



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

O CORPO FALA – UMA ABORDAGEM À ECSTATIC DANCE EM CONTEXTO EDUCATIVO

Patrícia Maia Ribeiro



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Patrícia Maia Ribeiro

O corpo fala – Uma abordagem à ecstática dance em contexto educativo

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Joana Helena Gonçalves da Costa Padrão
Professor Doutor Carlos Alberto dos Santos Almeida

Fevereiro de 2023

“This is the real secret of life - to be completely engaged with what you are doing in the here and now. And instead of calling it work, realize it is play.”

Alan Watts

Agradecimentos

Assim vejo terminada o fim desta grande jornada, um projeto ao qual considero ter dado tudo de mim e que além de enriquecer os meus conhecimentos, enriqueceu-me como ser humano. Ir além das fronteiras, quebrando barreiras e estigmas sociais.

O meu maior sonho é poder contribuir para um mundo melhor, fazendo a minha parte, fazendo a diferença, e cumprindo assim o meu propósito de garantir uma melhor qualidade de vida a todos os seres, assim como ao planeta.

Quero agradecer, do fundo do meu coração, aos meus pais, “minha mãezinha Cristina” e “meu paizinho Nelo” por tudo o que fizeram por mim ao longo de toda a minha jornada, por todo o esforço e dedicação e sobretudo por nunca terem desistido de mim, pois sem eles não seria a mulher que hoje sou, nem teria chegado até aqui.

Quero agradecer à “minha maninha Francisca” por estar sempre presente em todos os momentos, por estar sempre disposta a ajudar, por todo o amor incondicional, pelas cumplicidades, pelas memórias de uma vida.

À minha avozinha Cinda que me dá tudo, um amor incondicional, e é um anjo que me acompanha e me protege.

Ao meu “cosminho” que apesar de não falar e ser um animal de estimação me dá um amor infinito como eu nunca senti antes.

À Doutora Adelaide Silva, coordenadora da Escola Básica da Serrinha de Rebordosa, e à professora titular de turma Glória Lázaro, por terem abraçado

este este projeto comigo, e por terem permitido a sua realização com as crianças do 4º ano da Escola Básica da Serrinha de Rebordosa. Bem-hajam por me terem apoiado, por me terem aberto as portas e por terem acompanhado, com entusiasmo, a realização das atividades de investigação.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, que me acompanharam ao longo deste percurso e que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

À minha orientadora, Doutora Joana Padrão, por partilhar comigo toda a sua sabedoria e conhecimento, por toda a empatia, disponibilidade, todo o cuidado, carinho, e acima de tudo, por toda a motivação e encorajamento, para que eu nunca desistisse e desse sempre o meu melhor. Muito obrigada, de todo o meu coração.

Ao meu coordenador, Doutor Carlos Almeida, por todo o bom trabalho e dedicação na coordenação deste mestrado e na orientação, por toda a disponibilidade e motivação que ao longo deste percurso contribuíram para um enriquecimento pessoal e profissional.

Por último, mas não menos importante, quero agradecer, com todo o meu coração, a todas as crianças que cruzaram o meu caminho durante este projeto, por todo o amor, toda a curiosidade, todos os sorrisos e afetos que preencheram o meu coração e me fizeram sentir que realmente estava a começar a cumprir o meu propósito.

Índice

Resumo	V
Abstract.....	VI
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	1
1. Introdução.....	1
1.1. Motivação.....	1
1.2. Problemática.....	4
1.3. Objetivos da investigação.....	5
1.4. Questões de investigação.....	5
2. Revisão da literatura	6
2.1. Educação artística.....	6
2.2 A dança em contexto educativo	10
2.3. As potencialidades da dança	16
2.3.1. A dança criativa e as emoções.....	18
2.3.2. Benefícios físicos e psicológicos da dança	20
2.3.3. Benefícios sociais da dança.....	24
2.4. Dança consciente e ecstática dance.....	28
II - COMPONENTE EMPÍRICA.....	34
1. Introdução.....	34
1.1. Caracterização do contexto educativo	34
1.2. Caracterização da escola	36
1.3. Caracterização da sala	37
1.4. Caracterização do grupo.....	37
2. Metodologia de investigação.....	37
2.1. Opção metodológica: Investigação-Ação	37
2.2. Instrumentos de recolha de dados e a sua caracterização: Entrevistas	38
a) Entrevistas	40
b) Outros Registos	40

2.3. Considerações éticas	40
3. Estrutura e desenvolvimento da atividade	41
3.1. Meditação de respiração consciente.....	41
3.2. “Jogo dos sentidos”	42
3.3. “Movimento da confiança”	43
3.4. “A dança dos macacos”	44
3.5. “A cobra de imitação”	45
3.6. Atividade de reflexão.....	47
3.7. Realização de entrevistas	57
3.8. Análise e discussão	61
4. Entrevistas a Especialistas	62
4.1. O Guião	62
5. Conclusões e limitações do estudo	68
Referências Bibliográficas e outras fontes	72
ANEXOS	81
Anexo 1 A - Entrevista crianças (no final da 1ª sessão)	81
Anexo 1 B - Entrevista crianças (no final da 2ª sessão)	82
Anexo 2 - Entrevista Professora	83
Anexo 3 - Entrevista Diretora	84
Anexo 4 - Entrevista especialistas	85

Resumo

A presente investigação centra-se na compreensão da ecstatic dance e a sua pertinência em contexto educativo, identificando-se as principais características deste tipo de dança capazes de contribuir para a promoção do bem-estar e do desenvolvimento pessoal. Deste modo, para além da pesquisa em fontes bibliográficas, auscultamos a opinião de especialistas (entrevistas), que referiram os benefícios físicos, psicológicos, espirituais e sociais que a experiência de ecstatic dance pode promover. Através da ecstatic dance, os indivíduos podem expressar as suas emoções, ideias e pensamentos de forma não verbal, isto é, *o corpo fala* criando a sua própria forma de expressão.

Recorremos a uma metodologia de investigação-ação através de procedimentos descritivos e qualitativos, bem como através da observação em contexto educativo de atividades performativas e reflexivas. Esta investigação permitiu concluir que a dança em geral e em particular a ecstatic dance, por ser um tipo de dança livre e facilitadora de expressão de emoções/sentimentos, promove a aceitação de si e do outro e a inclusão, sendo por isso importante abrir caminho para que o contexto educativo esteja aberto a novas dinâmicas. O clima criado pela ecstatic dance é facilitador da consciência corporal e do sentimento de autoestima e de estima pelo outro. A investigação permitiu ainda concluir que a ecstatic dance pode ser uma prática educativa, contribuindo para o desenvolvimento integral e harmonioso do indivíduo e da sociedade como um todo.

Palavras chave: ecstatic dance, contexto educativo, consciência corporal, expressão de emoções, inclusão.

Abstract

The present research focuses on the understanding of ecstatic dance and its pertinence in an educational context, identifying the main characteristics of this type of dance that can contribute to the promotion of well-being and personal development. In this way, besides the research in bibliographical sources, we have listened to the opinion of specialists (interviews), who have referred to the physical, psychological, spiritual and social benefits that the ecstatic dance experience can promote. Through ecstatic dance, individuals can express their emotions, ideas and thoughts in a non-verbal way, that is, the body speaks, creating its own form of expression.

We used an action-research methodology through descriptive and qualitative procedures, as well as through observation in an educational context of performative and reflexive activities. This research allowed us to conclude that dance in general and in particular ecstatic dance, being a type of free dance that facilitates the expression of emotions/feelings, promotes self-acceptance, acceptance of the other and inclusion, and it is therefore important to open the way for the educational context to be open to new dynamics. The climate created by ecstatic dance facilitates body awareness and the feeling of self-esteem and esteem for others. The research also allowed us to conclude that ecstatic dance can be an educational practice, contributing to the integral and harmonious development of the individual and of society as a whole.

Keywords: ecstatic dance, educational context, body awareness, expression of emotions, inclusion.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Introdução

1.1. Motivação

O interesse pela dança vem de uma experiência como voluntária num retiro espiritual em Montalegre no ano de 2021, onde participei pela primeira vez num evento de ecstatic dance. Foi uma experiência muito boa mas, ao mesmo tempo, muito desafiadora no sentido em que neste tipo de experiência somos guiados para atingirmos uma libertação total de pensamentos e vivermos de forma autêntica o momento presente, como uma meditação em movimento, através da dança. E é precisamente neste contexto de dança, nesta libertação, que surgem sentimentos de autoestima, de autoconfiança, a capacidade de nos expormos, a capacidade de nos sentirmos bem connosco e também a capacidade de não permitir que os nossos pensamentos nos bloqueiem. A participação nesta aventura permitiu-me obter conhecimentos e ter vontade de ir mais além. A primeira experiência levou-me a sentir que era algo que queria explorar mais. Deste modo, participei em mais retiros e fui ganhando mais experiência.

Em setembro de 2022, iniciei o Mestrado em Educação Artística, tendo decidido que a minha dissertação iria ser sobre esta temática. A minha primeira pesquisa levou-me à conclusão de que os estudos sobre ecstatic dance eram escassos e que teria de recorrer também a outras fontes. Estava decidida a investigar e a compreender os benefícios deste tipo de dança para a sociedade, bem como os benefícios deste tipo de dança em contexto educativo .

1.2. Contexto e pertinência da investigação

A dança é uma forma de expressão, daí o título dado a esta investigação - O corpo fala - . O corpo é instrumento e veículo de comunicação. O corpo fala através do movimento e a dança, como qualquer outro código comunicacional, enquanto linguagem, é uma forma de comunicação humana.

A linguagem corporal é uma componente importante de outras formas de arte, contudo, a dança utiliza expressamente a linguagem corporal para expressar sentimentos, ações e pensamentos.

A arte é um processo de comunicação que não se esgota apenas no emissor/criador. É necessária a interpretação do recetor/espetador. Assim, o sentido da dança é também realizado por aquele que a interpreta e que a reinventa. Cada espetador pode ter a possibilidade de criação de sentido.

As Aprendizagens Essenciais de Dança do 1º Ciclo do Ensino Básico registam a dança como uma forma de movimentação física, onde o corpo é um veículo de comunicação/expressão de mensagens de sentimentos e emoções, e tem como objetivo a promoção do desenvolvimento integral dos alunos/as (Sousa, 2003).

Este documento tem por base a perspetiva de que o conhecimento da dança, como forma de arte, só pode ser adquirido através da experimentação, composição, interpretação e visualização de danças (Interpretar/Criar/Apreciar), baseando-se assim em três domínios fundamentais:

1. Apropriação e Reflexão - Apreciação estética e artística, através do desenvolvimento dos processos de observação, descrição, análise, síntese e juízo crítico, de uma forma sistemática, organizada e globalizante, através do contacto com diferentes universos coreográficos;

2. Interpretação e Comunicação - Desenvolvimento das capacidades de expressão, comunicação e criatividade e a apropriação de conhecimentos da linguagem elementar da dança e da sua compreensão no contexto;
3. Experimentação e Criação - Integração intencional e progressiva de materiais, meios, técnicas e conhecimentos proporcionadores de ocasiões de resolução de problemas na exploração e desenvolvimento de atividades expressivas.

Neste documento *Aprendizagens Essenciais* ficam asseguradas as condições para que, ao nível do 1.º Ciclo, se possa integrar a Dança nas dinâmicas educativas e para que os alunos/as possam participar ativamente na observação e construção de trabalhos de dança variados em que expõem também as suas “habilidades performativas”.

Segundo Laban (1990, p.36) “Não é a perfeição artística ou a criação e performance de danças sensacionais que se pretende, mas um efeito benéfico da atividade criadora sobre a personalidade da criança”.

Na prática da dança na escola, a prioridade deve centrar-se na exploração do movimento corporal, na descoberta do corpo, na noção de equilíbrio e da consciência espacial, na criatividade. “Dançar é vivenciar e exprimir, com o máximo de intensidade, a relação do homem com a natureza, com a sociedade, com o futuro e com os seus deuses.” (Garaudy, 1980, p. 14).

Siveira, Levandovski e Cardoso (2008) consideram que a dança permite ao grupo manifestar-se, expressar-se e dar significado ao que se realiza e se conquista.

A ecstatic dance pode definir-se como um estilo de dança de forma livre, inspirado na música, permitindo que o corpo se mova livremente sem a preocupação de qualquer julgamento. Polito (2010) considera que a ecstatic dance tem o potencial de ser o grande revelador sobre percepção, ação e interação humana.

A literatura académica referente a este tipo de dança é escassa e a que está disponível é, na sua maioria, a que advém dos facilitadores/praticantes desta dança. Assim, para esta dissertação, o conhecimento do estado da arte sobre ecstatic dance baseia-se em grande parte na pesquisa em áreas adjacentes, bem como no referencial de informação que recolhemos junto de especialistas. O presente trabalho procura investigar de que forma a ecstatic dance pode contribuir para a existência de uma libertação física e emocional, de que forma pode proporcionar o aumento do sentimento de bem-estar e tranquilidade interior, de inclusão e empoderamento.

1.2. Problemática

Segundo os autores Lakatos & Marconi (2009) o problema pode ser entendido como uma dificuldade, teórica ou prática, que surge no percurso para se encontrar uma solução. Os mesmos autores (2010) reforçam esta ideia apontando que o esclarecimento da dificuldade com a qual nos confrontamos, constitui o problema a resolver e requer pesquisa. O problema central desta dissertação situa-se na identificação da ecstatic dance como uma estratégia que pode levar ao empoderamento pessoal e à identificação do seu valor no contexto educativo.

Este tipo de dança traz benefícios ao contexto escolar? Ao potenciar o fortalecimento da autoestima, da autoconsciência e da tolerância e aceitação das diferenças, poderá contribuir para o bem-estar dos alunos/as, para a melhor aquisição de conhecimentos, para a inclusão?

1.3. Objetivos da investigação

“Os objetivos indicam o que se pretende alcançar com a realização de um projeto” (Luck, 2004, p.19).

Assim, formulámos os seguintes objetivos:

- Entender a expressão corporal como uma dimensão do ser humano
- Entender os benefícios físicos, psicológicos e sociais da dança
- Refletir sobre a relação da ecstática dance com o desenvolvimento de valores de inclusão e empatia e sobre a sua importância no contexto educativo.

