das unidades CRAS no Município de Varginha/MGeu

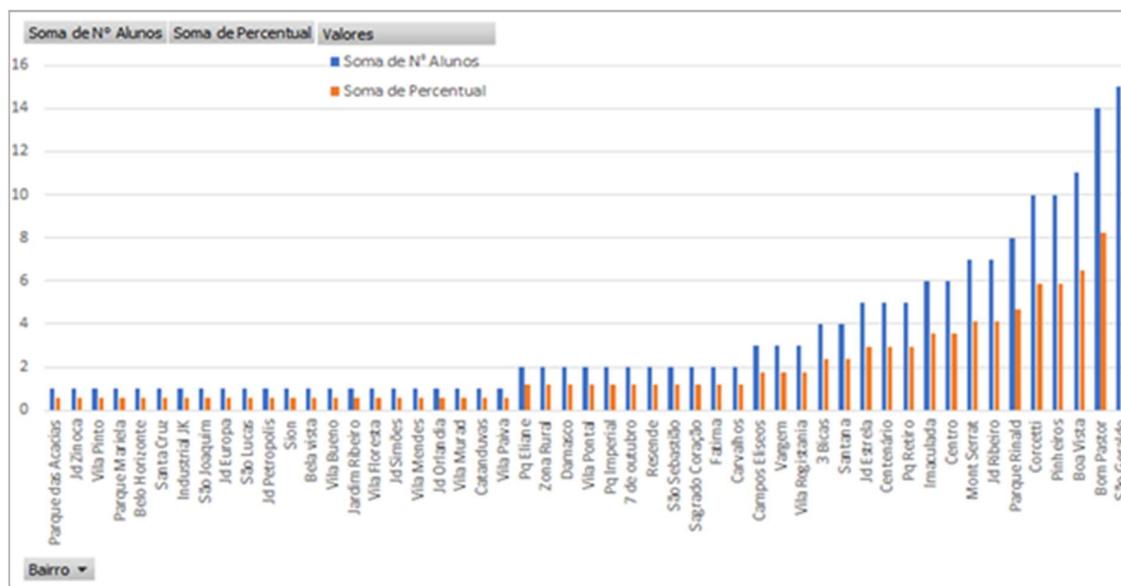
Mapa 1: Distribuição das localidades de atendimento das unidades CRAS para o município de Varginha/MG.



Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020, p. 23).

Dos alunos ainda cadastrados e ex-alunos do Projeto “Ballet para todos”, muitos residem nos territórios apresentados no mapa da Figura 1, o que é demonstrado, conforme o registro de cadastro da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer (SEMEL), no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Gráfico dos bairros onde residem os últimos 170 alunos cadastrados na ONG



Fonte: Projeto “Ballet para todos” (2017/2021).

Os dados apresentados no gráfico são referentes ao cadastro dos últimos quatro anos do projeto, totalizando 170 alunos dentre participantes e ex-participantes. Partindo desse ponto, o foco da presente pesquisa foi detectar alguns ex-participantes que residem nesses bairros, considerados territórios vulneráveis, a fim de entrevistá-los.

Para melhor compreensão da dinâmica inclusiva adotada no município de Varginha/MG, apresenta-se a seguir o último estudo sobre os indicadores por área de atuação apresentados pela Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social (2017/2020), iniciando-se pela tabela que aponta algumas características demográficas do município de Varginha, seguido pelos indicadores de renda e educação. Em seguida, são apresentados os indicadores regionalizados por atendimento do CRAS. Vale ressaltar que, até a data atual, a Prefeitura Municipal de Varginha ainda não apresentou indicadores atualizados.

Tabela 1: Características demográficas do município de Varginha/MG

Indicadores	Total	Características
População residente	123.081 habitantes	Censo demográfico (2010)
População estimada	133.384 habitantes	IBGE (2016)
Densidade demográfica	311,29	Hab./km ²

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020).

De acordo com a Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020), houve um crescimento populacional do município a partir do ano de 2010. Ainda em relação à distribuição populacional, o município apresentava 48,7% de habitantes do sexo masculino e 51,3% do sexo feminino. No mesmo ano, em 2010, a população residente era basicamente urbana, correspondendo a 96,7% do número de habitantes (IBGE, 2017).

No contexto das condições econômicas, a população ocupada no município de Varginha correspondia em 2012 a 45.338 pessoas, um indicador acima da média nacional (DEEPASK, 2017). Vale ressaltar que o IBGE entende como população ocupada as pessoas que tinham trabalho na semana anterior à pesquisa (IBGE, 2017). Em relação à renda e trabalho, a participação da mulher no mercado de trabalho formal correspondia a 40,8% no ano de 2014 (PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA, 2017-2020).

Tabela 2: Relação dos indicadores associados a níveis de condição de saúde e qualidade de vida do município

Indicador	Média	Características
Média de moradores por residência	3,27	Dado pela média de moradores por domicílios no ano de 2010.

População com deficiência auditiva, motora ou visual	811	Declarados em situação de “não conseguem ouvir, enxergar ou ler, de modo algum”.
Crianças de 0 a 14 anos com deficiência física	185	Cadastradas entre junho e dezembro de 2015 (IBGE, 2015).
Taxa de fertilidade na adolescência	45,53	Indicador correspondente a cada mil mulheres (DEEPASK, 2013).

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020).

Na Tabela 2 nota-se uma taxa de fertilidade na adolescência de 45,53 nascimentos a cada mil mulheres com idade entre 15 e 19 anos, um indicador abaixo da média nacional (IBGE, 2010).

Os indicadores de renda estão diretamente associados às condições de saúde e habitação dos indivíduos. Dessa forma, foram estimados níveis de renda média entre gêneros, faixas etárias e diferentes localidades. Nesse sentido, na Tabela 3 são apresentados os valores médios de rendimento e condições de renda do município:

Tabela 3: Condições de renda dos moradores, resultados de estimações a nível municipal

Indicador	Média	Características
Proporção de pessoas abaixo da linha da pobreza	0,6%	IBGE (2010)
Proporção de pessoas entre a linha de pobreza e indigência	3,5%	IBGE (2010)
População de 15 a 19 anos ocupada	3524	Em situação economicamente ativa no ano de 2010 (IBGE, 2010).
População de 20 a 24 anos ocupada	7920	Em situação economicamente ativa no ano de 2010 (IBGE, 2010).

Rendimento mensal médio de jovens de 15 a 17 anos	R\$781,31	Estimação realizada com base no ano de 2010, corrigidos pela inflação.
Rendimento mensal médio de jovens de 18 a 24 anos	R\$1.283,08	Estimação realizada com base no ano de 2010, corrigidos pela inflação.
Renda per capita municipal	R\$905,57	Varginha ocupa o 6º lugar entre as 10 cidades com melhor renda per capita do sul de Minas (ATLAS, 2016).
Índice de Desenvolvimento Humano IDHM – 2010	0,778	Este indicador varia entre zero e um. Quanto mais próximo de um, maior o nível de desenvolvimento.
Número de pessoas admitidas em 2016	16838	Governo do Estado de Minas Gerais (2016)
Número de pessoas desligadas em 2016	17143	Governo do Estado de Minas Gerais (2016)
Saldo de empregos formais criados	-305	Governo do Estado de Minas Gerais (2016)
Saldo de empregos formais (%)	-2,021	Minas em números (2017).

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020), a partir de dados do censo demográfico de 2010.

Após a análise de estudos municipais anteriores, constata-se o aumento do rendimento médio entre as faixas etárias mais jovens, uma característica considerada importante para a assistência social. Ressalta-se, também, a busca pela redução dos níveis de pobreza e indigência do município.

Os indicadores educacionais apresentaram taxa média de conclusão do ensino fundamental de 65,2% em 2010 e de 57,5% no ensino médio (IBGE, 2010). Nesse sentido, nota-se a importância de controlar as distorções nos indicadores de idade e série, pois apresentaram grandes disparidades entre os anos iniciais, finais e médio.

No ano de 2015, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi estimado em 6,2 para os anos iniciais e 4,6 nos anos finais, este último não atingiu a meta de crescimento estipulada pelo índice. Em relação às condições e estruturas das escolas, o município contava com 49 escolas conforme expostos no Plano Municipal de Varginha (2017/2020; Em relação aos indicadores de desempenho e aprovação no ensino público, constatou-se que os anos finais

e ensino médio apresentaram maiores níveis de reprovação quando comparados aos anos iniciais. Esses indicadores foram expressos na tabela 4:

Tabela 4: Taxas de reprovação em níveis de ensino público no município de Varginha/MG

Nível de ensino	Média de reprovação	Características
Anos iniciais	4,10%	INEP (2015)
Anos finais	11,5%	INEP (2015)
Médio 1	10,2%	INEP (2015)

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020).

Por outro lado, confrontam-se as taxas de reprovação com os percentuais médios de abandono, apresentados na Tabela 5:

Tabela 5: Níveis de abandono entre as escolas públicas do município de Varginha/MG

Nível de ensino	Nível de abandono	Características
Anos iniciais	0,7%	INEP (2015)
Anos finais	3,1%	INEP (2015)
Médio	7,9%	INEP (2015)

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020).

Os indicadores a seguir são regionalizados por atendimento do CRAS conforme o mapa apresentado na Figura 1 da página 22 deste projeto. Na Tabela 6 encontram-se os indicadores demográficos, na Tabela 7 estão os indicadores de renda e na Tabela 8 os indicadores educacionais por território de CRAS:

Tabela 6: Indicadores demográficos por território de CRAS

INDICADOR	CRAS I	CRAS II	CRAS III	CRAS IV	CRAS V
População total	36.286	39.244	21.071	21.271	3.300
Proporção populacional	29,5%	31,8%	17.1%	17,2%	2,6%
População feminina	18.422	20.569	10.730	10.894	-
População masculina	17.864	18.675	10.341	10.377	-
População infantil	5.679	4.890	3.334	3.258	-
Proporção de crianças	15.65%	12,46%	15,8%	14,9%	-
População idosa	3.117	6.105	1.685	1.937	-
Proporção de idosos	8.75%	15,55%	7,9%	7,9%	-
População idosa masculina	1.426	2.556	784	870	-

População idosa feminina	1.691	3.549	901	1.067	-
--------------------------	-------	-------	-----	-------	---

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020), elaborado a partir do censo demográfico de 2010.

Tabela 7: Indicadores de renda por território de CRAS

INDICADOR	CRAS I	CRAS II	CRAS III	CRAS IV	CRAS V
Domicílios com renda de até 1/8 do salário	40	62	13	33	-
Domicílios com renda de até 1/4 do salário	279	225	133	148	-
Domicílios com renda entre ½ e 1 salário	3.922	3.761	1.899	1.957	-
Renda média entre os jovens de 15 a 17 anos	R\$351,00	R\$362,73	R\$418,02	R\$407,80	-
Renda média entre os jovens de 18 e 19 anos	R\$573,00	R\$514,08	R\$550,24	R\$462,59	-
Renda média entre adultos de 20 e 21 anos	R\$701,21	R\$1085,94	R\$754,05	R\$619,53	-
Homens responsáveis pelos domicílios de extrema pobreza	20	30	3	19	-

Mulheres responsáveis pelos domicílios de extrema pobreza	20	32	10	14	
---	----	----	----	----	--

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020), elaborado a partir do censo demográfico de 2010.

Tabela 8: Indicadores educacionais por território de CRAS

Indicador	CRAS I	CRAS II	CRAS III	CRAS IV	CRAS V
Crianças alfabetizadas	5.167	4.491	2.963	2.948	-
Adultos alfabetizados	24.760	29.335	14.830	14.807	-
Taxa de alfabetização	94,48%	95,67%	96,13%	94,9%	-
Número de escolas públicas	9	10	2	3	-
Número de creches	5	7	2	3	-
Distorção idade e série	6,62%	5,75%	11,5%	7%	-
IDEB anos iniciais	6,18	6,35	5,6	6,4	-
IDEB anos finais	4,77	4,67	4,05	4,5	-
Escolas em alerta IDEB	5	3	1	1	-
Taxa de aprovação média do 3º ano	94,93%	94,5%	94,5%	95,2%	-
Taxa de aprovação média do 6º ano	82,63%	85,38%	82,9%	91,2%	-

Fonte: Prefeitura Municipal de Varginha (2017/2020), elaborado a partir do censo demográfico de 2010, INEP e Prefeitura Municipal.

Conforme os indicadores demográficos por território, o CRAS II abrange o maior número de pessoas, com um total de 39.244 indivíduos, em que 20.569 corresponde à população feminina, 18.675 à população masculina, 4.890 à população infantil e 6.105 à população idosa. Quanto à renda, a média de domicílios com renda de $\frac{1}{2}$ a um salário-mínimo, considerando todos os CRAS, é de 2.884 domicílios, sendo que a renda média entre jovens de 15 e 17 anos é de R\$384,88, entre jovens de 18 e 19 anos é de R\$524,97 e, por fim, a renda média entre adultos de 20 e 21 anos é de R\$790,18. Vale ressaltar que os indivíduos dessa faixa etária moradores das regiões atendidas pelo CRAS II têm a maior média de renda.

No que tange aos indicadores educacionais, os moradores das regiões atendidas pelo CRAS III apresentam maior taxa de alfabetização, com 96,13%. Porém as regiões atendidas pelo CRAS II dispõem de um maior número de escolas públicas e creches.

De acordo com o Plano Anual Quadrienal de Assistência Social do Município de Varginha (2017-2020), foi possível aprimorar e normatizar o funcionamento dos serviços prestados à comunidade em situação de vulnerabilidade social com ênfase nas regiões detectadas como prioritárias, bem como criar parcerias com o setor privado e o terceiro setor a fim de facilitar o acesso e a participação desses indivíduos nas ações de inclusão social, em todas as suas áreas, a partir da viabilização de estrutura e incentivos necessários que favoreçam a participação ativa e a sua permanência dentro do meio no qual serão inseridos.

1.4 Relevância do estudo / justificativa

A dança no processo de inclusão pode ser transformadora, pois é uma ferramenta com forte poder socializador e integrador. Por meio dela é possível trabalhar aspectos essenciais à formação de todo e qualquer cidadão: o social, o motor, o cognitivo e o afetivo.

O Projeto “Ballet para todos” tem por primazia desenvolver cidadania e inclusão social, e exercer a cidadania é estar incluído na sociedade, podendo desfrutar plenamente de bens culturais e sociais, participando ativamente do poder político e tendo condições apropriadas de vida (SILVA, 2010).

Conforme Silva (2010), retirar a dança de um patamar considerado elitista e burguês e colocá-la a serviço da vida e da transformação faz dessa arte um importante instrumento de inclusão e construção da cidadania.

Fazer parte de um lugar não é necessariamente estar incluído, ou seja, é necessário que o indivíduo se sinta parte desse lugar, garantindo seus direitos, exercendo seus deveres e, acima

de tudo, sendo respeitado e aceito, independentemente de raça, gênero ou condição social. Entretanto, a implementação de políticas públicas que garantam os direitos de cidadania a todos depende das ações do Estado em suas diferentes esferas.

Nessa direção, o município de Varginha, a partir da Lei Municipal n. 4.525/2006 e do Decreto Municipal nº 4.147/2006, procurou, através da interação entre setor privado e terceiro setor, beneficiar setores da população considerados “excluídos”. Considerando que o Projeto “Ballet para todos” está voltado para a população em situação de vulnerabilidade social, fazendo o uso de recursos disponibilizados e aprovados pelo poder público a fim de contribuir para inclusão e desenvolvimento social desses sujeitos, consequentemente auxiliando no desenvolvimento do município, a presente pesquisa se torna relevante.

1.5 Organização do trabalho

Este trabalho de pesquisa está organizado da seguinte forma: introdução, revisão de literatura, metodologia, resultados e discussão, considerações parciais, referências, apêndices e anexos.

A introdução subdivide-se em seis subseções: delineamento da pesquisa, problema, objetivo geral, objetivos específicos, delimitação do estudo, relevância do estudo/justificativa e organização do trabalho.

Na revisão de literatura apresentamos um panorama das pesquisas recentes sobre os conceitos de inclusão social e exclusão social, inclusão social e dança, desenvolvimento humano e desenvolvimento social e dança, estética, filosofia e dança. Abordamos também pontos relevantes referentes aos temas de pesquisa, como os que foram abordados nas entrevistas.

Já a metodologia subdivide-se em quatro subseções: população, instrumentos de pesquisa, procedimentos para coleta de dados e procedimentos para análise dos dados.

Em seguida, apresentamos os resultados, as considerações finais e as referências. Nos apêndices constam os roteiros de entrevistas e nos anexos estão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE e os ofícios que foram direcionados ao Comitê de Ética e Pesquisa do UNIS- MG e à organização na qual o Projeto “Ballet para todos” está inserido.

2

REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Panorama das pesquisas sobre o tema estudado

Desde os primórdios da evolução do mundo o ser humano tem a necessidade de se movimentar. Apesar das atuais tendências tecnológicas em que tudo está ao alcance de um botão, e a vida passa pelos nossos olhos por meio de uma tela de computador ou celular, não esqueçamos a realidade da energia vital que nos propicia um simples movimento. Uma das formas mais perfeitas de se desenvolver o corpo e a mente é através da “arte da dança”, pois no processo evolutivo do homem, mesmo de forma rudimentar, a dança sempre esteve presente. Se dançava por alegria ou luto, para homenagear deuses e chefes, para treinar guerreiros e para educar cidadãos.

Na atualidade, a dança é colocada a serviço da vida, da transformação e da esperança. Inúmeras Organizações Não-Governamentais (ONGs) espalhadas pelo país se utilizam desta ferramenta para integrar, socializar e incluir crianças, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social. Assim, faz-se dessa arte uma importante ferramenta de construção e manutenção da cidadania (SILVA, 2010). Buscou-se neste trabalho, além relatar e refletir sobre as vivências concretizadas por esses sujeitos, verificar as transformações proporcionadas pela dança em suas vidas.

Para construir o referencial teórico do presente trabalho, fez-se uma busca no banco de teses e periódicos da CAPES, na *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), no Google Acadêmico publicados no período de 2015-2020 e no *site* oficial do município de Varginha/MG a fim de encontrar e selecionar informações relevantes e atuais que se relacionam ao tema de pesquisa. Destaca-se que trabalhos relevantes, com mais de cinco anos de publicação, foram selecionados para compor o quadro teórico da pesquisa. Partindo desse ponto, foram explorados aspectos relativos a temas referentes à: inclusão e exclusão social, inclusão e dança, desenvolvimento humano, desenvolvimento social e dança, filosofia, estética e dança. Na busca foi utilizado o operador booleano AND a fim de definir as relações entre os termos da pesquisa, como: dança AND inclusão, dança AND exclusão, dança AND desenvolvimento humano e dança AND desenvolvimento social. Foram encontrados dezoito artigos e duas dissertações,

dos quais foram utilizados um total de treze artigos, duas dissertações e dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social de Varginha/MG através do *site* oficial do Município. O quadro a seguir apresenta a natureza desses trabalhos e uma breve descrição de cada um deles.

Quadro 1: Trabalhos utilizados na pesquisa

Natureza do trabalho	Síntese
<p>Artigo: GUIMARÃES, Sônia Karam. Desenvolvimento econômico-social e instituições no Brasil, 2016.</p>	<p>O artigo discute argumentos que embasam a ideia da “boa sociedade” a partir dos conceitos de “ordem de acesso limitado” e de “ordem de acesso aberto” formulados por Douglass North. Argumenta-se que os impasses políticos, econômicos e sociais vividos pela sociedade brasileira se originam, em grande parte, de uma lógica institucional perversa e que necessita ser transformada.</p>
<p>Dissertação: CORREA, Maria Cristina Lopes Quina. Os efeitos da dança no desenvolvimento humano, 2019.</p>	<p>A evolução trouxe o movimento que, por sua vez, trouxe o sistema nervoso. Estes dois aspetos – movimento e sistema nervoso – interagem num processo evolutivo altamente complexo que culminou na espécie humana. Uma vez que estes aspectos estão intimamente relacionados, a dança – um movimento de alta complexidade que requer domínio sobre o corpo – poderá ter implicações a nível cerebral – suas funções e estrutura – que, por sua vez, influenciam o desenvolvimento de maneira geral. Portanto, o estudo dos efeitos da dança nas funções do cérebro visa compreender, sobretudo, os efeitos do movimento no desenvolvimento humano. Estudos recentes investigaram esta correlação e apontam que a dança pode ter efeitos positivos sobre o desenvolvimento.</p>
<p>Artigo: FREITAS, André Luís Castro de; FREITAS, Luciane Albernaz de Araújo. Uma problematização sobre o conceito de exclusão-inclusão na obra de Paulo Freire, 2018.</p>	<p>Paulo Freire propõe um olhar tanto para as práticas pedagógicas inseridas nos processos sociais como para os próprios processos sociais, tal que se constituam relações pedagógicas em prol da construção de novos saberes e práticas. Nesse contexto, ganha centralidade a vocação do "ser mais", em que os sujeitos imersos em sua situação de opressão compreendam seu papel e venham a problematizar o respeito a novas formas de viver a sua existência e ao refletir sobre essas novas formas e assim transformar o meio em que vivem. Fundamentado no pensamento educacional de Paulo Freire.</p>
<p>Artigo: SILVA, Daniela Grieco Nascimento; WOLFF, Sílvia Suzana. Dançando para cidadania: reflexões sobre práticas artísticas e educativas desenvolvidas em</p>	<p>O processo artístico-educativo desenvolvido pela ONG Royale, que tem o balé como eixo central, propicia influências nas construções das identidades</p>

<p>uma ONG de Santa Maria/RS, 2017.</p>	<p>pessoais e coletivas, o que indica possibilidades do desenvolvimento da conscientização de seus papéis como cidadãos.</p>
<p>Dissertação: SILVA, Daniela Grieco Nascimento. Nos passos de uma dança cidadã: o <i>ballet</i> clássico como agente de inclusão social e cidadania em uma ONG de Santa Maria/RS, 2010.</p>	<p>Os resultados obtidos enfatizam que a prática do <i>ballet</i> clássico, tal como desenvolvida na ONG Royale Escola de Dança e Integração Social, influencia positivamente nos processos de inclusão social, construção e manutenção da cidadania de jovens da periferia da zona oeste da cidade de Santa Maria/RS, tornando-as mais sensíveis, criativas, críticas, autoconfiantes e transformadoras. Palavras-chave: <i>ballet</i> clássico; inclusão social; educação para a cidadania.</p>
<p>Artigo: SANDERSON, Patrícia. As artes, a inclusão social e a classe social: o caso da dança, 2013.</p>	<p>Este artigo situa os resultados de uma pesquisa empírica sobre a relação entre o fator de classe social e as percepções dos jovens sobre a dança no contexto de iniciativas recentes do governo britânico de promoção da inclusão social e educacional por meio das artes.</p>
<p>Artigo: ASSUMPÇÃO, Valéria <i>et al.</i> Práticas inclusivas na dança: estratégias de Ensino de Professoras de Dança dos Núcleos de Arte, 2016.</p>	<p>O presente artigo reporta-se às representações de professores de dança sobre práticas inclusivas de um programa educacional de artes da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.</p>
<p>Artigo: NEVES, Tomás Löick Tadeu; VELASCO JÚNIOR, Paulo Afonso. O desenvolvimento humano e sustentável na ótica do PNUD: desafios para a prática do ideal, 2019.</p>	<p>Este artigo é um desdobramento de uma pesquisa mais ampla conduzida no âmbito de uma dissertação de mestrado e se propõe enquanto um exercício de análise das principais estratégias apresentadas pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em seus Relatórios de Desenvolvimento Humano (RDHs), para a operacionalização da visão de desenvolvimento estruturada pela própria instituição.</p>
<p>Artigo: LOOS, René Simonato Sant'Ana; SANT'ANA, Helga Loos; CEBULSKI, Maria Cristina. A arte, a afetividade e o sistema educacional: o desenvolvimento humano em questão, 2013.</p>	<p>Partindo-se da hipótese de que a condução da educação não tem levado o verdadeiro desenvolvimento humano aos educandos, objetiva-se, no presente ensaio, discutir a importância da arte para este desenvolvimento e, conseqüentemente, o papel imprescindível da arte na educação.</p>
<p>Artigo: REZENDE, Maria José de. Direitos humanos, democracia e liberdades: prescrições presentes no relatório do desenvolvimento humano 2000, 2016.</p>	<p>Os Relatórios do Desenvolvimento Humano (RDHs), encomendados desde 1990 pelas Nações Unidas, têm trazido muitas referências à correlação existente entre desenvolvimento humano e direitos humanos. Desde o início, suas edições têm posto a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, como parâmetro para prescrever ações de combate à pobreza, aos autoritarismos e às exclusões de diversas naturezas.</p>
<p>Artigo: CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces, 2017.</p>	<p>O conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum. Esta crítica diz respeito ao fato de que o conceito é "aplicado"</p>

	apenas aos estudantes, público-alvo da educação especial, e ao contexto educacional.
PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA. Plano municipal quadrienal de assistência social – 2017/2020 . Varginha, MG: Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Social, 2017/2020.	A assistência social se apresenta em três níveis de proteção social: proteção social básica, proteção social especial de média complexidade e proteção social especial de alta complexidade. Ressaltando-se que, nesse contexto, a organização do planejamento e da gestão é crucial para o desenvolvimento de um trabalho que, de fato, compreenda a amplitude das ações propostas e que atenda às reais demandas do público atendido por esta política.
Artigo: MEDEIROS, Felipe Gabriel Gomes; PRESSER, Nadi Helena. Informação e inclusão social: perspectivas possíveis, 2020.	Partindo-se da hipótese de que a condução da educação não tem levado o verdadeiro desenvolvimento humano aos educandos, objetiva-se, no presente ensaio, discutir a importância da arte para este desenvolvimento e, conseqüentemente, o papel imprescindível da arte na educação. Discute a relação entre os conceitos de informação e inclusão social a partir de referencial teórico interdisciplinar.
Artigo: ALVES, Flávio Soares. A dança “en-cena” o outro: prerrogativas para uma educação estética através do processo criativo, 2009.	A dança instala no corpo uma outra cena de sentidos que potencializa a ação criativa. Assim, quando o corpo dança, sua percepção é aguçada em direção a estados alterados da consciência. Neste nível perceptível, instalado em meio ao processo criativo, técnica (a competência) e liberdade (a <i>performance</i>) se relacionam e criam, como efeito, a dança. A partir desta evidência, que aqui será sustentada segundo um cruzamento de leituras entre a psicanálise e a filosofia, lanço-me a uma reflexão sobre a percepção corporal na dança, na tentativa de situar a atuação criativa. Assim, abro um caminho para entender o processo criativo como campo de sensibilização corporal, a partir do qual a intervenção educativa é efetivada no corpo.
Artigo: ROCHA, Thereza. Dança/Filosofia: verso e reverso de um dizer, 2012.	Por uma filosofia que se diz da dança e de uma dança que se diz da filosofia. Procurar intercâmbios entre dança e filosofia que permitam à dança aceder a um modo-pensamento que lhe seja próprio e que aqui chamaremos de dança pensamento – pensamento em/de dança. Corpo, tempo, diferença, teoria e prática são temas a transformar em conceitos-dança na passagem de uma filosofia pensada a partir da dança a uma filosofia da dança em seus modos próprios de dizibilidade. Palavras-chave: dança e filosofia; filosofia da dança.
Artigo: GUERRA, Paula. Da exclusão à inclusão social: eixos de uma mudança paradigmática, 2012.	O conceito de exclusão social representou para o mundo ocidental, no alvor dos anos 1980, uma resposta face ao crescendo de divisões, fracturas e desigualdades sociais, e que tinham expressão e visibilidade acrescidas na cidade.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Por fim, para embasar a discussão dos resultados foram utilizados trabalhos de autores com pesquisas de extrema relevância, e que contribuíram de forma significativa para este trabalho. Assim, foram abordados temas como: políticas públicas de inclusão social em bairros periféricos, maternidade, conciliação trabalho-estudo-maternidade, preconceito, racismo, diversidade na dança, estética e dança e benefícios da dança para o desenvolvimento integral do indivíduo. Ao todo 15 artigos foram utilizados, muitos com mais de cinco anos de publicação devido a sua relevância, e 18 livros de autores como Porpino, Rudolf Laban, Theresa Cone, Stephen L. Cone, Bourdieu, dentre outros, os quais constam nas referências deste trabalho.

