

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**A influência de aulas de Dança em ambiente escolar, na atividade física
diária de alunos da pré-escola.**

Maria Manuel de Almeida Costeira e Sousa Mendes

Dissertação apresentada com vista à obtenção do 2º
Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em
Atividade Física e Saúde, da Faculdade de Desporto
da Universidade do Porto, ao abrigo do decreto-lei
nº74/2006 de 24 de Março.

Orientador/a: Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho

Coorientador/a: Professora Doutora Susana Vale

Porto, outubro de 2017

Ficha de catalogação

Mendes, M. (2017). A influência de aulas de Dança em ambiente escolar, na atividade física diária de alunos da pré-escola Porto: M. Mendes. Dissertação de Tese para obtenção do grau de Mestre em Atividade Física e Saúde, apresentando à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: ATIVIDADE FÍSICA TOTAL, ATIVIDADE FÍSICA MODERADA, ATIVIDADE FÍSICA VIGOROSA, DANÇA, RECREIO

Agradecimentos

À Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho, minha orientadora, pela sua dedicação incansável, pela disponibilidade, confiança e encorajamento na realização deste trabalho.

À Professora Doutora Susana Vale por toda a colaboração nos materiais e métodos protocolares deste trabalho, bem como toda a informação disponibilizada.

À minha tia Amélia Costeira que desde logo se disponibilizou para me ajudar neste projeto e em muito o fez, incansavelmente.

Ao meu namorado e companheiro Francisco Pereira pelo apoio incondicional e incentivo à elaboração deste trabalho, bem como toda a ajuda na sua realização. Obrigado meu parceiro!

Ao meu irmão Manuel João pela colaboração na fase crítica e final da elaboração deste trabalho.

À funcionária da biblioteca da FADEUP, Patrícia Martins, pela ajuda imediata e eficaz, bem como a sua simpatia.

Às funcionárias e educadoras do jardim-de-infância pela simpatia e colaboração.

Ao Núcleo de Dança da FADEUP por todo o suporte e amizade, bem como por todo o trabalho, partilha e união.

A todos os meus alunos e alunas dos diversos locais de trabalho, que tanto colaboram para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais, Maria Manuela Costeira e Manuel Sousa Mendes, pelo apoio dado ao longo dos meus anos envolvidos no meio académico, em especial à minha mãe por toda a confiança, ajuda e amizade.

A todos....Muito obrigada!

Índice Geral

Índice de Tabelas	VII
Índice de Figuras	IX
Resumo	XI
Abstract	XIII
Lista de Abreviaturas	XV
Introdução	1
1. REVISÃO DA LITERATURA	3
1.1 Sedentarismo/Obesidade	5
1.2 Atividade Física	6
1.3 Atividade Física Orientada	9
1.4 O que é a Dança?	13
1.4.1 Benefícios da Dança	18
1.5.1 A Dança na escola	38
2. OBJETIVOS	57
3. MATERIAL E MÉTODOS	61
3.1 Caracterização da amostra	63
3.2 Procedimentos Metodológicos	63
3.2.1 Avaliação Antropométrica	63
3.2.2 Avaliação da atividade física	63
3.2.3 Tratamento Estatístico	64
3.3 Protocolo	64
3.4 Metodologia	66
3.4.1 Metodologia da Coreografia	66

3.4.2 Metodologia da aula	67
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	69
5. CONCLUSÃO.....	79
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
7. LIMITAÇÕES DO ESTUDO	89
8.BIBLIOGRAFIA	91

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Características antropométricas gerais da amostra e em função do sexo dos alunos.....89

Tabela 2 – Atividade Física Total e Moderada/Vigorosa dos alunos nos diferentes dias da semana e em função do sexo dos alunos.....90

Tabela 3 – Atividade Física Total e Moderada/Vigorosa nas aulas de Educação Física, nas aulas de Dança e no recreio com música (Aplicação/Intervenção) na totalidade dos alunos da amostra e em função do sexo dos alunos.....91

Índice de Figuras

Figura 1 – Atividade Física Total e Moderada/Vigorosa em recreio sem música e em recreio com música.....	93
---	----

Resumo

Os tempos modernos de crescente urbanização levaram a profundas alterações comportamentais na sociedade, levando as pessoas, em geral, e as crianças, em particular, a imergir, no sedentarismo e a sofrer precocemente dos estigmas da obesidade. A atividade física desempenha um papel crucial no desenvolvimento global das crianças, melhorando as suas capacidades motoras e cognitivas, promovendo, concomitantemente o seu bem-estar físico, psicológico e psicossocial, bem como a sua maturidade emocional, mas infelizmente, as evidências sugerem que as crianças, já em idade pré-escolar, são insuficientemente ativas. Os participantes neste estudo foram 35 crianças de uma escola jardim-de-infância (17 rapazes e 18 raparigas) com idades compreendidas entre os 4 e os 6 de idade. A atividade física diária foi aferida utilizando acelerómetros GTM1 (Pensacola, FL 32502. USA).

Pretendemos com este estudo averiguar a influência de aulas de Dança na atividade física diária das crianças na faixa etária dos 3 aos 5 anos. Podemos então concluir que a implementação da prática regular de Dança, estruturada e planeada, pode influenciar positivamente o aumento da atividade física diária e da atividade física moderada e vigorosa da criança. Esta influência positiva foi registada independentemente do sexo dos alunos da pré-escola.

Ambas as atividades organizadas (aulas de Educação Física e aulas de Dança) apresentaram valores inferiores de atividade física comparativamente com períodos sem qualquer atividade organizada e orientada, como os recreios escolares.

Concluimos ainda que os recreios proporcionaram valores superiores de atividade física e de atividade física moderada e vigorosa em crianças do sexo masculino relativamente às do sexo feminino. Concluimos por último que o recurso à música no recreio, poderá ser um fator influenciador do aumento da atividade física total e atividade física moderada e vigorosa em crianças do pré-escolar independentemente do sexo.