1.4. Questões de investigação

Com base nestes objetivos, formulamos as seguintes questões:

- Qual a importância da dança/expressão corporal no currículo do ensino básico?
- Que características tem a ecstática dance para a promoção do bem-estar e da inclusão?

2. Revisão da literatura

2.1. Educação artística

A educação artística é um direito humano universal, refletido nas declarações e convenções internacionais sobre os direitos humanos, está associada a uma educação completa do ser humano, sendo a arte considerada um pilar essencial para o desenvolvimento global e harmonioso do indivíduo (UNESCO, 2006).

A educação artística tem por base a promoção da criatividade, o favorecimento do juízo estético, a facilitação da comunicação, o desabrochar das expressões e a problematização do objeto artístico (Batalha, 2004).

Segundo Sousa (2003a), a educação artística refere-se a uma educação com objetivos voltados para o desenvolvimento harmonioso da personalidade (art.73.º, 2., da Constituição; art.º 2.º, 4. e art.º 3.º, b) da Lei de bases do Sistema Educativo) o que significa uma educação que simultaneamente atue nas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras, dirigindo-se a todas as dimensões de igual modo.

Deste modo, é de total importância a valorização da criação e da expressão de sentimentos e ideias pelo ensino artístico. Segundo Leandro e Torres (2007), a imaginação é concretizada através da arte, despertando a criatividade, os sentimentos são cultivados, os conceitos são aprendidos e as emoções são educadas. Através da expressão artística existe a possibilidade de desenvolver as aprendizagens, uma vez que as sensações e os sentimentos são o fundamento para o desenvolvimento de competências cognitivas e da aprendizagem do conhecimento e também do sentido criativo, estético e artístico.

No que diz respeito a esse aspeto, Keun e Hunt, (2006) e Minton (2008), dizem que a criatividade é uma capacidade ou aptidão humana para produzir ações intelectuais inteiramente novas e desconhecidas de quem as produz. Ou melhor, a criatividade é a capacidade de gerar soluções novas e originais para um problema, sendo um processo contínuo de descoberta e exploração através dos processos cognitivos.

Podemos, então afirmar que a criatividade não pode ser ensinada, mas apenas "facilitada". A criatividade prende-se com a descoberta e expressão de algo que é novidade para o indivíduo criador e para a realização em si mesma, com a expressão do que se tem dentro de si (Rouquette, 1973), ao tornar simples o que era complexo (Adams, 1986).

Tal como a criatividade, também a imaginação deve ser estimulada, de modo a facilitar o processo de criatividade (Gala, 2007), uma vez que as pessoas criativas são aquelas que imaginam as soluções para os problemas e desafios apresentados (Pica, 2013). Nessa perspetiva, para Gala (2007), a imaginação é a capacidade mais específica do ser humano pois é através dela que se encontram novas soluções para os problemas e trabalhos criativos, combinando, reunindo e associando imagens e ideias. Salientou ainda que, por norma, a escola está orientada para o desenvolvimento do pensamento lógico, analítico e racional em detrimento do pensamento divergente, intuitivo e da imaginação.

Martins (2002) acrescenta ainda que a criatividade depende, na maioria das vezes, do ambiente ou contexto em que o indivíduo está inserido. Quer isto dizer que a produção criativa não pode ser atribuída exclusivamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador, passando a ser válida também a

influência de elementos do ambiente onde esse indivíduo se encontra inserido. (Miranda & Almeida, 2008).

Alencar (2007) considera que a escola pode ter um papel determinante na maximização das oportunidades de expressão da criatividade e imaginação nos processos de ensino e aprendizagem (Alencar, 2007).

Deste modo, seguindo a mesma linha de pensamento, também as teorias educacionais defendidas por Gardner (1993), vieram dar um suporte importante à pertinência das artes na educação. Segundo o autor, alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente. Tendo em conta esta perspectiva, Gardner (1993), desenvolve um projeto de escola experimental, o “Projeto Zero”, através do qual tenta verificar na prática as consequências das suas ideias para a educação.

As artes surgem, assim, na escola, como estratégias didáticas para o ensino de conteúdos mais tradicionais, procurando respeitar os possíveis diferentes modos de aprender. Ou seja, o autor coloca num mesmo grau de importância, as aptidões artísticas, físicas e intelectuais, igualando o raciocínio lógico e a competência linguística com as habilidades artísticas, corporais e musicais.

Também os autores Eisner (2002), Matos e Ferraz (2006) referem que “a cultura e as artes são consideradas componentes fundamentais de uma educação que vise o desenvolvimento pleno dos indivíduos, pelo que a sua obrigatoriedade permitiria garantir o acesso de todos os seus benefícios e potencialidades” (Matos & Ferraz 2006, p. 27). Neste sentido, podemos afirmar que a arte no ensino contribui para a valorização dos diferentes tipos de inteligência da

criança, promovendo o desenvolvimento da sensibilidade e da atitude, configuradas na ação.

Read (1958) pode considerar-se ter um sentido visionário no que diz respeito ao papel da arte na educação. Considerava que “o objetivo de uma reforma do sistema educacional não é produzir mais obras de arte, mas pessoas e sociedades melhores” (Read, 1958, p. 79) e que a finalidade da arte na educação deve ser próxima dos objetivos da própria educação, ou seja, “o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (*Ibidem*, p.21)

Podemos então afirmar que a arte é defendida como agente primordial no crescimento e desenvolvimento do ser humano e são as atividades de expressão artística que apelam para a imaginação e para a criatividade.

Longos anos nos separam do pensamento de Read, contudo, e segundo Fernandes (2006), estamos ainda longe, em Portugal, de um contexto educativo no qual a educação artística seja considerada como um elemento imprescindível e valorizado na educação em geral, tal como foi analisado no Relatório Final do Estudo de Avaliação do Ensino Artístico: “É preciso definir políticas e encontrar modos de agir que valorizem e consolidem o ensino e a aprendizagem das artes no contexto das escolas do chamado ensino regular” (Fernandes, 2006, p. 35).

Em suma, é importante considerar que a Arte deve ser um pilar da educação, pois esta permite a formação integral, em cujo processo desempenha um papel primordial, sob todas as suas formas expressivas, para a adequada formação da

personalidade. A educação artística permite desenvolver a pessoa como um todo.

2.2 A dança em contexto educativo

A Educação pela Arte surgiu em Portugal nos anos 50, defendida por alguns pedagogos, tais como João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, entre outros, que, em 1956 fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. Mais tarde na década de 70 foi criado no Conservatório Nacional, o curso de professores de Educação pela Arte, onde se destacam alguns pedagogos, entre os quais: Arquimedes Santos, Wanda Ribeiro, Raquel Simões (Sousa, 2003a).

Dançar é uma atividade baseada na beleza da energia humana, enquanto movimento produzido pelo corpo. Para além disso, não só envolve o pensamento, a sensibilidade e o corpo, mas também explora a natureza do indivíduo no seu impulso para viver. Por sua vez, Sousa (2003b), admite que saltar de alegria, correr contente, movimentar o corpo em movimentos espontâneos, apenas por prazer, também é dançar. Segundo o autor, a dança é espontânea, livre e expressiva, sendo que a finalidade reside no prazer da sua execução e nas suas características expressivas e criativas.

Nanni (1995, *in* Macara, 1998), menciona que a dança representa um campo de expressão do movimento, sendo este inerente à vida e à infância, estando diretamente relacionado ao desenvolvimento da criança. Na mesma linha de pensamento, Berge (1975) mostra que a dança educa a recetividade sensorial e

suscita “o sentido do ser”, designação esta que contém a compreensão psicológica da vivência corporal juntamente com a experiência física.

A autora defende a pedagogia de trabalhar o corpo, através de movimentos corporais, para despertar o corpo respeitando o movimento natural das crianças. Para tal considera que o professor deve ter uma formação artística, musical e também psicológica, porque ele se dirige ao Ser e, por isso, tem de responder às necessidades latentes em cada criança.

Batalha (2004) assume que a dança é uma linguagem de relação, a nível das atitudes interpessoais e como indicador do comportamento cultural e social do homem, daí valorizar o ensino da dança ao nível da criatividade, das sensações e das formas de comunicação.

Batalha e Xarez (1999) mencionam que dançar é elevar a dança a um sentido extraordinário, com a finalidade de espetáculo. Partindo de movimentos simples e naturais, desenvolve-se uma atividade complexa, com movimentos e formas, de acordo com uma dinâmica de projeto. Porém, estes autores consideram que na dança o fundamental é o nascimento de uma gestualidade própria, de um corpo habitado, do reinventar do corpo a partir da sensibilidade, das emoções e das energias interiores. Além disso, a dança assume-se em torno da arte, das ideias, do belo e do sublime, com liberdade de criação.

No *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* afirma-se que no contexto escolar podemos pensar na dança como um recurso privilegiado para estimular os/as alunos/as a conhecer formas expressivas de pensar, perceber e compreender.

Segundo a perspectiva de Scarpato (2001), o movimento é uma forma de expressão e comunicação do/a aluno/a, tendo por objetivo torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a autoexpressão e aprendendo a pensar em termos de movimento.

De acordo com Strazzacappa (2001), o modo como o sistema escolar é organizado contribui para a imobilização dos corpos, pois dá preferência ao mecanismo de reprodução e assimilação de códigos corporais já cristalizados, em detrimento do trabalho criativo de pesquisa e exploração das possibilidades de transgressão dos movimentos corporais.

Desta forma, o sistema educativo, como um todo, vai anestesiando a expressividade dos/as alunos/as, reduzindo-a até à quase imobilização. De acordo com esse pressuposto, que tende a fazer da educação uma linha de produção quase industrial, os preceitos labanianos, ao afirmarem o potencial criativo e expressivo dos alunos, podem ser considerados modos de resistência. Para Laban (*in* Scarpato, 1999), a criança tem o impulso inato de realizar movimentos similares aos da dança, por isso, a escola deve proporcionar aos sujeitos aprendentes os espaços necessários à aquisição da consciência do movimento, preservando a sua espontaneidade e desenvolvendo a expressão criativa própria de cada um.

No seguimento desta ideia, Vieira (1997) afirma que a dança advém da necessidade de expressão de cada um e surge no âmbito do relacionamento humano, tanto consigo próprio, como com o outro, e também com o seu contexto.

De acordo com Laban (1990), deve-se considerar a educação de forma livre, conforme o vocabulário de movimento de cada um. No mesmo sentido, Sousa (2003b), também reforça este pensamento, considerando que na dança educativa não deve haver qualquer coreografia rígida, a criança deve movimentar-se espontaneamente, expressando-se como desejar, deixando os seus movimentos seguir a estética da própria criança. Para este autor, na dança educativa não interessa o ensino das técnicas nem o treino corporal, importa que a criança se expresse com a máxima liberdade, criando as formas de movimentação que mais lhe agradem, atuando de modo espontâneo, para seu próprio prazer, sem estar condicionada por regras ou por qualquer modo de avaliação externa.

Os estudos que Laban levou a cabo sobre o movimento humano têm sido aplicados na dança e noutras áreas, nomeadamente na psicologia, teatro, sociologia e principalmente, na educação. A obra *Dança educativa moderna*, publicada em 1990, em língua portuguesa, veio permitir um maior conhecimento do pensamento do autor.

Laban e Lisa Ullmann (*in* Laban,1990), afirmam no posfácio desse livro, que a função da dança na escola não é formar artistas, ou mesmo “danças sensacionais”, mas pessoas livres e capazes de expressar de forma criativa e consciente o fluxo natural do movimento humano (Ullmann, 1990, p. 108-10). Para Laban, o papel da educação deve ser “[...] ajudar o ser humano por meio da dança a achar uma relação corporal com a totalidade da existência” (Ullmann, 1990, p. 107).

Para Laban é importante que se considere a noção de que mente e corpo fazem parte de uma mesma realidade e de que através do corpo adquirimos o

conhecimento. O autor aponta inúmeras possibilidades do uso do movimento no processo educativo, oferecendo uma movimentação mais livre e mais criativa de acordo com o desenvolvimento e limites de cada pessoa (Ullmann, 1990). Assim, o ensino da dança deve ter um sentido pedagógico, possibilitando a liberdade de expressão e o encontro com a autossuficiência, através dos próprios movimentos espontâneos e da integração corpo-mente. Propõe a dança livre, sem regras específicas. onde cada um expresse a sua bagagem de conhecimento.

Apesar de referir a criação como uma determinante escolha individual, Ullmann considera que nada pode ser deixado ao acaso e que há limites para a criação “de maneira alguma [a dança] deve ser caoticamente livre” (1990, p114).

Segundo Laban, existe uma sintaxe que é necessário conhecer. A liberdade de ação deve estar sempre configurada nessa sintaxe. Considera ainda que resumir o ensino da dança escolar à transmissão e reprodução de coreografias pré-definidas é uma opção limitativa que não explora amplamente toda a potencialidade educacional da dança (Laban, 1990).

A dança possibilita que os/as alunos/as criem a sua própria expressão com o corpo e as emoções, permite e incentiva os/as alunos/as a experimentar, explorar e expandir a própria expressividade. Assim, as aulas de dança podem desenvolver-se como espaços laboratoriais seguros de pesquisa e exploração das possibilidades de movimento. Assim sendo, compreendemos que a dança na escola pode encaminhar o/a aluno/a para o movimento expressivo, contribuindo para o seu desenvolvimento físico e psicológico, através de um conjunto de aprendizagens: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a viver juntos. Estas quatro aprendizagens constituem os quatro pilares da

educação no documento elaborado por Jacques Delors e colaboradores (1996), apresentado à UNESCO pela Comissão Internacional sobre a Educação para o séc. XXI.

Numa perspetiva mais recente, Padovan (2010) defende que dançar na escola é uma atividade que permite a interdisciplinaridade, pois a dança é uma atividade que consegue estabelecer relação com as outras disciplinas, na medida em que, segundo a explicação do autor, é movimento e por isso é atividade motora, mas também se relaciona com a música porque a dança também é ritmo, a dança é geometria porque faz uso do espaço.