2.2 Inclusão e exclusão social

A inclusão social pode ser sucintamente definida como conjunto de esforços a fim de superar o complexo fenômeno da exclusão social. A exclusão social, por sua vez, se caracteriza pelo posicionamento marginalizado de indivíduos e grupos na sociedade (MEDEIROS; PRESSER, 2020). Assim, a exclusão, vista a partir desta afirmação, apresenta um caráter complexo, ou seja, ela situa-se na construção social de vulnerabilidades diversas que comprometem o desenvolvimento adequado dos indivíduos, tanto individualmente como coletivamente. A exclusão social prejudica não apenas aqueles que são excluídos, mas também toda a sociedade e a economia. Partindo desse ponto, o foco da inclusão está em todos os sujeitos. Ou seja, não existe aqui uma situação binária como branco, negro, gêneros distintos, homossexuais, heterossexuais etc. A inclusão se estende a todos os seres humanos, com foco principal aos excluídos.

Na visão de Camargo (2017), a exclusão se dá quando, de forma contraditória, a cultura atual tenta moldar e formar os sujeitos como seres homogêneos. Conseqüentemente, aqueles que não se enquadram nos padrões forjados pela sociedade são tidos como “anormais”.

Nesse sentido, “a exclusão resulta de processos pertencentes à desinserção social, à desintegração do sistema de atividade econômica ou de emprego e à desinserção das relações sociais e familiares” (GUERRA, 2012, p. 92 *apud* COSTA, 1998; XIBERRAS, 1996; HILLS *et al.*, 2002). De forma direta, os excluídos, são os que não têm acesso ao trabalho para sobrevivência, à educação, à saúde, à habitação e à igualdade de oportunidades.

Em muitas interpretações, a exclusão social não se refere apenas à pobreza ou privação material, mas ao acesso igualitário e ao uso de um conjunto de serviços a que todo e qualquer

cidadão deveria, por direito, ter livre acesso. É oportuno lembrar que o Brasil é campeão em desigualdade social, considerado um dos países mais desiguais do mundo.

Conforme Guerra (2012), contemporaneamente pensa-se na inclusão social como resposta à exclusão na medida em que a partir dela há aproximação ao bem-estar, e para que a inclusão aconteça é necessário muito mais do que vencer obstáculos e quebrar barreiras, ou seja, é fundamental que haja investimentos. Assim, será possível que se desenhe condições para que a inclusão aconteça efetivamente.

Segundo a autora citada, a exclusão social difere do termo pobreza em três aspectos distintos: o primeiro apreende o processo pelo qual o indivíduo ou grupo se torna excluído. O segundo compreende a privação envolvendo habitação, educação, rendimentos, emprego, saúde, fragmentação identitária etc. Já o terceiro interpreta a privação e a pobreza como estando ligadas com relações sociais. Em muitas perspectivas, a exclusão social não se refere apenas à privação material, mas ao acesso e ao uso de um conjunto de serviços e à participação social e econômica.

Os caminhos da inclusão só são possíveis de percorrer quando apoiados na compreensão da pluralidade das diversidades dos indivíduos em sociedade. Segregação, exclusão, integração e inclusão são marcas de um longo caminho de questionamentos de concepções e práticas que refletem um alinhamento de acordo com as características econômicas, sociais e culturais de cada época (GUERRA, 2012).

Guerra (2012) afirma que, na atualidade, o crescimento econômico e a competitividade dependem de uma educação de qualidade e de uma força de trabalho devidamente qualificada. A educação inclusiva, por sua vez, centra-se na ideia de que todos os que estão na escola permanecem para aprender, para praticar e interagir, independentemente das diferenças e dificuldades de cada um. Esses são os desafios da adaptação por parte de toda a sociedade para uma vivência comunitária plena e inclusiva.

Essa é a intenção da inclusão, em que a integração substitui o princípio da normalização. Por normalizar entende-se como reconhecer aos indivíduos os mesmos direitos e em aceitá-los de acordo com as suas singularidades, proporcionando-lhes os serviços da comunidade que contribuam para desenvolvimento de suas potencialidades. A inclusão caracteriza uma nova etapa na aceitação e valorização da diversidade, na cooperação entre diferentes e na aprendizagem da multiplicidade, um processo a partir do qual a sociedade, nas suas mais diversas dimensões, se adapta de forma em que possa incluir todos os indivíduos que, por sua vez, se preparam para desempenhar vários papéis na sociedade (GUERRA, 2012).

Para Assumpção, Macara e Januário (2016), a inclusão consiste na construção de movimentos de transformação no campo educacional com o objetivo de tornar a inclusão um processo contínuo, dinâmico e flexível. O esforço para a construção de uma educação inclusiva se faz em um movimento que põe em questão as culturas, as políticas e as práticas de exclusão, o que reforça a manutenção de uma estrutura social que atende de forma desigual às necessidades gerais dos indivíduos.

Camargo (2017), por sua vez, afirma que a inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Os grupos de pessoas, nos contextos inclusivos, têm suas características particulares reconhecidas e valorizadas. De acordo com o referido paradigma, identidade, diferença e diversidade representam vantagens sociais que favorecem o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e colaboração. Nos contextos sociais e inclusivos, esses grupos não são passivos, respondendo à sua mudança e agindo sobre ela. Assim, esses indivíduos se transformam e são transformados. Logo, inclusão é uma prática social que se aplica no trabalho, no lazer, na cultura, dentre outras áreas. Mas, principalmente, na atitude do indivíduo em perceber a si mesmo e aos outros (CAMARGO, 2017).

Para Freitas e Freitas (2018), o conceito de inclusão não pode ser visto como a integração dos sujeitos, pois acreditam que pelo caminho da educação existe a possibilidade de que esses sujeitos se tornem capazes de criar ações diante da realidade que vivem, no intuito de torná-la mais justa. Aqui, observa-se que uma solução para inclusão não está na ação de integrar, mas na ação de transformar.

Dentro dessa lógica, estratégias são necessárias para que esses sujeitos consigam ter uma realidade mais digna. Todo ser humano possui um papel na sociedade, embora muitas vezes sejam tratados como excluídos. Para que as classes sociais mais vulneráveis possam conseguir sua liberdade, é necessário que ocorra uma transformação daqueles considerados opressores, ou seja, não é possível haver um processo de inclusão sem a transformação da ordem social (FREITAS; FREITAS, 2018).

Para Silva (2010), em uma óptica inclusiva, o indivíduo nunca é visto como um ser pronto e acabado, mas em construção, que se faz e refaz quando interage com outros sujeitos e com o meio. Para isso, a implementação de políticas públicas que garantam a todos o exercício de seus direitos de cidadania depende das ações do Estado. Se o Estado não é capaz de atender eficazmente às necessidades e demandas da população, proporcionando a ela condições dignas de sobrevivência, a propensão é aparecerem novas formas de organizações, chamadas de sociedade civil (SILVA, 2010). Aqui, aparece a relação do chamado terceiro setor com Estado

a fim de atender determinadas demandas da população que dificilmente seriam atendidas apenas pelo Estado, ou seja, o Estado abre espaço para que as organizações filantrópicas atuem em setores vulneráveis da população.

O terceiro setor engloba as ONGs sem fins lucrativos, que desempenham um papel complementar às ações do Estado na área social (CONSULTORIA EM ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL-CONAM, 2008). A sociedade civil se organiza por meio dessas instituições, fundações ou entidades sem fins lucrativos, em que o objetivo principal é a transformação e a valorização do ser humano enquanto cidadão. É fundamental colocar que essas organizações buscam primordialmente o bem-estar comum. Assim, é possível pensar em uma diminuição da marginalização dos indivíduos oprimidos numa perspectiva inclusiva.

De acordo com o Plano Municipal Quadrienal de Assistência Social do Município de Varginha/MG (2017/2020), é necessário encontrar os mecanismos mediante os quais os excluídos construam sua própria inclusão. Aqui, de acordo com o Plano, torna-se claro a necessidade de construir formas diferentes de organizações que garantam o acesso às diversas possibilidades de inclusão.

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social (2017/2020) relacionou os principais indicadores socioeconômicos municipais a fim de delinear um perfil socioterritorial que contribuísse para proporcionar uma compreensão acerca dos principais problemas e vulnerabilidades sociais que demandam atenção das políticas públicas com a finalidade de promover inclusão e, conseqüentemente, aumentar a qualidade de vida da população mais vulnerável do município de Varginha. Quando nos referimos ao termo qualidade de vida aludimos à melhora nas condições que favoreçam aspectos sociais, culturais, afetivos, cognitivos e físicos da população. Para Organização Mundial da Saúde (OMS), por exemplo, qualidade de vida é a percepção do indivíduo em relação à sua inserção no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive, também aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações.

Evidentemente, compreendemos que o termo “qualidade de vida” merece reflexão crítica na medida em que não há consenso sobre seu significado visto que na literatura especializada apresenta-se, “tanto de forma global, enfatizando a satisfação geral com a vida, como dividida em componentes, que, em conjunto, indicariam uma aproximação do conceito geral”; a abordagem do termo está “diretamente ligada aos interesses científicos e políticos de cada estudo e área de investigação, bem como das possibilidades de operacionalização e

avaliação” (PERREIRA *et al.*, 2012, p. 241); o termo ora é adotado como sinônimo de saúde, ora como felicidade ou ainda estilo de vida.

Nesse sentido, observamos que a utilização do termo pouco serve para explicar as condições desiguais que atravessam a vida da maioria da população brasileira, ainda que, nos estudos sobre o desenvolvimento, tal termo seja recorrentemente utilizado. O fato de o termo qualidade de vida possuir distintos significados dificulta “sua avaliação e utilização em pesquisas científicas e deve ser superado considerando diferentes perspectivas de ciência”. (PERREIRA *et al.*, 2012, p. 248), razão pela qual, a partir daqui, não mais será mencionado neste trabalho.

Nessa perspectiva, é importante destacar que o Plano Municipal de Assistência Social de Varginha/MG, para o quadriênio 2017-2020, foi elaborado de acordo com os princípios e definições do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). No entanto, cabe lembrar que a Assistência Social, como uma política social, não tem a capacidade de acabar com a desigualdade, mas sim minimizar os seus efeitos. Para que isso seja possível é necessário políticas estruturantes que visem condições plenas de igualdade de acesso a riqueza socialmente produzida, terra e bens culturais para todos.

Como o SUAS se caracteriza como um sistema descentralizado, o governo municipal é o agente principal de sua execução, havendo também responsabilidades específicas dos estados e do governo federal, principalmente no que se refere ao financiamento da política.

Contudo, cabe destacar que as mudanças promovidas pelas políticas sociais não produzem transformações estruturais na medida em que tais transformações somente serão possíveis se e somente se for transformado o sistema do capital, visto que ele é o gerador das desigualdades sociais, pois conforme nos lembra Marx (1988) o que move o capital é a busca incessante de lucros, e, em consequência, a exploração do trabalhador para a extração da mais-valia. Lembrando ainda que o capital “não é uma coisa, mas um processo em que o dinheiro é perpetuamente enviado em busca de mais dinheiro” (HARVEY, 2011, p. 41).

Na sociabilidade do capital, as políticas sociais são “concessões / conquistas mais ou menos elásticas, a depender da correlação de forças na luta política entre os interesses das classes sociais e seus segmentos” nos ensina Berhing (2009, pp. 3016-317).

Logo, em uma perspectiva crítica, podemos afirmar que as políticas sociais não se fundam na perspectiva de “uma verdadeira redistribuição de renda e riqueza”, mas, ao mesmo tempo, são necessárias à sobrevivência dos trabalhadores e trabalhadoras.

Assim, no que se refere ao lugar das políticas sociais como possibilidade de inclusão social cabe refletir sobre os limites impostos na sociedade capitalista de modo geral, e, em particular, as marcas deixadas pela formação social brasileira, conhecidamente, a desigualdade social, a pobreza entre outras.

A respeito das marcas ou “legados” de nossa formação social recorremos a Caio Prado Jr. (2004) que nos aponta outras dimensões desse legado referindo-se ao período colonial, tais como: grandes propriedades territoriais agrárias, fruto da agricultura de monocultura extensiva; a questão indígena; o papel secundário da agricultura de subsistência; o descaso com a educação, e ainda diríamos, a questão da população negra, e outras mazelas produzidas em nossa história.

A partir da reflexão acima é possível entender o quanto o conceito de inclusão /exclusão é, do ponto de vista lógico, insuficiente, visto que ele também é submetido à dinâmica capitalista à qual é, por natureza, concentradora de riqueza e poder, deixando de fora desse circuito milhões de indivíduos.

No entanto, para fins didáticos utilizaremos a dupla conceitual inclusão/exclusão, compreendendo, no entanto, o seus limites na ordem social vigente.

2.3 A dança e a inclusão social

A dança pode ser percebida como uma atividade física. No entanto, também deverá ser percebida como uma manifestação de arte. Ela integra vários aspectos: sociais, motores, ritmo, musicalidade, cinestesia, atenção, memória etc. Ela apresenta certa complexidade, e defini-la não é tão simples. Há autores que a definem como uma forma de comunicação e expressão e outros que destacam o lado cinestésico da dança (CORREA, 2019).

A dança é considerada uma das mais belas manifestações artísticas, e dispensa ferramentas, dependendo apenas do corpo e do movimento para ser realizada. Na atualidade, é considerada uma forte ferramenta de inclusão social, pois vai além da transformação dos movimentos corporais em significados poéticos e consegue fazer com que os sujeitos que dela se beneficiam passem por uma transformação de vida em busca de dignidade e bem-estar. É uma das áreas com considerável número de parcerias com organizações do terceiro setor brasileiro contempladas pelas leis de incentivo à cultura municipal, estadual e federal.

No passado, a dança, em especial o *ballet* clássico, era considerada uma arte elitizada e cara, destinada àqueles com alto poder aquisitivo e pertencentes à burguesia. Silva (2010)

afirma que quando essa arte, de caráter tipicamente burguês, é colocada a serviço da vida e da transformação, ela passa a ser uma importante ferramenta de construção da cidadania. E, para exercer a cidadania, é preciso estar incluído na sociedade e usufruindo direitos com acesso a bens culturais e sociais, possuindo condições adequadas de vida.

Silva (2010 *apud* MANTOAN, 2005) conceitua inclusão como a acolhida de todos os sujeitos, sem exceção. Para que o sujeito seja efetivamente incluído é necessário que ele se sinta parte do meio em que vive, seja aceito e respeitado em suas diferenças. Assim, a exclusão estabelece e categoriza as diferenças. Inúmeras vezes, ouvimos de profissionais da dança um discurso classificando seus alunos, apontando quem irá progredir e quem irá estagnar no processo de ensino-aprendizagem, classificação essa baseada, muitas vezes, em critérios excludentes.

Atualmente, a dança, dentro das ONGs, exerce também o papel socializador, fundamentada em concepções inclusivas, deixando de lado as posições binárias (normal/especial, branco/negro, masculino/feminino, gordo/magro, rico/pobre). Dessa forma, não existe uma identidade privilegiada, mas identidades múltiplas e diferenciadas que representam as diversidades dos indivíduos (SILVA, 2010).

É fundamental ressaltar que, na dança, as possibilidades de trocas entre os sujeitos com suas singularidades proporcionam a construção de um cidadão com capacidade crítica, reflexiva, criativa e capaz de olhar para si mesmo revisando suas dificuldades e superando seus limites. Conseqüentemente, esse posicionamento contribuirá para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

Para Assumpção, Macara e Januário (2016), a dança pode auxiliar o ser humano a encontrar uma relação corporal com a totalidade da existência. Assim, cabe ao professor possibilitar o conhecimento em dança de forma criativa, proporcionando ao aluno formas expressivas de ser e estar no mundo. Nesse sentido, as competências sociais são desenvolvidas pelos jovens a partir de determinadas habilidades sociais e são identificadas ao nível das relações interpessoais.

Nesse contexto, as autoras indicam que a melhora do quadro comportamental dos jovens pelo desenvolvimento das competências sociais pode ser preparada pelo enfrentamento do desafio social e da reação que a pessoa tem consigo mesma e com os outros e, se for bem conduzido, poderá ter vivências mais saudáveis ou vice-versa. Ainda segundo as autoras, na dança, numa concepção inclusiva, o estabelecimento de laços de confiança e respeito é fundamental para promover relações interpessoais saudáveis entre os sujeitos envolvidos e suas

singularidades, à medida em que os laços se estreitam, o processo de aprendizagem pode se tornar colaborativo para superação das dificuldades encontradas na dança e, conseqüentemente, os sujeitos passam a sentir-se pertencentes àquele meio.

Assumpção, Macara e Januário (2016 *apud* NUSSBAUM, 2014) afirmam que nos encontramos ligados a todos os outros seres humanos por laços de reconhecimento e interesse, concluindo que todos temos o direito à vivência da cidadania democrática.

Na área do ensino da dança, o reconhecimento de um corpo socialmente construído tem levado os profissionais da área a elaborar propostas educacionais que valorizam o processo criativo sem desconsiderar a relevância técnica, trabalhando a expressão pessoal como um corpo sociopolítico e cultural. Assim, as propostas metodológicas em dança devem gerar o entendimento dos conteúdos da dança buscando a autonomia do aluno para expressar a sua forma de ser e estar no mundo.

A dança propicia ao aluno o conhecimento do próprio corpo, incluindo uma melhor percepção das emoções e sentimentos, conseqüentemente promovendo um desenvolvimento das competências emocionais relevantes para promoção de relações mais estáveis consigo e com os demais (ASSUMPÇÃO; MACARA; JANUÁRIO, 2016).

Sanderson (2013) ressalta significativa sobre a importância do conhecimento das percepções das crianças, ou seja, atitudes positivas são necessárias para que o aprendizado ocorra. Essas atitudes não são inatas, na verdade são adquiridas e os estabelecimentos de ensino têm um papel a desempenhar em sua evolução, incluindo uma abordagem positiva e inclusiva para a dimensão estética da dança.

A dança, vivenciada em seu sentido mais vasto para incluir todos os estilos e tipos, é uma atividade de lazer muito popular com os indivíduos de todas as classes sociais. Porém, conforme a literatura existente, existem alguns estilos de dança, principalmente o *ballet*, que ocasionam fortes reações de natureza positiva ou negativa (SANDERSON, 2013).

De acordo com Silva e Wolff (2017), em uma sala de aula de *ballet* em que a disciplina tem algo de militar, não pode haver questionamentos, conversas e discussões sobre o que se aprende, a tradição do *ballet* se perde em repetições de formas, ou seja, a sala de aula se torna apenas uma arena de competição de egos, em que todos se comparam. Não há ali interesse pelo outro, mas sim competição e exclusão. A dança se faz pensando e sentindo sem ignorar as emoções. Assim, as autoras destacam a importância de desenvolver o ensino de *ballet* procurando aumentar a percepção corporal das alunas, de forma que elas compreendam a

execução dos movimentos respeitando as diversidades corporais, levando em conta não apenas a técnica mas, especialmente, a satisfação em dançar e se expressar.

Ao propiciar um aprendizado que preze pelo diálogo com ênfase nas demandas reais dos alunos, há uma compreensão da realidade de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Consequentemente, origina um conhecimento crítico e reflexivo que propicia a inclusão e a transformação desses alunos. Dessa forma, ao descobrir-se como um indivíduo livre, crítico, reflexivo e participativo em seu meio social, o aluno recobra sua capacidade de sonhar e de planejar o seu futuro, ou seja, ele percebe que por meio de suas ações é capaz de transformar e dar significado ao real (SILVA; WOLFF; 2017).

2.4 Desenvolvimento humano

O desenvolvimento humano está intimamente ligado à educação. A escola é uma das instituições mais importantes em nosso contexto cultural. Loos, Sant'Ana e Cebulski (2013 *apud* SAVIANI, 1992) afirmam que um dos principais objetivos da escola é a formação e socialização dos indivíduos e a difusão da cultura dentre outros. Por outro lado, a maioria dos educadores têm pouca consciência quando se trata de definir o maior propósito da educação, ou seja, o desenvolvimento humano.

Nesse sentido, é necessário que se tenha bases sólidas para auxiliar na formação e no desenvolvimento dos jovens. Essas bases devem se voltar ao sentido humano de existência, o de ser e estar no mundo em plenas condições, exercendo autonomia e consciência de suas ações. Assim, cada indivíduo deve se desenvolver de forma a participar ativamente do meio em que vive, se relacionando, aprendendo, conhecendo e sentindo a fim de se tornar um ser humano feliz e apto para enfrentar as adversidades do mundo e, consequentemente, desenvolvendo-se em sua totalidade.

Dessa forma, pode-se assumir a relação (íntima) entre educação, formação e desenvolvimento. O sistema educacional pretende contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos que nele adentram, mas não por meio da simples e pura transmissão de conteúdos que se chegará a tal objetivo (LOOS; SANT'ANA; CEBULSKI, 2013). Os autores ainda destacam que a evolução da história humana está contida no desenvolvimento de cada um de nós, e se o universo está em constante expansão, existem novos dramas a serem desvendados pelos sentidos humanos, ou seja, a todo momento é necessário uma adaptação e compreensão da maneira como devemos nos desenvolver. Por outro lado, os autores também afirmam que sem

afetividade não há desenvolvimento integral. Em outras palavras, a afetividade participa do conhecimento e a interação entre cognição e afetividade dá base real ao que se vivencia.

De acordo com Guimarães (2016), a redução da desigualdade social dependerá de transformações institucionais e organizacionais que favoreçam o aumento da riqueza e, conseqüentemente, venham gerar o desenvolvimento econômico, social, sustentável e inclusivo. Para a autora, o desenvolvimento efetivo só se dará a partir da transformação da sociedade. Para isso, torna-se necessário compreender objetivamente os fatores que mantêm a sociedade e, a partir daí, por meio de um sistema jurídico cível e da ordem social de acesso aberto que poderá haver a transformação de uma sociedade em direção a um equilíbrio social. A autora ainda coloca que a concepção atual do desenvolvimento prioriza as noções de estabilidade/permanência, liberdade e sustentabilidade econômica, social e política (GUIMARÃES, 2016).

Para Rezende (2016), o desenvolvimento humano é medido pela melhoria do acesso, especialmente dos mais vulneráveis, à renda, saúde, educação, moradia, saneamento etc. A autora ainda destaca uma vinculação entre direitos humanos e desenvolvimento humano: para ela, a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento de 1986 se torna um marco da junção entre desenvolvimento e direitos humanos.

De acordo com a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento (1986), “o direito ao desenvolvimento é um direito inalienável em virtude do qual os seres humanos e todos os povos têm o direito de participar, de contribuir e de gozar o desenvolvimento econômico, social, cultural e político [...]” (REZENDE, 2016, p. 192). Nesse sentido, a autora coloca que a associação entre desenvolvimento e direitos humanos se dará apenas em condições em que vigora algum tipo de democracia.

Por outro lado, Neves e Júnior (2019) remetem à criação dos Relatórios de Desenvolvimento Humano (RDHs) a um aumento (particular) das discussões em torno do desenvolvimento. Estes, por sua vez, constituem o panorama principal de discussões do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e apresentam dados relevantes sobre algumas das principais dimensões no tocante ao desenvolvimento dos países.

Os RDHs formam uma fonte importante de consulta ao oferecer diretrizes e destacar aspectos centrais de uma estratégia ideal de desenvolvimento. Apesar dos destaques distintos de cada RDH, que abrangem desde a estabilidade democrática à igualdade de gênero, a ascensão de um modelo de desenvolvimento fundamentado no ideal de desenvolvimento humano e sustentável é uma constante (NEVES; JUNIOR, 2019).

As discussões levantadas nos RDHs abrangem, equiparadamente, a figura do estado e o papel central que desempenha para efeito do desenvolvimento humano e sustentável. Há uma preocupação em apresentar a figura de um estado que seja eficiente e produtivo. Uma das dimensões prioritárias ao esforço do desenvolvimento é a implementação de políticas voltadas à proteção social, de forma a equilibrar os desajustes provocados pelas forças de mercado em matéria distributiva e levar às populações vulneráveis fluxos de renda e oportunidades econômicas (NEVES; JUNIOR, 2019).

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um indicador que abrange escolaridade, renda e longevidade. Ele mede o nível de qualidade de vida de uma determinada região (sociedade). De acordo com o Plano Municipal Quadrienal de Assistência Social do Município de Varginha/ MG (2017/2020, p. 17), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 2010 é de 0,778. Esse indicador varia entre 0 e 1, e quanto mais próximo de um, maior o nível de desenvolvimento. Esse número indica que o município apresenta um bom nível de desenvolvimento. Porém, ainda há muito a se fazer para que o município avance em relação ao desenvolvimento humano. Medidas a curto prazo foram estabelecidas a fim de se reduzir os indicadores de exclusão social e econômica, bem como fortalecer as parcerias com o setor privado através da adoção de projetos sociais da Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social por parte das empresas. As atividades que foram previstas, de acordo com o Plano Municipal de Assistência Social (2017/2020), foram:

- incentivar às empresas que apreciem as ações de desenvolvimento social do município;
- articular benefícios para as empresas que possuem o selo com incentivos fiscais;
- realizar anualmente o fórum empresarial de sensibilização e integração das empresas privadas no processo de inclusão social e econômica e adoção de projetos.

Conforme o Plano Municipal Quadrienal de Assistência Social do Município de Varginha/MG (2017/2020), a consolidação das metas estabelecidas conduzirá à garantia de direitos de cidadania aos indivíduos atendidos pela política municipal de assistência social de Varginha na proporção em que implicará na ampliação e qualificação de seu atendimento e, conseqüentemente, alcance pelas demais políticas públicas, bem como melhoria de acesso às riquezas socialmente produzidas.

Para a Prefeitura Municipal de Varginha, a plena execução do plano de assistência permitirá a redução de desigualdades, ampliando os níveis de cidadania, justiça e desenvolvimento social na cidade.

2.5 Desenvolvimento e dança

De acordo com Loos, Sant'Ana e Cebulski (2013), a arte está presente na vida e no desenvolvimento humano há muito tempo. Tanto a arte quanto as ciências que permeiam o caminho da humanidade devem fazer parte da contribuição ao desenvolvimento integral. Assim, a história humana também está inserida no desenvolvimento de cada um de nós.

Para que possamos compreender o curso de como devemos nos desenvolver, a arte pode nos preparar, ou seja, pode fornecer bases que auxiliarão no desenvolvimento integral.

No desenvolvimento humano, a arte pode ser o agente implantador de ferramentas para o ser humano aprender a depurar seus sentimentos e sua afetividade. Ela gera o fim e os meios existenciais que o indivíduo se propõe a criar e recriar como objetivo de vida (LOOS; SANT'ANA; CEBULSKI, 2013), e pode auxiliar o indivíduo a ser ético, buscar sua felicidade e desenvolver-se na sua totalidade.

A dança é considerada a arte mais antiga que o homem já experimentou. Ela está na origem da vida, como manifestação instintiva do ser humano. Estudiosos assumem que o homem primitivo dançava como sinal de exuberância física, rudimentar tentativa de comunicação e, posteriormente, como forma de ritual. Portanto, a dança faz parte da evolução humana (SILVA, 2010).

Correa (2019) afirma que a dança tem um enorme potencial para o desenvolvimento global do ser humano. Ela desenvolve competências que podem ser transferidas para diversas áreas da vida, como a aprendizagem, por exemplo. A autora pontua que é possível que a dança represente uma realidade específica na qual o indivíduo tenha um percurso incomum. Assim, vários aspectos do indivíduo têm um desenvolvimento muito particular.

Conforme Correa (2019 *apud* BRONFENBRENNER, 1979), o desenvolvimento engloba as mudanças na maneira como a pessoa percebe e reage com o ambiente. Dessa forma, a dialética do indivíduo com sua realidade irá formar o seu desenvolvimento. Para a autora, o desenvolvimento não é regulado apenas pelo ambiente imediato, mas também pela cultura.

Assim, a dança poderá representar um contexto imediato, ou seja, um sujeito que se envolve nas atividades propostas numa escola de dança será exposto a diferentes estímulos dos vivenciados em uma escola regular. Isto é, na escola de dança a relação do indivíduo com o ambiente é construída, da mesma forma como na sua casa ou na escola regular. Dessa forma, a dança influenciará seu desenvolvimento de forma geral (CORREA, 2019).

De alguma maneira, todos estamos expostos às artes, seja assistindo a um filme no cinema ou na televisão, ouvindo música etc. Mas, para obter os benefícios da arte, é necessário um envolvimento ativo (CORREA, 2019). Nesse sentido, para a autora, a dança trabalhará no aluno as competências motoras e musicais, principalmente, como também outras competências relevantes. A dança poderá desenvolver o cérebro e, conseqüentemente, o comportamento.