Palavras-chave: ATIVIDADE FÍSICA TOTAL; ATIVIDADE FÍSICA MODERADA;
ATIVIDADE FÍSICA VIGOROSA; DANÇA; RECREIO

Abstract

Modern times of increasing urbanization have led to profound behavioral changes in society, leading people in general and children, in particular, to immerse themselves in the sedentary lifestyle and to suffer early from the stigmas of obesity.

Physical activity plays a crucial role in the overall development of children, enhancing their motor and cognitive abilities, while promoting their physical, psychological and psychosocial well-being, as well as their emotional maturity, but unfortunately the evidence suggests that pre-schoolers are already insufficiently active.

This study aims to find out the influence of dance classes in the daily physical activity of children aged between three and five. We can then conclude that the implementation of structured and planned regular dance practice, can positively influence the increase in daily Physical Activity and child Moderate and Vigorous Physical Activity. This positive influence was recorded regardless of the gender of pre-school students.

Both organized activities (Physical Education classes and Dance classes) presented lower values of Physical Activity compared to periods without any organized and oriented activity, such as school playgrounds.

We also concluded that unorganized activities, such as playground, provided higher values of Physical Activity and Moderate and Vigorous Physical Activity in males than in females. Finally, we conclude that the use of music in unorganized and oriented activities (playground) may be a factor influencing the increase of total physical activity and Moderate and Vigorous Physical Activity in pre-school children regardless of sex.

Key Words: TOTAL PHYSICAL ACTIVITY, MODERATE PHYSICAL ACTIVITY, VIGOROUS PHYSICAL ACTIVITY, DANCE, PLAYGROUND.

Lista de Abreviaturas

ABC – *Activity Begins Childhood*

AF – Atividade Física

AFD – Atividade Física Diária

AFMV – Atividade Física Moderada e Vigorosa

AFT – Atividade Física Total

AT – Atividade Total

EF – Educação Física

F&V – *Fit & Vaardigon School*

IMC – Índice de Massa Corporal

JI – Jardim de Infância

PAAC – *Physical Activity Across the Curriculum*

SAO – Sem Atividades Organizadas

SPSS – *Statistical Package for the Social Science*

Introdução

São escassos os estudos que se foquem na Dança em idades pré escolares, bem como na influência que esta prática possa ter no desenvolvimento da criança. Mas segundo Adamo et al., (2014) moldar e promover um comportamento positivo nos primeiros anos de vida é crucial para o desenvolvimento de hábitos saudáveis para toda a vida.

A AF (Atividade Física) é um pré requisito para um estilo de vida saudável e para um bom desenvolvimento das crianças influenciando, de forma positiva, o modo como as crianças percebem o eu e o outro, elevando os níveis de autoestima, desenvolvendo as competências sensoriomotoras, cognitivas e socio emocionais e propiciando ainda um bem-estar psicológico, despoletando novas sensações principalmente em atividades físicas que promovem divertimento, satisfação e sucesso (Sibley, 2006; Hillman et al., 2008; Lees & Hopkins, 2013; Donnelly et al., 2013; Gallahue et al., 2013; Khan & Hillman; 2014; Chaddock et al., 2014; Carson et al., 2016; Reis et al., 2016). P.5

É através do desenvolvimento das suas capacidades motoras fundamentais que a criança se desenvolve integralmente (nos aspetos fisiológico, psicológico, social e cognitivo) (Gil et al., 2006; de Souza et al., 2008). O desenvolvimento motor é um processo dinâmico constituído pela interação entre as exigências físicas e materiais de cada tarefa e fatores físicos, biológicos e ambientais (Getchell & Haywood, 2004; de Souza, 2008; Palma et al., 2012; Gallahue et al., 2013; Payne & Isaacs, 2017).

Esse processo deverá ser contínuo e acentuado na primeira infância, embora não possamos esquecer que ele é um processo que ocorre ao longo de toda a vida do ser humano.

Os atributos físicos/motores e, principalmente, a sua utilização no desempenho de jogos, brincadeiras e movimentos vigorosos, parecem afetar consideravelmente a percepção que as crianças têm de si e dos seus pares e,

ainda, as emoções experimentadas por elas em relação à sua participação em atividades físicas, principalmente em situações suscetíveis de causar divertimento, satisfação e sucesso, que elevam os seus níveis de autoestima e as motivam para uma vida ativa (Getchell & Haywood, 2004; Alpert, 2011).

É, pois, crucial que as crianças sejam constantemente consciencializadas para alterações nos estilos de vida e incentivadas à prática regular de AF, impedindo-as de imergir no sedentarismo, uma das principais causas da obesidade a que são exortadas pelo mundo contemporâneo globalizado e dominado pelo progresso tecnológico (Gallahue & Donnelly, 2007; Magnusson et al., 2011; Palma et al., 2012; Vanderloo, 2014b); LeBlanc et al., 2015; Tucker et al., 2015; Saunders et al., 2016).

Este trabalho procura perceber a Influência de aulas de Dança na AFD (Atividade Física Diária) de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar. A Dança hoje em dia, apenas é incluída no currículo do Programa de Educação Física como atividade extra curricular, no entanto pretendemos estudar de que forma a prática desta atividade, de uma forma regular, estruturada e divertida, pode influenciar e contribuir para o aumento da AFT (Atividade Física Total) e da AFMV (Atividade Física Moderada e Vigorosa) das crianças, percebendo também se os resultados se distinguem ou não em função do sexo dos alunos.

Estruturamos o trabalho de forma a facilitar a consulta e perceção dos diferentes temas. Abordamos o Sedentarismo e a Obesidade, cada vez mais presentes e vinculados nas crianças e adultos; abordamos a AF e os benefícios da sua prática, no desenvolvimento físico, social e psicossocial da criança e abordamos também a Atividade Física Orientada. De igual forma, exploramos o tema da Dança e os seus benefícios no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afetivo/emocional da criança. Detalhamos os objetivos gerais e específicos para a aplicação do nosso estudo e destacamos os materiais e métodos aplicados, caracterizando a amostra, procedimentos metodológicos, tratamentos estatísticos utilizados, bem como o protocolo aplicado para a concretização do trabalho e posterior apresentação e discussão dos resultados, bem como a conclusão e considerações finais.