Na mesma linha, Sousa (2003b) concorda com esta ideia de interdisciplinaridade, quando defende que a dança educativa poderá constituir uma excelente metodologia no campo das aprendizagens como a leitura, a escrita, a matemática ou qualquer outra área escolar, pois segundo o autor, a educação pela arte é uma metodologia de educação. Para além disso, o autor considera que a criança dança para si própria, pelo prazer que isso lhe dá, sem ter qualquer preocupação de beleza nos movimentos, pois o importante é a dança como forma de expressão e de criação de movimentos.

Assim sendo, a dança é uma forma de expressão e todos os movimentos carregam um conteúdo emocional que é motivado pelo ritmo e pela música, quer seja individualmente, aos pares ou em grupo.

Assim sendo, e ainda segundo o autor, a dança educativa está respaldada na improvisação de movimentos e na criatividade, sendo que se considera que a dança permite o aliviar de tensões.

Padovan (2010) vem reforçar todas estas ideias e define que Dançar na Escola é um projeto didático que tem como finalidade a obtenção de objetivos funcionais, relacionais e cognitivos, num contexto divertido e socializante.

Para este historiador de dança, segundo o conhecimento teórico e coreográfico de Rudolf Laban, na dança realiza-se uma cooperação organizada das nossas faculdades mentais, emotivas e corporais, que se traduzem em ações e cuja experiência é da máxima importância para o desenvolvimento da coordenação, da harmonia e da personalidade.

Assim sendo, estamos de acordo com Batalha quando afirma: “A dança é um meio excelente de sensibilizar e promover uma educação artística assente na criatividade, na comunicação e na expressão, orientadas para a descoberta das capacidades pessoais e do seu encaminhamento para uma formação artístico-cultural consistente.” (Batalha, 2004, p.177).

2.3. As potencialidades da dança

Herbert Read (1958) distingue entre expressão instintiva e expressão emocional. A primeira dirige-se a um fim instintivo alienável específico, tal como assegurar a satisfação de um determinado apetite como a fome; a segunda não será dirigida e terá como único objetivo, exteriorizar uma emoção mais generalizada, o prazer, a ansiedade ou a raiva.

Sevdalis e Keller (2011) referem, nas suas pesquisas sobre dança e cognição social, que a dança é um importante instrumento de expressão humana que pode ter tido origem na sua forma básica há 1,8 milhões de anos com a anatomia bípede do *homo erectus*. A sua anatomia melhorada permitiu movimentos de

corpo inteiro que aumentaram a capacidade de gesticulação comunicação e linguagem corporal.

Branco (2009) afirma na sua investigação sobre terapia pela dança que a dança é uma das formas mais antigas de comunicação não-verbal e que, como forma de arte, tem sido utilizada para transmitir alegria e fervor religioso entre uma infinidade de outras emoções. Entre vários cientistas sociais tem havido um interesse renovado nos estudos do movimento e de como o movimento e consequentemente a dança, atua como uma linguagem, comunicando as emoções (Roberts, 2008).

Monteiro e Wall (2011) afirmam que a dança pode atuar como uma ferramenta corporal para sentimentos e pensamentos, expondo pontos de vista e desejos de forma mais eficiente do que a linguagem verbal, sob certas circunstâncias. Sentimentos semelhantes foram manifestados por Gorham (1995) quando afirmou que várias culturas, ao longo da história, utilizaram a dança como um instrumento para dar destaque ou significado a mudanças e ocorrências significativas na vida de indivíduos, grupos ou comunidades.

Snowber (2012) acredita que a dança tem a capacidade de nos permitir ser espontâneos e descontrolados no nosso corpo, permitindo-nos pensar através do movimento. Explicou também que a dança nos convoca a expressar os nossos pensamentos através do movimento.

Leseho e Maxwell (2010) salientaram, nas suas pesquisas sobre o movimento criativo, a dança como uma estratégia de sobrevivência, que os corpos se movem de forma diferente devido ao efeito causal das mais pequenas flutuações dos estados emocionais e que o corpo é assim capaz de ilustrar uma variação de

intensidade ou leveza. Referem ainda que a dança proporciona ao corpo uma oportunidade de comunicar e agir como ponte entre o corpo, a mente e o espírito. Imonen (2013) refere que a dança pode ser vista como a linguagem do corpo e que as emoções profundas que exprime podem até ser memórias escondidas que surgem do inconsciente.

Acrescenta-se que os neurologistas como Tony Adkins, sustentam o ponto de vista de que as memórias emocionais intensas podem ser encontradas nos tecidos do corpo e, por sua vez, estas memórias e sensações podem ser trazidas à mente através da dança.

2.3.1. A dança criativa e as emoções

Na dança criativa o movimento físico é usado como forma de expressão pessoal, na medida em que se explora o movimento como se de uma linguagem se tratasse, sendo a linguagem corporal o veículo de comunicação das emoções (Joyce, 1994).

No seu estudo da terapia pela dança e da resposta emocional, Jeong *et al.* (2005) mostram que a dança e os movimentos rítmicos são utilizados para melhorar a expressão e alterar as emoções. Hoban (2000) afirma que a exposição à dança e ao movimento começa durante a infância, quando as crianças movem os seus braços e pernas ao ritmo da música. Afirma ainda que esta expressão da emoção continua ao longo da vida. Sevdalis e Keller (2011) que a capacidade de descodificar as emoções em movimentos emocionais do corpo, nomeadamente com a dança e que esta se desenvolve desde o início da vida. Refere ainda que crianças entre os quatro e os cinco anos de idade já desenvolvem a capacidade de

descodificar emoções como a felicidade e a tristeza, bem como a sua intensidade enquanto assistem a vídeos de adultos a dançar.

A dança é primordial para o desenvolvimento, sendo que, à medida que as crianças crescem, aprendem e exploram o mundo, primeiramente através do autoconhecimento.

O ser humano é moldado pelas emoções e as emoções são veiculadas devido à força das circunstâncias. Sentimentos de depressão e raiva podem causar desconforto mental e físico, no entanto, a dança pode ajudar na libertação da tensão emocional (Bajah e Vohra, 2011).

Uma descoberta feita por Leseho e Maxwell (2010) mostrou que indivíduos que têm dificuldade em verbalizar dificuldades ou eventos traumáticos da vida são frequentemente capazes de transmitir e descarregar as emoções acumuladas no corpo através do movimento criativo. A dança pode assim agir como uma libertação na medida em que manifestando sentimentos que são despertados, transformam o estado emocional.

Snowber (2012) refere que os movimentos lúdicos durante a dança podem provocar memórias corporais que atuam como lembretes de emoções vividas durante a sessão e que estes movimentos podem ser emocionalmente comoventes e profundos. Através do ato de brincar, a dança pode despertar a imaginação e estimular tanto a emoção como a criatividade.

Movimentos, gestos e composições dançadas são criação das crianças, que, deste modo, aprendem a usar o movimento como meio para explorar, expressar ou comunicar uma ideia ou até compreender e integrar um conceito ou sentimento.

(Cone & Cone, 2005; Overby, Post & Newman, 2005)

Em suma, é possível observar que a dança criativa está diretamente interligada com a expressão emocional, envolvendo as componentes da técnica da expressão, da imaginação, da invenção, do ver e do sentir, desenvolvendo assim a experiência do movimento do fazer (dançar), do criar (inventar), e do sentir (observar) através da dança (Vitorino, 2001).

2.3.2. Benefícios físicos e psicológicos da dança

A dança promove o desenvolvimento holístico da criança, envolvendo os domínios corporal, cognitivo, criativo, artístico e social.

No domínio corporal, existe a experimentação e exploração de inúmeras possibilidades do movimento através do corpo, assim as habilidades motoras desenvolvidas pelas crianças através da dança tornam-se ferramentas de expressão e comunicação, desenvolvendo o seu repertório motor (Cone & Cone, 2005).

Na componente criativa e cognitiva, a dança é uma atividade em que a criança comunica as suas ideias através do movimento, envolvendo as suas aptidões cognitivas na resolução de problemas. Desta forma, a criança desenvolve o pensamento crítico, a imaginação e a criatividade através da execução/observação da dança, e analisando os seus movimentos. Estes movimentos criados pela criança são uma forma de comunicação e desse modo veiculam um significado e uma intenção. A dança desperta a experiência do sentir, a sensibilidade estética e artística (Almeida, 2007; Cone & Cone, 2005).

A dança pode ser usada também para fins terapêuticos. De facto a dança terapia é definida como um processo que promove a integração social, cognitiva, física e

emocional do indivíduo pelo uso psicoterapêutico do movimento (Ren & Xia, 2013).

Os efeitos positivos da dança como terapia têm sido registados em doentes com Doença de Parkinson, neuro trauma, depressão, artrite, cancro, fibromialgia e insuficiência cardíaca, de acordo com Murcia *et al.* (2010). Mencionam ainda que só recentemente se verificou um interesse na avaliação metódica da influência terapêutica da dança.

Quin, Frazer e Edel (2007) fizeram um estudo sobre os benefícios para a saúde da dança e verificaram que houve um aumento na capacidade pulmonar, flexibilidade e capacidade aeróbica dos participantes. Estatisticamente, constataram que as participantes femininas apresentavam um maior aumento na aptidão física do que os participantes masculinos e também que as mulheres tinham atitudes mais positivas em relação à dança do que os homens. Foi sugerido que a dança pode ser considerada como uma forma de se manter ativa, em particular para as mulheres que acham os desportos convencionais pouco atrativos. Também afirmaram que tanto jovens como velhos, independentemente da classe social e da habilitação, podem beneficiar muito da dança. Isto é ainda facilitado pelo facto de a dança poder tomar muitas formas e personificar aspetos de diversão, criatividade e performance que a tornam um meio apelativo para um estilo de vida mais ativo e mais saudável.

Murcia *et al.* (2010) afirmam nas suas pesquisas que muitos participantes dançaram para ficar em boa forma física e sentiram que a dança melhorou a sua postura, coordenação corporal e equilíbrio. A dança também auxiliou no alívio da dor e no alívio de deficiências físicas causadas por deficiências crónicas

doenças como a osteoporose, com um participante a mencionar que a dança os ajudou em aceitando a sua deficiência em saúde.

Monteiro e Wall (2011) mostram que a dança pode desempenhar um papel crucial em aliviar sintomas de angústia psicológica e também ajudar em desarmar e reduzir o impacto do trauma psicológico. Alexandre e Lebaron (2012) no seu estudo sobre dança e resolução de conflitos referem que a criatividade inspirada pela dança pode ajudar os participantes a contornar histórias de conflito. Isto é feito através de expressar e identificar sentimentos e necessidades profundamente enraizados e implementação de novas formas de saber através de perceções somáticas amplificadas, relações e consciência. Por sua vez, uma melhor compreensão das geografias interiores onde os conflitos persistentes se desenvolvem.

Devido a este desenvolvimento, surge um maior conjunto de comportamentos benéficos e novas soluções para ajudar a gerir o conflito interior.

Pratt (2004) referiu, a partir da sua pesquisa sobre a terapia pela dança, que até ao século XX, esta terapia desempenhou um papel informal tanto na medicina oriental como ocidental. A natureza curativa da dança como terapia foi, ao longo do tempo, predominantemente documentada de forma anedótica tendo sido mais usada para curar indivíduos que sofriam de problemas de saúde física e mental. A autora referiu ainda que, desde 1950, a investigação em terapia pela dança tem vindo a evoluir no sentido de ser expressiva e experimental.

Leseho e Maxwell (2010), a partir dos seus estudos sobre o movimento criativo, consideram que a dança-terapia foi iniciada por Carl Jung através do seu

conceito da imaginação ativa e da importância que ele viu nas experiências criativas.

Mills e Daniluk (2002) referem que a dança-terapia tem sido utilizada para tratar dependências, distúrbios alimentares, distúrbios de personalidade múltipla, crianças abusadas, vítimas de violência doméstica, pessoas mais velhas, pessoas com deficiências variadas e sobreviventes de abuso sexual. Nos diferentes campos da terapia pela dança, é a combinação de psicoterapia e dança que produz resultados terapêuticos. Os participantes em sessões de dança terapia salientam que os efeitos corporais desta modalidade em si mesmos desempenham um papel muito importante no aumento bem-estar.

Segundo Mateu *et al.* (2020), a expressão corporal e dança são atividades para a promoção do bem-estar integral das pessoas, em contexto educacional mostrando assim a influencia do humor no processo de avaliação dos/as alunos/as. De acordo com uma pesquisa feita pelo mesmo autor referido em cima, o papel da dança mostra-se bastante relevante, assim como as repercussões emocionais da sua avaliação, acredita então que educar a dimensão expressiva do corpo através da dança deve ser um dos objetivos dos programas de formação em educação física, assim o autor mostra a importância de dar a conhecer aos professores de educação física, a experiência emocional dos/as alunos/as gerada pelas avaliações de acordo com o tipo de tarefas desenvolvidas (Mateu *et al.*, 2020).

Maria João Padrão (2016) desenvolveu uma abordagem inovadora e pioneira no tratamento da Anorexia Nervosa através da conjugação da Psicologia e da Dança, desafiando profundamente a abordagem médica *mainstream*. O entrosamento destas duas áreas, donde resultou a evolução da compreensão da

vivência psicológica e experiencial da anorexia e conseqüentemente do seu tratamento, levaram à obtenção de resultados inéditos em todo o mundo no tratamento da anorexia e à construção de uma abordagem teórica inovadora que mereceram o reconhecimento da comunidade científica internacional, nomeadamente do *Psychology Progress - Centre for Top Resaerch in Psychology*.

Esta investigadora indicou como principais benefícios da dança e, nomeadamente, da dança-terapia a maior facilidade de autoexpressão, de comunicação de sentimentos e significados, a possibilidade de libertação terapêutica de traumas e, inclusivamente, uma maior facilidade de acesso ao inconsciente do psiquismo.

2.3.3. Benefícios sociais da dança

A dança é uma componente essencial no desenvolvimento corporal, cognitivo/emocional, criativo/artístico e social e apresenta diversos benefícios. É geradora de desbloqueios e isto remete-nos para os benefícios que dela advêm na área social. Ecstatic dance organiza-se num ciclo de percepção/ação contribuindo para o desenvolvimento integral e harmonioso da criança e permitindo assim a interação com os outros, através de dança em pares e grupos de dança (Almeida, 2007; Cone & Cone, 2005).