Correa (2019) ainda afirma que a dança exerce um imenso potencial para o desenvolvimento humano. Isto é, na medida em que ela poderá desenvolver diversas competências na infância e juventude, ela se tornará uma relevante atividade durante este período em que há maior plasticidade cerebral, e assim essas competências poderiam ser transferidas para outras áreas de vida.

Segundo Silva e Wolff (2017), a dança faz com que o indivíduo, no processo de desenvolvimento, se descubra como um ser livre, crítico reflexivo e participativo em seu meio social, ou seja, ela o torna capaz de almejar uma vida melhor e mais digna. Procurando resgatar a cidadania, promover o desenvolvimento e incluir socialmente, a dança é um importante instrumento de transformação social, pois através dela seus participantes são incitados a refletir sobre a vida com qualidade. Dentro do espírito democrático, ao se incluir, a dança promove respeito às singularidades, o que gera, conseqüentemente, a melhora no desenvolvimento global do indivíduo.

Na seqüência, de forma a embasar o debate sobre o papel da dança no desenvolvimento humano, refletiremos sobre a relação entre a dança no seu sentido estético e a filosófico.

2.6 A dança (estética) e a filosofia

Para compreendermos o sentido da dança para a humanidade é necessário pensá-la em suas dimensões estéticas e filosóficas. Rocha (2012) trata dança como pensamento; para a autora, a dança e a filosofia ensinam-se, mutuamente, sem se fundir. Assim, dança/pensamento tornam-se “outro de si”: o pensamento que devém dança, uma dança que devém pensamento, ou seja, um transforma o outro. Trata-se aqui do pensamento que surge da dança e como dança.

A dança vem do corpo, do movimento e da expressão do corpo, ou seja, o que o corpo expressa é um questionar do “Eu”. O pensamento é ato, tomada de posição, no entanto, sua natureza não é reflexiva. Dessa forma, na visão da autora, fazer e pensar estão imbricados, “todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer” (ROCHA, 2012, p. 75 *apud* VARELA; MATURANA, 2001, p. 32).

Alves (2009) afirma que a experiência de dançar é fantástica, é um momento de rara percepção. É como se a unidade do eu se escapasse, revelando a atuação de um corpo outro no qual se desenvolve a linguagem ou o inconsciente. Por meio do ato de se entregar à dança o corpo revela a profundidade de si; é no reger o outro que o processo criativo apresenta liberdades de intervenção, através das quais torna-se possível uma educação estética.

Partindo dessa visão, Alves (2009) questiona: “quem dança em mim quando danço?”. Segundo o autor, certamente nós mesmos, porém em estados alterados de percepção. Também afirma que, pelo processo criativo, o corpo constrói para si sentidos no curso daquilo que lhe afeta em profundidade, nos domínios da sensibilidade.

O processo criativo na dança pode ser considerado como um processo educativo estético, ao passo que permite ao dançarino possibilidades de desenvolver a técnica corporal, não como algo posto e imposto, mas como um agente potencial na criação da linguagem corporal e na espontaneidade do processo criativo (ALVES, 2009).

Por meio desse olhar, verifica-se o processo educativo, ou seja, a cada novo investimento da atuação criativa a dança eleva os níveis de ensino e aprendizado a novos patamares. Como consequência da intervenção educativa, vemos os resultados (patamares) em que o corpo em processo educativo se encontra. Dessa forma, os processos criativos na dança nos alertam para a necessidade de abrir caminho na educação para busca da sensibilização corporal no traço de um outro em cena. Só o corpo é capaz de estruturar o caminho de sua técnica no curso de sua própria interação com a linguagem corporal (ALVES, 2009).

O corpo tem um dizer que lhe é próprio, o que ele diz liga-se ao movimento quando este torna-se experiência sensitiva, adquirida através das sensações. Assim, a dança não é produto do corpo que a precede, mas produção de corpo que lhe reflete e representa (ROCHA, 2012).

De posse da perspectiva acima apresentada é possível afirmar que a dança é produtora de novas possibilidades ao sujeito dançante, como também permite a partilha do conhecimento produzido com o outro, razão pela qual, nesta pesquisa, a dança se constitui como elemento constitutivo dos sujeitos, cuja prática da dança promoveu mudanças que precisam ser examinadas.

3

METODOLOGIA

3.1 Delineamento da pesquisa

Antes de iniciarmos o delineamento da pesquisa é importante elucidar o que é uma pesquisa e para que ela serve. Conforme Iamamoto (1998, p. 55) ela é um “mergulho na realidade”, ou seja, “um processo sistemático de ações, visando investigar /interpretar, desvelar um objeto que pode ser um processo social, histórico, um acervo teórico ou documental” (GUERRA, 2009, p. 707).

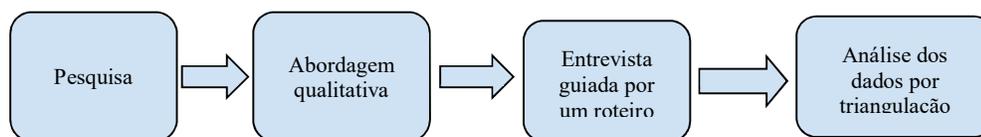
É nessa direção que propomos a pesquisa que ora se desenha visando compreender um fenômeno social compreendendo que:

Captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essencial será inatingível (KOSIK, 1983, p. 12).

Nessa perspectiva, buscamos nesta pesquisa compreender o fenômeno a ser estudado a fim de alcançar a sua essência que é uma totalidade.

A abordagem é qualitativa e se realizou em uma ONG denominada “Ballet para todos”, no município de Varginha, em Minas Gerais.

Figura 2: Delineamento da pesquisa



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023).

3.2. Tipo de pesquisa

A abordagem qualitativa pretende explicar a natureza do objeto de estudo procurando responder às particularidades dentro do contexto a ser estudado e compreender o universo de

significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, através de uma abordagem interpretativa e subjetiva. Segundo Flick *et al.* (2000 *apud* GÜNTHER, 2006, p. 202), “a pesquisa qualitativa é percebida como um ato subjetivo de construção e que a descoberta e a construção de teorias são objetos de estudo desta abordagem”, visão que se enquadra nos objetivos da pesquisa, dando a eles uma perspectiva exploratória.

Trata-se de um estudo de caso que, conforme Yin (2001 *apud* VENTURA, 2007, p. 385), “representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa”.

Conforme Chizzotti (2000), o estudo de caso permite ao pesquisador a caracterização abrangente à organização a ser estudada.

A pesquisa foi realizada em um projeto social vinculado a uma ONG na cidade de Varginha, em Minas Gerais, a fim de compreender as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social na visão das jovens entrevistadas e de suas mães. Günther (2008), considera o estudo de caso como o ponto de partida ou elemento essencial da pesquisa qualitativa.

3.3. População e amostra

Participaram da presente pesquisa quatro jovens entre 19 e 25 anos de idade e suas mães, totalizando o número de oito participantes, todas moradoras de bairros de média e alta vulnerabilidade social do município de Varginha/MG. Essas jovens são ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”, desenvolvido a partir da Lei Municipal de Incentivo à Cultura n. 4525/2006 no mesmo município, na sede da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer (SEMEL). É relevante destacar que, apesar de terem sido contactados ex-alunos do gênero masculino, apenas deram aceite ex-alunas do gênero feminino. Os critérios para a escolha das participantes foram:

- serem moradores de bairros considerados de média e alta vulnerabilidade social;
- terem participado do Projeto “Ballet para todos” por um período mínimo de três anos.

3.4. Instrumentos de pesquisa

O instrumento de pesquisa foi a entrevista guiada por um roteiro. As entrevistas foram realizadas presencialmente, nas casas das participantes, oferecendo maior praticidade e

segurança às entrevistadas. Vale ressaltar que essa foi uma escolha uníssona das participantes desta pesquisa.

Minayo e Costa (2018) afirmam que a entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido estrito de construção de conhecimento sobre determinado objeto, é a técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico. É uma conversa a dois ou entre vários interlocutores conduzida por um entrevistador com a finalidade de construir informações pertinentes sobre determinado objeto de estudo. O objetivo é que, por meio da entrevista, se consiga prover informações sobre o que se referem diretamente ao indivíduo em relação à realidade que vivencia e sobre sua própria situação.

As entrevistas foram guiadas por um roteiro, oferecendo às entrevistadas oportunidade de reflexão livre e espontânea sobre os tópicos evidenciados. Na pesquisa foram utilizados dois roteiros, um para as ex-alunas (Apêndice A) e outro para as mães (Apêndice B).

3.5. Procedimentos para coleta de dados

Por envolver seres humanos para a coleta de dados, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do UNIS, cuja finalidade é defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Inicialmente foi realizado contato com a organização na qual o Projeto “Ballet para todos” se insere (*lócus* do estudo) para solicitação da autorização de realização da pesquisa. Após a autorização, o projeto foi inserido na Plataforma Brasil para submissão ao Comitê de Ética do UNIS.

Após a aprovação do projeto iniciou-se os contatos com ex-alunos e seus pais ou responsáveis a fim de convidá-los para participar da pesquisa. Deram o aceite para esta pesquisa, apesar de muitos contatos realizados, quatro jovens do sexo feminino e suas respectivas mães. As entrevistas foram agendadas conforme a disponibilidade das participantes. Cabe ressaltar que sendo a entrevista o instrumento de pesquisa, consideramos que os riscos foram mínimos às participantes, pois foi esclarecido que, caso sentissem qualquer desconforto, poderiam deixar de participar em qualquer momento desta pesquisa.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado às participantes, as quais de livre expressão assinaram em concordância à sua participação. Cabe ainda destacar que, para preservar as identidades das participantes, elas serão identificadas com codinomes.

As entrevistas foram gravadas em gravador digital, transcritas e serão guardadas pela pesquisadora por cinco anos. Após esse período serão destruídas.

3.6. Procedimentos para análise de dados

Para análise dos dados foi utilizada a técnica de triangulação. Segundo Marcondes e Brisola (2014), a triangulação oportuniza ao pesquisador a utilização de três técnicas ou mais com o intuito de ampliar a gama de informações em torno de seu objetivo de pesquisa, utilizando-se, por exemplo, do grupo focal, entrevista, aplicação de questionário, dentre outros.

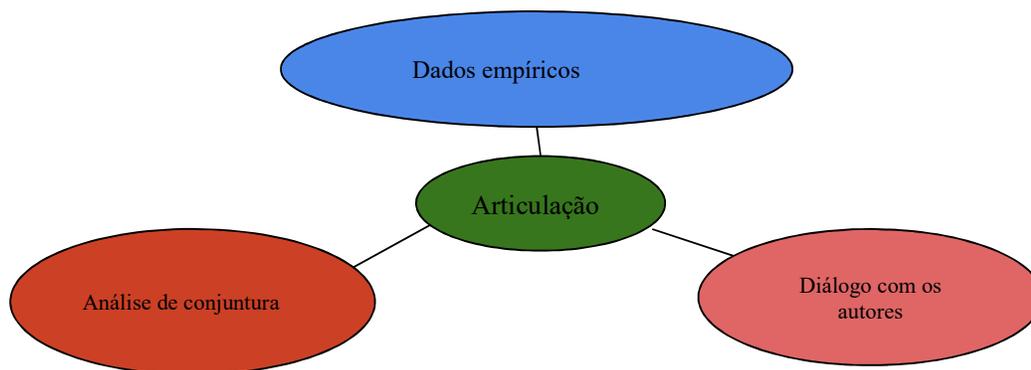
Na análise por triangulação de métodos está presente a articulação de três aspectos: os dados empíricos, o diálogo com os autores e a análise de conjuntura (contexto mais amplo e mais abstrato da realidade).

De acordo com Marcondes e Brisola (2014),

A opção pela Análise por Triangulação dos Métodos significa adotar comportamento reflexivo-conceitual e prático do objeto de estudo da pesquisa sob diferentes perspectivas, o que possibilita compreender, com riqueza de interpretações, a temática pesquisada, ao mesmo tempo em que possibilita que se aumente a consistência das conclusões (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 306).

A articulação entre o contexto, narrativas e autores permitirá a compreensão do fenômeno em uma perspectiva de totalidade. Assim, a triangulação se pauta na preparação do material coletado e na articulação desses três aspectos, sendo o primeiro referente às informações concretas levantadas com a pesquisa, no caso através da entrevista, as quais compreendem os dados empíricos e as narrativas das entrevistadas. O segundo abarca o diálogo com os autores que estudam a temática abordada e, por fim, o terceiro refere-se à análise de conjuntura (MARCONDES; BRISOLA, 2014). O que pode ser observado na figura a seguir:

Figura 3: Análise por triangulação de métodos



Fonte: Marcondes e Brisola (2014).

Assim, segundo Marcondes e Brisola (2014), a organização do primeiro processo interpretativo deve ocorrer de acordo com três etapas: preparação e reunião dos dados, avaliação de sua qualidade e elaboração de categorias de análise. Na primeira etapa transcreve-se os dados qualitativos levantados, na segunda etapa realiza-se a avaliação dos dados primários levantados e na terceira serão trabalhadas as narrativas no intuito de elucidar, refletir, exemplificar e contextualizar as dimensões do estudo que se almeja realizar.

No segundo processo interpretativo deve-se contextualizar o assunto tratado na pesquisa com a realidade no qual está inserido, com a finalidade de realizar mediações reflexivas com o Estado e com a Nação, entre outros aspectos. Depois, a investigação deve se apoiar no diálogo com autores que refletem sobre questões apropriadas às categorias de análise surgidas dos dados coletados ou narrativas. Já no terceiro e último processo interpretativo realiza-se uma construção-síntese por meio do diálogo entre os dados empíricos, os autores que tratam da temática estudada e análise de conjuntura (MARCONDES; BRISOLA, 2014).

No que diz respeito à análise dos dados desta pesquisa, após a coleta dos dados foi realizada a transcrição das entrevistas por meio do recurso de transcrição de áudio para texto do Microsoft Word através da utilização da ferramenta “digitação por voz”. Assim que foram transferidos os arquivos das entrevistas, o recurso foi habilitado para que o conteúdo fosse transcrito, e em seguida foi realizada uma limpeza no texto para retirar os vícios de linguagem. Feito isso, foi realizada uma análise do perfil das entrevistadas seguida pela leitura minuciosa

das narrativas a fim de detectar os eixos que foram abordados para contemplar os objetivos propostos neste trabalho. A partir do estudo das narrativas foi possível encontrar os pontos convergentes entre as narrativas das ex-alunas e suas mães. Vale ressaltar que o perfil das entrevistadas subsidiou os pontos mais relevantes dessas narrativas, levando a um processo interpretativo aprofundado e contextualizado.

4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de apresentarmos os resultados desta pesquisa, destacamos uma reflexão de Laban (1990) que ressalta que a sensibilidade trabalhada para o movimento – aqui se tratando do movimento na dança – e sua percepção são parte imprescindível para nos relacionarmos com o mundo e com os outros. Esse ponto de vista do autor pode ser observado nas vivências relatadas nas entrevistas que serão apresentadas adiante. No entanto, muitos outros pontos relevantes colocados pelas ex-alunas do Projeto “Ballet para todos” e suas mães, como os maiores desafios, as conquistas, as realidades dos bairros onde moravam ou ainda moram, dentre outros, destacados e abordados a fim de compreendermos as reais contribuições do projeto na vida e no desenvolvimento de crianças e adolescentes e suas famílias.

A fim de auxiliar a compreensão dos participantes da pesquisa acerca das contribuições ou não do Projeto “Ballet para todos”, apresentamos dois quadros com o perfil das entrevistadas: o primeiro representa as ex-alunas, que são identificadas por nomes de grandes bailarinas brasileiras, e de uma russa radicada no Brasil, as quais contribuíram imensamente para o desenvolvimento da dança no Brasil. Assim, as chamaremos por Mercedes Baptista (1921-2014), bailarina e coreógrafa brasileira, a primeira negra a integrar o corpo de baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro; Bertha Rozenblat (1930-2008), mais conhecida pelo nome artístico Bertha Rosanova, uma bailarina brasileira que ingressou no corpo de baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro aos 13 anos, e aos 15 já era a primeira bailarina; Toshie Kobayashi (1946-2016), bailarina, coreógrafa e professora, neta de japoneses, iniciou seus estudos em São Paulo e atuou como docente da Escola Municipal de Bailados de São Paulo por 35 anos; e, por fim, Maria Olenewa (1896-1965), uma bailarina, coreógrafa e professora russa, radicada no Brasil e fundadora da Escola de Danças Clássicas do Theatro Municipal do Rio de Janeiro. O segundo quadro representa as mães das ex-alunas entrevistadas.

Quadro 2: Perfil das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”

Ex-alunas	Idade	Escolaridade	Idade de ingresso no projeto	Tempo no projeto	Modalidade praticada	Bairro onde reside	Renda	Cor da pele
Mercedes	25	Superior	12 anos	4 anos	<i>Ballet/Jazz</i>	Parque	1 salário	Negra

Baptista	anos	completo				Rinaldi	e meio	
Bertha Rozenblat	19 anos	Cursando ensino superior	7 anos	7 anos	<i>Ballet</i>	Carvalhos	2 salários	Negra
Toshie Kobayashi	25 anos	Ensino médio	10 anos	11 anos	<i>Jazz</i>	Corcetti	1 salário	Negra
Maria Olenewa	24 anos	Superior completo	12 anos	5 anos	<i>Ballet/Jazz</i>	Jardim Ribeiro	1,2 salários	Branca

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

De acordo com o perfil apresentado no quadro 3, as ex-alunas têm idade entre 19 e 25 anos e tiveram uma média de participação no projeto de 6 anos. Das quatro entrevistadas, Mercedes Baptista e Maria Olenewa concluíram o ensino superior, Bertha está cursando o ensino superior e Toshie concluiu o ensino médio. Todas residem em bairros periféricos da cidade de Varginha/MG, os quais foram apontados na delimitação de estudo. Dentro das modalidades oferecidas pelo projeto, Mercedes e Maria praticaram *ballet* e *jazz*, Bertha praticou apenas o *ballet* e Toshie o *jazz*. Até a data das entrevistas elas declararam ter uma renda entre 1 e 2 salários-mínimos.

Foi possível constatar que, pelo perfil das ex-alunas, trata-se de um grupo de jovens mulheres pertencentes aos estratos baixos da população no que se refere à renda, razão pela qual reforçamos a importância de políticas públicas que tenham essa população como público-alvo e, de forma continuada, possibilitem a inserção delas em programas, projetos, serviços e benefícios, tendo em conta as profundas desigualdades sociais existentes em nosso país.

Nessa direção, lembramos que as políticas públicas visam concretizar direitos sociais conquistados pela sociedade e incorporados em leis, materializados em programas, projetos e serviços, conforme expõe-nos Pereira (2008). Segundo a autora, a política pública guia-se pelo princípio do interesse comum e deve visar a satisfação das necessidades sociais e não a rentabilidade econômica.

Entretanto, sabemos que a materialização dos direitos sociais é atravessada por inúmeras contradições, na medida em que as políticas públicas são formas de o Estado responder às demandas dos trabalhadores e trabalhadoras para evitar o conflito social diante das profundas desigualdades sociais produzidas pelo capitalismo. Contudo, apesar da necessidade de sua existência, as políticas públicas, enquanto tática governamental, não são capazes de promover uma real melhoria das condições de vida da classe trabalhadora (OLIVEIRA, 2008), na medida em que o Estado só atende as reivindicações aceitáveis pelo grupo dominante, tendo como

exemplo dessa prática a reforma agrária, que não se efetiva porque não atende aos interesses dos grupos do agronegócio.

Na contemporaneidade, as políticas públicas sofrem os impactos da agenda neoliberal que impõe aos estados nacionais a diminuição dos gastos públicos com essas políticas (BEHRING, 2003).

No caso brasileiro, por exemplo, temos a aprovação em 2017 do Projeto de Emenda Constitucional – PEC 95, que congelou os gastos públicos com as políticas de saúde, educação e assistência social por 20 anos, sem considerar o aumento da demanda nesse período. Essa e outras práticas neoliberais fragilizam as políticas públicas em razão do baixo financiamento, atingindo as classes populares, suas usuárias preferenciais.

Na sequência, apresentamos o perfil das mães das ex-alunas participantes do Projeto “Ballet para todos”.

Quadro 3: Perfil das mães das ex-alunas do Projeto

Mães das ex-alunas	Idade	Profissão	Escolaridade	Número de filhos	Bairro onde reside	Renda familiar	Renda per capita
Mãe de Mercedes Baptista	54 anos	Técnica de enfermagem	Ensino médio e técnico em enfermagem	2	Parque Rinaldi	1 salário-mínimo	R\$ 651,00
Mãe de Bertha Rozenblat	58 anos	Cobradora	Ensino médio	2	Carvalhos	1 salário-mínimo	R\$ 434,00
Mãe de Toshie Kobayashi	58 anos	Auxiliar de serviços gerais	Ensino médio	3	Corcetti	1 salário-mínimo	R\$ 651,00
Mãe de Maria Olenewa	45 anos	Dona de casa	Cursando o ensino superior	3	Jardim Ribeiro	4,2 salários-mínimos	R\$ 1367,10

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

O quadro 3 do perfil das mães das ex-alunas corrobora com o apontamento realizado sobre a classe social que pertencem essas famílias, pois tanto a renda familiar quanto o local de moradia indicam tal condição, visto que a renda familiar média é de 1,8 salários-mínimos e a renda per capita é bastante pequena para todas as necessidades; essas famílias são moradoras de bairros considerados periféricos da cidade de Varginha/MG. Nas entrevistas também foi perguntado se já participaram de algum projeto de assistência social ou se eram beneficiárias de algum programa social, mas apenas a mãe de “Mercedes” relatou ser beneficiária do Projeto

social da Fundação Alegria (Varginha/MG), que além de dar aulas de reforço escolar para as crianças, no caso o seu neto, doam uma cesta básica por mês para cada família integrante. As demais relataram nunca terem participado de projetos de assistência social, e também nunca foram beneficiárias de programas sociais de transferência de renda.

Torna-se evidente, após conhecer o perfil das entrevistadas, que todas são pessoas simples, em sua maioria com renda baixa, porém nenhuma abaixo do salário-mínimo vigente no Brasil. Viviam e continuam vivendo em bairros periféricos, apontados pelos indicadores disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Varginha/MG (2017/2020), através da Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social, e têm nível de escolaridade aceitável, tendo em vista as desigualdades educacionais do país.

Em seguida, apresentamos e discutimos os pontos relevantes obtidos por meio dos relatos das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos” e suas mães. Primeiramente, são abordadas questões referentes à vida dessas meninas, hoje mulheres, antes de participarem das aulas oferecidas pelo projeto, pontos importantes sobre os possíveis benefícios, desafios, conquistas pós-projeto, percepção sobre os bairros onde moravam e os significados da dança em suas vidas, entendendo que dançar é a única composição de movimento que traz consigo significados diferentes para cada um de nós (CONE; CONE, 2015). Arelada a essas questões são apresentadas as percepções das mães sobre o desenvolvimento de suas filhas, como características importantes sobre a personalidade antes e depois da participação no projeto, possíveis dificuldades, aspectos positivos ou negativos observados na vida delas depois do ingresso no projeto e, por fim, como elas estão na atualidade.

4.1. A vida antes do Projeto

Mercedes Baptista relatou ter sido uma criança muito ativa e sem disciplina. Um dos motivos que a fez entrar para o projeto de dança foi para controlar a sua hiperatividade. Afirmou ter sido uma criança com dificuldade de se relacionar, uma vez que não aceitava a maneira de agir dos outros, nem as diferenças de suas colegas. O contato com o *ballet* veio por meio de outro projeto oferecido pela prefeitura: ela fazia ginástica rítmica e, como era necessário fazer aulas de *ballet*, se inscreveu no Projeto. Segundo ela, o *ballet* era lindo, porém inacessível, já que não tinha condições financeiras para sua prática. Antes de ingressar no projeto, ela havia procurado uma academia tradicional da cidade de Varginha/MG, porém, ao se deparar com a

realidade, veio a frustração: os valores não eram acessíveis para a realidade financeira da família.

[...] Eu tive contato com o balé de forma gratuita. Foi esse o despertar para a dança, mas era algo bem distante da minha realidade. E se fosse para eu entrar por uma questão financeira, não teria condições, eu não teria conhecido o balé, nem a dança. Isso era bem inacessível (Mercedes).

Em relação ao acesso às aulas de *ballet*, a ex-aluna Bertha Rozenblat também afirma que a condição financeira e o local de moradia eram um obstáculo:

[...] eu via pessoas fazendo balé, mas nunca imaginei que eu estaria. Para mim era uma coisa, tipo assim, pessoas fazerem em filmes. Entrar no balé para mim foi uma coisa assim, bem diferente e que eu gostei bastante. Foi o primeiro projeto cultural que teve, era perto da minha casa, então para mim foi uma coisa bem acessível e que me ajudou bastante (Bertha).

Bertha se descreveu como uma menina muito tímida. Na época, tinha medo de se expressar e de conversar com as outras pessoas. Quando tinha sete anos de idade, sua mãe ficou sabendo sobre o projeto de dança e a matriculou, mas, segundo ela, isso só foi possível por ser um projeto social e sem custos. Outro fator importante foi o fato de que as aulas eram realizadas no mesmo bairro onde morava na época, o bairro São Geraldo. Bertha ressalta que sempre desejou o *ballet*, mas o via como algo muito distante de sua realidade.

Como é possível observar nas narrativas de Mercedes e Bertha, a condição de classe na maioria das situações produz o não acesso a bens materiais como a moradia, por exemplo, mas também dificulta o acesso a bens culturais, como a dança, o teatro, entre outros. Apesar de a Constituição Federal de 1988 garantir a igualdade de direitos entre todos os brasileiros, na prática essa ainda é uma realidade distante.

A arte como uma manifestação da identidade e da cultura humana, que leva o ser humano a vivenciar experiências artísticas como prática social, capaz de liberar emoções e gerar novas aprendizagens, ainda não é suficientemente democratizada no Brasil, razão pela qual exige a implementação de programas e projetos que visam a sua disseminação e acesso a todas as camadas sociais, em particular aquelas desprovidas de recursos para “comprá-la”.

A mãe de Mercedes afirma que a filha tinha dificuldades de se relacionar. Não fazia muitas amizades e apresentava uma personalidade forte. Como morava muito próxima a uma prima, que também participou do Projeto, não dava espaço para outras amizades. Em casa e fora de casa se envolvia em confusões.

[...] Não tinha disciplina nem para as atividades dentro de casa, familiares e domésticas, nem na escola. Antes do contato com o balé eu era agressiva e briguenta. Não me recordo de ter disciplina [...] naquela época era bem briguenta, ela era uma pessoa difícil mesmo. No convívio em casa e com os colegas, ela se impunha muito, ela e a prima que fez parte do projeto junto com ela, sempre foram grudadas, porque nós éramos vizinhas de porta, elas cresceram juntas, só as duas. Não sobrava espaço para outras amizades, sabe? De certa forma, tinha uma certa dificuldade, era só as duas ali. Aí com o projeto é que foi desenvolvendo outras amizades (Mercedes).

Já a mãe de Bertha afirma que ela era fechada e não tinha muitas amizades, apresentava dificuldades para se relacionar, porém tinha facilidade com os estudos:

[...] Ela era muito inteligente, é até hoje, ela gostava de participar de muitas coisas e dava conta de tudo. Mas o principal é que ela era muito tímida, muito fechada, não se relacionava muito diretamente com as pessoas (Mãe de Bertha).

Toshie Kobayashi já havia participado de outros projetos, mas ressaltou que se identificou imensamente com o projeto de dança. Também relatou ter sido tímida, não conseguia conversar com as pessoas a sua volta. Para ela, o Projeto ajudou a melhorar sua convivência e a sua capacidade de se relacionar.

[...] quando veio o Projeto "Ballet para todos", parei por lá, eu entendi que era mesmo que eu gostava de fazer, que era dança, era uma coisa mais solta, mais expressiva, mais livre, então foi bem mais tranquilo. Foi bem melhor adequar a modalidade do jazz. [...] eu era quieta, cara fechada, não conversava com ninguém. Tinha bastante timidez e tenho até hoje, mas o projeto me ajudou bastante a conviver, a relacionar, ajudou a estar participando, interagindo com as outras crianças (Toshie Kobayashi).