1.REVISÃO DA LITERATURA

1. Revisão da Literatura

1.1 Sedentarismo/Obesidade

Os tempos modernos de crescente urbanização levaram a profundas alterações comportamentais na sociedade, levando as pessoas, em geral, e as crianças, em particular, a imergir no sedentarismo e a sofrer precocemente dos estigmas da obesidade, que tem consequências nefastas a nível ósseo, cardiovascular psicossocial e cognitivo, influenciando negativamente o desenvolvimento das suas competências motoras. (Padez et al., 2005; Lobstein et al., 2006; Campos et al., 2008; De Onis et al., 2010; Yu et al., 2010; Rito et al., 2011; Liang et al., 2014; Tucker et al., 2015; Farr et al., 2016).

Esta síndrome, denominada por epidemia global do século XXI, requer a atenção dos pais, dos profissionais de saúde, dos investigadores, bem como dos que trabalham na área educacional, social e ambiental (Campos, 2005; De Onis et al., 2010; Alpert, 2011).

A Associação Internacional de estudos sobre obesidade (*The International Association for the Study of Obesity*) estima que cerca de 200 milhões de crianças em idade escolar têm excesso de peso e dessas 40 ou 50 milhões são obesas (WHO, 2015).

Vários estudos (Palma et al., 2008; De Onis et al., 2010; Pate et al., 2010; Tremblay et al., 2011; Hinkley et al., 2012; Vanderloo, 2014a; Tucker, 2015) têm identificado baixos índices de competência motora, baixos níveis AF e elevados índices de sedentarismo e obesidade já a partir de tenra idade, fatores que refletem o estilo de vida das crianças nas sociedades industrializadas.

A utilização de meio de transporte para fazer o percurso casa/escola, em vez de ir a pé; a substituição dos jogos tradicionais e das brincadeiras de rua pelos jogos de computador; o tempo excessivo que as crianças passam sentadas frente à televisão, agarradas ao *tablet* ou manuseando os comandos da *playstation*, bem como a sobrevalorização das atividades intelectuais têm

vindo a privar, essencialmente as crianças, de estímulos fundamentais para um desenvolvimento mais globalizante (Pate et al., 2010; Tremblay et al., 2011; Hinkley et al., 2012; Vanderloo et al., 2014; Tucker et al., 2015a; Saunders & Vallance, 2016; Reis et al., 2016). Perante estas evidências urge a implementação de estratégias para promover a prática de AF e, concomitantemente, reduzir os tempos de lazer que fomentam o sedentarismo.

Torna-se, pois, necessário consciencializar para a alteração dos estilos de vida, incluindo o aumento da prática de AF e, concomitantemente, combinar abordagens escolares com programas eficazes de AF que comecem no início da infância para conter essas tendências. Programas que mostrem que a participação regular em AF, segundo as linhas de orientação estipuladas, permite aumentar o interesse e a atração pela mesma, melhorar a percepção de competência física, promover a autoestima e melhorar a imagem corporal, beneficiando o desenvolvimento cognitivo, linguístico e psicossocial bem como o desempenho escolar (Brown & Summerbell, 2009; Ward et al., 2010; Lees & Hopkins, 2013; Chaddock et al., 2014; Vanderloo, 2014a; Khan & Hillman, 2014; Reis et al., 2016; Tucker et al., 2016; Pate et al., 2016).

1.2 Atividade Física

Moldar e promover um comportamento positivo nos primeiros anos de vida é crucial para o desenvolvimento de hábitos saudáveis para toda a vida (Adamo et al., 2014).

A AF é um pré requisito para um estilo de vida saudável e um bom desenvolvimento das crianças. Influenciando, de forma positiva, o modo como as crianças percebem o eu e o outro, elevando os níveis de autoestima, desenvolvendo as competências sensoriomotoras, cognitivas e socio emocionais e propiciando um bem-estar psicológico, despoletando novas sensações principalmente em atividades físicas que promovem divertimento,

satisfação e sucesso (Sibley, 2006; Hillman et al., 2008; Lees & Hopkins, 2013; Donnely et al., 2013; Gallahue et al., 2013; Khan & Hillman; 2014; Chaddock et al., 2014; Carson et al., 2016; Reis et al., 2016).

A AF, incluindo os jogos não-estruturados ou simbólicos em casa, na escola e na comunidade, é uma das medidas mais recomendadas no combate ao sedentarismo e à obesidade infantil, que afeta as crianças já em idade pré-escolar (Vanderloo, 2014a; Tucker, 2016), pois é a única componente, com efeitos metabólicos especialmente no desgaste de energia, suscetível de ser modificada e, em simultâneo, determinar um limite de tempo para ver televisão, envolver-se em jogos de computador e similares para o máximo de duas horas por dia (Hinkley et al., 2012; Vanderloo, 2014a; Saunders & Vallance, 2016).

Os efeitos da prática regular de AF vão muito além do desenvolvimento das competências motoras e do fortalecimento ósseo (Daly & Petit, 2007; Macdonald et al., 2007). Ela contribui para a redução das doenças, quer do foro fisiológico, quer do psicológico, dos problemas cardiometabólicos e da morbimortalidade, reduzindo a taxa de mortalidade precoce e melhorando substancialmente a qualidade de vida em geral (Sibley et al., 2006; Adamo et al., 2014; WHO, 2015).

Estudos experimentais envolvendo crianças em idade escolar e pré-escolar referem que uma AF elevada causou um melhoramento substancial na função cognitiva, no raciocínio matemático, na memorização, na leitura e escrita e no desempenho escolar em geral (Sibley 2008; Rasberry et al., 2011; Lees & Hopkins, 2013; Donnely et al., 2013; Khan & Chaddock et al., 2014; LeBlanc et al., 2015; Carson et al., 2016), evidenciando um impacto positivo no comportamento e no desenvolvimento psicossocial (Lees & Hopkins, 2013).