Christensen e Calvo-Merino (2013) mencionam, no seu estudo sobre a dança, que o prazer de se movimentar em sincronia aparece em todas as culturas e pode ser observado na dança. A dança tem servido várias funções em atividades como a cura, a oração e os encontros sociais. Essas funções da dança têm funcionado

como um importante elemento de interligação em muitas sociedades, formando laços sociais.

Murcia *et al.* (2010) afirmam que através da dança, os indivíduos são capazes de gerar sentimentos de afiliação e têm a oportunidade de conhecer pessoas e de cultivar contactos pessoais. O aspeto emocionalmente intenso da dança intensifica a comunicação a nível social, facilitando a proximidade das relações.

Os contributos da dança podem ser registados também ao nível da inclusão, do empoderamento e da empatia. Houston (2005) refere que na investigação que desenvolveu, os participantes da dança comunitária eram da opinião que as sessões de dança os capacitavam e os ajudavam a responder a situações complexas de forma construtiva e sustentada. O autor apresenta dois exemplos que justificam a sua perspetiva. No primeiro exemplo, refere que a oportunidade de dançar deu aos mais velhos um espaço onde podiam rir juntos, celebrar e expandir a autoconsciência. No segundo exemplo refere que os prisioneiros a quem foi dada a oportunidade de dançar relataram que eram capazes de separar a sua identidade externa como criminosos da sua vida como uma pessoa responsável capaz de dar e receber e aprenderam a valorizar esta diferenciação.

Em ambos os exemplos, o autor relewa os poderes transformadores da dança.

Em vários estudos científicos, a dança também tem sido avaliada como um fator de inclusão social que ajuda na integração social e cultural de indivíduos com certas limitações e deficiências (Pinmentel, 2011; Antunesem, 2013). Num estudo realizado sobre a Dança na Comunidade constatou-se que as várias razões pelas quais as pessoas procuram a dança são a liberdade, de partilha de conhecimento e aprendizagem, a diversidade, as paixões, o convívio, o

divertimento, a esperança, o bem-estar e a inclusão (Varregoso, Monteiro, Rodrigues & Alves, 2014). Através da prática de dança podem ocorrer melhorias em aspetos motores, aumento da autoestima, bem como melhorias ao nível da autonomia funcional e ao nível da relação social (Artaxo & Mutarelli 2012; Silva, 2015).

Atualmente a educação inclusiva direcionada para todos e a educação artística são desafios emergentes. A forma de perceber e apoiar indivíduos com deficiência percorre diversos processos que desenham o percurso evolutivo caracterizado pela passagem de atitudes e práticas de integração para a inclusão (Madureira e Leite, 2003).

Para dar continuidade à construção deste paradigma é necessário que o sistema de ensino garanta o acesso à educação para todos, criando assim escolas vivas e inovadoras abertas às diferenças. Para isto acontecer é necessário criar as condições necessárias nas escolas, proporcionando um ambiente inclusivo, acolhedor, saudável e protetor para todas as crianças. A inclusão é um processo que dá resposta à diversidade de necessidades de todos/as os/as alunos/as, através da participação na aprendizagem, culturas, comunidades e também na redução da exclusão dentro da educação. Uma educação com qualidade tem de ser inclusiva porque engloba a participação de todos/as os/as alunos/as. Todos os conhecimentos e experiências acerca do desenvolvimento das crianças levam a concluir que as mesmas podem melhorar num ambiente onde a autoestima e o autoconceito são positivos e fortes (UNESCO, 2006).

A inclusão social é um processo que pressupõe pequenas e grandes transformações tanto no ambiente como na mentalidade das pessoas. Para além

das deficiências físicas, o termo necessidades especiais pode ser interpretado com um significado mais amplo, como condições atípicas resultantes de situações sociais marginalizantes como por exemplo: trabalho infantil, prostituição e privação cultural, assim como: “pobreza, desnutrição, saneamento precário e abuso persistente e severo” contra crianças, e “falta de estímulo do ambiente e de escolaridade” (UNICEF, *in* United Nations, 1995, *in* Sasaki, 1997).

Uma escola inclusiva, para Correia (2003) deve valorizar um conjunto de fatores fundamentais de forma a validar o sucesso de todos/as os/as seus/suas alunos/as. Neste sentido, a escola deve passar por um processo de transformação, nomeadamente no que diz respeito ao sentido de comunidade e de responsabilidade, colaboração e cooperação, bem como no que se refere a mudança de papéis por parte dos profissionais de educação. É ainda importante a criação de parcerias e de ambientes de aprendizagem flexíveis e novas formas de avaliação (Correia, 2003).

O papel da escola na atualidade deve ser o de preparar os/as alunos/as para a vida, sendo que se torna necessário a existência de uma abordagem educativa de temas como afetividade, as diferentes perceções da realidade, a importância de aprender a lidar e expressar corretamente as emoções, bem como desenvolver a criatividade e o pensamento crítico. Neste sentido cabe aos agentes educativos desencadear mecanismos de forma a que cada aluno/a tenha a possibilidade de desenvolver as suas competências individuais, diminuindo as desigualdades e todas as formas de exclusão.

De acordo com o que temos vindo a registar, a dança em contexto educativo pode trazer benefícios ao desenvolvimento de atitudes e valores, nomeadamente o sentido de partilha, de comunhão, de solidariedade e de empatia.

2.4. Dança consciente e ecstatic dance

Ecstatic dance é um tipo de dança na qual os participantes não precisam de se orientar numa coreografia específica nem seguir passos predefinidos. Os participantes podem mover-se livremente e definir o seu próprio ritmo, seguindo as emoções que vão sentindo. Polito (2010) afirma que a ecstatic dance pode ser definida como uma forma de dança livre que não precisa de ser estruturada, permite que diferentes ritmos e formas de movimento sejam exploradas pelo participante.

Na Antiguidade Clássica esta dança era praticada pelas mênades, seguidoras do deus Dionísio. O vocábulo inglês *maenad* tem origem no grego e remete para o significado de “louco” ou “demente”. Durante os ritos em honra de Dionísio, ou Baco na mitologia latina, havia mênades/bacantes que percorriam as montanhas e florestas realizando danças frenéticas e extáticas, acreditando-se possuídas por este deus. As Festas Dionisíacas eram celebrações que tinham um grande cariz de agregação da sociedade. O deus que inspirava as festas, Dioniso/Baco era o deus do êxtase e do vinho, uma bebida que se acreditava dar inspiração para a poesia e para a música, mas também capaz de aliviar tensões.

Também no xamanismo, a dança extática e a percussão rítmica eram usadas para alterar a consciência nas práticas espirituais. Na cultura Guarani, assente no xamanismo, a dança, enquanto rito, está relacionada com a estrutura de

organização coletiva emocional, com a função de elevação espiritual e de sentido de pertença.

Para os Guarani, a dança-rito possibilita a conexão entre corpo e espírito, proporcionando uma escuta sensível dos gestos, das doenças, dos comportamentos como espaços reflexivos de aprendizagem. Neste contexto a dança estimula o transe, um estado alterado de percepção. A educação de cada Guarani tem em conta favorecer esta conexão e para isso, é exigido um esforço de toda uma vida, uma formação e também uma perseverança que muitos jovens desejam ter. O ato de conhecer, dentro da concepção xamânica Guarani, passa pelo percurso do autoconhecimento, sendo que todo o conhecimento é autoconhecimento, e o corpo é facilitador do conhecimento.

Ehrenreich (2006) verificou a existência de uma prática quase omnipresente de ecstático ritual, entre os caçadores-coletores da Austrália, os horticultores da Polinésia, ou na Índia, em que os nativos se reuniam para dançar ou cantar até um estado de exaustão e por vezes de transe.

A ecstática dance foi recriada em 1970 por Gabrielle Roth e tem sido difundida e praticada em todo o ocidente. Em 1989, Susannah e Ya'Acov Darling-Khan fundaram a Moving Center School na Grã-Bretanha. Em 2006, tendo conhecido xamãs na Amazônia, os Darling-Khans fundaram a sua própria forma de dança extática, *Movement Medicine*.

Nos EUA, encontramos a *Ecstatic Dance Community* fundada em 2001 por Max Fathom e, no Canadá, a Comunidade de Dança Tribal de Julia Ray, inaugurada em 2006. Um programa realizado em 2008, no Sweet's Ballroom em Oakland,

Califórnia, por Tyler Blank e Donna Carroll adotou a designação de ecstatic dance.

Segundo Frankl (1989) o ser humano está intrinsecamente motivado para procurar um sentido para a vida, e esta vontade é precisamente a sua principal força motivadora. O mesmo autor afirma que cada pessoa é única e insubstituível e que o sentido diz respeito àquilo que a pessoa é chamada a realizar num determinado momento.

O primeiro passo para dar início a este processo é perceber a forma como uma pessoa se apresenta ao outro. A tendência é dizer o nome, a idade, a formação, contudo, fica por revelar os seus sentimentos, os seus valores. A revelação deste conteúdo encoberto, permitiria à pessoa ficar refém de um modelo, um modelo que muitas vezes é criado apenas para agradar ao outro. Nascimento (2019) considera importante que se consiga um despojamento de títulos e que se consiga centrar mais na essência do ser humano, e que é importante conhecer estratégias conducentes a essa situação. Segundo este autor, algo extremamente simples que permite a conexão com a essência do ser, é a prática do sentimento de gratidão, o ato de dedicar uns minutos do dia apenas a agradecer por coisas simples que estão presentes no nosso dia-a-dia como ser grato por ter uma casa, ser grato por ter uma família, ser grato pela oportunidade de emprego, ser grato por ter comida, entre muitas outras inúmeras coisas pelas quais se pode exercer o sentimento de gratidão (Nascimento, 2019).

Ao ser praticada diariamente, esta estratégia é muito benéfica, contudo, pode ainda ser usada para esse fim, outra estratégia, a ecstatic dance que permite que o ser humano se conecte consigo mesmo de uma forma muito peculiar, uma vez

que a dança, atua como uma linguagem, comunicando as emoções (Roberts, 2008).

Sevdalis e Keller (2011) afirmam que a dança é um importante instrumento de expressão humana, uma das formas mais antigas de comunicação não-verbal e que, como forma de arte, tem sido utilizada para transmitir alegria, angústia, revolta, amor e uma infinidade de outras emoções (Blank, 2009).

Segundo Monteiro e Wall (2011) a utilização da dança ritualística, como forma de cura, pode atuar como uma ferramenta corporal para a expressão de sentimentos e pensamentos, expondo, em determinadas circunstâncias, pontos de vista e desejos de forma mais eficaz do que através da linguagem verbal.

Gorham (1995) afirma que várias culturas, ao longo da história, utilizaram a dança como um instrumento para dar visibilidade ou significado a mudanças e ocorrências significativas na vida de indivíduos, grupos ou comunidades.

Snowber (2012) refere que a dança nos convoca a expressar os nossos pensamentos através do movimento. Na mesma linha de pensamento Leseho e Maxwel (2010) consideram possível afirmar que a dança proporciona ao corpo uma oportunidade de comunicar e agir como ponte entre o corpo, a mente e o espírito.

Ilmone (2013) afirma a dança pode ser vista como a linguagem do corpo, e que as emoções profundas que com ela exprimem, podem até ser memórias escondidas que se erguem do inconsciente. Phillips-Silver (2009, p 294) refere "não há cultura ou tempo conhecido na história em que o par música e movimento não tenha sido central para a interação social".

Ecstatic dance é uma expressão artística que, quando traduzida para o domínio verbal, revela aspetos importantes sobre as emoções humanas e a criação de sentido. Roberts (2008) mostrou, nos seus estudos sobre movimento, como este, e conseqüentemente a dança, atuam como uma linguagem, comunicando as emoções.

Durante este processo, o participante conecta-se totalmente consigo mesmo através da música e desta forma o seu corpo move-se de uma forma quase automática seguindo o ritmo da música de forma livre, sem qualquer julgamento ou preocupação relativamente ao aspeto físico da dança, ao ponto de alcançar uma libertação emocional intensa que o leva a um estado de profunda paz interior. Os participantes em eventos deste tipo de dança compartilham um acordo de não usar drogas ou álcool, não usar sapatos, não falar na pista de dança e respeitar o outro. Referem os seus efeitos benéficos, nomeadamente a sensação de pertença, a conexão com o outro, a capacidade de aliviar o stress e de o controlar.

A dança pode ser uma forma de experienciar e manter a nossa ligação a coisas maiores, para nos alargarmos para além da vida quotidiana comum e para além do que restringe a nossa perceção de nós e do outro.

Através da dança, o corpo torna-se o lugar onde o invisível se torna visível (Snowber, 2014), revelando o ser humano como capaz de transcender os condicionamentos psicofísicos.

II - COMPONENTE EMPÍRICA

1. Introdução

Neste capítulo apresenta-se o estudo empírico da investigação, a metodologia usada, os participantes e os procedimentos utilizados, bem como se definem os objetivos deste estudo. Faz-se a apresentação de dados com o recurso a quadros e gráficos e a discussão dos resultados.

1.1. Caracterização do contexto educativo

A atividade decorreu na escola básica da Serrinha do Agrupamento de escolas de Vilela. A escola básica da Serrinha situa-se no concelho de Rebordosa e está inserida num meio envolvente habitacional de aproximadamente nove mil habitantes, apresenta uma população com a predominância de 56,1% para o setor secundário, seguindo-se o terciário com 42,9% e o primário com 1,0%.

O Agrupamento de Escolas de Vilela, formado no ano de 2012, no dia 04 de julho, com sede na Escola Básica e Secundária de Vilela, é composto, para além desta, pelo Jardim de Infância S. Marcos, Escola Básica de Serrinha, Escola Básica Nº1 de Rebordosa, Escola Básica de Vilela, Escola Básica e Secundária de Rebordosa.