A mãe de Toshie destaca que antes do ingresso da filha no Projeto ela era muito responsável e, ao mesmo tempo, fechada. Na época, a menina tinha problemas de saúde, apresentava quadros de anemia e sentia muitas dores no corpo. Esse foi um dos principais motivos para inscrevê-la nas aulas do Projeto, pois acreditava que teria uma qualidade de vida melhor e mais saúde. Outra característica destacada pela mãe é que ela tinha um bom relacionamento com as pessoas, apesar da timidez.

[...] ela tinha um bom comportamento, se relacionava bem com as pessoas, sempre muito meiga, ela não era muito de falar, mas muito educada, onde ela passava todo mundo gostava dela. Sempre recebo muitos elogios, mas sempre foi bem calada mesmo, tímida (mãe de Toshie Kobayashi).

Maria Olenewa por sua vez, destaca que sempre gostou de dançar. Conta que antes de ingressar no projeto chegou a fazer ginástica artística, mas seu grande desejo era praticar a dança. Entrou para o Projeto e fez aulas de *ballet* e *jazz*. Deu continuidade apenas no *jazz*, pois se identificava mais com a modalidade. Afirma que sempre almejou frequentar as aulas de dança, mas não tinha condições financeiras para isso.

Maria Olenewa relata sua timidez, e que se relacionava com os demais com certa parcimônia. Diz que era autoritária e apresentava dificuldades de aceitar a opinião das pessoas com as quais se relacionava. No entanto, destacou que, ao praticar uma atividade física, no caso a dança, conseguiu criar uma harmonia em todas as áreas de sua vida. Aprendeu a respeitar o diferente, o jeito de cada pessoa, a viver em sociedade. Para ela, a dança ajudou na superação de suas inseguranças.

[...] eu era tímida em certas partes, né, mas como pessoa assim não era tão tímida, mas tinha uma parte que me relacionava bem com os outros. Assim, com as amigas e em casa, tinha facilidade em me relacionar em partes, [...] às vezes eu era muito mandona e tinha dificuldade de aceitar a opinião de outras pessoas, sempre fui boa para fazer amizade, mas esse meu jeito me atrapalhava, principalmente em casa. Mas, depois que a gente entra numa atividade, num esporte, na dança, a gente acaba criando harmonia em tudo na nossa vida. Então a gente vai facilitando essas partes de relação, de fazer amizade, de perder a vergonha, de saber conversar, de aprender a respeitar o jeito de cada um, cada um tem um jeito a gente vai aprendendo a socializar, a viver em sociedade. Para mim isso vai mudando de acordo com você fazendo, a dança, a dança ajudou muito a superar minhas inseguranças, fiquei melhor em tudo (Maria Olenewa).

A mãe de Maria Olenewa relata que, das três filhas, duas participaram do Projeto. Afirma que Maria era fechada e, no seu ponto de vista, bem tímida. Na sua opinião, o projeto de dança auxiliou na questão da timidez. Ela ressalta que Maria sentiu-se mais segura na realização de suas atividades cotidianas. Enfatizou que sempre incentivou a participação das filhas, pois considera muito importante para melhorar questões como insegurança e timidez.

[...] eu tenho 2 filhas que participaram do projeto, em idades diferentes. E elas melhoraram muito na questão da timidez. O projeto para elas, no meu ver, foi importante por questão de lidar com a timidez, elas se sentiram mais seguras para fazer certas atividades por conta da dança que elas faziam no projeto. [...] essa questão da timidez é algo que eu enfrento na minha vida. Então, eu sempre estimei a fazerem dança. Incentivei a participar das apresentações para que elas não fossem tímidas como eu. [...] acredito que a Maria era mais fechada, [...] ela tinha timidez e insegurança de fazer um passo errado, de esquecer a dança. Sim, a insegurança nesse sentido, por conta, eu acho que a timidez era maior. Porque a timidez fazia com que ela ficasse insegura, ela acabava criando possibilidades na cabeça [...] (mãe de Maria Olenewa).

Buscando traduzir os relatos das entrevistadas, é evidente que o se relacionar com o outro, a timidez e a dificuldade de aceitar as diferenças foram questões marcantes na vida das ex-alunas antes do projeto. Para elas, a dança era algo inacessível, uma vez que não tinham condições financeiras para sua prática, visão reforçada pela reflexão de Silva (2010), que afirma que a dança é considerada uma modalidade historicamente voltada aos segmentos mais elitizados da sociedade, visto que para a sua prática e manutenção os custos são elevados.

Conforme expõe-nos, “a dança ensinada e aprendida como linguagem já é, por definição, um passo significativo em direção a ações que não sejam autocentradas, egóicas, voltadas somente para nós mesmos. A dança como linguagem já implica diálogo com o mundo” (MARQUES, 2010, p. 146).

Para Cone e Cone (2015), no que se refere ao se relacionar e respeitar as diferenças, a dança pode trazer muitas contribuições, pois é uma área de conhecimento que liga de forma completa os elementos que constituem o ser humano, ou seja, nos aspectos cognitivo, motor, social e afetivo, as crianças e adolescentes aprendem sobre elas mesmas e sobre os outros por meio da dança. Assim, a dança vai muito além do que a simples prática de uma atividade física voltada ao condicionamento físico ou ao treinamento de uma série de habilidades, e é uma forma de expressão de sentimentos e de percepções. Através dela é possível explorar as possibilidades motoras do corpo e descobrir novas formas de modificação de movimento, e a partir daí expressar suas ideias e sentimentos.

Os autores supracitados destacam que toda vez que os indivíduos têm contato com a dança, sendo bailarinos, espectadores ou professores, eles adquirem novas percepções de si mesmos e do mundo que os cerca. Por meio da dança é possível aprender a se conhecer melhor, a compreender os próprios movimentos e pensamentos, como nos sentimos e como nos relacionamos com os outros. Assim, é possível perceber que uma mesma ideia pode ser expressada de diversas maneiras.

Cone e Cone (2015) ainda destacam que, por meio da participação em diversas experiências de aprendizagem, das quais a dança faz parte, os alunos conseguem se beneficiar desenvolvendo a capacidade de colaborar com os outros e a respeitá-los, como também desenvolvem o conhecimento e as habilidades que fazem uso da dança como expressão corporal e comunicação de ideias, sentimentos e percepções.

Nesse sentido, a dança atende às necessidades de expressão e comunicação de crianças e adolescentes quando permite que usem seu instinto natural para fazer afirmações acerca de seu mundo, ao estimulá-las a irem além das respostas convencionais a tarefas relativas a

movimentos e a descobrirem novas maneiras de se mover e de sentir, perceber e compreender elas próprias e o mundo que as cerca. Também ensina às crianças e aos adolescentes sobre as diversas possibilidades de expressão e comunicação, além daquele em que trabalham a fala e a escrita, ou seja, que é possível interagir com outras pessoas também pelo movimento. O pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões também é desenvolvido por meio da criação de novos movimentos de dança, além de proporcionar às crianças a oportunidade de compartilhar com os colegas a sua experiência de criar e aprender em conjunto (CONE; CONE, 2015).

Os indivíduos, desde o nascimento, usam os movimentos como forma de expressão e comunicação de suas necessidades. Conforme crescem e se desenvolvem, passam a associar o movimento à sua linguagem para compartilhar com os demais as suas vivências e desejos. De certa forma, a prática da dança estimula a necessidade de se mover e oportuniza expandir conhecimentos e habilidades no que tange o uso do movimento como forma de conhecer o mundo e a si próprio. Na visão de Cone e Cone (2015), além das contribuições colocadas, os movimentos da dança auxiliam no aprendizado e na troca de experiências e informações de forma totalmente natural e essencial.

Nesse sentido, a dança é sentida, primeiramente, através dos movimentos pelo corpo. O corpo, por sua vez, e seus movimentos, são a forma pela qual o indivíduo revela o que se passa no seu íntimo. A forma como nos movemos no espaço e nos relacionamos com os outros e o ambiente transparece esses sentimentos, ou seja, a forma do nosso corpo se mexer, nossas ações e expressões revelam aquilo que sentimos a cada momento. A dança, por sua vez, pode proporcionar às crianças um meio de expressão e transmissão do que realmente sentem além de adquirirem consciência de si mesmas e do mundo que as cerca. Ao dançar em grupos, elas assumem papéis, aprendem a compartilhar ideias, praticam movimentos em conjunto e desenvolvem uma identidade de grupo. Assim, vivenciam as perspectivas do outro e percebem que uma ideia pode ser expressada de diferentes maneiras. A exemplo disso, podemos citar um estilo de dança muito popular entre os jovens e que há décadas vem sendo uma forte ferramenta de expressão de ideias e sentimentos: o *hip hop*. Esse estilo de dança emergiu em meados da década de 1970 nos subúrbios negros e latinos de Nova Iorque (EUA). É um conjunto de estilos dançados socialmente ou coreografados e está relacionado à música e à cultura *hip hop*. Ou seja, esse termo refere-se a uma cultura ou movimento social. A arte do movimento *hip hop* possibilita aos jovens a valorização de si mesmos e da periferia, informação, conhecimento e substituição da violência pela força de ideias e palavras (LOURENÇO, 2010). Isso nos leva a

reforçar a importância da dança, seja qual for o estilo, para que o jovem possa revelar a sua forma de ser e estar no mundo através do respeito à diversidade, como colocam os autores Cone e Cone (2015) e Saraiva e Kleinubing (2012).

O movimento *hip hop* como expressão artística

há anos vem denunciando por meio de rimas, cores e gestos, diversas expressões da questão social como a violência policial nas periferias, o racismo estrutural, as relações de exploração no mundo do trabalho dentre outros. O slam³ surge com potência em grande parte das periferias do Brasil, se constituindo como uma forma de arte popular que busca questionar a estrutura patriarcal, racista e homofóbica que sustenta o capitalismo (SCHERER, 2020, p. 10).

O movimento *hip hop* tem proporcionado a criação de espaços coletivos nos quais, além das atividades de cunho artístico, também promove atividades de cariz político- culturais. Nesse sentido, em pesquisa realizada por Braulio Loureiro (2019) com *rappers* na cidade de Marília-SP, foi possível identificar expressões como: “O *hip-hop* me salvou!”, frase também estampada em camisetas usadas por jovens do movimento.

Pelos relatos coletados por Loureiro junto aos *rappers* na referida pesquisa, o autor conclui que o movimento *hip hop* “educa seus adeptos no circular daquilo que é produzido nos marcos do próprio movimento, ou seja, um movimento que se autoeduca” (LOUREIRO, 2019, p. 19).

A discussão sobre o lugar que o hip hop ocupa da vida de jovens das periferias corroboram com os debates empreendidos até aqui, reafirmando como a arte, e, sobretudo a dança desempenha papel relevante na conquista da cidadania.

Assim, a aula de dança proporciona às crianças e adolescentes a oportunidade de assimilar princípios relativos a respeitar diferenças, diferentes preferências em termos de movimentação e aceitar ideias ou negociá-las com os outros alunos e com o professor. Dessa forma, elas aprendem a cooperar com seu parceiro ou com o grupo para resolver conflitos de forma tranquila e equilibrada (CONE; CONE, 2015).

Para Laban (1990), o valor social da dança está determinado pela peculiaridade dessa arte, no sentido de tornar a expressão do movimento compreensível aos olhos do outro. O autor

³ “O Slam são batalhas de poesia falada que surgiram nos anos 1980 nos Estados Unidos, se popularizando no Brasil a partir de 2008, se constituindo um contraponto a perspectiva da poesia como algo elitizado, limitado aos círculos acadêmicos, adquirindo potência como literatura produzida nas favelas e periferias das cidades brasileiras” (XAVIER, 2019 *apud* SCHERER, 2020, p. 10).

acredita que não apenas aqueles movimentos que se assemelham às ações cotidianas, mas também aqueles mais delicados, de ações musculares mais reduzidas, como o simples gesto de colocar as mãos no rosto, são imensamente expressivos e comunicativos e podem revelar traços definidos da personalidade do indivíduo. Para o autor, o movimento pode inspirar sentimentos e estados de espírito, e nós não temos consciência do importante efeito que ele exerce sobre o estado mental e afetivo do indivíduo que se move.

O autor ainda reforça que o professor pode ajudar muito no desenvolvimento do aluno, se observar os movimentos com olhos compreensivos e sem críticas. Pode ocorrer que um aluno que tenha movimentos pesados e sem fluidez não seja um preguiçoso, mas, na verdade, a sua atitude revela que pode estar passando por dificuldades.

Segundo o autor, nas formas mais completas de dança, em que se criam e executam verdadeiras expressões de arte, o indivíduo, no caso a criança, aprende a valorizar a expressão mais elevada em que se constituem as obras de arte, pois ao participar de uma dança de grupo aprende a se adaptar às diferenças impostas, além de promover relações humanas valiosas.

Na visão de Porpino (2006), a dança é conhecimento, manifestação da cultura e forma de comunicação a ser aprendida a partir das várias linguagens não verbais criadas e vividas pelos indivíduos. A comunicação na dança, segundo a autora, se dá, essencialmente, de forma corporal. Para dançar, é necessário expressar uma linguagem que vai além da verbal. Essa comunicação, por sua vez, é muito poderosa, pois o simples fato de se movimentar através da dança, seja por um simples movimento, ou seja, pela execução de uma coreografia, o corpo expressa a sua existência em meio às complexas relações com o mundo. A criança ou o adolescente, seja vida cotidiana ou em um momento de espetáculo, expressa através dos seus movimentos os seus sentidos e vivências. Para a autora, os corpos por meio da dança brincam, se desesperam, choram e se alegram, ou seja, carregam consigo todos os momentos vividos. Nessa perspectiva, a dança permite interpretar o mundo de infinitas formas, e através dela é possível criar possibilidades de viver e existir, além das diversas possibilidades educativas.

Porpino (2006) acredita que a dança, como vivência estética, permite que possamos compreender o mundo de novas formas, o que configura o resgate da existência humana, em sua realidade corporal que muda e não se pode prever. A dança faz sentido e cria novos sentidos tanto para o dançarino quanto para o espectador. Assim, esses sentidos se entrelaçam, se transformam e originam outros infinitos sentidos. Aí, segundo a autora, está a sua sutileza e riqueza, pois será sempre na simplicidade do gesto corporal que ela poderá ser interpretada e compreendida pelo homem. A criança, por sua vez, por meio do gesto corporal na dança, irá

adquirir conhecimento sobre o próprio corpo e a percepção que passa a ter sobre a forma como se move e se relaciona com os demais e com o ambiente a auxilia a conhecer a si mesma e o seu mundo de forma interativa.

Para Cone e Cone (2015), as crianças e os adolescentes precisam sentir-se bem-sucedidos em relação às suas vivências. Têm a necessidade de expressar suas emoções, quando estão alegres, e sentem medo, raiva, excitação ou frustração, além de também terem a necessidade de transmitir sua visão a respeito do mundo. Assim, por intermédio da dança, conseguem reconhecer e satisfazer essa necessidade, como também conseguem descobrir e passar a entender os seus movimentos. Independente das experiências relativas ao aprendizado da dança serem positivas ou negativas, a contribuição para o fortalecimento do autoconceito e da autoestima nas crianças é evidente.

Nesse sentido, para os autores é relevante colocar que a prática da dança pode levá-las tanto a se orgulharem da maneira pela qual se movimentam como a se sentirem inseguras e vulneráveis. Ponto destacado no relato da mãe de Maria: “[...] ela tinha timidez e insegurança de fazer um passo errado, de esquecer a dança”. Toda criança ou adolescente, à medida que se movimenta, tem consciência do que é ou não de realizar, e também constata que os outros estão percebendo seus movimentos. Assim, cabe ao professor ter a sensibilidade para saber reconhecer essas dificuldades e estimulá-las, demonstrando atenção e cuidado em relação ao sentimento de cada uma delas.

Como pudemos constatar até aqui, a participação em um Projeto social de dança permite que tanto crianças como adolescentes oportunizem experiências objetivas e subjetivas as quais terão efeitos no seu desenvolvimento físico, emocional e relacional, com a superação de dificuldades trazidas por sua condição de classe e raça, que são travas para a vida em sociedade.

Nessa direção,

Quando o sujeito se expressa pela arte, não fala apenas de sua arte, mas de um conjunto psíquico social permeado de elementos de outros tempos, que é reestruturado pela compreensão do particular para aparecer renovado no social. A arte assume o caráter social e emocional do ser humano (VYGOTSKY, 1999 *apud* SILVA, 2022, p. 1167).

Baseado nos estudos de González Rey (1997 *apud* MOLON, 2011, p. 05), a subjetividade “é a constituição da psique no sujeito individual e é integrada também pelos processos e estados característicos a este sujeito em cada um de seus momentos de ação social, os quais são inseparáveis do sentido subjetivo que tais momentos terão para ele”.

Assim, para González Rey (1997) a subjetividade está em construção, em movimento, vinculada à inserção do sujeito na sociedade, “dentro da qual o sujeito tem de seguir os desafios e contradições de se desenvolver através de sistemas diversos”. Isso quer dizer que a subjetividade e o social são “mutuamente constituídos e reciprocamente constituintes” (REY, 1997 *apud* MOLON, 2011, p. 05). Nessa direção, podemos entender que a subjetividade e a intersubjetividade se interpenetram.

No escopo da discussão da dança como elemento significativo no desenvolvimento de crianças e adolescentes e a vida das ex-participantes do Projeto “Ballet para todos” destacamos a seguir, ainda que de forma breve, o papel do professor de dança.

O professor desempenha um papel imprescindível em assegurar que a experiência da dança seja positiva, adequada e bem-sucedida para todas as crianças e/ou adolescentes, ou seja, cada uma das experiências deve ser planejada de forma a ser adequada ao nível de desenvolvimento delas. O objetivo, como assinala Laban (1990), é o efeito benéfico do desenvolvimento gradual da capacidade de movimento na dança sobre a personalidade da criança e não a produção de danças mirabolantes e sensacionais. Para o autor, o professor deve fomentar a expressão artística de maneira criativa e apropriada para o talento e estado de desenvolvimento dos alunos.

Ao desempenhar de forma adequada a sua função, o professor conseguirá fazer com que seus alunos logrem de todos os benefícios da dança, sejam eles cognitivos, afetivos, sociais ou psicomotores. O conteúdo de uma aula de dança para crianças ou adolescentes deve refletir características únicas de cada faixa etária e os professores são imprescindíveis em termos de atitudes que elas desenvolvem em relação à dança. A dedicação na preparação e apresentação de uma experiência de dança que seja relevante e adequada, do ponto de vista do desenvolvimento, é de extrema importância para um processo de ensino relevante e efetivo. Assim, os alunos conseguirão elucidar suas ideias, pensamentos e percepções, terão autoestima e autoconfiança para desempenharem suas atividades cotidianas e, na dança, irão se relacionar e se comunicar com facilidade sabendo reconhecer e aceitar semelhanças e diferenças entre as pessoas (CONE; CONE, 2015).

4.2 A realidade vivenciada pelas ex-alunas: o local de moradia

Neste momento serão apresentadas as características dos bairros onde as ex-alunas moravam quando participaram do projeto. Os relatos revelam as realidades dessas regiões e

questões como segurança e violência foram destacadas. As memórias trazidas pelas ex-alunas se tornaram um meio significativo para uma observação geral dos referidos bairros. A interpretação e análise das práticas socioespaciais dos moradores podem oferecer subsídios para um melhor entendimento da estruturação desses bairros (CARVALHO; LIMA; CARVALHO, 2017).

Mercedes morava no Corcetti, bairro considerado periférico e de considerável vulnerabilidade social (PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA, 2017/2020), destaca que o bairro era subdividido em três regiões e a rua onde morava tinha mais estrutura que nas demais regiões do bairro. Nas outras regiões o tráfico de drogas era frequente, faltava segurança e não havia escolas próximas, o que dificultava o acesso. Conta que era desenvolvido um projeto social de futsal, porém era apenas para os meninos e não permitiam a participação das meninas. Por fim, reflete que, além das inúmeras brigas e rixas de bairro, era possível ter acesso a “caminhos ruins”, o que acabava dificultando ter um bom direcionamento.

[...] Eu morava no Corcetti, era considerado periferia na época, até que a região onde eu morava ainda tinha um pouquinho mais de estrutura, mas tinha regiões do bairro em que tinha o tráfico de drogas bem influente. Eu me lembro de quando iniciei a catequese, os meus pais tinham que me levar e esperar na porta para me buscar, porque tinha sim, as divisões do bairro, que era mais perigoso. O bairro não tinha um desenvolvimento muito legal na época. E eu me lembro que tinha muitas brigas lá entre usuários de drogas, [...] tinha medo de ir do 1 até o 2, a padaria sozinha. Porque nesse meio do caminho tinha sim as ameaças, as intrigas, me lembro disso. [...] você podia encontrar de tudo ali dentro, de pessoas boas e pessoas ruins, de caminhos bons e caminhos ruins, tinha fácil acesso aos maus caminhos (Mercedes).

Assim como Mercedes, Toshie morava e ainda mora no bairro Jardim Corcetti, e também descreve o bairro como muito agitado, com muitas crianças e violento. Nos bairros nos quais residiam, o acesso às drogas era fácil. Era comum os usuários tentarem levar as crianças para o consumo de drogas. Também era comum ouvir na cidade notícias de assaltos e assassinatos no bairro. Segundo Toshie, felizmente, hoje o bairro melhorou a segurança, mas ainda apresenta algumas deficiências e vulnerabilidades.

[...] era bem agitado, tinha bastante criança no bairro. Assim era bem violento, agora deu uma tranquilizada, graças a Deus. Naquela época era bem violento. Tinha bastante problema aqui, [...], mas sempre você escutava notícias daqui. Era ponto de acesso fácil de droga, de gente de má índole, de querer levar as outras crianças para o mau caminho, era assalto a mão armada, assassinato. Dava 10 horas da noite, no máximo 8 horas, eu tinha que entrar porque depois disso você já estava correndo risco (Toshie).

Figura 4: Mapa da localização do Jardim Corcetti em Varginha/MG



Fonte: Google (2023).

As narrativas de Mercedes e Toshie expõem com bastante clareza um fenômeno recorrente nas cidades brasileiras desde o processo de urbanização e industrialização do país no final do século XIX e início do XX, processo esse acentuado desde os anos de 1970 e complexificado nos anos 1990 por conta do fenômeno chamado periferização das cidades.

O processo de urbanização, tanto de metrópoles quanto de grandes e médias cidades brasileiras, se deu de forma desigual, baseado, sobretudo, no poder aquisitivo das famílias, conforme os territórios se constituem em espaços-mercadorias nos quais “as regiões mais urbanizadas, abastecidas por todas as redes de infraestrutura urbana e dos equipamentos que prestam os serviços urbanos, fatalmente constituirão a mercadoria de maior valor, em detrimento daquelas desprovidas desses quesitos” (CARLOS, 1994 *apud* BATTAUS; OLIVEIRA, 2016, p. 86).

Diante dessa forma de produção do espaço, as chamadas periferias tornam-se a única saída de moradia para as famílias que compõem os estratos pobres da população, pois somente em 2010, por meio de emenda constitucional, a moradia passou a ser garantida como direito social: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a **moradia**, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 2010, grifo da autora).

Com a inserção da moradia como direito social, cabe ao Estado implementar a Política Nacional de Habitação com o objetivo de promover as condições de acesso à moradia digna a todos os segmentos da população, especialmente os de baixa renda, contribuindo, assim, para a inclusão social (BRASIL, 2004).

Entretanto, com o avanço do processo de mercadorização do território pela influência de megagrupos que detêm o poder econômico sobre o espaço-território, a moradia digna como direito torna-se cada vez mais inacessível. Assim, surgem as periferias. Mas o que é uma periferia? “A periferia é definida como tudo aquilo que está em volta do centro, é conhecida como o local que abriga a população de baixa renda, é uma consequência do centro. [...] Ela não caracteriza apenas o nível de afastamento geográfico do afastamento urbano” (ABREU, 2022, p. 08). Como bem explica-nos Domingues (1994), a periferia é o lugar da exclusão, da marginalidade e da segregação social, da ausência de uma noção de pertença a um lugar, do déficit de cidadania.

A segregação social da periferia produz estigmas e preconceitos que geram sofrimento ético-político. As estratégias de periferização com vistas para a valorização do espaço-território é uma das formas pelas quais ocorre a reprodução capitalista, porém seus efeitos deletérios vão muito além das questões objetivas do cotidiano da vida das populações que residem nas periferias (dificuldade de locomoção ao trabalho, acesso ao lazer etc.), provoca também aquilo que Sawaia (2004) chama de sofrimento ético-político.

O sofrimento ético-político, conforme Sawaia (2004), engloba as variadas doenças do corpo e da alma que mutilam a vida de diferentes formas. Se qualifica pela maneira como o indivíduo é tratado e trata o outro na intersubjetividade, face a face ou anônima, cuja dinâmica, conteúdo e qualidade são determinados pela organização social.

Nesse sentido, o sofrimento ético-político se refere à vivência cotidiana, ou seja, a forma como cada indivíduo sente a dor de ser tratado pela sua condição social como inferior, subalterno, sem valor, morador de um local no qual todos são tidos como “bandidos”. Esse processo “revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto” (SAWAIA, 1995; SAWAIA, 2004, p. 105).

A ausência de infraestrutura como iluminação, calçamento, saneamento básico e outros serviços públicos revelam o descaso do Estado com a população que vive nesses territórios e

esse vazio é ocupado por grupos de traficantes de drogas ou milícias que exercem o poder sobre as famílias, limitando seus direitos e gerando violência e medo.

Como podemos constatar, a realidade vivenciada pelas entrevistadas Mercedes e Toshie, assim como milhões de jovens brasileiros, é estrutural no sentido de que o processo de periferização existe, como já dissemos anteriormente, desde os primórdios da urbanização e industrialização do país, porém cabe apontar que ele também é conjuntural na medida em que foi agravado no contexto neoliberal.

Loïc Wacquant (2001) e Petonnet (1982), estudiosos dos efeitos nefastos da periferização no contexto neoliberal, explicam que os moradores das periferias se sentem culpados pela própria sorte e tentam, a todo custo, serem vistos de forma diferenciada do conjunto dos moradores, promovendo certo distanciamento e desorganização social.

Bourdieu (1993) corrobora com essa assertiva:

El barrio estigmatizado degrada simbólicamente a los que lo rodean y quienes, a su vez, lo degradan simbólicamente ya que, desprovistos de todos los elementos necesarios para participar en los distintos juegos sociales, no comparten sino su común excomulgación. La reunión en un lugar de una población homogénea en cuanto a su desposeimiento tiene también como efecto redoblar el desposeimiento (BOURDIEU, 1993, p. 261).⁴

Ainda conforme Loïc Wacquant (2001), os efeitos da estigmatização territorial também se dão no escopo das políticas públicas, visto que as periferias são vistas como “terras sem lei”, logo, o poder público, em geral, passa a justificar as ações violentas ou aquelas que desestabilizam ou marginalizam os moradores como também ofertar precariamente as políticas públicas.

A implementação da agenda neoliberal a partir dos anos 1980, com maior ênfase nos anos de 1990, conforme Guerreiro, Rolnik e Marín-Toro (2022), trouxe para a diferentes regiões do mundo, e para a América Latina particularmente, um processo de articulação entre a moradia e as finanças. Nessa direção, “as transformações globais que têm ocorrido no setor habitacional pós-crise hipotecária de 2008⁵, que têm mobilizado predominantemente o mecanismo do

⁴ Nossa tradução: “O bairro estigmatizado degrada simbolicamente aqueles que o rodeiam e que, por sua vez, o degradam simbolicamente, uma vez que, desprovidos de todos os elementos necessários para participar nos diferentes jogos sociais, apenas partilham a sua comum excomunhão. O encontro num local de uma população homogênea quanto à sua desapropriação tem também por efeito redobrar a desapropriação”.

⁵ Guerreiro, Rolnik e Martín-Toro (2022) se referem à crise ocorrida em 2008 nos Estados Unidos da América, à qual, segundo David Harvey (2011, p. 10), teve início nos anos de 2006, com enormes taxas de despejo em áreas de baixa renda nas cidades mais antigas. Em 2007, a onda de despejos atinge as classes médias brancas, as quais também não conseguiram arcar com os pagamentos de suas casas, o que afetou de forma profunda o setor

aluguel como forma de tração de renda imobiliária, conformando grandes carteiras globais de ativos de proprietários corporativos ligados ao mercado financeiro” (GUERREIRO, ROLNIK; MARÍN-TORO, 2022, p. 454).