Face ao grande número de evidências acerca do benefício de práticas formais e informais de AF de intensidade moderada a vigorosa, diversas organizações médico-científicas internacionais como a Organização Mundial de Saúde, o *American College of Sports Medicine*, o *Centers for Disease Control and Prevention*, o *United States Department of Health and Human Services*, a *American Academy of Pediatrics* têm apresentado, ao longo das últimas

décadas, diversas linhas de recomendação para a AF com vista à promoção da saúde das crianças e dos jovens. As propostas sugerem a necessidade das crianças e dos jovens praticarem pelo menos 60 minutos, de uma AF aeróbica de intensidade moderada a vigorosa e realizarem três vezes por semana programas de exercícios sistemáticos que estimulem o sistema músculo-esquelético (US Department of Health and Human Services, 2008; WHO, 2010; Alpert, 2011).

No entanto, de acordo com a literatura e apesar dos evidentes benefícios da AF na promoção da saúde e das atuais linhas de recomendação, é cada vez maior a prevalência de crianças com baixos níveis de AF, não cumprindo as referidas linhas de recomendação, aumentando as probabilidades de se tornarem adultos sedentários o que, do ponto de vista epidemiológico, constitui um risco para o aumento da obesidade, para a ocorrência de todas as patologias a ela associadas (Pate et al., 2004; Pate et al., 2010; Vanderloo, 2014; Leblanc et al., 2015; Tucker, 2016).

Os primeiros anos são cruciais para a promoção de hábitos de vida ativa. Muitas das atitudes e comportamentos são enraizados na infância e consolidados durante toda a vida, pelo que a intervenção preventiva em idades precoces, através de estratégias metodológicas que motivem as crianças à prática de AF o mais cedo possível poderá diminuir a obesidade e as suas drásticas consequências, bem como influenciar, positivamente o desenvolvimento físico, social e psicossocial das crianças (Ward et al., 2010; Gallahue & Ozmun, 2013).

Considerando-se que atualmente as crianças ingressam cada vez mais cedo em instituições infantis, como creches, pré-escolas e núcleos de educação, investigações internacionais sugerem que estas têm um enorme potencial no que concerne à promoção do bem-estar e saúde das crianças bem como à redução do comportamento sedentário através da prática de AF e consequente desenvolvimento das competências motoras, criando os alicerces para uma infância e adolescência ativas (Gallahue & Ozmun, 2013; Adamo et al., 2014; Vanderloo, 2014 a) Tucker, 2016; Pate et al., 2016).

Há, pois, que criar situações que levem as crianças a envolver-se ativamente nas mais diversas experiências motoras visando maximizar o potencial de que são portadoras. Devem ser propostas atividades livres, em que haja organização, regras e objetivos, bem como a aplicação de estratégias metodológicas que propiciem às crianças progressos no processo ensino-aprendizagem (Palma et al.,2009; Ward et al., 2010; Pate et al., 2016).

Urge consciencializar para a alteração dos estilos de vida, incluindo a abolição de comportamentos sedentários e o aumento da prática de AF e, concomitantemente, combinar abordagens escolares com intervenções efetivas, usando diferentes estratégias, num ambiente favorável à aprendizagem que enfatize a socialização de todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, uma vez que as habilidades sociais são importantes mediadoras na otimização do potencial de desenvolvimento das crianças (Palma et al., 2009; Adamo et al., 2014; Annesi et al., 2017).

É necessário que primeiro se chegue a um consenso internacional quanto ao desenvolvimento de intervenções visando aumentar os níveis de AF a longo prazo e se estabeleçam linhas de orientação para uma melhor adesão, linhas de orientação, baseadas nas evidências e que deverão ser complementadas com a exposição dos enormes benefícios concernentes à saúde, ensinando a usá-las em diferentes contextos (Reis et al., 2016; Pate et al., 2016; Faulkner et al., 2016).

1.3 Atividade Física Orientada

O desenvolvimento motor é um processo dinâmico em que o comportamento motor é ocasionado pela interação entre as exigências físicas e materiais de cada tarefa e fatores físicos, mecânicos biológicos e ambientais. É nessa interação indivíduo/ambiente que o movimento se vai aperfeiçoando gradualmente, surgindo então as mudanças de ordem quantitativa – estatura e

índice corporal [desenvolvimento físico] – e de ordem qualitativa – aquisição das competências motoras [desenvolvimento motor] (Getchell & Haywood, 2004; Gallahue et al., 2013).

Daí que seja necessário, ao longo da infância, ajustar e mudar com vista a melhorar competências, uma vez que é nessa idade que está latente uma maior capacidade de controlar o movimento, provocando mudanças comportamentais.

O movimento é uma das formas que a criança tem de explorar o mundo ao seu redor e interagir. Por meio dessa exploração e interação a criança pode construir conhecimentos sobre os seus limites, possibilidades, pode conhecer e dominar diferentes objetos e iniciar a compreensão das relações que com eles pode estabelecer (Berruezo, 2000).

Através de combinações de movimentos, a criança vai entrando na fase do movimento especializado, conseguindo deslocar-se de diversas maneiras, manter o seu corpo em equilíbrio, (estático ou dinâmico) e adquire autonomia no manuseamento de objetos. A proficiência nas competências básicas em tenra idade leva as crianças a fazerem combinações de movimentos em atividades cada vez mais complexas e refinadas, de forma a poderem envolver-se, posteriormente, em atividades como os jogos, a Dança, as lutas, o desporto (Berruezo, 2000; Caetano et al., 2005; Gallahue & Donnelly, 2007; Gallahue et al., 2013; Payne & Isaacs, 2017).