Este Agrupamento vê como uma grande prioridade a inclusão de todos, pois considera que o grau civilizacional de uma população pode ser aferido pela forma como cuida dos seus membros, deste modo defende os seguintes valores: Acolhimento; Comunidade; Dignidade; Inclusão; Integridade; Justiça; Liberdade; Reconhecimento; Respeito; Responsabilidade.

Como referido no projeto educativo do Agrupamento de Escolas de Vilela (2022-2025) o desafio que se coloca à comunidade educativa é garantir a inclusão “enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento de participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.” (art.º 1.º do DL 54/2018 de 6 de julho). Falamos de uma escola inclusiva “que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, e eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão.” (alínea c), art.º 4.º do DL55/2018 de 6 de julho). Este paradigma remete-nos para a construção de uma escola de qualidade “onde todos e cada um dos alunos (...) encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.” (DL 54/2018 de 6 de julho). O Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) (art.º 13.º do DL 54/2018 de 6 de julho) do Agrupamento de Escolas de Vilela (AEV) é um recurso organizacional, que mais do que se inserir nas respostas educativas disponibilizadas pela escola e de reconfigurar o paradigma de Unidade Especializada neste novo modelo, procura afirmar-se no contexto educativo constituindo-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de dinâmicas pedagógicas (art.º 21.º do DL 55/2018 de 6 de julho), bem como de outras dinâmicas educativas (alíneas a) a f) do n.º 6 do art.º 13.º do DL 54/2018 de 6 de julho).

1.2. Caracterização da escola

A escola é um empreendimento/construção centenária com rés-do-chão e um piso. Apresenta um estado de conservação razoável com algumas infiltrações de água. A população escolar é constituída pelos/as alunos/as que frequentam desde o pré-escolar até ao quarto ano de escolaridade. Tem sete salas de aula, duas do pré-escolar e cinco do 1º ciclo, um refeitório e dois gabinetes de pequenas dimensões, um funciona como biblioteca e sala de apoio e outro funciona como reprografia e apoio à coordenação. A nível de espaços exteriores existe um espaço coberto, um espaço verde ajardinado, um recreio com piso de terra batida, um parque infantil com piso de borracha (tartan) e um campo de futebol com relva sintética, com bancada lateral em cimento. No que diz respeito as acessibilidades não existem barreiras arquitetónicas, exceto o acesso ao piso superior.

As aulas decorrem em dois períodos consecutivos - manhã e tarde. O horário de funcionamento do pré-escolar é das 9 as 15 e do 1º ciclo das 8:30 as 17:30.

Neste ano letivo de 2023, o número total de alunos/as é de cento e setenta e um, sendo que cinquenta são do pré-escolar e cento e vinte e um são do primeiro ciclo, a escola tem cinco docentes, três do 1º ciclo. duas do pré-escolar, contando ainda com cinco auxiliares de ação educativa.

As atividades extra-curriculares do 1º ciclo são atividades lúdicas de animação, para o pré-escolar são os primeiros passos nas ciências.

1.3. Caracterização da sala

A sala onde decorreu a atividade é a sala de aulas dos/as alunos/as do 4º ano. É uma sala espaçosa, com uma boa iluminação natural e o equipamento disponível é um projetor, um computador fixo, um computador portátil, uma mesa de som e uma coluna portátil de grande porte.

1.4. Caracterização do grupo

O grupo que participou na atividade era constituído por 20 crianças, sendo 8 do sexo masculino e 12 do sexo feminino.

Relativamente às idades das crianças, estavam assim distribuídas: 6 crianças tinham 9 anos e 14 crianças tinham 10 anos.

Neste grupo estava sinalizada uma criança com necessidades educativas especiais, por se enquadrar no espectro do autismo. Quatro crianças são migrantes provenientes do Brasil, sendo que uma está na escola há dois anos, duas estão desde novembro e uma desde janeiro de 2022.

2. Metodologia de investigação

2.1. Opção metodológica: Investigação-Ação

Relativamente à metodologia, considera-se o paradigma qualitativo uma escolha apropriada uma vez que o objetivo é compreender o objeto de estudo e obter informações a partir dos significados dados pelos participantes e pela abordagem interpretativa. A abordagem qualitativa depende dos dados qualitativos, como palavras, experiências e outras formas de comunicação não-estruturadas.

Freixo (2012) diz-nos que uma amostra é composta por um conjunto de indivíduos ou elementos retirados de uma população maior. Em estudos qualitativos, a amostra é uma unidade ou grupo de pessoas, contextos ou factos seleccionados para serem observados e analisados, sem necessidade de serem representativos do universo ou da população estudada.

A presente amostra inclui os/as alunos/as do 4º ano do ensino básico, profissionais da Educação Básica e especialistas de ecstática dance, parecendo ser adequada para analisar e interpretar a possibilidade de se incluir ecstática dance como prática educativa no contexto escolar do Ensino Básico. Tendo em conta o que foi anteriormente explanado, foram seleccionados os seguintes participantes:

- Alunos/as 4º ano do Ensino Básico da Escola Básica da Serrinha
- Professora do Ensino Básico da Escola Básica da Serrinha
- Coordenadora da Escola Básica da Serrinha
- Especialistas de ecstática dance

2.2. Instrumentos de recolha de dados e a sua caracterização: Entrevistas

Para Freixo (2012), a entrevista, como técnica de recolha de dados, apresenta algumas vantagens e limitações. Relativamente às vantagens: existe flexibilidade, no sentido em que o entrevistador pode repetir ou esclarecer perguntas; oferece oportunidade para avaliar atitudes e condutas, podendo-se observar o entrevistado naquilo que diz e como diz; dá a oportunidade para a obtenção de dados relevantes e que não se encontram em fontes documentais; e há possibilidade de conseguir-se informações mais concretas, podendo as discordâncias serem comprovadas de forma imediata. Por outro lado, também

apresenta algumas limitações, assim como: a dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes; a incompreensão, por parte do entrevistado, em relação às perguntas questionadas, o que pode levar a uma falsa interpretação; a possibilidade de o entrevistado ser influenciado, seja de que forma for, pelo entrevistador, pelo seu aspeto físico, atitudes, ideias ou opiniões; retenção e indisponibilidade do entrevistado em facultar informações e dados pertinentes, por receio que a sua identidade seja revelada e; ocupa muito tempo, além que é difícil de ser realizada.

Segundo Hernández Sampieri, Hernández Collado & Baptista Lucio (2006), existem três tipos de entrevistas: estruturadas, semi-estruturadas ou abertas, sendo o grau de flexibilidade a principal diferença entre elas. Para esta investigação, optou-se por entrevistas semi-estruturadas pela vantagem de permitir obter dados comparáveis entre os vários sujeitos entrevistados. Por ser importante para a sua execução, elaboramos um guião, de forma a garantir que o grupo de entrevistados aborda os mesmos assuntos. Foi ainda feito o registo audiovisual, assim como registos fotográficos, por poderem capturar evidências do comportamento dos participantes e suas interações. Patton (2002) defende que essas técnicas são indispensáveis na obtenção de informações, permitindo um registo fiel do contexto em estudo e complementando ou confirmando evidências obtidas por outros métodos. Houve ainda a preocupação de se proceder à recolha documental, nomeadamente registos escritos ou simbólicos, bem como todo material e dados disponíveis. Segundo Stake (2009), na realização de estudos qualitativos, é necessário esta consulta documentos para complementar informações obtidas por meio de observações ou entrevistas.

Na realização deste estudo foram recolhidos e analisados diversos documentos:

a) Entrevistas

- entrevistas às crianças da Escola Básica da Serrinha realizadas no fim de cada sessão,
- entrevista à coordenadora,
- entrevista à professora da Escola Básica da Serrinha,
- entrevista a especialistas de ecstática dance de Setúbal e Lisboa.

b) Outros Registos

- Desenhos realizados pelas crianças. No final da primeira sessão foi requerido que cada criança fizesse um desenho alusivo à atividade.
- Escrita de palavras. No final da primeira sessão foi requerido ainda que as crianças escrevessem uma palavra que definisse aquilo que sentiram durante a atividade.

A utilização de documentos foi bastante relevante, visto que permitiu agrupar um conjunto de informações importantes para enriquecer a análise.

2.3. Considerações éticas

No presente estudo, as questões éticas são um fator importante no sentido de garantir que os direitos das pessoas que participam na investigação são assegurados. Assim, foi feito o consentimento informado, referindo os objetivos da investigação, pedindo autorização para divulgação de imagens ilustrativas, e mencionando que o participante pode decidir não querer divulgar os seus dados.

3. Estrutura e desenvolvimento da atividade

A atividade decorreu em duas sessões, com a duração de uma hora cada, e foi desenvolvida nas seguintes datas:

- Primeira sessão: 2 de dezembro;
- Segunda sessão: 6 de janeiro.

Antes do início da atividade prática, a cada criança foi distribuído um número. O interesse deste procedimento foi o de ajudar à identificação da criança e para auxiliar nas observações subseqüentes.

3.1. Meditação de respiração consciente

Nesta primeira parte da atividade as crianças foram dispostas em círculo, sentadas, com o objetivo de ficarem mais relaxadas de modo a focarem a sua atenção na atividade.

Durante 5 minutos ouviram uma música de fundo e o som de uma taça tibetana. Foi-lhes pedido para respirarem fundo e contarem até dez, ao mesmo tempo que se ia explicando a importância da respiração e salientando que assim se devia proceder quando nos sentimos mais ansiosos no nosso dia a dia.

Esta atividade teve como objetivos:

- aprender técnicas de respiração,
- aprender a relaxar,
- aprender a lidar com sentimentos de ansiedade e stress.



Imagem 1 – Explicitação da atividade e realização de meditação consciente

3.2. “Jogo dos sentidos”

Nesta atividade as crianças foram vendadas tendo-lhes sido pedido para se movimentarem de forma livre, em sintonia com a música. O objetivo era o de estimular os sentidos da audição e do tato. O facto de não se verem e de se poderem movimentar livremente, serviu como quebra-gelo, promovendo a desinibição, a noção do espaço, respeito pelo outro. Os objetivos desta atividade foram: aumentar o sentimento de bem-estar e tranquilidade interior, promover a desinibição e a interação.



Imagem 2 – Implementação do “jogo dos sentidos”

3.3. “Movimento da confiança”

Esta atividade ia permitir que crianças perceberem o valor da confiança no outro, estimular a interação, a comunicação não verbal e a socialização. Cada criança teria de encontrar aleatoriamente um par. Seguidamente, uma das crianças era vendada e a outra não, sendo que esta teria de guiar o seu par vendado numa dança, através da música. Neste sentido, a criança vendada teria de se deixar conduzir, e confiar. Os objetivos desta atividade eram: aumentar o sentimento de bem-estar e tranquilidade interior; promover a autoestima e autoconfiança; promover a confiança no outro.



Imagem 3 - Implementação do “movimento da confiança”

3.4. “A dança dos macacos”

A dança dos macacos consistiu em juntarem-se as crianças em pares diferentes dos anteriores e dançarem com as várias partes do corpo, conforme as indicações que lhes eram dadas: primeiro com o braço, depois com o pé, de seguida com a cabeça e com a barriga. Durante a dança, cada par tinha de manter contacto físico.

Esta atividade tinha como objetivo promover a coordenação, a interação com o outro, a cooperação e a exploração do próprio corpo.



Imagem 4 – implementação do jogo “A dança dos macacos”

3.5. “A cobra de imitação”

Neste jogo, as crianças foram dispostas em fila indiana, sendo que a primeira da fila criava uma coreografia da dança e as outras teriam que a imitar.

Quando se dava a indicação de trocar, a primeira passava para o fim e as seguintes seguiam a mesma regra. Todas as crianças tiveram a oportunidade de criar uma coreografia, estimulando-se assim a criatividade, através da música que ouviam.

Esta atividade tinha como objetivos: estimular a criatividade; estimular a expressão individual; desenvolver o trabalho de equipa e cooperação,

desenvolver o sentido de liderança, promover a resiliência, promover o sentido



de pertença e a inclusão.

Imagem 5 – implementação do jogo “A cobra de imitação”

3.6. Atividade de reflexão

No final da atividade, as crianças foram novamente dispostas em círculo e sentadas, tendo sido pedido para, apenas numa só palavra, expressarem como classificariam esta experiência.

Foram estas as palavras registadas no final da primeira e da segunda sessões:

Número atribuído à criança	Sessão 1	Sessão 2
1	Alegria e calma	Alegria e diversão
2	Calma	Calma e amor
3	Felicidade	Calma e diversão
4	Entusiasmo e alegria	Calma e diversão
5	Felicidade e calma	Calma e relaxamento
6	Alegria	Calma
7	Felicidade e calma	Diversão e calma
8	Calma e alegria	Calma e diversão
9	Alegria e calma	Coragem, diversão e felicidade
11	Felicidade, alegria e calma	Alegria
12	Alegria	Coragem e diversão
13	Felicidade e entusiasmo	Diversão
14	Felicidade e calma	Diversão
15	Alegria, felicidade e calma	Silêncio e relaxamento
16	Felicidade e confusão	Coragem, calma e relaxamento
17	Alegria, amor e confusão	Diversão e amizade
18	Amor	Diversão e empatia
19	Amor	Diversão e amizade
20	Alegria e felicidade	Alegria e felicidade
21	Calma	Calma e felicidade

Tabela nº 1 – Comparação da atividade de reflexão das crianças nas duas sessões

A análise das palavras permite inferir que, na primeira sessão, apesar das evidências revelarem bem-estar, prazer, adesão, há também o registo de alguma confusão, nomeadamente por não terem percebido de imediato a atividade. Na segunda sessão, para além da semântica apontar também para o bem-estar, prazer e adesão, desaparecem os vocábulos de significado menos positivo e, em seu lugar surgem novos vocábulos “diversão” que ocorre doze vezes, “coragem” cuja ocorrência é de três vezes, “amizade” ocorre duas vezes e “empatia” que ocorre

uma vez. De registar também que nas duas sessões os vocábulos “calma”, “alegria” e “felicidade” ocorrem com mais frequência.

O facto de, na segunda sessão se registarem os vocábulos novos: “diversão”, “amizade” e “empatia”, pode deixar-nos inferir que esta atividade promoveu a interação, a socialização, a inclusão e o sentido de pertença. De registar ainda que uma das crianças migrantes utilizou o novo vocábulo “coragem” remetendo para uma maior autoconfiança e sentido de segurança entre os pares.