Na esfera da moradia, o mecanismo de locação residencial é aquele que mais tem se destacado dentre as novas formas extrativas as quais a região está submetida, numa conjuntura de financeirização em que a terra e o espaço construído são elementos centrais de circuitos de valorização.

Evidentemente, esses processos não acontecem no mesmo ritmo ou intensidade nas diferentes regiões do nosso país, e afeta os segmentos mais pobres pois, com o aumento nos preços dos aluguéis nas áreas centrais das cidades, a única saída é residir em áreas periféricas.

A entrevistada Bertha relata que morava, à época, no bairro São Geraldo. Conta que os moradores eram pessoas humildes e que não havia muitas crianças perto de sua casa. Eis um dos motivos para não conseguir se relacionar com facilidade, pois não tinha convivência com pessoas de sua idade. Na sua visão, o bairro era tranquilo e seguro, mesmo sendo um bairro considerado periférico.

[...] morava lá no São Geraldo, que era perto praticamente no bairro onde eram as aulas do projeto e lá as pessoas eram bem humildes, não tinha muito contato com meus vizinhos, lá tinha mais adultos (Bertha).

Já na visão de Maria Olenewa, seu bairro, Jardim Ribeiro, por ser um bairro novo e afastado, os vizinhos eram poucos e todos, assim como sua família, eram pobres. Não tinha infraestrutura, o desenvolvimento se deu aos poucos, destaca que era seguro e que nunca ouviu falar sobre qualquer tipo de violência.

[...] quando eu era criança, tinha só algumas casas na rua, a gente foi uma das primeiras casas na rua, e aí depois ele foi crescendo, mas era um bairro mais afastado, mais carente. Era um bairro novo, mas nunca achei perigoso (Maria Olenewa).

De acordo com a Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social de Varginha/MG (2021/2024), os bairros citados são atendidos pelo Centro de Referência e

imobiliário norte-americano, mas é o setor bancário que financiara tais moradias o mais afetado. Em 2008, ocorre o ápice da crise com a explosão do fenômeno chamado "crise das hipotecas subprime", que produziu o "desmantelamento de todos os grandes bancos de investimento", e até mesmo falências. Para Harvey, a crise de 2008 é a mãe das demais crises do capital que acontecem desde então, exigindo cada vez mais novas estratégias para a retomada da acumulação capitalista.

Assistência Social (CRAS). Os bairros Corcetti e São Geraldo são atendidos pela unidade de CRAS IV e o Jardim Ribeiro pelo CRAS III. A Secretaria afirma que desde a gestão de 2017/2020 foi traçado um plano de ação a fim de melhorar a qualidade de vida dos moradores dessas e das demais regiões consideradas vulneráveis da cidade.

Assim, a Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social de Varginha/MG (2017/2020), através da Política de Assistência Social (PAS), desenvolvida a fim de garantir e promover os direitos sociais necessários ao cidadão, realizou um estudo, de acordo com a gestão atual (2021/2024), o último realizado e divulgado, a fim de identificar os territórios de prioridade e, a partir daí, realizar ações visando transformações estruturais e permanentes nas condições de vida das comunidades ali residentes.

Nessa direção, a Secretaria buscou, por meio dessas ações, a proteção integral à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à senilidade, como também a integração ao mercado de trabalho, habitação e enfrentamento da pobreza, contribuindo com a inclusão e equidade dos grupos atendidos, assegurando-lhes que as ações tenham centralidade na família e garantam a convivência familiar e comunitária (PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA, 2017-2020).

Vale ressaltar que o bairro Corcetti foi apontado como território de prioridade. Essa atenção não significa o abandono do atendimento aos casos existentes em outras regiões da cidade, mas indica a necessidade de priorizar esforços e investimentos nos territórios apontados como prioritários.

A identificação dos territórios de prioridade se deu por meio da realização de um diagnóstico social territorializado, realizado entre agosto de 2016 e fevereiro de 2017, e teve como objetivo o levantamento de indicadores e identificação de territórios prioritários dentro do município com intuito de planejar ações que favoreçam transformações estruturais e permanentes nas condições de vida da população atendida (PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA, 2017-2020).

O referido diagnóstico teve como metodologia o levantamento de informações em banco de dados oficiais e divisão da cidade em diferentes áreas, o que proporcionou informações relativas às situações de vulnerabilidade vivenciadas nas regiões e acesso às políticas públicas. A identificação dos territórios de prioridade não significa, no entanto, que a política de assistência social é a única responsável pela alteração das condições de vida ali existentes (PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA, 2017/2020).

Assim, mediante avaliação das informações do diagnóstico social e indicadores de atendimentos das unidades do CRAS, a Secretaria Municipal de Habitação e Desenvolvimento Social de Varginha/MG (2017/2020) criou um plano de ação, o qual a atual gestão deu continuidade, estabelecendo diretrizes, das quais destaca-se:

- definir estratégias para ampliação das possibilidades de cursos de capacitação, atividades culturais e esportivas em parceria com instituições especializadas não assistenciais (como escolas técnicas, empresas de capacitação, clubes, escolas de arte etc.), evitando o modelo da oferta exclusiva pela assistência social de atividades que não são de sua expertise;
- elaborar o Plano Territorial de Desenvolvimento Social para as áreas de referência identificadas como microterritórios prioritários;
- redefinir os territórios de referência dos CRAS;
- implantar o serviço de abordagem social do CREAS para identificação de situações trabalho infantil, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes;
- estabelecer planos de trabalho e busca ativa, com a participação das diversas secretarias municipais e demais órgãos da rede socioassistencial, a fim de identificar e atender às situações prioritárias apontadas no diagnóstico social, buscando inserção nas ações desenvolvidas nas unidades dos respectivos níveis de proteção e acesso aos benefícios que lhes forem garantidos;
- estabelecer política de convênios da assistência social voltados para atender às necessidades territoriais de cada nível de proteção, definindo nos convênios o público atendido e os serviços prestados.

A partir dessas diretrizes, a Secretaria propôs uma série de atividades, das quais destaca-se:

- identificar possíveis parcerias de empresas, escolas, universidades e outros, que possam ofertar as atividades propostas;
- realizar levantamento de demanda, por território, para acesso aos projetos voltados à inclusão produtiva;
- estabelecer parcerias para oferta de cursos e outras atividades no âmbito da inclusão produtiva;
- criar mecanismos de acesso e participação dos usuários nas ações de inclusão produtiva através da viabilização da estrutura necessária que favoreça sua participação ativa e permanência;

- definir formas de avaliação e monitoramento dos resultados e impactos sociais obtidos com as ações realizadas;
- elaborar, de acordo com as possibilidades das equipes existentes, o Plano Territorial de Desenvolvimento Social para os microterritórios prioritários;
- identificar se as equipes existentes são suficientes para atender às demandas dos microterritórios prioritários, avaliando a necessidade de implantação de novas unidades do CRAS;
- realizar ações de cunho especificamente comunitário com ênfase nas regiões detectadas como prioritárias no diagnóstico, sendo estas concretizadas através de projetos específicos para cada ação;
- avaliar a subdivisão atual dos territórios e sua cobertura, identificando se a cobertura é suficiente para as demandas existentes;
- identificar fatores dificultadores do acesso dos usuários aos serviços;
- aferir a necessidade de implantação de novas unidades de CRAS e ampliação do quadro de recursos humanos nas unidades já existentes;
- adequar os recursos humanos de acordo com as necessidades do serviço;
- disponibilizar veículo exclusivo para o serviço e criar plano de atuação específico para o serviço;
- identificar as prioridades apontadas no diagnóstico social, bem como as municipais através da realização de levantamento e, se necessário, pesquisa de campo;
- traçar estratégias e elaborar planos de ação específicos para cada prioridade;
- levantar as ofertas disponíveis na rede socioassistencial para cada público específico e realizar ações conjuntas de identificação e busca ativa, acompanhamento e monitoramento das famílias em situação prioritárias, inserindo-as nas ações ofertadas nas unidades da rede socioassistencial visando acesso a benefícios, reintegração, reinserção social e inclusão produtiva;
- definir princípios e diretrizes para estabelecimento de convênios de acordo com as legislações vigentes;
- avaliar necessidades quanto à adequação e reformulação dos convênios e realizar adequações necessárias.

Para a Prefeitura Municipal de Varginha/MG (2021/2024), a consolidação das metas do plano de 2017/2020 impactaria na efetiva garantia de direitos de cidadania à parcela da população atendida pela PAS de Varginha, na medida em que implicaria na ampliação e

qualificação do seu atendimento e, conseqüentemente, no alcance pelas demais políticas públicas, bem como melhoria do acesso às riquezas socialmente produzidas. Dessa forma, a plena execução deste planejamento contribuiria para reduzir desigualdades, ampliando os níveis de cidadania, justiça e desenvolvimento social em nossa cidade.

Na perspectiva de pensar o desenvolvimento humano, o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH/2019), realizado pelo *United Nations Development Programme*, ou Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD), destaca que, muitas vezes, a desigualdade é moldada pela economia, medida e alimentada pela ideia equivocada de que ganhar dinheiro é o mais importante na vida.

Na sociedade atual, o poder se torna o protagonista pois, de um lado, concentra-se nas mãos de poucos, de outro há a impotência de muitos e o poder coletivo das pessoas para exigir mudanças, o que acaba reforçando a ideia de que o livre acesso à educação, lazer e cultura são ferramentas essenciais para o desenvolvimento humano.

Considerando esse contexto, o Relatório do Desenvolvimento Humano (2019) articula a ascensão de uma nova geração de desigualdades. Assim, as capacidades de que as pessoas necessitarão para competir no futuro imediato evoluíram, ou seja, questões como acesso à cultura e às novas tecnologias são fundamentais para o desenvolvimento. As oportunidades outrora consideradas um luxo são, atualmente, consideradas como essenciais para a competitividade e a pertença, sobretudo na economia do conhecimento, em que um número crescente de jovens instruídos se encontram sem opções de ascensão social.

De acordo com o RDH (2019), as alterações climáticas, a desigualdade de gênero e os conflitos violentos continuam a promover e a enraizar desigualdades, tanto as estabelecidas quanto as novas, e a incapacidade de enfrentar esses desafios sistêmicos levará ao reforço das desigualdades e à consolidação do poder e do domínio político de uns poucos. Do mesmo modo que a desigualdade começa no nascimento, define a liberdade e as oportunidades de crianças, adultos e idosos e estende-se à geração seguinte, também as políticas de prevenção das desigualdades podem acompanhar o ciclo de vida. Vale ressaltar que os agentes responsáveis pela formulação de políticas, desde os investimentos na saúde e na nutrição das crianças, até os investimentos no mercado laboral em torno do acesso a capitais, do salário-mínimo e dos serviços sociais, dispõem de uma gama de opções que, quando devidamente combinadas, em função do contexto de cada país ou grupo, se traduzirão em investimento, para toda a vida, com igualdade.

Assim, é necessário adotar uma nova perspectiva, ir além do crescimento e dos mercados para compreender que é necessário a criação de políticas públicas que visam a aplicação de projetos com a finalidade de alcançar inclusão social ampla.

É evidente que, conforme o RDH (2019), um dos desafios da manutenção das políticas sociais consiste em assegurar que beneficiem o maior número de indivíduos, sobretudo aqueles que estão às margens do acesso aos bens socialmente construídos. O desenvolvimento humano significa a expansão das liberdades substantivas que permitem às pessoas fazerem aquilo a que dão valor e que têm motivos para valorizar. O desenvolvimento humano não se define, meramente, pelas opções que os indivíduos acabam por tomar; define-se, de igual modo, pela liberdade de uma pessoa na escolha do conjunto de funcionalidades viáveis, a que nos referimos como a capacidade da pessoa. O problema do desenvolvimento deve ser analisado e tratado a partir da causa e das oportunidades iniciais, ou seja, apenas o combate à desigualdade de renda não é mais eficiente para o desenvolvimento humano, pois sua desigualdade é multidimensional e a renda não é um fim, é um meio.

Certamente, reconhecemos que o debate acerca do Desenvolvimento Humano (DH) é permeado por muitas contradições. Aliás, o conceito de desenvolvimento por si só já enseja diferentes perspectivas. Nesse sentido, importa explicitar de que perspectiva estamos tratando o desenvolvimento humano.

O desenvolvimento humano objetiva investigar a dinâmica do curso de vida, dos quadros relativos a cada momento dos contextos histórico e cultural, em diversos níveis de análise compatíveis com o fenômeno de desenvolvimento estudado, incluindo desde os micro até os macroambientes, e se ocupa com os domínios físico, cognitivo e psicossocial, razão pela qual dialoga com diferentes áreas do conhecimento e, portanto, caracteriza-se como interdisciplinar.

4.3 A participação no Projeto “Ballet para todos”

Este subitem traz a percepção das entrevistadas sobre as suas participações no Projeto “Ballet para todos”, os aspectos que influenciaram positivamente as suas vidas naquele momento, as mudanças, o desenvolvimento, os desafios e as dificuldades. Em meio às questões colocadas pelas ex-alunas vem a percepção de suas mães sobre aquele momento na vida das filhas. Vale ressaltar que nem sempre a dança pode trazer experiências positivas na vida de quem a pratica, e a forma que é ensinada e o posicionamento e sensibilidade do professor são

de suma importância para que o aluno tenha o benefício real da dança em suas vidas (CONE; CONE, 2015).

Mercedes, ao falar sobre a sua participação no projeto, reflete sobre os benefícios que as aulas de *ballet* trouxeram para a sua vida, tanto no que se refere à disciplina, à pontualidade e responsabilidade na realização de suas tarefas, como no desenvolvimento cognitivo e habilidades físicas necessárias para a prática da dança. Conta que, durante os anos no projeto, seu foco foi nas aulas de *ballet* e na escola. Na sua visão, o projeto a afastou dos maus caminhos, ou seja, o comprometimento com as aulas e o incentivo e estrutura que seus pais deram durante aqueles anos a ajudaram a ter um bom direcionamento. Segundo ela, a postura, o trabalho em grupo e a desenvoltura exigidos nas apresentações auxiliaram ainda hoje no desempenho de suas funções e no ambiente de trabalho, a levando a obter destaque em diferentes áreas, não apenas no trabalho. Para ela, a dança mudou a sua vida tanto no modo de pensar como no modo de agir e se posicionar diante das situações impostas nas suas relações pessoais e profissionais.

[...] a dança modificou a minha vida e minha forma de pensar. Primeiro, fisicamente pela desenvoltura física, postura e a apresentação que desenvolvi e ainda levo na vida e é muito fácil identificar isso por onde eu passo. Portanto, tanto na minha convivência entre pessoas quanto na minha carreira, eu vejo isso muito claramente, que a minha postura, minha desenvoltura é destacada, tenho uma grande facilidade em comunicação. E isso já me trouxe frutos, frutos positivos. E a dança, o balé, me desenvolveu uma disciplina que eu carrego até hoje. [...] a pontualidade também é uma coisa que eu prezo muito e que eu desenvolvi dentro do balé, porque eu tinha responsabilidade de estar ali. Eu tinha responsabilidade da minha participação, então, o grupo dependia de mim para o ensaio, dependia de mim para a apresentação. Então, isso foi muito bem desenvolvido. [...] A dança é muito interessante, porque como eu falei, ela não desenvolve só o corpo, só ação visual. Não é apenas o visual, ela desenvolve o intelecto, também a questão de saúde, no balé a gente é muito direcionado ao físico também. Então, a alimentação regrada, esse desenvolvimento para chegar a uma bela apresentação, existe uma preparação por trás. E dentro do balé, a gente foca no que a gente quer e a gente abstrai aquilo que a gente não quer. [...] No tempo em que eu estava no projeto, eu vivi o projeto, então eu ia para escola de manhã, eu ia para minha casa, me alimentava e eu sabia que eu tinha que ir até a instituição onde as aulas eram dadas, que era SEMEL⁶ na época, e eu tinha essa responsabilidade. Então, no meu tempo livre eu não estava ociosa em casa, [...] o meu foco era na escola e na dança. Eu não tive tempo para conhecer e ter acesso a muitas das coisas que eram oferecidas na época que já era de fácil acesso (Mercedes).

Sobre os benefícios da dança relatados por Mercedes são pródigos os estudos que corroboram com essa assertiva utilizando a dança junto a indivíduos com deficiência (BIANCHINI *et. al*, 2019) ou idosos, como forma de inserção social, mas também como processo terapêutico visando a saúde e o bem-estar, conforme demonstram Silva e Buriti (2012)

⁶ SEMEL - Secretaria Municipal de Esportes e Lazer de Varginha/MG.

em pesquisa realizada com 32 idosas do município de Anápolis, em Goiás, com o objetivo de identificar e correlacionar os componentes motores de idosas praticantes de dança. Como resultado, os pesquisadores concluíram que as idosas praticantes de dança encontram-se “no nível psicomotor normal médio, levando em consideração que, quanto maior a idade, menor as habilidades motoras”. E “as idosas obtiveram uma maior desenvoltura nos elementos da motricidade fina, esquema corporal, estruturação espacial e temporal, apresentando resultados acima da média” (SILVA; BURITI, 2012, p. 41).

Ainda em relação aos benefícios da dança, a mãe de Mercedes relata que tanto antes de entrar para o projeto como durante sua participação, a filha não conseguia aceitar sua cor e cabelo pois tinha preconceito consigo mesma. Não aceitava a origem de sua família: ser negra a incomodava, fator que trazia sofrimento e angústia. Quando ia cuidar do cabelo da filha, tinha muita dificuldade, e conta que ela não entendia por que algumas crianças tinham o cabelo diferente. Segundo a mãe, Mercedes não convivia e ainda não convive com pessoas de sua raça, a não ser com seus familiares. Por mais que os pais de Mercedes tentassem, nunca conseguiram descobrir a razão desse autopreconceito da filha. A não aceitação da cor da pele e do cabelo remetem a uma questão identitária, na medida em que não há reconhecimento enquanto pertencente a uma grupo étnico-racial.

Bell Hooks, em seu livro *Olhares negros: raça e representação*, insere o debate acerca do auto-ódio internalizado pelas pessoas negras e o liga ao consumo das representações pejorativas da cultura negra na mídia, principalmente no universo popular (SILVA, 2021). A mudança dessa representação, conforme a autora, se dará quando a pessoa negra amar a negritude e desconstruir a branquitude, pois esse passo contribuirá não somente para o indivíduo, mas também com a sociedade de modo geral, pois esta é uma forma de enfrentamento do racismo.

A autora defende que, “para alcançar a valorização da identidade negra, antes faz-se necessário romper com a autonegação que oculta o quão profundo é o auto-ódio dos negros, sendo necessária uma cura através da consciência” (SILVA, 2021, p. 71). Nesse sentido, amar a negritude é um ato de resistência.

Sobre esse aspecto, Barreto (2010 *apud* NEVES; SILVA, 2019, p. 159) explica-nos que “o preconceito e a discriminação racial por parte de colegas e professores, além de afetar o comportamento de suas vítimas, afeta o modo com que a criança se vê ou se sente diante da sociedade, gerando um sentimento de inferioridade em relação ao branco”.

Ao vivenciar situações de racismo, as crianças e adolescentes negros passam a negar sua identificação racial na medida em que esta é fruto “da construção histórica de negação, do desprezo e do medo do diferente, sobretudo quando se relaciona diretamente a herança ancestral africana, além do mito da democracia racial, o qual negava, ou massacrava a existência do racismo na sociedade” (GOMES, 2007 *apud* NEVES; SILVA, 2019, p. 159).

Nessa direção, é necessário destacar que a ideia de democracia racial no Brasil impediu tanto o debate nacional sobre o racismo como a implementação de ações afirmativas para a população negra (MUNANGA, 2005), fato esse que levou muitas crianças e adolescentes a negarem a sua identidade racial.

Evidentemente, não se nega o papel fundamental dos movimentos negros, que mesmo antes da abolição da escravidão em 1888 já colocavam em pauta a questão do negro no Brasil e no movimento social, forjando inúmeras conquistas. Contudo, sabemos que o racismo existe em nosso país e é estrutural⁷, logo, ainda há muito a ser feito para romper com essa perversa lógica.

O Projeto "Ballet para todos", por sua vez, ajudou no desenvolvimento geral de Mercedes, de acordo com sua mãe, mas infelizmente a negação de sua identidade racial é algo que a filha enfrenta até hoje. Por fim, a mãe de Mercedes classifica que o projeto foi muito positivo na vida de sua filha. Coloca que foi um período no qual a adolescente não ficou em casa ociosa. A partir daí, não teve oportunidade de seguir caminhos indesejáveis. Conta que o projeto é como se tivesse sido a babá de Mercedes, enquanto ela, a mãe, não podia estar por perto para acompanhá-la. Relata que não há projeto que “mude” a personalidade forte de Mercedes, mas que, de certa forma, ela ficou menos agitada.

[...] ela tinha preconceito com ela própria, porque quando ela começou a entender que ela vinha de uma família negra, e que ela tinha o cabelo diferente, ela começou a sofrer com isso, ela não se aceitava não. Ela nunca foi uma pessoa tímida, mas ela não sofreu preconceito, a não ser preconceito dela com ela mesma. Preconceito mais dela do que de outras pessoas. [...] aí chegava na hora, por exemplo, de cuidar do cabelo, a gente já tinha esse problema, porque ela tinha esse cabelo dessa forma, um cabelo mais crespo, enquanto outras pessoas já não tinham cabelo crespo. [...] estou te falando, a Mercedes até hoje não é o tipo de pessoa que convive muito com a raça negra. Se for para eu falar sinceramente, ela não convive com a raça negra. [...] Foi superpositivo, eu acredito, porque é um período que ela não ficou à toa. É como ela mesmo disse, ela não ficou ociosa, também não teve oportunidade de seguir outros caminhos, porque se ela ficasse dentro de casa sozinha, pois acabava que ela ficava sozinha, com certeza ela ia querer sair e andar por outros caminhos. Então, o tempo que ela ficava lá era como se esse projeto fosse uma babá para ela (mãe de Mercedes).

⁷ Silvio de Almeida esclarece que “o racismo é sempre estrutural”. Isso significa que o racismo “é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (ALMEIDA, 2018, p. 15).

Para Bertha, a sua participação no Projeto fez a “diferença” em sua vida. A partir das aulas do projeto ela conseguiu ter uma outra visão a respeito do mundo que a cercava. Era um verdadeiro desafio se superar para as apresentações, superar a timidez, o nervosismo e a ansiedade que sentia ao pensar na possibilidade de não conseguir fazer as aulas e interagir com as demais crianças.

Bertha deixa claro que percebia a importância do trabalho em equipe, pois nas coreografias uma precisava da outra. Os benefícios do projeto foram evidentes em sua vida, ou seja, ela conseguiu se relacionar, solucionar conflitos e problemas e as frustrações quando algo dava errado, e ficava feliz por ver a superação das amigas. Deixa claro que lidar com o público nas apresentações foi um dos seus maiores desafios e, segundo ela, era lidar com o “desconhecido”.

[...] para mim, eu acho que fez bastante diferença, porque lá eu consegui tomar visão assim, diferente, porque foi muitos anos. Então, muitas etapas também, um desafio de ter que aprender coreografias e dar conta também de conciliar junto com a escola e nas apresentações também era o nervosismo. É aquela ansiedade também de às vezes não conseguir, de que não ia dar certo estar lá participando das aulas, das apresentações, ter interação junto com outras crianças, porque era uma coisa em grupo, nós tínhamos que estar juntas para poder fazer acontecer e poder dar certo. Então eu acho que me ajudou bastante. Assim, a desenvolver relações também, a saber lidar com problemas e conflitos, às vezes, até frustrações também de não dar certo. Até teve uma vez que foi ter uma apresentação e eu passei mal. Fiquei tão triste quando foi de apresentar que eu acabei indo para o hospital. Eu fiquei muito triste nesse dia, mas também fiquei feliz de ter assistido as meninas lá se superando [...]
(Bertha).

A mãe de Bertha revela que, durante a participação no Projeto, a maior dificuldade da filha foi o medo. Conta que, devido ao trabalho, não podia acompanhá-la nas aulas, e por isso Bertha tinha que ir sozinha. A filha sentia medo, porém isso não foi motivo para desistir, não deixou de frequentar as aulas e faltar era algo fora de questão.

Os anos que frequentou o Projeto trouxeram bons frutos para a vida de Bertha, que conseguiu fazer amizades e melhorou a timidez, pois o *ballet* era muito importante em sua vida. De acordo com a sua mãe, o projeto foi muito bom para o seu desenvolvimento. Ao ser questionada sobre possíveis pontos negativos, a mãe de Bertha enfatiza que não houve. Acredita que, quando participava do projeto, a filha só melhorou e progrediu.

[...] a maior dificuldade é que ela tinha medo, tinha muito medo. O ruim, que às vezes ela tinha que ir sozinha por eu trabalhar, não podia estar faltando o trabalho para levar ela. Aí, às vezes, ela tinha medo de ir sozinha para lá, mesmo assim nunca faltou, fora isso nunca teve outro problema [...] Esses anos que ela passou lá foi tudo

bom, aí as amizades foram crescendo e ela se adaptou mais. A timidez melhorou bastante, ela gostava muito de fazer o balé, era tudo para ela. Então, de certa forma, isso foi muito bom para o desenvolvimento dela. Foi e é até hoje, se tiver vaga e ela conseguir uma vaga, ela volta (mãe de Bertha).

Na visão de Toshie, a sua participação no Projeto modificou questões como postura, atitude e disciplina. Acredita que as aulas eram especiais, pois era necessário focar e se concentrar. Conta que melhorou em questões como concentração e disciplina, e que as aulas exigiam dedicação e empenho, aspectos que a ajudaram a crescer e amadurecer. Além desses aspectos, o projeto colaborou para que ela tivesse mais responsabilidade com a escola, uma vez que, para poder participar, era necessário levar a declaração da escola.

Toshie relata que era necessário estar bem na escola para participar do Projeto. O fato de participar do Projeto, na sua visão, “valeu a pena”. Considera que o maior desafio foi enfrentar o palco, para ela foi uma grande vitória fazer algo para o bem e não estar em “outro caminho”. Por fim, destaca que os professores do projeto tiveram grande relevância na sua caminhada, acredita que esse foi um fator muito importante no seu processo de evolução.

[...] mudou disciplina, atitude e postura, [...] foi tudo diferente. E quando veio o projeto de balé, aí tive que pegar firme, aí não tinha brincadeira, era hora de concentrar, de focar. Então, assim, isso ajudou bastante, a ter concentração, a saber a hora certa de brincar, saber a hora de ter mesmo o profissional da dança, a disciplina. Então, isso ajudou bastante a crescer, até mesmo ter maturidade. [...] com certeza enfrentar o palco pode ter sido o maior desafio, estar lá fazendo uma coisa que é para o bem e não estar em outro caminho, já é uma grande vitória. Assim, não sei se é dom, mas se não for dom é força de vontade de estar dançando, de querer estar lá de ter alguém para te ensinar. Ter tido alguém com paciência, para nos fazer aprender, conta bastante, fez a gente crescer (Toshie).

Para a mãe de Toshie, a participação da filha foi muito positiva, sua saúde melhorou e a autoestima se elevou. A cada apresentação era uma grande alegria, conta que a filha aprendeu a se arrumar sozinha, todo o universo que envolvia as apresentações trazia grande satisfação para ela e para toda a família. Relata que a filha se sentia bonita e sua autoestima melhorou notavelmente. Na sua visão, nenhum aspecto marcou negativamente a passagem de sua filha durante a participação no projeto. Diz que Toshie sempre foi muito feliz no projeto e a família sempre a incentivou e a acompanhou nas apresentações.

[...] graças a Deus, só foi positivo, a saúde melhorou bastante, a gente conseguiu curar a anemia. Ela voltou a se alimentar melhor. E a autoestima só se elevava, cada vez que ela tinha uma apresentação, a autoestima, a alegria que ela tinha em se arrumar, se maquiar, aprendeu a se maquiar sozinha. E a roupa, a alegria que ela tinha de vestir a roupa da apresentação e ficar bonita. Então, a autoestima dela

melhorou muito. [...] ela sempre foi muito feliz no projeto. A gente sempre acompanhou as apresentações. [...] a gente também incentivava muito. O pai dela era esportista, sempre incentivou muito, mas não teve nenhum aspecto negativo (mãe de Toshie).