Os movimentos básicos desenvolvem-se na idade pré-escolar e são o pilar para uma vasta gama de atividades físicas a realizar mais tarde. O fracasso em desenvolver e aperfeiçoar estas capacidades durante os anos cruciais da educação infantil pode levar à criança a possuir um profundo sentimento de frustração e fracasso durante a adolescência e posterior vida adulta (Caetano et al., 2005; Gallahue & Donnelly 2007).

Na esteira destas observações, a aprendizagem motora pode beneficiar substancialmente com a implementação de programas interventivos que são considerados o meio mais eficaz para promover a prática de AF em contexto

escolar, embora haja alguma controvérsia sobre as melhores estratégias a usar (Brown & Summerbell, 2009; Ward et al., 2010; Draper et al., 2017). A aplicação de diferentes estratégias metodológicas em programas interventivos tem demonstrado que, quando as crianças participam em programas específicos de desenvolvimento das competências motoras, em que o professor tem em conta as necessidades e especificidades dos alunos e os instiga à superação de constantes desafios, os seus níveis de desenvolvimento são substancialmente elevados (Lorenzo, 2007; Palma, 2008; Castañer et al., 2009).

Têm sido levados a cabo muitos estudos sobre a implementação de programas de intervenção com o objetivo de fomentar a prática de AF entre as crianças, melhorar o desenvolvimento das competências motoras, bem como o seu desenvolvimento cognitivo e o seu desempenho escolar (Lobo, & Winsler, 2006; Ward et al., 2010; Burkhardt & Brennen, 2012; Donnely et al., 2013; Adamo et al., 2014; Mullender et al., 2016; Tucker et al., 2016; Bogantes, 2016).

Donnely et al. (2013) desenvolveram o programa "*Physical Activity Across the Curriculum*" (PAAC) com o objetivo inicial de prevenir a obesidade, em que os professores foram treinados para ensinar usando a atividade física. Os dados obtidos revelaram uma melhoria significativa na leitura e na matemática, concluindo-se que este programa contribuiu para uma melhoria da saúde e da qualidade de ensino.

Adamo et al. (2014) declararam bem-sucedido o estudo ABC (*Activity Begins in Childhood*), intervenção realizada em instituições de educação infantil que visava aumentar os níveis de AF das crianças, principalmente o tempo ocupado com atividade física moderada/vigorosa.

Tucker et al. (2016) reportaram o sucesso obtido no seu estudo "*SPACE*" que visava implementar e avaliar a eficácia de uma intervenção em contexto escolar, em crianças da pré- escola com vista a reduzir os níveis de sedentarismo, reduzir o excesso de peso, aumentar os níveis de prática de AF e, conseqüentemente melhorar a qualidade de vida das crianças.

No estudo de Bogantes (2016), com o seu programa ecológico “*Saltando por su salud*”, mostra que intervenções, em contexto escolar, visando os padrões de movimento e auto eficiência das crianças, usando estratégias que fomentem a prática de AF moderada, e as competências comportamentais num ambiente favorável podem ser efetivas.

Mullender et al. (2016) usou o programa de intervenção “*Fit & Vaardig op School*” (F&V), uma intervenção académica inovadora que utiliza a atividade física no ensino de outras disciplinas, verificando que as crianças fisicamente ativas melhoraram na matemática na leitura, concluindo que este tipo de intervenção é uma nova e promissora forma de ensino.

Burkhardt & Brennen (2012) exploraram, numa revisão sistemática de 14 estudos controlados, os efeitos da Dança recreativa na saúde e no desenvolvimento psicossocial de indivíduos dos 5 aos 21, concluindo que a Dança recreativa pode contribuir para prevenir ou reduzir a obesidade, melhorar a atividade cardiovascular e a saúde óssea, melhorar o autoconceito e imagem corporal, bem como reduzir a ansiedade.

Lobo, & Winsler (2006), relataram os efeitos de levaram a cabo um programa de Dança criativa com crianças problemáticas no que se refere ao comportamento (introvertidos ou extrovertidos), concluindo que a Dança pode ser um excelente mecanismo para melhorar a competência social e o comportamento.

Os programas de intervenção presentes na literatura que visam o aumento da prática de AF, promovem a aquisição e melhoramento das competências motoras e comportamentais, diminuem os níveis de sedentarismo, reduzem o excesso de peso, motivando as crianças para uma vida ativa e saudável e contribuem para o seu sucesso escolar. É neste contexto que surge a Dança como uma das componentes inerentes à educação da criança, conducente ao aumento da prática de AF e com benefícios substanciais no que concerne ao desenvolvimento integral da criança. Além disso, como referem Cone & Cone (2012) a Dança desenvolve as competências do séc. XXI que promovem o pensamento, a colaboração, a comunicação, a consciência global

e a autonomia, indo ao encontro das orientações, nacionais e internacionais, relativas à prática de AF.

1.4 O que é a Dança?

“A arte acompanha o homem nas mais diversas fases de vida, despertando neste a sensibilidade necessária para a compreensão do ser humano em sua totalidade, na busca interior de culto ao belo, ao movimento e à evolução do pensamento” (Costa et al., 2004; p. 43).

“La Danza es la más antigua de las formas de expresión de la humanidad, ya que el hombre primitivo manifestaba sus experiencias interiores por medio de gestos del cuerpo mucho antes de utilizar la piedra o la palabra” (Tomagová, 2013, p. 19).