Estes resultados vão também de encontro ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS): Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, um dos 17 ODS propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU) no documento “Transformar o nosso mundo: Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável”.

Foi-lhes também solicitado que fizessem um desenho alusivo à atividade que tinham realizado. Os desenhos apresentados são portadores de significados positivos relativos à experiência em que participaram.

Desenhos feitos pelas crianças nas 2 sessões:



Imagem nº6 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº7 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº8 - Desenho elaborado pelas crianças

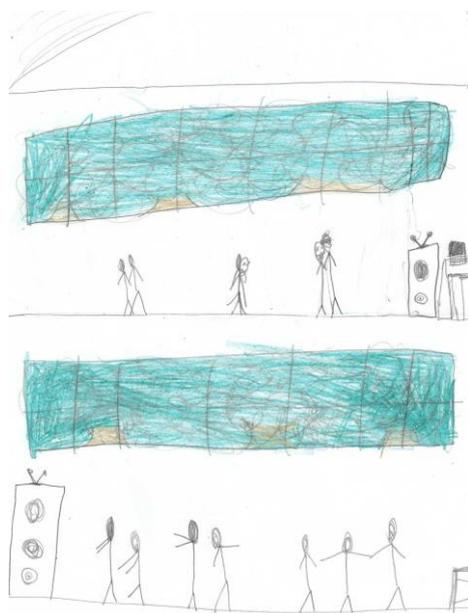


Imagem nº9 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº10 - Desenho elaborado pelas crianças

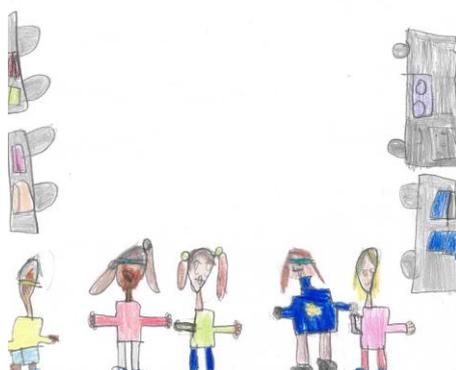


Imagem nº11 - Desenho elaborado pelas crianças

1



Imagem nº12 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº13 - Desenho elaborado pelas crianças

6/10/13



Imagem nº14- Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº15 - Desenho elaborado pelas crianças

Emoções Paiva, alegria, ...
na aula?



Rebeldia 02 de dezembro.
© 2022, 120 22

Assinada Mel.

Imagem nº16 - Desenho elaborado pelas crianças

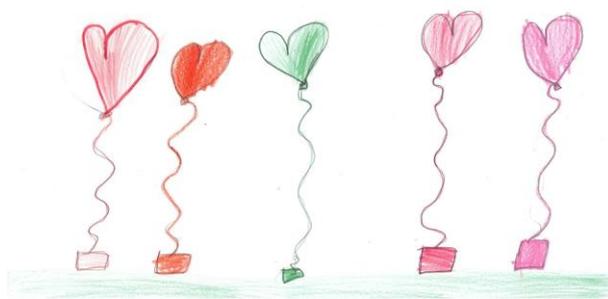


Imagem nº17- Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº18 - Desenho elaborado pelas crianças

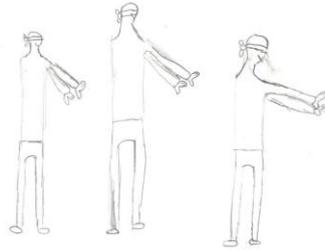


Imagem nº19 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº20 - Desenho elaborado pelas crianças

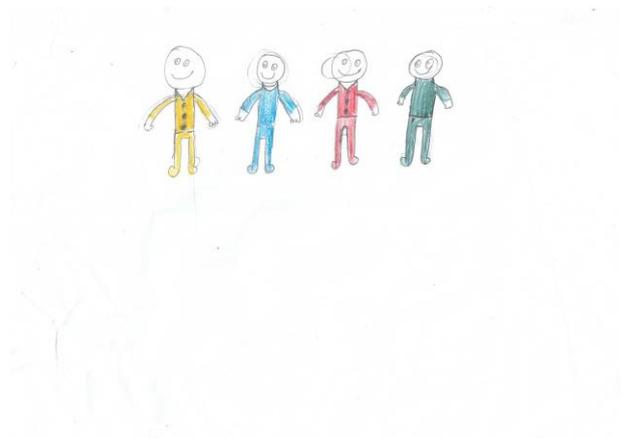


Imagem nº 21- Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº22 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº23 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº24 - Desenho elaborado pelas crianças



Imagem nº25 - Desenho elaborado pelas crianças

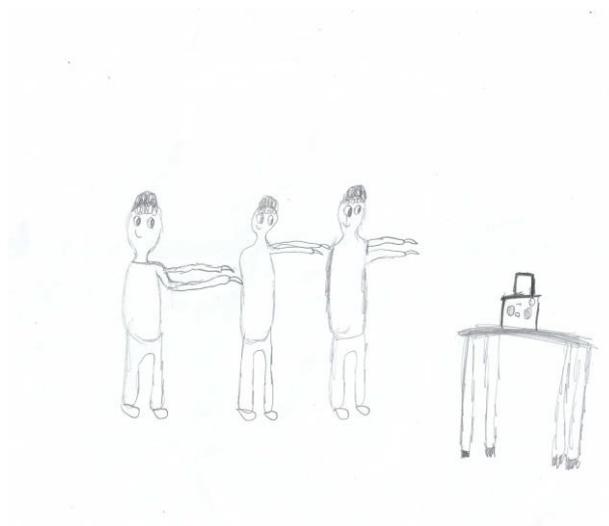


Imagem nº26 - Desenho elaborado pelas crianças

Nesta reflexão pretendia-se abordar as emoções/sentimentos que sentiram no decorrer desta atividade. O desenho pode ser um instrumento de comunicação muito importante. Neste sentido, ao desenhar, a criança expressa as suas ideias, emoções e sentimentos e pode revelar também a forma como vê o mundo. Os desenhos realizados pelas crianças apresentam uma semântica muito positiva, nomeadamente: corações, estrelas, rostos sorridentes, mãos dadas, baloiços,

espaços abertos, notas musicais e até mesmo grafismos que identificam “amo-te”, “alegre”, “gosto de dançar”.

3.7. Realização de entrevistas

Procedeu-se, seguidamente à realização de entrevistas a todas as crianças. Este procedimento ocorreu no final de cada sessão.

As questões colocadas na primeira sessão foram:

1. Qual a tua opinião sobre o projeto de dança que realizamos?
 - Gostaste de participar?
 - O que foi mais importante para ti?
 - Porquê?
2. Qual a dinâmica que mais gostaste de fazer? Porquê?
3. Houve alguma coisa que tu não gostaste de fazer? Qual? Porquê?
4. Que sentimentos/emoções sentiste enquanto dançavas?
5. Achas que na escola é importante haver aulas de dança? Porquê?
6. Queres dizer mais alguma coisa?

Para uma melhor compreensão das respostas que se obtiveram procedeu-se à análise das mesmas tendo-se optado por uma análise qualitativa por categorização. A categorização é o processo pelo qual ideias e objetos são reconhecidos, diferenciados e classificados. Em linhas gerais, a categorização consiste em organizar os objetos de um dado universo em grupos ou categorias, sendo que se entende por categoria um tópico da investigação

que se evidencia para organizar a informação qualitativa e validá-la mediante a análise de resultados da informação.

As categorias são uma espécie de caixas conceituais nas quais se armazena a informação.

No **primeiro momento**, isto é, logo após a primeira intervenção, as categorias que se obtiveram foram as seguintes: importância da atividade, diversão, inclusão, alegria/felicidade, desinibição, calma, amor/amizade, gosto pela dança.

1ª Entrevista - Categorias	%	#
Importância da atividade	100%	20
Diversão	45%	9
Alegria/Felicidade	90%	18
Inclusão	75%	15
Desinibição	15%	3
Calma	60%	12
Amor/Amizade	20%	4
Gosto pela dança	100%	20

Tabela nº2 - categorias 1ª entrevista

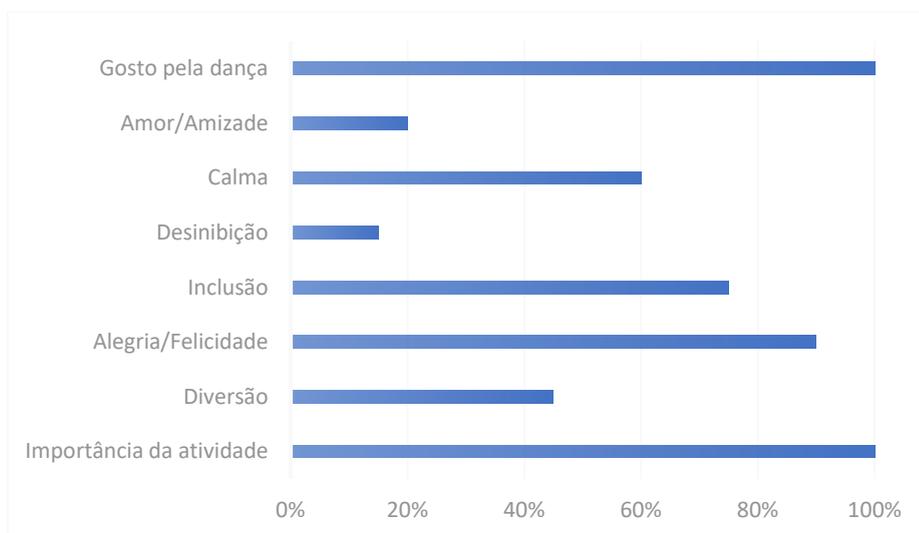


Gráfico nº1- Categorias 1ª entrevista

Quanto à importância desta atividade, 100% das crianças referem a sua total concordância com a realização da mesma. Também 100% das crianças referem o seu gosto pela dança. 45% das respostas frisam essencialmente o agrado em participar na atividade, relevando mesmo a ideia de diversão.

Relativamente aos sentimentos que a atividade despertou: 90% das crianças destacam alegria /felicidade e 20% destacam amor/amizade.

75% das crianças, nas suas respostas, referem o envolvimento que a atividade lhes permitiu, o despertar do sentido de pertença e de inclusão.

Podemos ainda registar dois estados de espírito, sendo que 15% referem sentir desinibição e 60% referem a calma.

Num **segundo momento**, já depois da realização da segunda sessão da atividade, foram novamente realizadas entrevistas às crianças participantes na atividade, tendo-se seguidamente procedido à análise das respostas e à sua categorização.

As questões da segunda entrevista foram as seguintes:

1. Gostaste desta atividade?
2. Gostaste mais desta ou da primeira atividade? Porquê?
3. O que aprendeste de novo?
4. Gostavas de ter uma atividade letiva baseada em atividades deste género? porquê?
5. Sentes que esta atividade te ajudou a conheceres melhor os teus colegas?

2ª Entrevista - Categorias	%	#
Importância da atividade	100%	20
Diversão	55%	11
Inclusão	75%	15
Alegria/Felicidade	90%	18
Domínio das emoções	95%	19
Aprendizagens	100%	20
Gosto pela dança	100%	20

Tabela nº3 - Categorias 2ª entrevista

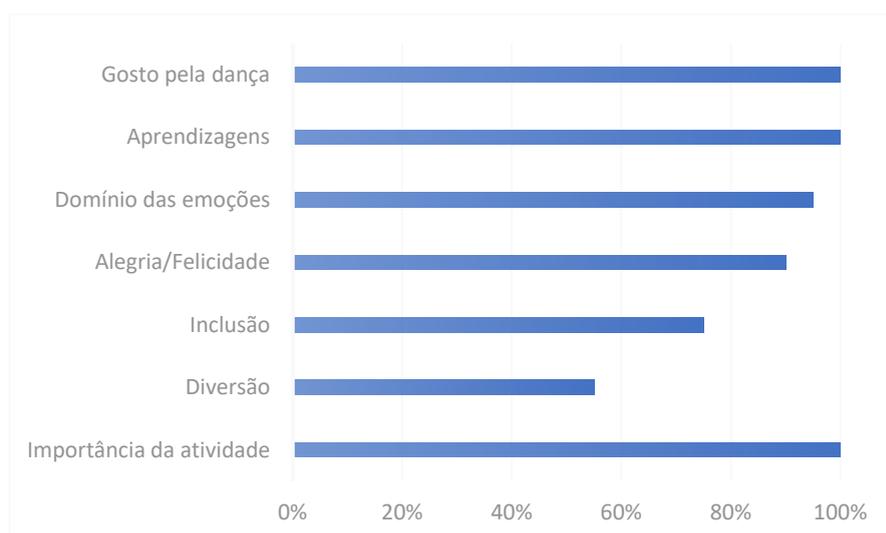


Gráfico nº 2- Categorias 2ª entrevista

Assim, regista-se que 100% das crianças consideram que a atividade foi importante. Quanto ao agrado em participar na atividade, 55% respondem que a diversão foi um aspeto relevante. Já quanto ao sentido de pertença e de inclusão, 75% das respostas relevam este aspeto. Relativamente aos sentimentos que a atividade despertou, 90% registam alegria/felicidade. É de salientar que 95% das crianças regista que têm mais domínio sobre as emoções, considerando isso

como uma mais-valia. De salientar também mais uma nova categoria, “as aprendizagens”: 100% das respostas referem que houve aprendizagens. Aprenderam a dançar, a trabalhar em grupo, a estar à vontade, a confiar, a relaxar, a não ter vergonha, a controlar-se, a sentir-se integrado. Também 100% das crianças referem o gosto pela dança.

3.8. Análise e discussão

A **análise comparativa** destes dois momentos permite registar uma melhoria ao nível do bem-estar das crianças, ao nível do auto e heteroconhecimento, do sentido de pertença, do acréscimo de conhecimento, do controlo das emoções. É de registar que no final do processo, as crianças apresentam-se mais confiantes nas suas possibilidades, referindo que se sentem mais competentes porque tiveram inúmeras aprendizagens. De registar que 100% das crianças referem isso mesmo. E curiosamente as aprendizagens são transversais aos níveis físico, psicológico e social.