Maria Olenewa afirma que a participação no Projeto a transformou. Conseguiu desenvolver o seu lado social e, através das relações estabelecidas, foi possível fazer novas amizades e perder a vergonha que sentia. Relata que esse fator contribuiu para melhorar a sua vida, uma vez que, para ela, a oportunidade de estar no projeto fez com que se sentisse incluída na sociedade, ou seja, se sentiu em pé de igualdade com as outras crianças que tinham “mais condições” para pagarem pelas aulas de dança. Afirma que sua vida mudou e essa mudança foi tanto para a saúde cognitiva como também para a saúde física. De certa forma, passou a entender que a dança melhora a qualidade de vida dos indivíduos, e que por meio dela é possível ter entretenimento, estar incluído culturalmente, ter aprendizado e se socializar.

[...] o projeto trouxe muita mudança, igual eu falei, tanto a gente aprende a viver em sociedade, como aprende a fazer amizade, tira a vergonha que a gente tem e ajuda na questão de trazer isso para a nossa vida, uma oportunidade para nossa vida, que muitas vezes a gente não tem. Essa oportunidade fez com que a gente se sentisse dentro da sociedade, a gente se sente dentro, podendo fazer balé, podendo fazer jazz, igual todo mundo que tem mais condições pode fazer. E o que mudou na minha vida, depois do jazz e do balé, foi tanto para a saúde mental minha, como para saúde para minha postura. Entendi que a dança nos dá qualidade de vida, de entretenimento, de entrar na cultura, de aprender, de socializar, de tudo. Então me transformou, foram só pontos positivos, não tive nenhum negativo (Maria).

A mãe de Maria expõe que a superação da timidez e aumento da autoestima foram muito relevantes para a vida de Maria e de sua irmã, que também participou do projeto. Conta que elas não se achavam bonitas e que se sentiam fora dos padrões estéticos impostos pela dança profissional. Na sua visão, hoje elas se sentem seguras e bonitas porque a dança ajudou.

[...] eu vi essa superação da timidez e a questão da autoestima hoje, que já é diferente. Hoje, elas se acham bonitas, eu vou dizer se acham bonitas porque mesmo na dança elas não se achavam bonitas. Diziam assim: o meu pé é feio, a minha perna não é uma perna que faz um movimento que fica bonito etc. Hoje elas superaram isso, [...] vejo ela se arrumando e dizendo para mim: “como eu sou bonita, mãe”. Então, é isso, hoje elas se sentem seguras, se sentem bonitas, se olham no espelho e se acham bonitas. Elas superaram as dificuldades porque a dança as ajudou. Isso foi muito positivo (mãe de Maria).

Novamente, é possível perceber que a participação no Projeto "Ballet para todos" possibilitou às participantes entrevistadas em nossa pesquisa a superação de uma questão que

atinge de forma acentuada as meninas negras, ou seja, a aceitação do corpo, da pele e do cabelo. É certo que adolescentes de modo geral atravessam esse período da vida com a mesma dificuldade, porém, para as adolescentes negras, essa questão é complexificada pelas razões sobejamente conhecidas, mas nem por isso superadas no conjunto da sociedade brasileira, ou seja, o racismo estrutural e a supremacia branca que produz nos corpos negros a sua negação. As atribuições negativas historicamente impostas aos corpos negros gera sofrimento e não aceitação. Nesse sentido, “crescer recebendo representações contraproducentes sobre si faz com que atributos negativos sejam, em alguma proporção, internalizados e incorporados à sua autoimagem e autoestima”, analisa Manuela Rocha, psicóloga e pesquisadora do grupo Psicologia, Diversidade e Saúde da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. “O racismo afeta saúde, autoestima e construção de identidade das crianças e adolescentes que, quando adultas, precisam encontrar formas de curar as próprias feridas” (MIRANDA, 2021, *on-line*). “Eu cresci a vida toda querendo pertencer a uma família que não era a minha. Querendo me encaixar em um lugar que não me cabia. Querendo parecer fisicamente com as pessoas que me cercavam”, desabafa uma jovem negra entrevistada pelo *site* Lunetas em novembro de 2021.

Nessa direção, a jovem relata, a partir de sua experiência como adolescente negra, os benefícios da arte (em seu caso, o teatro) para que visse “um novo mundo de possibilidades e de pessoas que buscavam uma vivência mais diversa, aberta e respeitosa”, que a ajudaram no processo identitário racial (MIRANDA, 2021, *on-line*).

Conforme o relato das ex-alunas e suas mães, questões como disciplina, responsabilidade, pontualidade, o trabalho em grupo, autopreconceito, o desafio das apresentações, a superação da timidez e questões relativas à autoestima, como o contraponto de se sentir bonita para as apresentações e o “não se achar bonita” dentro dos padrões impostos pelo *ballet*, marcaram a vida das ex-alunas durante a participação no projeto. Torna-se interessante ressaltar o fato de que, mesmo sendo questionadas, nenhuma das entrevistadas relatou aspectos que possam ter marcado negativamente as suas vidas durante a participação no projeto.

Assim, voltamos na colocação de Cone e Cone (2015), que afirmam que todo indivíduo, toda criança, precisa e tem necessidade de expressar seus sentimentos, percepções e ideias. E a dança, por sua vez, contribui com essa expressão por meio de experiências de aprendizagem que sejam adequadas ao seu desenvolvimento como um todo. Essas experiências, por sua vez, devem incluir movimentos que sejam naturais para as crianças e movimentos novos, assim elas ampliam seus repertórios de movimentos e desenvolvem aptidões. Partindo desse princípio, a

dança, por meio do ensino de movimentos para comunicação e expressão, contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras e autodescoberta, o que acaba fortalecendo a autoestima, além de promover situações de interação social positiva e ampliação da compreensão dos aspectos culturais.

É evidente que, para satisfazer integralmente a criança e o adolescente por meio da dança, torna-se necessário uma educação abrangente que contemple todos os recursos a partir dos quais possam aprender. As artes em geral, e a dança em particular, oferecem a eles oportunidade de participar ativamente de seu processo de aprendizagem. Assim, adquirem, por meio da dança, habilidades psicomotoras e cognitivas necessárias para expressão. Enquanto dançam em grupos, tomam consciência de suas semelhanças e diferenças em relação aos outros e percebem que podem experimentar seu mundo a partir de muitas perspectivas, fato que se torna significativo na fala das ex-alunas. No entanto, para que seja possível um aprendizado que contemple a criança e ao adolescente como um todo, é preciso que sejam saudáveis, engajadas, seguras, desafiadas e apoiadas (CONE; CONE, 2015).

Nessa perspectiva, para que crianças e adolescentes logrem essas benesses, é necessário que conheçam o próprio corpo, já que é pelo corpo que a dança se realiza, num sentido de corporeidade. Na dança, independente da intensidade dos movimentos do corpo que está em cena, este sempre mostrará uma vontade, uma intenção, ou seja, o corpo que está em cena e o corpo que dança é o mesmo corpo que está no mundo. De certa forma, pensar sobre o corpo é pensar sobre o ser humano. Assim, é necessário considerar o respeito à diferença e à diversidade humana por meio da individualidade expressa no nosso corpo (SARAIVA; KLEINUBING, 2012).

De acordo com as autoras supracitadas, o corpo não se dissocia do eu, ou melhor, o “ser eu” é “ser corpo”, o que possibilita traduzir o ser humano no que tange a sua subjetividade. Assim, ele se torna único em suas diferenças. As autoras ainda afirmam que o corpo estabelece relações e dialoga com os outros, é pelo ser-corpo que construímos um viver com significado e sentido de ser e estar no mundo, e é pelo corpo que nos constituímos e nos compreendemos indivíduos em movimento pela vida. Pelo corpo interagimos com o mundo e manifestamos a nossa corporeidade, ou seja, o corpo em movimento revela as diferentes formas de ser e estar no mundo.

A corporeidade possibilita a compreensão do corpo originada na imprevisibilidade e complexidade e na contradição da existência humana, em que o corpo dialoga com a razão, originando novos sentidos. Assim, a corporeidade nos diferencia como corpo e nos possibilita

diferentes percepções junto à forma e ao tempo que nós entregamos às experiências e vivências do mundo. Por meio da corporeidade é possível esclarecer a relação do corpo com o mundo e a indivisibilidade de corpo e mente. A corporeidade nos leva a descobrir a essência dialógica do ser humano que, por sua vez, guarda em si a possibilidade de conviver com realidades opostas (PORPINO, 2006).

Assim, para Porpino (2006), ao nos reportarmos à dança, a corporeidade nos leva a uma experiência estética do dançar. Essa experiência que nos referimos é aquela que nos faz passear por um mundo infinito de criação, que é o corpo. Na dança, pelo sentir, tornamos realidade o movimento, ou seja, o sentir se faz pensamento e o pensamento se faz ação.

Na atualidade, a estética é um termo que nos leva a muitas compreensões e significados. Expressões como o belo, a sensibilidade, a arte e o prazer permeiam o universo da estética e são usualmente utilizadas como sinônimo do termo. De certa forma, ao nos referirmos à estética, inevitavelmente nos remetemos à arte. O termo estética, de acordo com Porpino (2006), surge com o objetivo de estudar as obras de arte, tendo como finalidade o belo, em que é ressaltada a beleza da obra de arte como produto da sensibilidade do seu criador. A arte, por sua vez, é expressão de um novo sentido e expressa o mundo do seu criador, que é o mundo do outro.

Tanto no passado como na atualidade, retomando o ideal grego de beleza, o termo estética também pode se apoiar na figura do belo, em que a ordem, a proporção, a simetria e o equilíbrio são representantes de uma beleza fundada na aparência capaz de mascarar a verdadeira e indesejada realidade. Eis aqui uma compreensão do belo associada a uma ideia pré-fixada de padrões de beleza a serem seguidos.

Nesse sentido, o indivíduo passa a seguir fórmulas de beleza, criando necessidades de consumo, de atitudes a serem aprendidas e de caminhos a serem seguidos na busca incessante de uma beleza que existe na negação do que se é, pelo desejo de ser um modelo. Dessa forma, o padrão de beleza estará expressado na altura, nas medidas corporais, no corte e tipo de cabelo, na maquiagem, no modo de se vestir, ou seja, um padrão pautado em uma realidade idealizada (PORPINO, 2006).

Voltando ao universo da dança, esses padrões de beleza podem se referir tanto aos aspectos físicos referentes a peso, medidas corporais etc., como à execução dos movimentos, amplitudes das pernas e aspectos relacionados à técnica da dança, ou seja, uma estética voltada para as formalidades técnicas e estereótipos corporais impostos para sua prática (PORPINO, 2006).

Essa realidade foi observada no relato da mãe de Maria, ex-aluna do projeto, que afirma que a filha não se sentia dentro desses padrões. Foi também observado no relato da mãe da ex-aluna Mercedes uma dificuldade da filha para aceitar o seu cabelo que, segundo a mãe, era “crespo”. Eis aqui mais uma demonstração de preocupação com um padrão que busca uma realidade partindo da não aceitação do que se é.

Na visão de Saraiva e Kleinubing (2012), é possível pensar o ensino da dança direcionado para uma educação estética que visa o respeito à diversidade humana. Assim, não é aceitável pensar na estética apenas padronizando a beleza, muito menos na dança, em apenas uma de suas formas, mas considerar a vida do sujeito. A razão da estética é a sensibilidade, e uma das formas possíveis da existência humana é a sensibilidade estética não somente para o individual, mas para todos. No caso da dança, não só aos espetáculos, mas para toda sociedade, vencendo as desigualdades no processo cultural e social.

As autoras ainda afirmam que, para que a dança possa construir mais possibilidades do que desigualdades, vencendo fronteiras impostas pelas tradições do passado ou pelo presente por meio do enaltecimento da técnica utilitarista que, de certa forma, padronizam a beleza, seria preciso valorizar o processo estético e artístico ao invés de se condicionar pela indústria cultural e pelo pensamento dividido. Dessa forma, outras possibilidades serão criadas, e surgirão novas reflexões e movimentações pelas quais a beleza será liberta do juízo e de valores pré-estabelecidos a fim de valorizar a existência humana.

Voltando para questões relatadas pelas ex-alunas e suas mães, como disciplina, pontualidade e autoestima, torna-se imprescindível pensar no papel do professor e sua autoridade, ou melhor, a autoridade na dança. No relato de Toshie, é possível observar o papel que os professores do projeto tiveram naquele momento de sua vida: “[...] *de ter alguém para te ensinar. Ter tido alguém com paciência, para nos fazer aprender, conta bastante, fez a gente crescer*”.

Saraiva e Kleinubing (2012) afirmam que o simples ato de dançar normalmente está relacionado ao prazer. Assim, quem dança o realiza de forma natural. Mas, mesmo sendo relacionado ao prazer, à satisfação e realização pessoal, o processo de aprendizagem das danças, em sua maioria, mesmo na atualidade, ainda mantém uma tradição de muita disciplina e rigor. O *ballet* clássico, por exemplo, carrega consigo o rigor da técnica e da disciplina de seus bailarinos, cuja disciplina é considerada essencial para a eficiência da dança. Com a finalidade de alcançar essa precisão em um ambiente em que o rigor e a disciplina dominam, é evidente a necessidade da presença de uma autoridade que, muitas vezes, pode se tornar autoritária. Na

verdade, esse possível autoritarismo acaba se tornando indesejável e, em muitos casos, prejudicial para o aprendizado de crianças, jovens e até adultos.

É possível, segundo as autoras, que mesmo em outras danças que não têm a mesma construção histórica do *ballet* clássico, a autoridade com caráter autoritário pode permanecer presente, e podemos dizer que essa autoridade é até mesmo desejada por bailarinos que buscam rigor no seu aprendizado. Mas, na medida em que a autoridade (com caráter autoritário) leva à produtividade, aprimorando assim as técnicas, ela também possibilita influenciar negativamente o desenvolvimento da dança, podendo reprimir quem a prática. Assim, os indivíduos que querem dela se beneficiar podem, em muitos casos, tornar-se apenas reprodutores da dança e não conseguirão explorar seu potencial criativo e expressivo. Hoje, é necessário ter coerência e respeito às individualidades, pois muitas vezes quem busca pela dança quer apenas usufruir de seus benefícios e não ser um bailarino profissional.

Conforme Saraiva e Kleinubing (2012), com o intuito de se alcançar a técnica de execução perfeita, era necessário um treinamento rigoroso de habilidades que deveriam ser desenvolvidas sob a coordenação de um mestre (professor), e este passa a ser a autoridade mais importante naquele momento, e pode até decidir quem é digno de participar daquele grupo restrito de bailarinos e criar condições para que o grupo atenda às exigências técnicas impostas.

Nesse sentido, as autoras pontuam que, quando se referem ao corpo e formas de se movimentar, não estão se referindo a um conjunto de dobradiças e alavancas, músculos e tendões, mas a um ser único que possui sentimentos e limitações. Assim, quando não se respeita a individualidade dos seus alunos, ao ponto de apoderar-se de seus corpos, o mestre (professor) passa a ser uma autoridade autoritária. Eis aí o grande problema, pois o comando, que é eficiente para alcançar os resultados técnicos, pode interferir de forma relevante em toda a vida do indivíduo que é, muitas vezes, oprimido por essa posição.

Partindo dessa premissa, conforme Cone e Cone (2015), professores com habilidade têm conhecimento e utilizam uma considerável variedade de estilos de ensino que se diferem daqueles por meio dos quais aprenderam. Assim, é necessário que o professor encare a aprendizagem na perspectiva de seus alunos e elabore um conteúdo que seja adequado e significativo do ponto de vista do desenvolvimento dos alunos. É preciso, também, que tenha conhecimento da existência de estratégias comuns e adequadas para muitos alunos com suas individualidades.

Ao utilizar um estilo didático que vise respeitar as individualidades dos alunos, e que seja receptivo às respostas deles, o professor conseguirá fazer com que os seus alunos se desenvolvam de forma adequada na arte de dançar.

Dessa forma, será possível que as crianças desenvolvam disciplina, autoconfiança, que melhorem a autoestima e passem a ser mais responsáveis com suas atividades no que tange a pontualidade e desempenho de suas tarefas tanto na dança como na vida cotidiana. Assim, podemos reforçar a ideia de que as crianças precisam se sentir bem-sucedidas em relação às experiências que se dedicam. E que, também, têm a necessidade de expressar seus sentimentos de raiva, medo, frustração, alegria ou excitação, e de transmitir o que pensam a respeito do mundo. A dança, por sua vez, desde que aplicada de forma coerente e sensata, reconhece e satisfaz essa necessidade (CONE; CONE, 2015).

Uma das formas que o professor tem de estimular a autoconfiança, a segurança, a autoestima, a disciplina, o trabalho em grupo, a aceitação das diferenças, dentre outros aspectos fundamentais ao desenvolvimento de seus alunos como um todo, é através das apresentações e espetáculos de dança.

Assim, de acordo com Cone e Cone (2015), o propósito das apresentações é compartilhar entre os alunos os movimentos que foram criados ou aprendidos. Uma apresentação oferece a oportunidade de mostrar para os alunos e para a sociedade os objetivos da dança, que podem ir além de transmitir um evento ou costume de uma cultura específica, ou seja, através das apresentações é possível que o aluno possa transmitir, através de sua interpretação, a sua maneira de viver e pensar o mundo que o cerca. Muitas vezes, o aluno pode ter medo de cometer algum erro, mas cabe ao professor encorajá-lo e prepará-lo para esse momento, devendo sempre respeitar as suas reais possibilidades para que ele tenha êxito e segurança nesse momento tão importante. Como podemos observar no relato de Bertha:

[...] um desafio de ter que aprender coreografias e dar conta também de conciliar junto com a escola e nas apresentações também era o nervosismo. É aquela ansiedade também de às vezes não conseguir, de que não ia dar certo estar lá participando das aulas, das apresentações, ter interação junto com outras crianças, porque era uma coisa em grupo, nós tínhamos que estar juntas para poder fazer acontecer e poder dar certo (Bertha).

Assim, na visão de Saraiva e Kleinubing (2012), a dança coreográfica realizada nas apresentações dos espetáculos segue uma construção organizada na sequência de passos e deve estar comprometida com o estilo (*ballet, jazz* etc.), com ênfase no trabalho estético e na

exposição ao público. É preciso, para a sua execução, que o aluno desenvolva algumas características específicas, que exigem novas posturas e novas atitudes corporais para que os movimentos usuais se tornem dança. E, para que essas novas posturas e atitudes sejam realizadas, deve haver um trabalho voltado ao sujeito dançante para que possa desenvolver habilidades necessárias para dançar, bem como adquirir conhecimentos relacionados aos elementos que compõem a dança.

Para as autoras, a dança, quando desenvolvida na perspectiva de criação, propicia descobrir os limites e as potencialidades de cada corpo e, por meio desse trabalho, os sentidos vão sendo trabalhados de acordo com o andamento e desenvolvimento do grupo. A partir daí surge a necessidade de novos movimentos.

Nessa perspectiva, as autoras salientam que o trabalho em grupo favorece a troca de experiências e o surgimento de relações que interferem na forma de ser dos indivíduos. Assim, elas enxergam a dança como forma privilegiada de estar com outro, já que ela permite um compartilhamento de experiências.

Saraiva e Kleinubing (2012) acreditam que a forma de conduzir o processo de criação em dança, na qual as vivências corporais dos dançarinos/bailarinos são valorizadas, se estabelece uma relação de comprometimento deles com um resultado artístico, bem como provoca no bailarino/dançarino o sentimento de ser fundamental no processo e de poder compartilhar de seus saberes com os outros. Dessa forma, quem participa das apresentações, tem muitos ganhos, sendo um dos principais a autoestima, o que podemos observar na fala da mãe de Toshie: “[...] a autoestima só se elevava, cada vez que ela tinha uma apresentação, a autoestima, a alegria que ela tinha em se arrumar, se maquiar, aprendeu a se maquiar sozinha. E a roupa, a alegria que ela tinha de vestir a roupa da apresentação e ficar bonita”.

Outra questão surgida está ligada ao preconceito racial, ou melhor, o autopreconceito. Identificado no relato da mãe de Mercedes, a filha não aceitava a cor da sua pele, o seu cabelo, muito menos conviver com pessoas da sua raça: “[...] ela tinha preconceito com ela própria, porque quando ela começou a entender que ela vinha de uma família negra, e que ela tinha o cabelo diferente, ela começou a sofrer com isso, ela não se aceitava não”.

Nessa perspectiva, o preconceito racial está ligado às formas de apreciação negativa de um grupo social em relação a outro grupo social, o qual é identificado pela cor de sua pele. Se relaciona às questões afetivas, em que sempre haverá a preferência por um determinado grupo em detrimento de outro (SACCO; COUTO; KOLLER, 2016).

De acordo com Bandeira e Batista (2002), o preconceito está presente nas relações sociais cotidianas, e é reprodutor da exclusão e da discriminação, podendo atuar em todas as esferas da vida, seja nas questões de classe, gênero, de cor etc. Esses múltiplos preconceitos podem estar presentes em linguagens, imagens, nos gestos e se constituem como uma forma abusiva de pensar e agir. Essa forma de pensamento e ação levam a atitudes desmedidas que, em muitos casos, destacam os traços de inferioridade do indivíduo (alvo da discriminação) baseados em argumentos que pouco se relacionam com o seu real comportamento.

Na visão das autoras, não há dúvida de que o preconceito é o gerador das desigualdades e da discriminação. Ou seja, ele se introduz nas formas de vida cotidiana, enraizando-se pelos espaços e causando exclusão e discriminação. Assim, o preconceito, dentro da sua multiplicidade, além de desigualdades materiais, produz marcas psicológicas profundas como traumas, crises de identidade, ansiedade e depressão.

Assim, de acordo com o relato da mãe de Mercedes, levando para o contexto, Bandeira e Batista (2002) acreditam que no processo de produção identitária originam-se sentimentos de pertença e de estranhamento com relação a determinados grupos sociais, o que acaba gerando, com base em diferenças e semelhanças, inclusão e exclusão. Em muitos casos, essa inclusão e exclusão indica relações hierárquicas que definem o que é bom, o que é ruim, o que é belo, o que é feio, o que tem valor e o que não tem. Contextualizando, se há uma identidade racial dominante que define os padrões estéticos, o simples fato de pertencer a raça dominante terá como consequência ser valorizada esteticamente. O dito da raça branca acreditará que é bonito e observará os padrões da raça negra como feios. O negro, por sua vez, provavelmente achará o branco bonito. Dessa forma, como os padrões estéticos do branco predominam, os valores do indivíduo negro possivelmente poderão ser os valores daqueles que os negam na sua diferença. O indivíduo negro se nega, ao mesmo tempo que é negado. Assim, o preconceito passa pela autoidentificação, pela relação social e pela atribuição identitária, que nega duplamente o que é diferente, seja como a autonegação, seja como negação do outro.

Assim, para a Bandeira e Batista (2002), quem possui uma identidade machucada e ferida e se desvaloriza por ser negro, feia, gorda etc. precisa lutar e negar esses valores que lhes foram atribuídos historicamente, buscando a construção de novos valores e o respeito à diversidade humana. O preconceito, em suas várias manifestações, pode trazer marcas profundas para a vida de suas vítimas. Mesmo que na atualidade novos valores e normas tenham sido instituídos, e a justiça possa mencionar e punir quem o pratica, não é impedimento para que continue acontecendo.

Nessa perspectiva, Saraiva e Kleinubing (2012) acreditam que a sensibilidade humana é extremamente necessária para que possamos entender as possibilidades de interação entre as experiências estético-expressivas e as vivências da dança para todos os indivíduos, sem distinção de raça, gênero, deficiências etc. entre a dança e as possibilidades de todos os corpos. Para as autoras, é possível buscar por uma educação que vise contribuir na formação de pessoas capazes de lidar e aceitar as diferenças e respeitar a diversidade humana.

4.4 Desafios e conquistas pós-projeto

Nesta subseção serão abordadas as reflexões sobre os maiores desafios e conquistas que as quatro ex-alunas tiveram após saírem do projeto. Suas mães também apresentam em suas falas suas percepções sobre como suas filhas estão na atualidade.

Nas falas foi possível perceber que a dança deixou marcas na vida de todas elas, e a conclusão do ensino superior, o reconhecimento artístico, o trabalho e a forma de se posicionar diante das situações da vida foram apontadas como as conquistas, e o ficar sem dançar, a maternidade, não poder fazer uma faculdade e a volta da timidez foram alguns dos desafios e dificuldades. No pensar de Cone e Cone (2015), a dança traz significados diferentes para cada um de nós, dependendo de como e das causas pelas quais ela faz ou fez parte de nossas vidas.

Refletindo sobre as conquistas e desafios que enfrentou após sair do Projeto, Mercedes afirma que sua principal conquista foi concluir o ensino superior. Conta que tinha pretensão de fazer o curso de Educação Física e pós-graduação em nutrição esportiva. Ganhou uma bolsa do governo e fez um curso técnico em nutrição, porém admitiu que ainda tinha como objetivo ser professora de dança e de ginástica rítmica, mas ao concluir o curso técnico descobriu o seu verdadeiro dom, o direito. Fez a prova do ENEM e conseguiu ingressar na faculdade.

Mercedes relatou-nos que a dança a auxiliou nessa caminhada a partir das habilidades adquiridas durante a participação no projeto na medida em que conseguiu se posicionar e assumir a liderança da turma durante todos os anos da faculdade. Argumenta que a facilidade em se expressar, em se comunicar e de se apresentar foram alcançadas pelas experiências e vivências da dança. Conta que sempre se destacou na faculdade, mas a grande dificuldade ainda estaria por vir, e no meio do curso de Direito engravidou. Eis o maior desafio de sua vida, apesar das dificuldades financeiras e físicas, ela não desistiu, aderiu ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e conseguiu se graduar em Direito.

Ela ainda relata que seus pais foram os grandes incentivadores e apoiadores nessa caminhada, afirma que sua garra e força de vontade adquiriu na base de sua educação, ou seja, tanto na família quanto nos aprendizados da dança. Mais uma vez, destaca que a disciplina que teve para não desistir ela herdou da dança.

Hoje, no seu trabalho, lida com gestão de pessoas, recorda que as situações vivenciadas nos anos que participou das aulas do projeto ajudaram a entender as dificuldades das pessoas com as quais trabalha. Por fim, Mercedes diz que a dança contribuiu para que ela pudesse se fortalecer e não desistir fácil dos desafios impostos pela vida. A dança a fortaleceu, e a partir dela aprendeu a respeitar e aceitar as diferenças.

[...] acho que o principal é o meu histórico acadêmico, porque eu saí do projeto para fazer cursos. Então, eu saí do projeto que eu já estava com 14 anos, e precisava me direcionar. [...] Eu sempre fui de defender as pessoas à minha volta, então, muitas vezes eu até não tinha o equilíbrio de como defender aquela opinião ou aquela pessoa nas situações. E aí descobri o direito [...] eu carreguei a liderança da minha turma do primeiro período até o décimo período, que foi uma característica que trouxe da dança. A fala, argumentação, a facilidade em comunicar, o não ter medo de comunicar, de me apresentar numa sala, me apresentar num grupo de levar toda aquela opinião e filtrar e direcionar ela por um caminho, e isso foi desenvolvido na dança. Eu tenho muita facilidade de me apresentar e apresentar ideias. E até na dança, a gente passa pelo treino e repetição, aprende todas as coreografias. E na vida também é assim, quando você vai fazer uma apresentação, quando você vai defender uma argumentação, você estuda aquilo, de uma certa forma, você decora aquilo para você apresentar [...] no meio da minha graduação, eu descobri que estava grávida e estava tudo indicando que eu deveria desistir. [...], Mas, decidi continuar, então eu fui atrás do FIES para financiar minha faculdade e eu tive apoio dos meus pais, claro, sempre me apoiaram a continuar, mas todo o controle que eu tive, eu acho que o psicológico também, da situação e de me reorganizar, [...] Tudo isso veio desenvolvido lá da base. Da base, tanto familiar quanto do que aprendi na dança. Assim, consegui levar a gravidez, fui até o último dia de aula antes de ganhar. [...] sou muito lutadora e não desisto das coisas. [...] Então, não desviei do meu objetivo, também o empoderamento que eu tive dentro da dança, porque eu sempre fui uma pessoa de uma certa forma agressiva nas minhas opiniões, eu não sabia colocar, então é algo que eu ainda continuo desenvolvendo. E como eu tinha facilidade de aprendizado, tinha dificuldade de entender que outra colega não tinha a mesma facilidade. [...] se era colocado um desafio ali na dança e eu conseguisse alcançar o desafio primeiro do que as outras colegas, eu tinha dificuldade de esperar as outras colegas desenvolverem. E hoje eu já não tenho essa dificuldade [...] (Mercedes).