A história da Dança poderia ser tão longa quanto a história da Humanidade. Não é possível dizer quando a Dança se tornou parte da Cultura Humana. Na realidade, a Dança é uma atividade motora sistematizada pelo homem desde a antiguidade, presente em cerimónias, rituais, celebrações e entretenimento desde antes do nascimento das primeiras civilizações humanas, promovendo infinitas descobertas em relação ao movimento e à natureza humana, ocupando um lugar importante na educação multicultural e no desenvolvimento de uma pedagogia culturalmente responsiva. Nanni (2003, p. 01) corrobora quando diz que “A Dança - em sua essência- como manifestação primitiva, era um mergulho no mundo mágico, onde os movimentos espontâneos surgiram da imaginação, liberação em forma de súplica e agradecimento aos deuses. [...] mítica, lúdica e religiosa” – e ainda acrescenta que “A evolução e progresso da Dança através da história não é aleatória. Obedece a padrões [...]”

ou nascem da necessidade latente do homem de expressar seus sentimentos e emoções, desejos e interesses, sonhos ou realidade através [...] de Dança”. A Dança é controversa relativamente à sua natureza, tornando, por isso, difícil uma definição concreta. O ser humano Dança, não só através dos seus gestos e movimentos, mas também através das suas atitudes, da sua capacidade de criação e dos seus sentimentos vivenciando inúmeras oportunidades de conhecer e experienciar, a partir da sua existência corpórea, uma vasta gama de movimentos que expressam o que nele existe de mais natural e cultural.

Cone & Cone (2012, p. 4) referem que “*Dance is a unique form of moving that holds various meanings for each other, depending on how and why dance is part of our lives... It goes beyond ordinary motor activity because it also reflects one’s aesthetic values...dance is a way that fully integrates all aspects of being human - kinesthetically, intellectually and emotionally...*”

Gonzáles & Fensterseifer (2008, p. 125) afirmam que “Uma Dança é uma forma de existência humana, a qual não pode ser aprisionada nos limites de uma descrição, demonstração ou apresentação, apesar da constância “aparente” da sua forma, pois se reconstrói a cada existencialização/execução nos corpos dos Dançarinos e das Dançarinas”.

Assim, e porque mais do que meros movimentos, na Dança participam em uníssono o corpo e a alma, ela é sentida e definida de diferentes formas pelas pessoas que a praticam.

Fux (1983, p. 19) refere que a Dança “[...] é a poesia encarnada nos íntimos impulsos de um corpo, em seus ritmos e gestos”.

Referindo-se à Dança, Barreto (2004, p. 2) diz que “ Dançar é esculpir no ar figuras harmoniosas que nascem de um pulsar da música”. A mesma autora diz ainda que “ dançar é um dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar... traz uma sensação de alegria, de poder, de euforia interna e principalmente de superação dos seus limites” (Barreto, 2004, p. 1).

De acordo com Alemán & Serrano (2001, p. 31) “*La danza es el arte de mover el cuerpo de un modo rítmico, con frecuencia al son de una música, para*

expresar una emoción o una idea, narrar una historia o, simplemente, disfrutar del movimiento mismo.”

Segundo Rangel (2002, p. 23) “A Dança é uma atividade que torna possível ao ser humano encontrar-se com seu interior e explorar os seus mais profundos segredos, permitindo que o seu mundo interior seja revelado”.

Para Soares & Madureira (2005, p. 85) “A Dança como expressão poética do corpo é uma experiência única, pessoal e subjetiva. Ela é uma expressão da beleza onde os corpos são múltiplos conscientes da própria materialidade e sensíveis à expressão do outro”.

Segundo Ferreira (2011, p. 56), a Dança é “uma AF e expressiva que permite aprofundar a percepção de cada um sobre si mesmo e sobre os outros...pode contribuir no desenvolvimento emocional e na estruturação da identidade, promovendo a formação do sujeito singular, com maneiras próprias de ser, sentir e agir”.

Para Manfrim & Volp (2003), a Dança é um meio de expressar algo intrínseco e, de tomar consciência dos padrões de movimento criados pelo seu espírito, permitindo que ele os desenvolva, os remodele e os use, enriquecendo a sua imaginação e aperfeiçoando a sua expressão.

De igual modo, Batalha (2004, p. 21) considera que a Dança “(...) reflete uma forma de expressão, com propósitos claros de comunicação, transmitidos essencialmente através do corpo”. É expressão de vida, transmissão de sentimentos, comunicação, vivência corporal, emocional.

Saraiva et al. (2005, p. 61) afirmam que “a Dança pode se constituir, tal como outras práticas corporais, uma experiência estética que promove a ampliação da sensibilidade, como a capacidade de percepção do mundo, tornando capaz de vivenciá-lo, refleti-lo e recriá-lo”.

Para Silva et al. (2009), a Dança é uma manifestação artística que se perpetua por milénios adequando-se às mudanças sociais e praticada por diferentes povos, mas o significado da Dança vai além da expressão artística,

podendo ser vista como uma forma na aquisição de conhecimentos, lazer, desenvolvimento da criatividade e importante no processo da comunicação.

Dança é, para Perissé (2009) uma experiência artística que forma e ao mesmo tempo nos transforma, que nos faz intuir, sentir, captar, de modo profundo tudo aquilo que de outra maneira teríamos dificuldade em descobrir. Na visão de Lacince & Nóbrega (2010, p. 248), a Dança é "... a produção de uma ilusão que está lá e que pode ser encontrada no lado mágico do corpo".

De acordo com Freire (2001), a Dança, entrelaça linguagem, expressividade, experiência, percepção, manifestação, sentidos, significações, criação, imaginação, liberdade, presença, sensibilidade, o que permite aos sujeitos uma pluralidade nas suas relações com o mundo, uma pluralidade na própria singularidade.

Trata-se, então, de uma forma de arte que existiu mais ou menos em todas as sociedades como uma forma de expressão artística de comunicação, que abarca sagrado e profano, conhecido e desconhecido, educação, criatividade, estética, e interação social, mas sempre com um denominador comum: o corpo que se traduz em material capaz de comunicar uma vasta gama de conceitos, sentimentos, emoções, estados de espírito e culturas (Cavasin, 2003; Barreto, 2004; Cone & Cone, 2005; McCutchen, 2006; Perissé, 2009; Albright, 2010; Cone & Cone, 2012; Camargo & Finck, 2016).

Por isso, "ao contrário de uma visão histórica ingênua de que a Dança não passa de 'uns passinhos' a mais ou a menos na vida das pessoas', hoje não podemos mais ignorar o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade..." (Marques, 2003, p. 26).