Permite ainda registar que as crianças reagem positivamente a práticas pedagógicas diferenciadas e que registam uma grande vontade de poderem aprender a dançar na escola.

Torna-se pertinente registar a participação da criança autista. Em nenhum momento se sentiu excluído. Teve uma participação ativa e manifestou a sua adesão e contentamento nas respostas à entrevista e nos desenhos.

4. Entrevistas a Especialistas

4.1. O Guião

Com o guião da entrevista pretendeu-se aceder ao conhecimento especializado de cada especialista. Relativamente à primeira questão “Como define ecstática dance?”, pretendemos concretizar o conceito desta expressão e deste tipo de dança em contexto de prática, e se havia coincidência entre o conceito explanado na teoria e a realização performativa.

(...) inspirado no trabalho da Gabrielle Roth, uma bailarina e coreógrafa do anos 70. Este tipo de dança vem desde o tempo das tribos, em que sempre foi uma ferramenta de catarse, de recentramento e de desbloqueio emocional. O ecstática dance segue um manual internacional que tem vários conteúdos, entre os quais a forma de criar a “Wave sonora” (O Set musical), onde passamos por 7 estádios, e que perfaz literalmente uma onda - as músicas iniciais são muito calmas (onde normalmente definimos uma intenção), depois vai subindo o ritmo e a batida (onde despertamos o movimento), e aumenta até uma batida muito rápida (onde o êxtase se expressa normalmente por euforia, saltar, dançar rápido), e depois começa a descer (onde as músicas mais melódicas surgem), até acabar em músicas que nos levam a uma grande paz interior. No ecstática dance expressamos tudo o que está dentro através do movimento, da dança, da expressão do corpo.

Realizamos, de seguida, a pergunta “É comum dizer-se que as práticas de ecstática dance são muito benéficas a nível de desenvolvimento pessoal, qual a sua opinião relativamente a esta afirmação?”, com o intuito de perceber se, em

termos de experiência e vivência da ecstatic dance havia visibilidade ao nível de benefícios físicos.

(...) o grande segredo e a grande medicina do ecstatic: 2 horas de “Wave” que nos levam ao final a um estado de grande quietude.

Com a terceira questão “De que forma a ecstatic dance pode ajudar o autoconhecimento?”, pretendemos apurar se havia evidências relativamente aos benefícios da ecstatic dance para a competência em termos de conhecimento pessoal.

Perceber como me movo, como interajo, as minhas zonas de conforto, as minhas zonas de desconforto através do movimento é possível e traz-nos grandes tomadas de consciência

Seguidamente foi colocada a questão: De que forma a ecstatic dance pode contribuir para a inclusão? Com esta questão pretendemos compreender se este tipo de dança pode, pelas suas características, fomentar o sentido de pertença, contribuindo assim para uma escola inclusiva.

No Ecstatic Dance que organizo vão pessoas desde os 4 anos aos 70. Vão desde CEOs de empresas a “Hippies”. É um espaço muito plural onde ninguém se sente excluído.

Inquiriu-se ainda os entrevistados sobre qual a perceção destes em relação ao que acontece durante uma performance com o objetivo de entender as manifestações que aí ocorrem.

(...) as pessoas entregam-se e dançam tudo o que está dentro. Às vezes umas gritam no pico, outras quando vêm músicas que evocam mais

nostalgia ou tristeza, choram, outras riem... todas as emoções são expressas neste espaço.

A questão “Qual a sua opinião relativamente à realização de cerimónias de ecstática dance em instituições educativas?” pretendemos ajuizar da mais-valia desta performance nas escolas.

Muito bem (...) Além das dinâmicas, jogos, momentos de reflexão, um dos pontos mais altos era sempre os momentos com música e dança, onde os alunos e professores se podiam expressar livremente através do movimento.

A última questão “Na sua perspetiva, que papel pode ter a ecstática dance em instituições educativas?” era mais incisiva, uma vez que indagamos sobre a inclusão deste tipo de dança no currículo dos alunos/as.

(...) acho que pode ter um papel muito importante. O sistema educativo precisa de, além do desenvolvimento mental e prático, de desenvolvimento emocional e espiritual. Qualquer meditação ativa ou passiva é muito bem vinda para uma escola mais completa.

Por fim, deixámos uma questão aberta “Quer acrescentar alguma questão?” para que o entrevistado pudesse manifestar algo que não tivesse sido questionado. A esta questão o entrevistado disse já ter referido tudo.

Relativamente à segunda entrevista, foi entrevistada uma especialista da Polónia que atualmente está a trabalhar em Portugal num projeto de ecstática dance.

Na primeira questão “Como define ecstática dance” foi possível perceber que existem três componentes essenciais para tornar esta experiência inesquecível: não existe o consumo de drogas, álcool antes e durante a experiência e todos são

convidados a dançar descalços. É também um espaço facilitador da expressão de emoções e de catarse.

Playing, dressing up, exploring, connecting with the energy of animals by mimicking them, expressing emotions is very encouraged during the Ecstatic Dance.

Na segunda pergunta foi questionado “É comum dizer-se que as práticas de ecstatic dance são muito benéficas a nível de desenvolvimento pessoal, qual a sua opinião relativamente a esta afirmação?” Em concordância com o primeiro entrevistado foi constatado que este tipo de experiência traz bastantes benefícios a nível de desenvolvimento pessoal.

I can't agree more. (...) Ecstatic Dance also teaches you how to trust the dance and stop controlling things around you. The practice also enables you to dance with other people where you learn how to build a connection and how to feel another person.

Com a terceira questão “De que forma a ecstatic dance pode ajudar o autoconhecimento?” foi possível perceber os componentes necessários dentro da dança que ajudam na expressão de diferentes sentimentos e emoções.

Rhythm, type of music, speed, environment - all these components allow you to find yourself expressing and feeling different sensations.

Seguidamente, foi colocada a questão: “De que forma a ecstatic dance pode contribuir para a inclusão?”, concluindo assim que todo o tipo de pessoas são capazes de participar nesta experiência, sentirem-se integradas assim como terem oportunidade para se conhecerem a si mesmas através da dança.

Ecstatic Dance is a place where everyone is welcome. All the ages, races, nationalities, genders are invited to share the dance practise together.

(...) The motto of Ecstatic Dance: "Include everyone, exclude noone".

De seguida foi colocada a questão "Qual a sua percepção sobre o que acontece durante a ecstatic dance?"; a resposta remete para um espaço de libertação de emoções, de melhor conhecimento do corpo, de recentramento, de paz interior

The Ecstatic Dance starts as a wave starting from slow music and going up to the top where the fast music is played. With the music participants can feel different sensations in their body. At the culmination of the dance there is a big release of the energy and every person allows himself/herself to dance without any thoughts and to be present in the moment.

Na pergunta relativa à partilha da opinião sobre a implementação de cerimónias de ecstatic dance em instituições educacionais, a resposta veio no sentido de serem experiências bastante enriquecedoras.

I love this idea. People who will hold the Ecstatic Dance in educational institutions should be selected thoroughly. It will allow people to get more familiar with what they feel and experience without defining it.

A última questão "Na sua perspectiva, que papel pode ter a ecstatic dance em instituições educativas?", a resposta veio no sentido de trazer benefícios relativamente ao desenvolvimento pessoal e ao sentido de pertença.

The dance will also help people to recognize and define their emotions by living it through practice and by making a better connection with their body. It also teaches people how to be inclusive and not exclusive.

Para finalizar, deixámos uma questão aberta "Quer acrescentar alguma questão?"

Intention of Ecstatic Dance DJs and facilitators is very important and it will set the direction for the whole dance.

De acordo com as entrevistas realizadas aos especialistas, podemos definir a seguinte tabela:

Benefícios físicos	Conhecimento do corpo; expressão livre de movimentos
Benefícios psicológicos	Ferramenta de catarse; desbloqueio emocional; desenvolvimento pessoal; paz interior; desenvolvimento emocional; expressão de emoções; estado meditativo; tomadas de consciência
Benefícios espirituais	Paz interior; desenvolvimento espiritual; estado meditativo
Benefícios sociais	Inclusão; espaço plural; ninguém se sente excluído; ensina a ser inclusivo

Tabela nº4 – Benefícios físicos, psicológicos, espirituais e sociais da ecstatic dance segundo especialistas

Procedemos também à realização de entrevistas à Professora das crianças participantes e à Coordenadora da Escola, uma vez que considerámos pertinente auscultar a perceção das mesmas sobre os benefícios desta atividade com a ecstatic dance.

De acordo com a entrevista realizada à Professora, podemos definir a seguinte tabela:

Benefícios físicos	vivência enriquecedora ao nível da expressão corporal, dança com movimentos livres, sem coordenadas, e abriu novos horizontes a expressão corporal; atividade de excelência para o desenvolvimento da expressão corporal
Benefícios psicológicos	liberdade de sentimentos e emoções, conduz a um conhecimento mais profundo de cada aluno/a e de todos
Benefícios sociais	dança que implica a socialização, a cooperação e a partilha sem interdições; os alunos/as desenvolvem capacidades de integração e adaptação de pertença.

Tabela nº5 - Benefícios físicos, psicológicos, espirituais e sociais da ecstatic dance de acordo com a entrevista realizada à professora titular do 4º ano da Escola Básica da Serrinha.

De acordo com a entrevista realizada à Coordenadora, podemos definir a seguinte tabela:

Benefícios físicos	tempo de liberdade e de expressão corporal
Benefícios psicológicos	espaço de liberdade, sem julgamentos, análises e espírito crítico.
Benefícios sociais	um espaço de dança livre, não estruturada, onde os alunos/as se reúnem para dançar, interação dos participantes/alunos/as.

Tabela nº6 - Benefícios físicos, psicológicos, espirituais e sociais da ecstática dance de acordo com a entrevista realizada à coordenadora da Escola Básica da Serrinha

A análise destas tabelas resultantes das entrevistas à Professora do 4º ano e da Coordenadora da escola, permite constatar que as duas entrevistadas consideram que ecstática dance traz benefícios físicos, psicológicos e sociais e que este tipo de dança tem características particulares e eficazes no sentido da promoção da inclusão, uma vez que ajuda as crianças no desenvolvimento da expressão corporal, numa atitude de liberdade, sem julgamentos ou críticas. Este sentido de liberdade incentiva também a integração e a inclusão e, nesse sentido, ambas as entrevistadas consideram que seria pertinente a integração deste tipo de dança no contexto educativo.

5. Conclusões e limitações do estudo

Esta investigação partiu de uma forte motivação da mestranda que experienciou, pessoalmente, os benefícios da ecstática dance e pretendeu investigar o potencial terapêutico e benéfico no desenvolvimento e bem-estar do ser humano.

A revisão da literatura foi revelando os caminhos que iriam dar resposta às questões desenhadas no início.

Os objetivos a que nos propusemos foram:

- Qual a importância da dança/expressão corporal no currículo do ensino básico?
- Que características tem Ecstatic Dance para a promoção do bem-estar e da inclusão?

Para a consecução destes objetivos, começamos pelo conhecimento do estado da arte sobre ecstatic dance e desde logo constatamos que a literatura disponível era escassa. Assim, entendemos que seria também pertinente recolher informação junto de “especialistas “ na área que, soubemos a posteriori, serem designados por “facilitadores”. Optamos, em termos de metodologia, por aplicar métodos descritivos, qualitativos por se nos afigurarem mais adequados ao estudo em causa.

A ecstatic dance permite uma libertação mais completa do que a dança coreografada, na medida em que conseguimos expressar livremente as nossas emoções, levando o nosso corpo a explorar movimentos que nunca foram explorados para que, dessa forma, nos possamos conhecer melhor e possamos também ter uma melhor empatia com o outro.

Desenvolver uma ecstatic dance com crianças foi inédito e surpreendente de uma forma muito positiva. As duas sessões nas quais se desenvolveu a atividade revelaram que as crianças obtiveram uma melhoria significativa, quer ao nível do seu desenvolvimento pessoal, quer em termos de sentido de segurança, confiança e inclusão.

Foi notável uma grande entrega e envolvimento por parte das crianças, sendo que na primeira sessão foi sentida muita curiosidade, entusiasmo e algum medo do desconhecido o que gerou alguma inquietação, logo superada por se terem

conseguido (re)centrar. Já na segunda sessão sentiu-se uma grande evolução por parte das crianças, que se mostraram muito felizes quando souberam que iriam fazer a atividade de novo e a mesma correu de uma forma muito mais tranquila. Na parte inicial, a informação dada sobre a importância da respiração para nos mantermos calmos foi muito bem compreendida e absorvida pelas crianças. A entrega aos diferentes jogos propostos foi muito perceptiva, no sentido em que cada um se sentia confortável para expressar as suas emoções e individualidade assim como a interação com os colegas.

Perante uma análise completa da teoria e prática deste projeto, considera-se a implementação de atividades de dança, nomeadamente este tipo, *ecstatic dance*, no contexto educativo, ao nível do 1º ciclo, extremamente importante. As crianças são seres curiosos, ávidas por explorar a vida e, deste modo é importante criar um espaço seguro para que estas possam expressar as suas emoções e individualidade sem medo de estarem certas ou erradas, apenas conhecer e compreender-se a si mesmas.

Na *ecstatic dance* todos são iguais, todos se podem expressar da forma que quiserem e todos interagem uns com os outros de forma igual, sem diferenciação, sem criar grupos. Deste modo foi possível perceber que, para além de todos os benefícios físicos, psicológicos e sociais que procuramos demonstrar, a *ecstatic dance* contribui para o aumento do sentimento de pertença - uma dimensão crucial nesta faixa etária.

Dentro do contexto educativo, não existe nenhum espaço onde as crianças se possam expressar livremente, compreender o que estão a sentir, acalmar emoções negativas e ao mesmo tempo aprender consigo mesmas e com os outros. Sendo a

ecstatic dance uma meditação ativa, dá às crianças a possibilidade de aprenderem a silenciar a sua mente e, quando entram nesse espaço, são capazes de expressar a sua individualidade e compreendê-la de uma forma nunca experienciada anteriormente.