Para a mãe de Mercedes, hoje ela está seguindo sua vida, é boa mãe, está trabalhando e lutando por seus ideais. Na sua visão, ela está muito bem, e reflete que o Projeto foi de grande importância para o desenvolvimento da filha: *“Hoje ela está bem, graças a Deus. Naquela época também, ela já estava, [...] já é uma mulher adulta, está correndo atrás dos objetivos dela, principalmente os profissionais. [...] O projeto ajudou bem”*.

Para Bertha, foi desafiador conseguir conciliar trabalho e estudo. Saiu do projeto por não conseguir conciliar estudo, trabalho e *ballet*. Segundo ela, foi uma escolha bem difícil, porém, ao mesmo tempo que foi desafiador, também foi uma conquista, pois hoje ela consegue trabalhar e estudar: “[...] conciliar muitas coisas ao mesmo tempo, porque um dos motivos também que fez eu acabar saindo foi porque eu comecei a trabalhar, então, tipo assim, é estudar, ir para o balé e trabalhar. [...] estava ficando muito difícil”.

Os desafios apontados por Mercedes e Bertha dizem respeito à condição das mulheres na sociedade, entre conciliar trabalho, trabalho doméstico, estudo e maternidade. Trata-se, pois, das relações desiguais entre os gêneros masculino e feminino. O primeiro ponto que merece destaque quando pensamos nas relações masculino-feminino passa pela divisão sexual do trabalho, que é uma das formas centrais da reprodução capitalista.

Na divisão sexual do trabalho ocorre a separação e hierarquização entre os trabalhos de homens e de mulheres. Nesse processo, o trabalho feminino assume uma posição subalterna. No entanto, cabe entender que a divisão sexual do trabalho é fruto de um sistema patriarcal capitalista no qual as mulheres possuem baixo prestígio social, logo ocupam os piores postos de trabalho e assumem, em geral sozinhas, o trabalho doméstico e o cuidado dos filhos (CISNE, 2012).

O patriarcado, por sua vez, “designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens” (DELPHY, 2009, p. 173), ou seja, pode ser entendido como sinônimo de dominação ou opressão masculina sobre as mulheres e imbrica-se ao capitalismo funcionalmente.

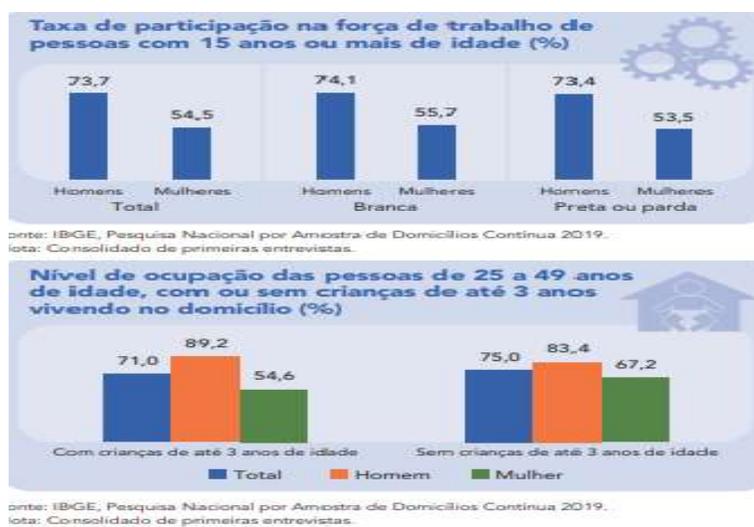
Conforme Daniele Kergoat (1989):

De um ponto de vista histórico, a estruturação atual da divisão sexual do trabalho (trabalho assalariado/ trabalho doméstico; fábrica/ escritório/família) apareceu simultaneamente com o capitalismo, a relação salarial só podendo surgir com a aparição do trabalho doméstico (deve-se notar de passagem que esta noção de trabalho doméstico não é nem a-histórica nem transistórica; ao contrário, sua gênese é datada historicamente). Do nascimento do capitalismo ao período atual, as modalidades desta divisão do trabalho entre os sexos, tanto no assalariamento quanto no trabalho doméstico, evoluem no tempo de maneira concomitante às relações de produção (KERGOAT, 1989, p. 95).

Assim, além da exploração e opressão que as mulheres sofrem no trabalho assalariado, também enfrentam outro desafio – o trabalho doméstico não remunerado e a maternidade. Essa realidade atinge as mulheres de maneira geral, mas em particular as pertencentes às classes populares, sobretudo as mulheres negras.

Segundo o estudo “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil”, 2ª edição, lançado em 2021 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil, em 2019, as mulheres, principalmente as pretas ou pardas, dedicaram-se aos cuidados de pessoas ou afazeres domésticos quase o dobro de tempo que os homens (21,4 horas contra 11,0 horas). O mesmo estudo aponta que a taxa de participação, que mede a Participação em Idade para Trabalhar (PIT), ou seja, a força de trabalho disponível para trabalho, atinge as mulheres em maior proporção: “Em 2019, a taxa de participação das mulheres com 15 anos ou mais de idade foi de 54,5%, enquanto entre os homens esta taxa chegou a 73,7%, uma diferença de 19,2 pontos percentuais, o que evidencia uma desigualdade expressiva entre gêneros” (IBGE, 2021). A figura a seguir revela as desigualdades sofridas pelas mulheres:

Figura 5. Estatísticas de Gênero – IBGE, 2021



Fonte: IBGE (2021).

Toshie, por sua vez, revela que uma grande conquista foi o reconhecimento da comunidade para com ela, ou seja, muitas vezes foi parabenizada e reconhecida por suas belas apresentações e talento. Já o maior desafio foi não poder dançar, e fatos como mudar de cidade, a falta de adaptação com novos professores e a maternidade impediram que continuasse a dançar. Outro fator relevante foi o fato de não ter conseguido realizar o sonho de se graduar em Educação Física, mas afirma que ainda irá realizar esse grande sonho, acredita que a dança a ajudou a ter determinação e será essa determinação que a fará conquistá-lo.

[...] depois que eu saí, assim saber que às vezes encontrava com alguém na rua e me falava, “nossa, você dançava como tal pessoa”, “você fazia isso”, “você é aquela menina que faz assim com a perna”, isso daí é uma gratificação muito boa, porque a gente tem reconhecimento. Agora, o desafio foi ficar sem dançar. Não consigo ficar sem dançar. Mudei de cidade, não achei ninguém lá que desse aula do meu agrado, do jeito que era aqui. Não gostei de nada. Depois voltei para cá [...] tenho uma menininha agora, então assim ficar sem dançar para mim é o maior desafio. Do meu lado profissional, queria muito fazer Educação Física justamente por conta da dança, mas no momento ainda não consegui, mas eu creio que eu vou conseguir fazer tudo por causa do balé, do que eu aprendi com ele, ser determinada (Toshie).

A mãe de Toshie acredita que o casamento e a maternidade sobrecarregam a filha. Hoje a percebe triste, pois não está dançando e ainda não conseguiu realizar o seu grande sonho: fazer a faculdade de Educação Física.

[...] hoje ela está triste, está sobrecarregada. Teve uma mudança de vida radical, casamento e uma filha. E não poder dançar é onde vem a tristeza dela. Até nos últimos momentos da gravidez ela ainda tentou dançar. Então, ela está triste por isso, e conciliar as duas coisas está muito difícil para ela. Ainda é muito cedo para conseguir conciliar tudo. E as duas coisas que deixaram ela muito triste é a falta da dança e a falta da faculdade de educação física, porque é a paixão dela, um dia ela vai conseguir [...] (mãe de Toshie).

Como vimos afirmando, as imposições dadas às mulheres, como a maternidade e os cuidados familiares, as sobrecarregam e, em muitas situações, as frustram por não conseguirem realizar outros projetos como estudar e praticar um esporte ou dança.

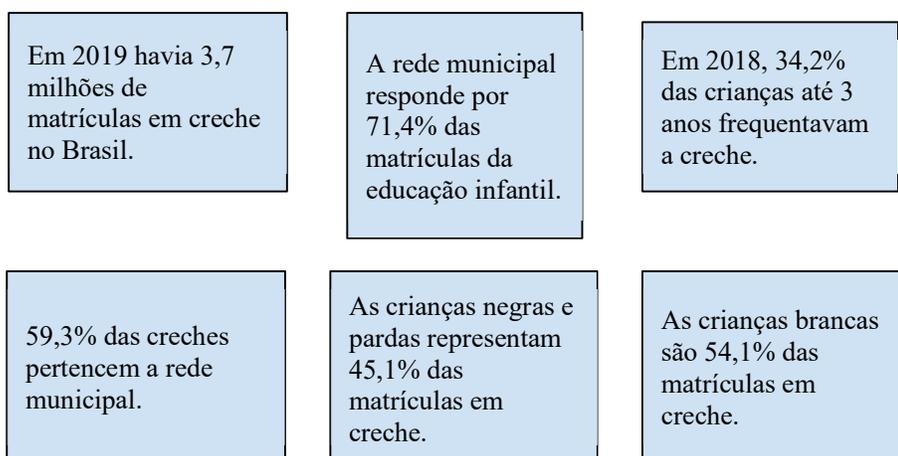
A sobrecarga da maternidade e dos cuidados impostos às mulheres influenciam a capacidade de autonomia delas e, no que tange às mulheres negras, essa condição é ainda maior. Segundo Biroli (2013, p. 30), “a posição das mulheres negras expõe desigualdades ainda mais acentuadas, mostrando que os problemas relativos às desigualdades e ao exercício da autonomia são ainda mais complexos quando se consideram as diferenças entre mulheres brancas e negras, ricas e pobres”.

A narrativa de Toshie e de sua mãe apontam para uma questão extremamente significativa na vida das mulheres: a maternidade. Embora as mulheres, por meio do movimento feminista, tenham obtido conquistas de direitos, ainda hoje há obstáculos para que realizem seus projetos de vida.

Nas classes populares, a maternidade, por exemplo, é vivida com muita dificuldade, seja pela ausência de serviços públicos como creches, seja pela falta de rede de apoio ou ainda pelo fato de serem mães solo⁸. Segundo dados do IBGE (2022), há no Brasil mais de 11 milhões de mães inteiramente responsáveis pela criação dos filhos.

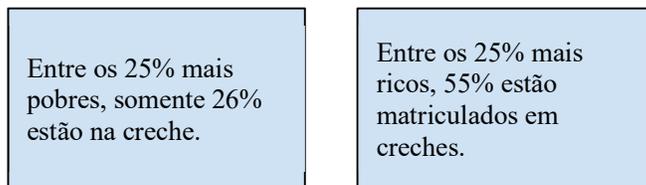
Para exemplificar as dificuldades vivenciadas por mães solo, trazemos a seguir dados acerca do número de creches no Brasil e das desigualdades vividas pelas mulheres.

Figura 6. Dados sobre matrículas em creche no Brasil e desigualdades no acesso



Fonte: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (2020).

Figura 7: Acesso a creche por classe



Fonte: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (2020).

⁸ O termo “mãe solo” se refere à mãe que assume de forma exclusiva todas as responsabilidades pela criação do(s) filho(s), tanto financeiras quanto afetivas.

Conforme dito anteriormente, as mulheres, por conta da maternidade e da ausência de políticas públicas, acabam renunciando seus projetos e o déficit de vagas em creches constitui-se um dos motivos centrais.

No que tange políticas públicas, cabe ressaltar que desde os anos de 1990, no escopo das contrarreformas do Estado, além de colocar em risco as conquistas da Constituição Federal de 1988, também “reforçam processos altamente naturalizados no contexto da sociedade brasileira referentes à proteção social” (MIOTO; DAL PRÁ, 2015, p. 147). Isso quer dizer que as políticas públicas passam a engendrar orientações e mecanismos que aumentam a responsabilidade das famílias pela proteção social de seus membros.

Nessa perspectiva, o Estado restringe as ofertas de serviços sociais às famílias, especialmente no campo do cuidado dos membros. A partir desse processo, as famílias buscam sanar essas ausências a partir de redes de apoio (avós, vizinhas), ou contratam pessoas para substituí-las nos cuidados com os poucos recursos que possuem. Essa característica da política social contemporânea ganha a alcunha de familista, termo utilizado para expressar a responsabilização das famílias por grande parte da proteção social pela ausência do Estado em prover essa proteção (MIOTO; DAL PRÁ, 2015).

Ainda sobre os desafios enfrentados pelas ex-alunas, destacamos o saber lidar com o sentimento de frustração. Bertha acredita que quando se é mais jovem é mais fácil:

[...] na parte dos desafios, sim de saber lidar com frustrações, que é uma coisa assim que acontece, mas quando a gente é mais jovem é diferente. Porque é uma coisa menor naquele nosso mundinho. E quando é assim na vida mesmo, a gente vê que é complicado lidar (Bertha).

Ainda sobre os desafios enfrentados pelas ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”, a fala de Maria chama atenção por revelar que um de seus maiores desafios foi voltar a fazer dança, pois percebeu que sua timidez voltou à tona. Afirma que uma de suas conquistas foi a aptidão física adquirida por meio da dança; outra conquista de suma importância foi sua graduação em Medicina Veterinária. Conta que trouxe para sua vida muito do que aprendeu nas aulas de dança, e atribui sua facilidade em memorizar ao *ballet*.

[...] um dos maiores desafios foi voltar a fazer dança e voltar a fazer atividade física. A gente acaba perdendo o embalo, e a timidez que eu tinha perdido dentro do projeto. Aí, quando eu saí, a gente acaba voltando de novo com aquela timidez. Não sabendo tanto socializar e tendo vergonha. Você chega num lugar às vezes, por exemplo, para fazer zumba, que eu faço na academia, já fico mais tímida. No projeto eu ficava ali na primeira fila, na zumba, eu fico lá atrás, por causa da timidez. Então, são mais pontos positivos que a dança me proporcionou, o balé e o jazz te dão um suporte físico

e tanto para o corpo. E isso é um ponto muito positivo, porque a postura que ele te ensina, o teu corpo, ele fica apto. Então eu parei, mas quando eu volto a fazer atividade física, o meu corpo tem muito mais facilidade por causa do balé, por causa do jazz, da condição física, que eles nos trazem [...] posso dizer que minha maior conquista ao sair do projeto foi minha graduação e a dificuldade é que quando você sai, querendo ou não, você vai voltando com essa vergonha de olhar no olho, senti falta tanto mentalmente como aprender a conversar e perder essa timidez (Maria).

Por fim, a mãe de Maria afirma que ela está muito mais segura, porém ainda há vestígios de insegurança em suas atitudes, acredita que a filha ainda está em evolução. Na sua opinião, seria de grande valia se a filha voltasse a fazer dança:

Ela está muito bem, eu não vejo mais vestígios dessa insegurança toda e aquele medo de fazer algo, [...] seria muito importante que ela voltasse a fazer a dança, [...] porque isso ajuda em todas as atividades fora da dança. Faz falta, muita falta (mãe de Maria).

Como dito anteriormente, a dança pode trazer significados diferentes para cada sujeito (CONE; CONE, 2015). O indivíduo que dança necessita de experiências significativas de movimento para que possam, a partir da sua corporeidade, compreender suas potencialidades e reais possibilidades de atuar, ser e estar no mundo munidos de uma consciência corporal capaz de fazê-lo compreender que suas limitações não o impedem de saber e fazer algo, mas sim auxiliam a organizar estratégias para alcançar esse saber e realizar esse fazer (SARAIVA; KLEINUBING, 2012).

Pensando na dança, numa perspectiva da arte, da vivência de movimentos e da linguagem estética, ela torna possível aos sujeitos significações para a sua formação humana, contribuindo para o seu desenvolvimento integral. Assim, ao se apropriar da experiência dos movimentos, o sujeito consegue construir um valor social de extrema importância, ou seja, se torna capaz de lidar e respeitar as diferenças e a diversidade humana (SARAIVA; KLEINUBING, 2012), o que é claramente identificado na fala de Mercedes:

[...] como eu tinha facilidade de aprendizado, tinha dificuldade de entender que outra colega não tinha a mesma facilidade [...] se era colocado um desafio ali na dança e eu conseguisse alcançar o desafio primeiro do que as outras colegas, eu tinha dificuldade de esperar as outras colegas desenvolverem. E hoje eu já não tenho essa dificuldade [...] (Mercedes).

Quando, em suas narrativas, as alunas do projeto se deparam com os desafios impostos pela vida, elas revelam esses significados trazidos pela dança e se fortalecem na busca de suas conquistas. Mercedes, Bertha e Toshie, ao trazerem à tona suas dificuldades de conciliar trabalho, estudo, maternidade (no caso de Mercedes e Toshie) e dança, é possível perceber que

a transformação da mulher, nas últimas décadas, trouxe considerável influência para seu papel na sociedade (MENEZES *et al.*, 2012).

Nessa direção, podemos afirmar que a mulher, na atualidade, é multifacetada, ou seja, exerce múltiplas funções, trabalha, estuda, é mãe etc. Ainda não podemos nos esquecer que hoje muitas famílias são compostas por mães e filhos, sem a presença do pai, o que acaba gerando uma responsabilidade ainda maior. Assim, conciliar os estudos e a maternidade pode ser muito desmotivante para as mulheres, porém esse sentimento de desmotivação pode ser superado através do apoio dos familiares que acompanham esse processo (MENEZES *et al.*, 2012), o que podemos observar na fala de Mercedes:

[...] no meio da minha graduação, eu descobri que estava grávida e estava tudo indicando que eu deveria desistir. [...], Mas, decidi continuar, então eu fui atrás do FIES para financiar minha faculdade e eu tive apoio dos meus pais, claro, sempre me apoiaram a continuar (Mercedes).

Para Andrade e Iwamoto (2019), essa conciliação de trabalho-maternidade é desafiadora. As autoras afirmam que as mulheres ainda têm a maior responsabilidade pelas crianças, pois essa atribuição é culturalmente dada às mães em vez dos pais. O mercado de trabalho, por sua vez, dificulta para as mulheres, por isso seu desempenho é dado por condições circunstanciais e de personalidade. Assim, o envolvimento no mercado de trabalho e em outras múltiplas tarefas, como os afazeres domésticos e o cuidado com os filhos, representam a mulher contemporânea.

Dessa forma, para as autoras, a mulher contemporânea é caracterizada pela sua rotina flexível, a qual torna possível a sua participação nos cuidados da família e nos afazeres da casa, além das atividades fora do lar. Embora tenham tido conquistas relevantes do seu espaço no mercado de trabalho, as mulheres enfrentavam (e ainda enfrentam) muitos obstáculos nos negócios, nos estudos e em muitas outras áreas, independentemente da sua classe social.

Por outro lado, tomando como base o relato da mãe de Toshie, que afirma que a filha está “sobrecarregada com a maternidade e o casamento”, vê-se que, para as mulheres, a possível realização pessoal é fragmentada em duas opções: uma representa a sua liberdade de escolha, e a outra o sentimento de cobrança e sobrecarga (ANDRADE; IWAMOTO, 2019).

Assim, as escolhas das mulheres se moldam por exemplos que veem as mães como a responsável principal pelo cuidado dos filhos e da família, tendo o seu companheiro, que se vê

como principal provedor. Nessa perspectiva, elas priorizam seus filhos e parceiro em detrimento de sua própria carreira (ANDRADE; IWAMOTO, 2019).

Em sua entrevista, Bertha relata que não conseguiu conciliar trabalho, estudo e dança, e que foi necessário fazer uma escolha, já que o trabalho era necessário para a manutenção da renda familiar. Apesar de ser pertencente a uma classe social dita de baixa renda, Bertha conseguiu entrar para a universidade, fato que se opõe à realidade da grande maioria dos estudantes que trabalham em nosso país, visto que a legislação brasileira e as políticas públicas não contemplam a excepcionalidade dessa condição, o que acaba colocando empecilhos e dificultando o estudante que trabalha a permanecer no ensino superior (VARGAS; PAULA, 2013).

Como podemos observar na fala de Maria e de Mercedes, a conclusão do ensino superior foi a grande conquista de suas vidas. Assim como elas, a grande maioria dos jovens brasileiros almejam entrar para a universidade, fato que é nítido na fala de Toshie:

[...] queria muito fazer Educação Física justamente por conta da dança, mas no momento ainda não consegui, mas creio que eu vou conseguir fazer tudo por causa do balé, do que eu aprendi com ele, ser determinada (Toshie).

Nesse sentido, é necessário a efetividade de políticas públicas que garantam o direito das mulheres, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade social, para o acesso ao ensino superior. Pensando nessa inclusão, Vargas e Paula (2013) mencionam o artigo 3º dos princípios constitucionais expedidos pela Carta de 1988, que preconiza objetivos como construir uma sociedade livre, justa e solidária, erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades regionais e sociais. De acordo com as autoras, a Carta Magna também propõe a inclusão de indivíduos historicamente excluídos do direito à educação, assim como é estabelecido no artigo 208 inciso V que o dever do Estado com a educação será efetivado por meio da garantia de acesso aos mais elevados níveis da criação artística, do ensino e da pesquisa, de acordo com a capacidade de cada um.

Fica claro nas falas das entrevistadas que, para todas, a conclusão do ensino superior é de suma importância, o que reforça a necessidade de políticas que visem auxiliar às minorias que sofrem discriminação, ter acesso à educação superior, por meio de ações e programas que tenham como finalidade compensar as deficiências de sua formação inicial, oportunizando, assim, competirem em pé de igualdade com os demais nos processos de seleção e admissão ao ensino superior (VARGAS; PAULA, 2013).

No que tange aos desafios, além das dificuldades em conciliar maternidade, estudos e trabalho, Bertha, Toshie e Maria afirmaram sentir muita falta da dança em suas vidas. Em sua fala, Maria destaca que até a timidez e a dificuldade de socializar voltaram à tona em sua vida: “*Aí, quando eu saí, a gente acaba voltando de novo com aquela timidez. Não sabendo tanto socializar e tendo vergonha*”. É evidente na fala de todas as ex-alunas e de suas mães que a dança trouxe para suas vidas benefícios e significados que interferiram em seus posicionamentos no percorrer dos anos. Benefícios físicos e cognitivos, sociais e afetivos que, a partir do ensino da dança, atendem ao indivíduo, o satisfazendo integralmente (CONE; CONE, 2015).

Por intermédio da dança, os sujeitos, à proporção que dançam e aprendem novos movimentos, mantêm seus corpos envolvidos e ativos física e mentalmente. A consequência pode ser observada por intermédio do desenvolvimento em termos de coordenação motora, resistência, força, equilíbrio, memória muscular e flexibilidade, além dos aspectos cognitivos referentes à memorização dos movimentos e coreografias. Assim, eles percebem que dançar é uma atividade com considerável capacidade de contribuir para um estilo de vida saudável e ativo (CONE; CONE, 2015). É o que podemos observar na fala de Mercedes e Maria:

[...] eu tenho muita facilidade de me apresentar e apresentar ideias. E até na dança, a gente passa pelo treino e repetição, aprende todas as coreografias. E na vida também é assim, quando você vai fazer uma apresentação, quando você vai defender uma argumentação, você estuda aquilo, de uma certa forma, você decora aquilo para você apresentar. Então, essa parte toda que foi desenvolvida durante a minha faculdade, eu aprendi com a dança [...] (Mercedes).

[...] são mais pontos positivos que a dança me proporcionou, o balé e o jazz te dão um suporte físico e tanto para o corpo. E isso é um ponto muito positivo, porque a postura que ele te ensina, o teu corpo, ele fica apto. Então eu parei, mas quando eu volto a fazer atividade física, o meu corpo tem muito mais facilidade por causa do balé, por causa do jazz, da condição física, que eles nos trazem [...] (Maria).

[...] a dança, ela te ensina tanto no cérebro a memorizar as coisas. Então eu vi isso também, que hoje em dia eu consigo memorizar muitas coisas, pelo gesto que às vezes uma pessoa faz quando está conversando comigo e eu aprendi isso no jazz, no balé, porque quando você dança, você faz gesto, você fala com o corpo e quando a pessoa fala comigo fazendo gesto, eu memorizo muito mais fácil. E na faculdade, eu tive muita facilidade por causa disso (Maria).

A partir dessas falas é possível afirmar que os indivíduos que aprendem a executar e observar as danças, seja qual for o estilo, passam a reconhecer as diferentes maneiras de expressão de ideias e sentimentos através dos movimentos, ou seja, eles são conduzidos a tomar decisões sobre suas próprias preferências estéticas, a memorizar sequências de movimentos e a

desenvolver o pensamento valorativo e crítico que, por sua vez, é aplicável ao processo de aprendizagem em todas as áreas de sua vida. Dessa forma, emocionalmente falando, eles passam a ter respeito e admiração por aqueles que assumem riscos e enfrentam suas dificuldades e se sentem incentivados a explorar suas emoções e sentimentos por intermédio da dança (CONE; CONE, 2015).

Nesse sentido, Porpino (2006) defende que dança é educação, não se referindo a qualquer conceito de educação, mas a uma forma de educar que não se limita à orientação de conhecimentos prontos, mas que propicie a vivência da criação de sentidos e significados próprios de cada um, ou melhor, personalizados. A dança permite e aflora um sentido de beleza que não se liga a padrões, mas sim une as divisões impostas pela sociedade, abrindo caminhos em direção a uma vida que não negue a sua própria realidade.

Assim, Saraiva e Kleinubing (2012) acreditam ser possível, através da dança, construir um conhecimento que compreenda a diversidade e a complexidade do ser humano, que se revelam pelas formas pessoais e únicas de ser e estar no mundo. Reflexão que nos volta o olhar para as falas das entrevistadas que, mesmo com os desafios e dificuldades vivenciados, conseguiram extrair da dança motivos para firmar e afirmar suas posições diante das situações impostas pela realidade de suas vidas. Tudo isso a partir desse conhecimento construído e adquirido na dança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões provocadas pelas narrativas das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos” e suas mães revelam as realidades vividas em suas dificuldades e conquistas, bem como as suas vivências na dança, corroboradas pelas ideias dos autores referenciados, que apontam que a dança foi um instrumento de inclusão na vida de cada uma dessas meninas, hoje mulheres, uma vez que foi possível observar que todas se sentiram agraciadas pela oportunidade de praticar uma modalidade vista como “elitizada” e voltada àqueles pertencentes aos segmentos mais abastados da sociedade. Assim, ao participarem das atividades desenvolvidas no projeto, destacam as apresentações, e que se sentiam “parte da sociedade”, o que reforça a ideia de Cone e Cone (2015) ao afirmarem que a dança satisfaz integralmente o indivíduo, contemplando, além das habilidades psicomotoras e cognitivas, as relações sociais por meio da expressão de suas percepções e sentimentos.

Dessa forma, foi possível observar que elas tomaram consciência de suas diferenças e semelhanças com os demais e passaram a entender que poderiam experimentar “seu mundo” a partir de muitas perspectivas, apesar da realidade de vida e dos desafios apontados.

Durante a participação no projeto, as participantes apontaram para melhoria de vários aspectos essenciais à formação de todo cidadão e que constituem o indivíduo como um todo: o motor, o social, o cognitivo e o afetivo. A superação da timidez, a elevação da autoestima, a melhora da qualidade de vida, a disciplina e a determinação alcançados por intermédio do ensino da dança foram destacados como pontos significativos durante os anos que ficaram no projeto. Ter a oportunidade de dançar e de apresentar-se publicamente através dos espetáculos contribuiu para fortalecer o trabalho em grupo e reforçar o respeito às diferenças e à diversidade humana.

Assim, conforme Saraiva e Kleinubing (2012), quando trabalhada sob o ponto de vista da criação, a dança oportuniza descobrir os limites e também as potencialidades de cada corpo, podendo despertar grandes talentos para a arte e para a vida. Foi o que observamos nos relatos das ex-alunas ao afirmarem que a dança as ajudou a manter o foco na luta por uma vida melhor.

Muitos foram os desafios e dificuldades enfrentados após a saída do projeto: conciliação estudo, trabalho e maternidade, o não conseguir acesso ao ensino superior, a volta de alguns

aspectos como a timidez e insegurança, o afastamento das aulas de dança, o casamento e a maternidade, o que vem reforçar a necessidade de políticas públicas que assegurem o direito de todo e qualquer cidadão, especialmente as mulheres, de terem oportunidades justas de trabalho e acesso ao ensino superior. Porém, é de grande relevância destacar que, das quatro ex-alunas entrevistadas, apenas uma não conseguiu acesso ao ensino superior, fato que sugere uma real efetividade das medidas educacionais adotadas pelo município de Varginha/MG no decorrer desses anos.