Desde a infância que a criança usa o movimento para expressar e comunicar as suas necessidades, procurando encontrar um sentido para a sua vida. À medida que cresce e se desenvolve, ela passa a combinar naturalmente os movimentos usando-os, juntamente com a linguagem, para partilhar com os outros o que pretendem ou tudo aquilo que experienciam (Cone & Cone, 2012). O trabalho com o corpo, na Dança, leva ao conhecimento de si e dos outros, ao

conhecimento do seu próprio corpo e suas limitações gerando uma maior estabilidade (Camargo & Finck, 2016). Cone & Cone (2012, p.10) referem: *“Dance fosters children’s innate need for movement and offers the opportunity to expand their knowledge and skills in using movement as a way of learning about themselves, others and their world”*.

O corpo é pois o instrumento de comunicação na Dança e revela, através dos movimentos que vai gerando, toda uma história cultural, social, psicológica e biológica. O corpo é o meio de interação do indivíduo com o mundo, propiciando possibilidades de comunicação com o outro, de forma lúdica e harmoniosa e aprazível, fomentando o desenvolvimento da consciência corporal (Godoy et al., 2010).

Através da Dança e do movimento, a criança toma conhecimento de um universo de informações e sensações, um processo de interação que tem início nas mãos, “uma fonte inesgotável de sucessivos mistérios” (Camargo & Finck, 2016, p. 64) e se estende à utilização de todo o seu corpo conseguindo, quando se sente tomado pelo ritmo, pelo movimento e pela cor, construir um esquema plástico, dinâmico e peculiar - a Dança.

Ao dançarmos, expressamos espontaneamente sentimentos e emoções e integramos o corpo, a mente e o espírito, numa forma essencial da expressão humana, que nos leva à comunicação à expressividade, à criatividade, à construção e transformação do “eu” e do mundo que nos rodeia, bem como ao desenvolvimento da personalidade (Scarpato, 2001; Kunz, 2004; Cone & Cone, 2005; McCutchen, 2006; Press & Warburton, 2007; Cone & Cone, 2012; Madruga, 2017).

O corpo vive através de todos os aspetos da Dança e nesse processo a alma, o espírito e a mente estão intrinsecamente ligados ao corpo. Farleigh (1996, p. 11) realça que *“the whole self is shaped in the experience of dance ... the body is besouled, bespirited and beminded”*. McCutchen (2006, p. 4) corrobora dizendo que na Dança *“Children personally integrate learning by simultaneously engaging body mind and spirit”*.

Também para Press & Warburton (2007, p. 1273) a Dança é um “*body and mind process actively pursuing new knowledge about something regarding ... a sense of self, others, physical environments and the expressed nature of embodied symbolic systems*”.

Gonçalves & Ruso, (2004, p. 119), citando Arguel (1989) referem que a pluralidade da Dança “serve muitos territórios... A Dança é plural nas atividades, é plural nas teias de relação que estabelece, é plural porque é um campo de estudos noutras áreas, é plural nas formas, é plural nos campos de intervenção, é plural nas suas funções”.

Finalizamos este capítulo referindo um velho provérbio chinês citado por Mallmann & Barreto (2012, p. 10) “ Sob o estímulo da alegria, o homem faz palavras. Estas palavras não bastam, ele as prolonga. As palavras prolongadas não bastam, ele as modula. As palavras moduladas não bastam e, sem percebê-lo, as suas mãos gesticulam e os seus pés começam a mover-se. É a DANÇA ”.

1.4.1 Benefícios da Dança

A Dança é uma poderosa forma de reduzir o sedentarismo, e conseqüente o combate ao aumento de peso, é uma poderosa forma de aumentar os níveis de AF das crianças, indo ao encontro das recomendações nacionais e internacionais, desenvolvendo, simultaneamente, as competências psicomotoras. De acordo com as evidências, as atividades que utilizam música e o movimento, com elevados níveis de motivação intrínseca e suscetíveis de despoletar o prazer são importantes para o desenvolvimento da criança e do adolescente pois provocam uma evolução no desenvolvimento das competências motoras e melhoramentos na capacidade aeróbia e na função cardiorrespiratória; contribui para o fortalecimento dos ossos e dos músculos; aumenta a flexibilidade, melhora o equilíbrio e a consciência espacial, promove, de forma significativa, o seu bem-estar físico, a sua autoestima e a sua autonomia; melhora a competência social, psicossocial e comportamental;

aprofunda as relações inter e intrapessoais e contribui para o desenvolvimento cognitivo, melhorando o desempenho escolar (Aleman & Serrano, 2001; Schiller & Meiners, 2003; Cone & Cone, 2005; McCutchen, 2006; Martinez, 2007; de Souza et al., 2008; Quiroga et al., 2010; Alpert, 2011; Connolly et al, 2011; Cone & Cone, 2012; Burkhardt & Brennan, 2012; Tomagová, 2013; Veiga, 2014; Maciel, 2016; Madruga, 2017).

Como AF diversificada acessível a todos independentemente das capacidades, a Dança pode ainda ser usada para combater a agressividade, através de um maior gasto de energia, desenvolvendo o espírito de iniciativa e de equipa e o sentido de responsabilidade (Hanna, 1999; Goleman, 2003; Cone & Cone, 2012).

Além disso, é também utilizada como terapia em doenças do foro fisiológico e psicológico (MacDonald, 1992; Freire, 1999; Fux, 1996; Levy, 2005; Christie et al., 2006; Mesquita & Zimmermann, 2006; Franca & Boff, 2008; Silva & Neto, 2009; Oliveira, 2009; Chaiklin, 2009; Lima, 2010; Albright, 2010; Garção, 2011; Claro, 2012; Maia, 2012; Claire et al., 2016).

A Dança pode ser uma arma poderosa no combate à exclusão, integrando, no seu ensino, “corpos diferentes” (alunos portadores de deficiências físicas e mentais), ajudando esses seres diferentes a sentir mudanças que os aproximem do mundo de que foram desalojados.