De salientar as limitações do presente estudo, nomeadamente, o facto de existir apenas um observador/facilitador e a inexistência de grupo de controlo que permitisse fazer um desenho metodológico com maior evidência dos benefícios deste tipo de intervenção.

Seria importante continuar a desenvolver a investigação acerca da importância deste tipo de dança para o desenvolvimento do ser humano, bem como a sua função terapêutica e o seu potencial de inclusão, quer em crianças, quer em adultos e em populações específicas (e.g. reclusos, ou populações de algum modo marginalizadas). Em conjunto com psicólogos e terapeutas, seria também interessante avaliar o potencial da ecstatic dance nas perturbações do espectro do autismo.

Referências Bibliográficas e outras fontes

- Adams, James L. (1986). *Conceptual blockbusting*. New York: Addison - Wesley.
- Alencar, E., 2007. *Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa*.
- Amendoeira, J. (1999). A formação em enfermagem. Que conhecimentos? Que contextos? Um estudo etnosociológico. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova. Mimeografia (não publicada).
- Artaxo, M. I., & Mutarelli, M. C. (2012). Benefícios da dança em portadores de Síndrome de Down. *Revista de Psicologia*. Vol.14, nº 20, pp.37–47. 3rd ed.
- Bajaj, T., & Vohra, S. S. (2011). Therapeutic Implications of Dance. *Amity Journal Of Applied Psychology*, 2(1), 54-68.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Serviços de Edições.
- Batalha, A. & Xarez, L. (1999). *Sistemática da Dança I. Projeto Taxonómico*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Berge, Y. (1975). *Viver o Seu Corpo: Para uma Pedagogia do Movimento*. Coleção Educação Física e Desporto. Lisboa: Compendium.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, R.; Taylor, S. (1975). Introduction to qualitative research methods: a phenomenological approach to the social sciences. New York. J. Wiley.

Christensen, J. F., & Calvo-Merino, B. (2013). Dance as a subject for empirical aesthetics. *Psychology Of Aesthetics, Creativity, And The Arts*, 7(1), 76-88. doi:10.1037/a0031827

Cohen, L., Manion, L. e Morrison, K. (2000). Research methods in education. London: Routledge Falmer.

Cone, T. & Cone, S. (2005). Teaching children dance. Champaign: Human Kinetics.

Correia, L. (2003). Educação Especial e Inclusão. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research and Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (5th edition). Los Angeles, CA, USA: SAGE Publications, Inc

Departamento da Educação Básica (2001). Orientações Programáticas para o 1º ciclo do ensino básico, in Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação.

Ehrenreich, B. (2006). *Dancing in the streets: A history of collective joy*. Metropolitan Books/Henry Holt and Company.

Eisner, W. E. (2002). The arts and the creation of mind. Yale University Press.

Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications, Inc.

Fernandes, A. (2006). A Investigação como Metodologia. Projeto SER MAIS- Educação para a Sexualidade Online. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.

Freixo, M. J. (2012). Metodologia científica: Fundamentos, métodos e técnicas. Lisboa: Instituto Piaget. 4ª Edição.

Frankl, V. E. (1989). Psicoterapia e sentido da vida: fundamentos da Logoterapia e análise existencial. São Paulo: Quadrante.

Gala, M. (2007). La Dramatización en Educación Primaria como Eje del aprendizaje lúdico-creativo. (Tese de doutoramento). Universidade de Málaga.

Garaudy, R. (1980). Dançar a vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 7ª edição.

Gardner, H. (1993). Multiple intelligences: Theory in practice. New York: Basic Books.

Gil José. (2001). *Movimento total: O corpo e a dança*. Antropos.

Gorham, L. J. (1995). DANCE THERAPY AND SELF PSYCHOLOGY. *Clinical Social Work Journal*, 23(3), 361-373

Hernández Sampieri, R., Hernández Collado, C. & Baptista Lúcio, P. (2006), *Metodologia de Pesquisa* (3ª ed.). São Paulo: McGraw Hill.

Hoban, S. (2000). Motion and Emotion: The Dance/Movement Therapy Experience. *Nursing Homes: Long Term Care Management*, 49(11), 33-34.

Houston, S. (2005). Participation in Community Dance: a Road to Empowerment and Transformation?. *New Theatre Quarterly*, 21(2), 166-177.

Ilmonen,S.(2013). Grief And Dance Movement Psychotherapy– An Autobiographical Study Of Parental Loss.Thanatos,2 (1) ,1-5

Jeong, Y.-J., Hong, S.-C., Lee, M. S., Park, M.-C., Kim, Y.-K., & Suh, C.-M. (2005). Dance Movement Therapy Improves Emotional Responses and Modulates Neurohormones in Adolescents With Mild Depression. *International Journal of Neuroscience*, 115(12), 1711–1720. doi:10.1080/00207450590958574

Keun, L. & Hunt, P. (2006). Creative dance: Singapore children’s creative thinking and problem-solving responses. *Research in Dance Education*, 7(1), 35-65.

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

Laban, R. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

Leandro, C., & Torres, M. (2007). As expressões artísticas na educação de infância. Duas experiências interdisciplinares. In P. Pequito & A. Pinheiro (Org.), *Quem aprende mais? Reflexões sobre a Educação de Infância*. Actas do II Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância (pp.655-662). Porto: Edições Gailivro.

Leseho, J., & Maxwell, L. (2010). Coming alive: creative movement as a personal coping strategy on the path to healing and growth. *British Journal Of Guidance & Counselling*, 38(1), 17-30. doi:10.1080/03069880903411301

Luck, H. (2004). *Ação Integrada: Administração Supervisão e Orientação Educacional*. Petrópolis.

Macara, A. (1998). *Continentes em Movimento*. Atas de conferência: “Novas Tendências no Ensino da Dança”. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Departamento de Dança. Edições FMH.

Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

Marques, I. *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez, 2012a.

Marques, I. *Interações: crianças, dança e escola*. São Paulo: Blucher, 2012b.

Martins, A. (2002). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mateu, M. et al. (2020). Student moods before and after Body expression and dance assessments. Gender perspective. *Frontiers in psychology*.

Matos, F., & Ferraz, H. (2006). Questões e razões. *Roteiro da Educação Artística*. Noesis, 67, 26-29.

Marconi, M., & Lakatos, E. (2009). *Metodologia científica - 5ªED*. Atlas.

Mills, L. J., & Daniluk, J. C. (2002). Her body speaks: The experience of dance therapy for women survivors of child sexual abuse. *Journal of Counseling & Development*

Miranda, L., & Almeida, L. (2008). Estimular a criatividade: O programa de enriquecimento escolar “Odisseia”. In M. Morais & S. Bahia (Coords.), *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção* (pp. 279-299). Braga: Psiquilibrios Edições.

Mommensohn, M.; petrella, P. (Org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006.

Monteiro, N. M. & Wall, D. J. (2011). African Dance as Healing Modality Throughout the Diaspora: The Use of Ritual and Movement to Work Through Trauma. *The Journal of Pan African Studies*.

Murcia,S.Q., Kreutz,G., Clift,S. & Bongard,S. (2010). Shall we dance? An exploration of the perceived benefits of dancing on well-being. *Arts & Health*, 2(2), 149-163

O’Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project* (3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd

Organização das Nações Unidas. (2016). *Transformar o nosso mundo: Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável*.

Organização das Nações Unidas. (1996). *Normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência*. Lisboa: Secretariado Nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência.

Padovan, M. (2010). *Dançar na Escola. Perspetivas e aproveitamento didático em contexto de sala de aula*. Porto. Fundação Calouste Gulbenkian.

Pica, R. (2013). *Experiences in movement & music: birth to age eight*. [S.l.]: Wadsworth.

Phillips-Silver, J. (2009). On the meaning of movement in music, development and the brain. *Contemporary Music Review*

Pinmentel, A. (2011). *Inclusão De Crianças Com Trissomia 21 No Ensino Regular*.(Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação Almeida Garret.

Polito,D,(2010). *Ecstatic Dance. Free Soul Expression*

Pratt,R.(2004).Art,dance and music therapy. *Physical Medicine And Rehabilitation Clinics Of North America*, 15,827-841.

Quin, E.,Frazer, L. &Redding,E(2007). The Health Benefits of Creative Dance:Improving children's physical and psychological well-being.*Education And Health*, 25(2), 31-33.

Read, H. (1958). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

Rebello Leandro, C., Monteiro, E. & Melo, F. (2018). *Manual de dança criativa: uma aprendizagem interdisciplinar no 1º ciclo do ensino básico*. Psicossoma.

Ren, J., & Xia, J. (2013). Dance therapy for schizophrenia. *Cochrane Database Syst Rev*. (Consultado em 18 fev. 2016. Disponível em <http://doi.org/10.1002/14651858>).

Roberts, B. (2008). Performative Social Science: A Consideration of Skills, Purpose and Context. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(2), 1- 44.

Rouquette, Michel-Louis (1973). *A criatividade*. Lisboa: Livros do Brasil.

Sasaki, R. (1997). *Inclusão da Pessoa Portadora de Deficiência no Mercado de Trabalho*. São Paulo: Manuscrito do Autor (não Publicado).

Scarpato, M. T. *O corpo cria, descobre e dança com Laban e Freinet*. 1999.

Scarpato, M. *Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo*. Cadernos. 2001

Sevdalis, V., & Keller, P. E. (2011). Captured by motion: Dance, action understanding, and social cognition. *Brain and Cognition*, 77,231-236.doi:10.1016/j.bandc.2011.08.005

R. A. Silveira, G. Levandoski, and F. L. Cardoso. (2008). A dança infantil enquanto expressão, *Rev. Uningá*, vol. 17.

Silverman, D. (2015). *Interpreting Qualitative Data (5th Edition)*. London: SAGE Publications Ltd

Snowber, C. (2012). Dance as a way of knowing. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 2012(134), 53-60. doi:10.1002/ace.20017

Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1º Volume. Bases Psicopedagógicas. Coleção-Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003b). *A Educação pela Arte e as Artes na Educação – Drama e Dança (Vol. 2)*. Lisboa: Instituto Piaget.

Spradley, James P. (1980). *Participant Observation*. Orlando- Florida. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Stake, R. E. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. 2ª edição. Lisboa: FCG.

Strazzacappa, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. *Cadernos CEDES*, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.

Ullmann, L. Posfácio. In: laban, R. *Dança educativa moderna*. São Paulo, Ícone, 1990.

Varregoso, I. (2004). *Construção, aplicação e demonstração da eficácia de um programa de dança tradicional portuguesa para idosos*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Varregoso, I., Monteiro, E., Rodrigues, J., & Alves, S. (2014). *Dançar – Vivências contemporâneas na comunidade*.

Vieira, N. & Leite, O. (1998). O processo de criação coreográfica - criatividade. In A. Macara (Ed.), *Continentes em Movimento. Actas da Conferência “Novas Tendências no Ensino da Dança”* (pp. 236-238). Cruz Quebrada: FMH edições.

Vitorino, M. (2001). *Dança: Orientações curriculares - 3º ciclo do ensino básico: documento experimental*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

ANEXOS

Anexo 1 A - Entrevista às crianças (no final da 1ª sessão)

Número 1

- 1. Qual a tua opinião sobre o projeto de dança que realizamos?**
- 2. Qual a dinâmica que mais gostaste de fazer? Porquê?**
- 3. Houve alguma coisa que tu não gostaste de fazer? Qual? Porquê?**
- 4. Que sentimentos/emoções sentiste enquanto dançavas?**
- 5. Achas que na escola é importante haver aulas de dança? Porquê?**
- 6. Queres dizer mais alguma coisa?**

Anexo 1 B - Entrevista crianças (no final da 2ª sessão)

Número 1

Gostaste desta atividade?

Gostaste mais desta ou da primeira atividade? Porquê?

O que aprendeste de novo?

Gostavas de ter uma atividade letiva baseada em atividades deste género? porque?

Sentes que esta atividade te ajudou a conheceres melhor os teus colegas?

Anexo 2 - Entrevista Professora

1. Que comentário pode fazer relativamente à atividade desenvolvida com os alunos do 4º ano?
2. Após a realização desta atividade, os alunos manifestaram algum grau de satisfação?
3. No seu ponto de vista, esta atividade foi benéfica? Se sim, em que sentido?
4. Acha importante inserir atividades desta natureza, nomeadamente a ecstatic dance, no contexto educativo no 1º ciclo? Porquê?
5. De que forma a ecstatic dance pode contribuir para a inclusão?
6. Quer acrescentar mais alguma questão?

Anexo 3 - Entrevista Diretora

1. É frequente existirem este tipo de atividades na Escola Básica da Serrinha?
2. Qual a importância de os/as alunos/as praticarem este tipo de atividades no contexto educativo?
3. Que comentário pode fazer relativamente à atividade desenvolvida com os/as alunos/as do 4º ano?
4. De que forma a ecstática dance pode contribuir para a inclusão?
5. Quer acrescentar mais alguma questão?

Anexo 4 - Entrevista especialistas

Especialista 1

- 1. How do you define ecstatic dance?**
- 2. It is often said that ecstatic dance practices are very beneficial for personal development. What is your opinion regarding this statement?**
- 3. In what ways can ecstatic dance help self-knowledge?**
- 4. How can ecstatic dance contribute to inclusion?**
- 5. What is your perception of what happens during the ecstatic dance?**
- 6. What is your opinion about ecstatic dance ceremonies being held in educational institutions?**
- 7. In your perspective, what role can ecstatic dance play in educational institutions?**
- 8. Would you like to add any questions?**

Especialista 2

1. Como define ecstatic dance?
2. É comum dizer-se que as práticas de ecstatic dance são muito benéficas a nível de desenvolvimento pessoal, qual a sua opinião relativamente a esta afirmação?
3. De que forma a ecstatic dance pode ajudar o autoconhecimento?
4. De que forma a ecstatic dance pode contribuir para a inclusão?
5. Qual a sua perceção relativamente àquilo que acontece durante a ecstatic dance?
6. Qual a sua opinião relativamente à realização de cerimónias de ecstatic dance em instituições educativas?
7. Na sua perspetiva, que papel pode ter a ecstatic dance em instituições educativas?