Quanto ao não poder continuar nas aulas de dança, é preciso destacar que o município não cessou esforços para manutenção do Projeto “Ballet para todos”. Nesses 13 anos de execução o projeto nunca foi interrompido. O fato é que, para elas, o trabalho, a maternidade e o estudo tomaram uma proporção de prioridade em suas vidas, uma vez que elas têm a responsabilidade de auxiliar na renda familiar e a maior responsabilidade pela criação dos filhos, não sendo possível conciliar horários para as aulas de dança.

Entretanto, os marcadores de classe, raça e gênero ficaram patentes nas formas pelas quais eles afetam o acesso aos direitos de cidadania constitucionalmente garantidos. O marcador raça, por exemplo, expõe a fratura social deixada pela história de escravidão e pela ausência de políticas afirmativas para a população negra desde então.

No bojo dessa discussão, encontram-se marcas na subjetividade das ex-alunas em relação a aceitação da cor da pele e do cabelo, o autopreconceito e auto-ódio, dimensões que podem causar sofrimento ético-político e muitas dificuldades nas relações sociais.

Quanto ao marcador de gênero, constata-se a questão da maternidade como elemento que se apresenta às mulheres e as paralisa. De modo geral, a ausência de creches e rede de apoio se constitui em elemento inequívoco para realizarem seus projetos pessoais e profissionais. Por outro lado, grandes nomes do *ballet* são bailarinos brasileiros homens que saíram de projetos sociais com subsídio público vindos de leis de incentivo fiscal, assim como o Projeto “Ballet para todos”, como Jovani Furlan e Daniel Camargo, que brilham no exterior contratados pelas companhias *New York City* e *American Ballet Theatre*, fato que demonstra que o gênero masculino recebe grande respaldo no mundo da dança, mesmo que o número de bailarinos homens ainda seja inferior ao de mulheres. E, de certa forma, eles conseguem levar a carreira sem ter que lidar com questões “limitadoras” como a maternidade.

Outro aspecto que nos chamou atenção se refere ao processo de periferização, que se relaciona ao marcador de classe, o qual está presente não apenas nas vidas das ex-alunas do Projeto “Ballet para todos”, como na vida de milhões de jovens em todo o Brasil que vivem nas

periferias, os quais sofrem com o estigma e também como o processo de criminalização, porém na periferia também acontecem muitas vivências boas. Como pudemos constatar nas narrativas das entrevistadas, lá elas cresceram, brincaram, foram felizes, tiveram a oportunidade de ingressarem no projeto de dança e se direcionarem, como elas mesmas colocaram, para “os bons caminhos”.

Fica evidente que o Projeto “Ballet para todos” contribuiu para que essas meninas enfrentassem seus medos e dificuldades, sobretudo os marcadores de classe, raça e gênero, a fim de adquirir segurança e confiança para se comunicar de forma livre e com sensibilidade, ir em direção aos seus sonhos e conquistas e tomar consciência de suas potencialidades.

Ter tido a oportunidade de participar de um projeto de dança, principalmente de *ballet*, trouxe para essas jovens mulheres uma forma de encarar os desafios da vida, o que pode ser observado nas narrativas das mães dessas ex-alunas, que relatam as suas percepções sobre os efeitos do projeto na vida das filhas, e buscar o respeito à diversidade humana.

Torna-se relevante destacar que o Projeto “Ballet para todos” teve (e ainda tem) como intuito o ensino da dança numa perspectiva de inclusão e de respeito às diferenças e reais potencialidades de alunas e alunos, ou seja, pensa-se na dança como possibilidade de educação e vivência estética que respeita a diversidade humana e a multiculturalidade dos seres, sem dispensar o aprendizado da técnica.

Dessa forma, o treinamento, a repetição e o desenvolvimento técnico, como apontado pelas ex-alunas, foram imprescindíveis para que todas conseguissem dançar expressando seus sentimentos e emoções. A partir desse aprendizado, elas conseguiram superar suas dificuldades e enfrentar seus desafios, e destacaram que o papel do professor, ao propiciar um aprendizado não tecnicista e autoritário, mas sim voltado para um modo de fazer dança no qual o sentir e o respeito às suas possibilidades em que prevalece à técnica, foi de extrema importância para que se sentissem felizes e aceitas no projeto.

A Prefeitura Municipal de Varginha/MG, por sua vez, através das medidas adotadas a fim de atender os territórios vulneráveis da cidade e incluir seus moradores em ações educativas e inclusivas, como os incentivos concedidos através da Lei Municipal de Incentivo à Cultura, foi assertiva em suas ações, apesar de ainda ter muito a se fazer pela cidade no que tange à igualdade de oportunidades para seus cidadãos em situação de vulnerabilidade social, o que reforça a importância de políticas públicas que de fato promovam a inclusão social e previna riscos e vulnerabilidades sociais.

Evidentemente, reconhecemos as contradições e descontinuidades que perpassam as políticas públicas, sobretudo no contexto atual. Mas, como nos lembra Paulo Freire (1992),

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo esperançar (FREIRE, 1992, p. 1).

A partir das narrativas das participantes da pesquisa (ex-alunas e suas mães) foi possível confirmar as declarações contidas no Relatório de Desenvolvimento Humano (2019), cuja formulação de políticas que visam abranger todas as áreas do conhecimento, quando devidamente combinadas em função de cada grupo, se traduzirão em investimento para toda vida e na igualdade, ou seja, questões como o acesso à cultura e às novas tecnologias são fundamentais para o desenvolvimento. Isso significa que apenas o combate à desigualdade de renda não é mais eficiente para o desenvolvimento humano.

Por fim, a dança pode trazer muitos significados para a vida de quem a pratica. Ao final das entrevistas, ao serem instigadas a resumir o que significou o Projeto “Ballet para todos” em uma palavra, elas responderam: gratidão, aprendizado, especial e tudo. Essas palavras traduzem o sentir dessas jovens, e a dança, de acordo com suas narrativas, modificou suas vidas e trouxe transformação. Assim, a dança faz sentido e cria novos sentidos para quem a pratica e para quem a aprecia.

Ao finalizar as entrevistas com essas palavras, as jovens deixaram claro o quanto importante foi a dança em suas vidas, o que reforça a ideia de que a dança pode ser um instrumento de integração, socialização e inclusão. Reitero as palavras de Silva (2010), que ao retirar a dança de um patamar considerado elitista e colocá-la a serviço da vida e da transformação, faz dessa arte um importante instrumento de inclusão e construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. S. **Narrativas periféricas através dos impactos sociais e culturais: o que é periferia?** 2022. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Jornalismo) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/31295/1/TCC%20-%20NARRATIVAS%20PERIF%C3%89RICAS%20ATRAV%C3%89S%20DOS%20IMPACTOS%20SOCIAIS%20E%20CULTURAIS%20O%20QUE%20%C3%89%20PERIFERIA%20.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, F. S. A dança “en-cena” o outro: prerrogativas para uma educação estética através do processo criativo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 3, pp. 333-354, jul./set. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/movimento/article/view/5391>. Acesso em: 15 mar. 2022.

ANDRADE, R. N.; IWAMOTO, H. M. Conciliação maternidade e trabalho: um estudo com alunas e servidoras da Universidade Federal do Tocantins. **Revista Gênero**, v. 20, n. 1, pp. 212-236, Niterói/RJ, nov. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/38499>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ASSUMPÇÃO, V.; MACARA, A.; JANUÁRIO, C. Práticas inclusivas na dança: estratégias de ensino de professoras de dança dos núcleos de Arte. **Jorsen**, v. 16, n. s1, pp. 880-883, Lisboa, Portugal, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12228>. Acesso em: 03 jun. 2016.

BATTAUS, D. M. de A.; OLIVEIRA, E. A. B. O direito à cidade: urbanização excludente e a política urbana brasileira. **Lua Nova**, São Paulo, 97: 81-106, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/N797qBC5Rcb9PLxKfZZWMMx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BANDEIRA, L.; BATISTA, A. S. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 10(1), pp. 119-141, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100007>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BERHING, E. R. “Política Social no contexto da crise capitalista”. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

BERHING, E. R. **Brasil em contrarreforma: a desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BIANCHINI, F.; RAZÉ, A.; MATTA, S. **Olhando para as estrelas: dança e arte para pessoas com deficiência**. São Paulo: Porto Palavras Editores Associados, 2019.

BIROLI, F. **Autonomia e desigualdade de gênero: contribuições do feminismo para a crítica democrática**. Vinhedo, SP: Editora Horizonte, 2013.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 90, de 15 de setembro de 2015**. Dá nova redação ao art. 6º da Constituição Federal, para introduzir o transporte como direito social. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc90.htm. Acesso em: 23 mai. 2023.

BOURDIEU, P. “Efeitos do lugar”. In: BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.

BRASIL. **Caderno MCIDADES HABITAÇÃO: Política Nacional de Habitação** 4. maio, 2004. Disponível em <https://erminiamaricato.files.wordpress.com/2016/01/cad-4-polc3adticanacionalhabitacao.pdf>. Acesso em 17 mar. 2023.

CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência e Educação**, v. 23, n. 1, pp. 01-06, Bauru/SP, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>. Acesso em: 06 jun. 2021.

CARVALHO, F. S.; LIMA, M. A. A.; CARVALHO, M. dos S. As políticas públicas de inclusão social em um bairro periférico pobre de uma cidade média da Bahia: um estudo das representações sociais de espaço e tempo. **Geopauta**, v. 1, n. 2, pp. 31-45, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5743/574363602003/html>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CISNE, M. **Divisão sexual do trabalho e serviço social**. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

CONAN, O. **Terceiro setor e o município**. São Paulo: Mageart, 2008.

CONE, T. P.; CONE, S. L. **Ensinando dança para crianças**. 3. ed. Barueri, SP: Manole, 2015.

CORREA, M. C. L. Q. **Os efeitos da dança no desenvolvimento humano**. 2019 107sertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2019. Disponível em: <https://eg.uc.pt/handle/10316/94923>. Acesso em: 06 jun. 2021.

DELPHY, C. “Teorias do patriarcado”. In: HIRATA, H.; LABORIE, F.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Orgs.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009.

DOMINGUES, Á. (Sub)úrbios e (sub)urbanos: o mal-estar da periferia ou a mistificação dos conceitos? **Revista da Faculdade de Letras - Geografia**, I Série, vol. X/XI, Porto, pp. 05-18, 1994/5. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1588.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2023.

- FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREITAS, A. L. C. de; FREITAS, L. A. de A. Uma problematização sobre o conceito de exclusão-inclusão na obra de Paulo Freire. **Revista de Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 44, pp. 39 – 59, 2018. Disponível em: <https://http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3029/47966023> Acesso em: 06 jun. 2021.
- FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. **Desafios do acesso à creche no Brasil: subsídios para o debate**. 2020. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/desafio-acesso-creche-brasil/>. Acesso em: 12 mar. 2023.
- GONZÁLEZ REY, F. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: Educ., 1997.
- GUERREIRO, I. de A.; ROLNIK, R.; MARÍN-TORO, A. Gestão neoliberal da precariedade: o aluguel residencial como nova fronteira de financeirização da moradia. **Cad. Metrop.**, v. 24, n. 54, pp. 451-475, São Paulo, mai./ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/b6qD3NrFRcWP4mjw3sFphxc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 mar. 2023.
- GUERRA, P. Da exclusão à inclusão social: eixos de uma mudança paradigmática. **Revista Angolana de Sociologia (RAS)**, v. 10, n. 10, pp. 91-110, Luanda, Angola, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ras/257?gathStatIcon=true#article-257>. Acesso em: 05 jun. 2021.
- GUERRA, Y. “A dimensão investigativa no exercício profissional”. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- GUIMARÃES, S. K. Desenvolvimento econômico-social e instituições no Brasil. **Civitas, Rev. Ciênc. Soc.**, 16 (2), abr.-jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2016.2.23112>. Acesso em: 23 mai. 2023.
- GÜNTER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 22(2):201-210, mai./ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2021.
- HARVEY, D. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.
- HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Editora Elefante, 2019.
- IBGE. **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, 2. ed., n. 38, 2021. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**. PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2019. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em: 12 mar. 2023.

IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade**. São Paulo: Cortez, 1998.

KERGOAT, D. “Da divisão do trabalho entre os sexos”. *In*: HIRATA, H. (Org.). Divisão capitalista do trabalho. **Tempo Social. Revista de Sociologia**, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

KOSIK, K. **A dialética do concreto**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LOOS, R. S. S.; SANT'ANA, H. L.; CEBULSKI, M. C. A arte, a afetividade e o sistema educacional: o desenvolvimento humano em questão. **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 8, n. 20, pp. 55-72, Curitiba, 2013. Disponível em: http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/. Acesso em: 05 jun. 2021.

LOUREIRO, B. Formação política via autoeducação no movimento hip-hop: experiências de rappers ativistas no Brasil. **Educação**, Santa Maria, v. 44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveduacao>. Acesso em 16 jun. 2023

LOURENCO, M. L. Arte, cultura e política: o Movimento Hip Hop e a constituição dos narradores urbanos. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 19, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000100014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jun. 2023.

LUKÁCS, G. “Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels”. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. **Cultura, Arte e Literatura**: textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, v. 7, n. 35, pp. 202-208, São José dos Campos/SP, 2014. Disponível em: <https://www.revista.univap.br>. Acesso em: 16 mai. 2021.

MARQUES, I. A. “Entre caminhos; propostas metodológicas da dança no contexto”. *In*: MARQUES, I. A. **Linguagem da Dança**: arte e ensino. São Paulo: Digitexto, 2010. pp. 145-161.

MEDEIROS, F. G. G.; PRESSER, N. H. Informação e inclusão social: perspectivas possíveis. **Ciência da Informação em Revista**, v. 7, n. 1, pp. 19-33, Maceió, mai. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/9282>. Acesso em: 04 jun. 2021.

MENEZES, R. de S. *et al.* Maternidade, trabalho e formação: lidando com a necessidade de deixar os filhos. **Constr. psicopedagoga.**, v. 20, n. 21, pp. 23-47, São Paulo, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542012000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 mar. 2023.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, pp. 130-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 15 mai. 2021.

MIOTO, R. C. T.; DAL PRÁ, K. R. “Serviços sociais e responsabilização da família: contradições da política social brasileira”. In: MIOTO, R. C. T.; CAMPOS, M. S.; CARLOTO, C. M. (Orgs.). **Familismo, direitos e cidadania: contradições da política social**. São Paulo: Cortez, 2015.

MIRANDA, J. de. A marca do racismo no corpo, na mente e na vida da criança negra. **Lunetas**, 19 nov. 2021. Disponível em: <https://lunetas.com.br/efeitos-racismo-criancas-negras/>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MOLON, S. I. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em Estudo**, n. 16, v. 4, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/CTvCMKmmrhks6GkZmdRM5tm/#>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MORAIS, Y. Ser uma adolescente negra pode matar-te por dentro. **Medium**, 20 fev. 2019. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/ser-uma-adolescente-negra-pode-matar-te-por-dentro-bc83c7d56b5a>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NETO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: Uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, J. P. S.; SILVA, M. A. M. da. O mito da democracia racial: contexto histórico brasileiro e a construção do racismo no Brasil. **Revista Educar Mais**, v. 3, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1467>. Acesso em: 12 mar. 2023.

NEVES, T. L. T. T. F.; VELASCO JUNIOR, P. A. O desenvolvimento humano e sustentável na ótica do PNUD: desafios para a prática do ideal. **Conjuntura Austral**, v. 10, n. 49, pp. 96-112, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2178-8839.88310>. Acesso em: 07 jun. 2021.

OLIVEIRA, Í. M. “Cultura política, direitos e política social”. In: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. de M. dos; MIOTTO, R. C. T. (Orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

O QUE é Indústria Cultural? **Sociologia Líquida**, 05 jun. 2020. Disponível em <https://sociologialiquida.org/o-que-e-industria-cultural/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

PEREIRA, É. F.; TEIXEIRA, C. S.; SANTOS, A. dos. Qualidade de vida: abordagens, conceitos e avaliação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 2, pp. 241–250, abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092012000200007>. Acesso em: 12 jun. 2023.

PEREIRA, P. A. P. “Discussões sobre política social como política pública e direito de cidadania”. In: BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. de M. dos; MIOTTO, R. C. T. (Orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

PETTONET, C. **Espaços habitados: etnologia dos subúrbios**. Paris: Galilée, 1982.

PORPINO, K. de O. **Dança é educação**. Natal: EDUFRN, 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA. **Decreto n. 4147, de 27 de dezembro de 2006**. Regulamenta a lei municipal nº 4.525, de 17 de outubro de 2006, que "dá nova redação aos dispositivos da Lei Municipal de nº 3.453, de 20 de abril de 2001. Varginha, MG: Prefeitura Municipal de Varginha, 2006. Disponível em: https://www.varginha.mg.gov.br/portal/leis_decretos/5578/. Acesso em: 23 mai. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA. **Lei n. 4525, de 17 de outubro de 2006**. Dá nova redação aos dispositivos da lei municipal de nº 3.453 de 20 de abril de 2001, que autoriza o poder executivo a conceder incentivo fiscal para apoio a realização de projetos culturais, no âmbito do município, cria o conselho municipal de incentivo à cultura e dá outras providências. Varginha, MG: Prefeitura Municipal de Varginha, 2006. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/v/varginha/lei-ordinaria/2006/452/4525/lei-ordinaria-n-4525-2006-da-nova-redacao-aos-dispositivos-da-lei-municipal-de-n-3453-de-20-de-abril-de-2001-que-autoriza-o-poder-executivo-a-conceder-incentivo-fiscal-para-apoio-a-realizacao-de-projetos-culturais-no-ambito-do-municipio-cria-o-conselho-municipal-de-incentivo-a-cultura-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 23 mai. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGINHA. **Plano municipal quadrienal de assistência social – 2017/2020**. Varginha, MG: Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Social, 2017/2020. Disponível em: <https://www.varginha.mg.gov.br/portal/noticias/0/3/1794/plano-municipal-quadrienal-de-assistencia-social--20172020>. Acesso em: 23 mai. 2023.

QUEIRÓS, A. Bailarinos no Brasil brilham em companhias dos EUA após driblarem a pandemia. **Folha de São Paulo**, 29 ago. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2022/08/bailarinos-do-brasil-brilham-em-companhias-dos-eua-apos-driblarem-a-pandemia.shtml>. Acesso em: 15 mai. 2023.

REZENDE, M. J. de. Direitos humanos, democracia e liberdades: prescrições presentes no relatório do desenvolvimento humano 2000. **Colômbia Internacional**, n. 88, pp. 185-209, Bogotá, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7440/colombiaint88.2016.08>. Acesso em: 07 jun. 2021.

RELATÓRIO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO 2019. **Além de rendimento, além das médias, além do presente: desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI**. Nova Iorque: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2019. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/publications/relatório-do-...>. Acesso em: 25 jan. 2022.

ROCHA, T. Dança/filosofia: verso e reverso de um dizer. **Urdimento**, v. 2, n. 19, pp. 71-80, Florianópolis, nov. 2012. Disponível em:

<https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/31921/2325>. Acesso em: 12 mar. 2022.

SACCO, A. M.; COUTO, M. C. P. de P.; KOLLER, S. H. Revisão sistemática de estudos da psicologia brasileira sobre preconceito racial. **Temas psicol.**, v. 24, n. 1, pp. 233-250, Ribeirão Preto/SP, mar. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 mar. 2023.

SANDERSON, P. As artes, a inclusão social e a classe social: o caso da dança. **British Educational Research Journal**, v. 34, n. 4, pp. 467-490, Manchester, Reino Unido, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01411920701609349>. Acesso em: 15 mai. 2021.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **As ideias estéticas de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SARAIVA, M. do C.; KLEINUBING, N. D. (Orgs.). **Dança, diversidade, caminhos e encontros**. Jundiaí, SP: Paco Editorial: 2012.

SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial da ética e da desigualdade social**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

SCHERER, G. A. A arte na perspectiva Marxista: resistências e conformismos em tempos de Barbárie. **Anais do 8º Encontro Internacional de Política Social e 15º Encontro Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/33208>. Acesso em: 12 jun. 2023

SILVA, S. S. O papel da arte - educação no desenvolvimento da subjetividade nas relações socioemocionais. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 1, pp. 1160-1170, jan. 2022. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/362600732>. Acesso em: 29 mai. 2023.

SILVA, D. G. N. e; WOLFF, S. S. Dançando para cidadania: reflexões sobre práticas artísticas e educativas desenvolvidas em uma ONG de Santa Maria/RS. **Horizontes**, v. 35, n. 2, pp. 79-88, ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v35i2.374>. Acesso em: 21 mai. 2021.

SILVA, D. G. N. e. **Nos passos de uma dança cidadã: o ballet clássico como agente de inclusão social e cidadania em uma ONG de Santa Maria- RS**. 197f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Unilasalle, Canoas/RS, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unilasalle.edu.br>. Acesso em: 24 mai. 2021.

SILVA, G. B; BURITI, M, de A. Influência da dança no aspecto biopsicossocial do idoso. **Revista Kairós Gerontologia**, 15(2). ISSN 2176-901X. São Paulo (SP), Brasil, março 2012: 177-192. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/13114>. Acesso em: 29 mai. 2023.

THE WHOQOL GROUP. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. **Soc Sci Med**, 41(10):1403-1409, 1995. Disponível em: <https://www.who.int/pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. de F. C. de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 18, n. 18(2), pp. 459-485, jul. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200012> . Acesso em: 12 mar. 2023.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev SOCERJ**, 20(5):383-386, set./out. 2007. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=estudo+de+caso&btnG. Acesso em: 10 mai. 2021.

WACQUANT, L. La estigmatización territorial en la edad de la marginalidad avanzada. **Ciências Sociais UNISINOS**, v. 37, n. 158, jan./jun 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/938/93843301.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista com ex-participante do Projeto "Ballet para todos"

IDENTIFICAÇÃO

Idade:

Sexo:

Escolaridade:

Tempo de participação no projeto e idade de ingresso

Modalidade () jazz dance () ballet clássico

Renda familiar:

ENTREVISTA

- Conte-me como você e a sua vida eram antes de entrar no Projeto "Ballet para todos"
- Fale-me sobre o bairro que você mora ou morava antes de entrar no projeto;
- Conte-me como foi a sua participação no projeto. Se mudou algo em sua vida;
- Relate-me os desafios e conquistas que você experienciou após a saída do projeto.

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista com familiares (pais ou responsáveis) de ex-participantes do Projeto “Ballet para todos”

IDENTIFICAÇÃO

- Idade
- Profissão
- Escolaridade
- Número de filhos (se for pai ou mãe)
- Bairro onde reside
- Renda familiar
- Já usou participou de algum projeto da assistência social
- É beneficiário de algum programa social () sim () não. Se sim, qual? _____ se continua ou não.

ENTREVISTA

- Conte-me como era o(a) seu/sua filho(a) antes dele(a) participar do Projeto “Ballet para todos”
- Conte-me sobre as possíveis dificuldades que seu/sua filho(a) enfrentava antes de ingressar no projeto (timidez, baixa autoestima, vergonha, medo, preconceitos) e por que você acha que ele(a) tinha esses sentimentos.
- Relate-me os aspectos positivos ou negativos observados na vida de seu/sua filho(a) depois que ingressou no projeto. Conte-me como seu/sua filho(a) está hoje.

ANEXOS

ANEXO A

CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Varginha, 05 de maio de 2022 .

Prezado Sr. André Luiz Corrêa Pereira

Secretário Municipal de Esportes e Lazer (Secretaria Municipal de Esportes e Lazer SEMEL/ Varginha)

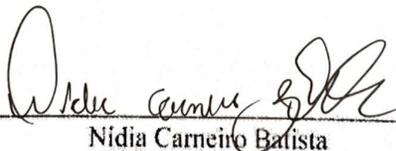
Venho através desta solicitar a vossa senhoria autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada "A Dança Como Instrumento De Inclusão Social" sob a orientação de Elisa Maria Andrade Brisola e com a participação da discente Nidia Carneiro Batista do curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional da FEPESMIG/UNIS.

O trabalho tem como objetivo compreender as possibilidades de Inclusão e Desenvolvimento Social, bem como as contribuições produzidas pelo projeto "Ballet para Todos" na vida dos jovens que dele participaram. Informo que o referido projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da FEPESMIG, e me comprometo a encaminhar a vossa senhoria uma cópia do parecer ético após a sua emissão.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com as Resoluções vigentes relacionadas com pesquisas com seres humanos. Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente agradeço à colaboração.



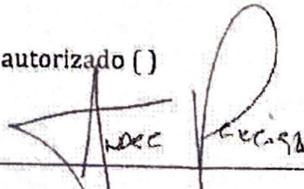
Nidia Carneiro Batista

Pesquisador(a) responsável

PARA PREENCHIMENTO DA INSTITUIÇÃO

Autorizado Não autorizado

Assinatura



Data:

08/11/2022

Carimbo:

André Luiz C. Pereira
Secretário Municipal de
Esportes e Lazer

ANEXO B



**FUNDAÇÃO DE ENSINO E PESQUISA DO SUL DE MINAS CENTRO
UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS - UNIS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: A Dança Como Instrumento De Inclusão Social

Nome do Pesquisador Responsável: Nídia Carneiro Batista

Fone do Pesquisador (35)98856-1441

Email: nidiabatista1980@gmail.com

Instituição de Vínculo da Pesquisa: Unis

Contato com a Instituição: etica@unis.edu.br ou (35) 3219 5033 (Helena)

Definição: O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com função pública, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – Res. CNS 466/2012).

1. **Natureza da pesquisa:** o(a) sr. (sra.) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade ajudar no desenvolvimento do Projeto intitulado “A Dança Como Instrumento De Inclusão Social” do Curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, do Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS/MG.

2. Esta pesquisa está sob coordenação do(a) Prof(a). Elisa Maria Andrade Brisola

3. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista.

4. **Participantes da pesquisa:** Serão entrevistados 6 indivíduos e um de seus pais ou responsável, ex- participantes do Projeto “Ballet para todos”, da microrregião de Varginha.

5. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o sr. (sra.) permitirá que o (a) pesquisadora obtenha dados que serão utilizados para compreender as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social, bem como as contribuições produzidas pelo projeto na vida de seus ex- participantes. O sr. (sra.) tem liberdade de se recusar a participar e, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o sr. (sra.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador(a) do projeto ou da própria instituição, identificados no início desta página. Em qualquer situação, sua identidade será integralmente preservada.

6. **Sobre as entrevistas:** a entrevista será gravada, em mídia digital, pelo(a) pesquisador(a), autorizado pelo sr. (sra.), para que os pesquisadores possam fazer constar em seu documento final para a instituição.

7. **Sobre os questionários:** V. Sa não receberá questionários para responder.

8. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua integridade física, mental, psíquica, moral e dignidade.

9. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão conhecimento dos dados e se comprometem a manter as informações sob sigilo.

10. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o sr. (sra.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações importantes sobre os benefícios do Projeto “Ballet para todos” na vida dos seus alunos, de forma que o conhecimento aqui produzido possa permitir melhor entendimento sobre o tema desta pesquisa, onde o(a) pesquisador(a) se compromete a divulgar os resultados obtidos como forma de divulgação dos resultados obtidos, garantindo seu acesso aos resultados obtidos.

11. **Ressarcimento de Despesas:** o sr. (sra.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa. Caso haja alguma despesa relacionada à participação nessa pesquisa V.Sa. será ressarcida das despesas que porventura possam surgir. Fica definido aqui que ressarcimento se trata única e exclusivamente de compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação.

12. **Pagamento:** De acordo com a legislação vigente, sua participação neste projeto de pesquisa será de livre e espontânea vontade, e nada lhe será pago pela participação.

13. **Garantia de Busca de Indenização:** este documento não lhe garante nenhuma indenização, mas garante a V. Sa. o direito à busca de indenização caso se sinta de alguma forma prejudicada durante o transcorrer da pesquisa ou após sua finalização e divulgação dos resultados.

14. Protocolo Aprovado: por fim, informa-se a V.Sa. que esta pesquisa foi previamente analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FEPESMIG, tendo sido aprovado e registrada com o número CAI _____.

Após estes esclarecimentos, caso o sr. (a) se sinta plenamente esclarecido, solicitamos o seu livre consentimento para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome e Assinatura do Participante da Pesquisa

RG: _____

Nome e Assinatura do Pesquisador Responsável

Nome e Assinatura do Pesquisador Associado