(Fux, 1996, p. 20) Destaca a “... importância da Dança terapia como um meio de aproximação. Segundo a mesma autora a Dança permite “mergulhar no mundo em que toda a gente está isolada e transformá-lo na alegria absoluta de comunicar...” permitindo uma integração total, tirando essas pessoas diferentes do isolamento em que vivem, seguindo a máxima de Isadora Duncan, segundo a qual “todos são capazes de dançar” e contrariando a ideia inicial e preconceituosa de que a Dança era apanágio dos corpos perfeitos e dotados.

De salientar que o mundo da Dança era, até algumas décadas atrás, um território só para os corpos perfeitos, “perfeitos” no que se refere à ausência de deficiência física, aqueles corpos definidos a partir do padrão exigido pelo balé

clássico. Segundo Ferreira (2001), todas as pessoas têm direito a dançar, independentemente das suas incapacidades e limitações físicas. Ao dançar estas limitações não desaparecem, mas as pessoas passam a perceber, de maneira diferente, a relação com o seu corpo, com a linguagem e com a sociedade.

Segundo Chaiklin (2009), a Dança permite ir além das nossas limitações, pois somos capazes de expressar as nossas necessidades e impulsos e, simultaneamente, experienciamos a validação do nosso valor e do reconhecimento das nossas quezílias pessoais e, ao movimentarmos-nos juntos num ambiente de alegria, criamos relações de amizade com os outros.

Neste contexto, o texto de Albright (2010) ensina-nos a ver a complexidade do corpo diferente; a analisar a questão da deficiência, a relacioná-la com a questão de género e a discuti-la com base nas noções de representação do belo e do grotesco, da saúde e da doença, da alienação e da comunidade, da autonomia e da interdependência.

São numerosos os benefícios da Dança. De acordo com Berruezo (2000), o desenvolvimento físico e mental da criança depende do movimento lúdico da Dança que é fundamental para o desenvolvimento da coordenação motora, da criatividade, do raciocínio e da socialização.

Cone & Cone (2012, p. 6) referem que a Dança vai ao encontro das necessidades da criança pois:

- ✓ Permite que a criança utilize o seu instinto natural para definir o seu mundo
- ✓ Encoraja a criança a chegar além das respostas convencionais a determinada tarefa de movimento e a descobrir novas formas de se movimentar, de sentir, de se compreender, de compreender os outros e o ambiente que o rodeia;
- ✓ Ensina à criança uma nova forma de comunicação para além da verbal e das artes visuais;

- ✓ Desenvolve a imaginação, a criatividade, o pensamento, o espírito crítico, a capacidade de tomar decisões através de movimentos criativos,
- ✓ Cria oportunidades de partilhar com outros, ao aprender e criar em conjunto;
- ✓ Aumenta as oportunidades que a criança tem de criar, representar, observar e responder ao movimento;
- ✓ Melhora a capacidades de perceção, avaliação, observação, concentração e resolução de problemas;
- ✓ Define e clarifica as ideias, os pensamentos e os sentimentos;
- ✓ Desempenha um papel significativo na educação global da criança, integrando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor afetivo e estético;
- ✓ Amplia o conhecimento sobre as várias formas de se movimentar;
- ✓ Desenvolve o autoconceito, a autoestima e a identidade individual e de grupo;
- ✓ Ajuda a criança a reconhecer semelhanças e diferenças entre as pessoas;
- ✓ Muda a forma como a criança vê o mundo;
- ✓ Desenvolve da capacidade de concentração e libertação de emoções e tensões;

Mallmann & Barreto (2012, p. 1) referem “ ... a Dança e os movimentos expressivos contribuem para a autoestima, a valorização pessoal, a satisfação de aprender a aprender que oferecem, por isso mesmo, uma melhor qualidade de vida à criança”.

No contexto da AF a criança tem no seu corpo e no movimento as ferramentas principais que lhe permitem entrar em contacto com a realidade que a rodeia adquirindo assim os primeiros conhecimentos do mundo em que cresce e, através do desenvolvimento motor, ela vai desenvolver-se de forma integral nos aspetos físico, social, emocional e cognitivo, que interagem e se completam, construindo, simultaneamente, a sua própria personalidade (Berruezo, 2000; Alemán & Serrano, 2001; Schiller & Meiners, 2003; Barreto, 2004; Lorenzo, 2007; Cone & Cone, 2012; Veiga, 2014; Camargo & Finck, 2016; Madruga, 2017).

Na Dança, as crianças, a partir da sua existência corpórea no tempo e no espaço, podem aperfeiçoar o seu repertório motor e, através dos movimentos, motivados pela emoção, expressar sentimentos, desejos e perspectivas, vivenciar, dentro das capacidades ilimitadas de criação, diversas oportunidades de combinação de movimentos, explorar e expressar as suas próprias culturas e as dos outros e partilhar as suas histórias usando uma linguagem não-verbal e simbólica (Cone & Cone, 2005; Claro, 2009; Albright, 2010; de Souza et al., 2010; Melchior, 2010, Lima, 2011; Cone & Cone 2012; Serafim, 2013).

Além disso, e de acordo com Mallmann & Barreto (2012, p. 6) a prática da Dança na educação infantil desenvolve os estímulos: tátil (ao sentir os movimentos e seus benefícios para seu corpo), visual (porque vê e transforma os movimentos), auditivo (porque ouve a música e domina seu ritmo), afetivo (porque as emoções e sentimentos são transferidos para as coreografias), cognitivo (porque é necessário o raciocínio para adequar o ritmo à coordenação motora) e motor (porque trabalha todo o esquema corporal).

Concordamos com Lorenzo (2007) quando diz que a Dança é uma forma de abrir a porta a numerosos benefícios culturais, enriquecendo as aprendizagens das crianças oferecendo-lhes diferentes oportunidades de compreender e negociar o mundo que as rodeia.

Cone & Cone (2012, p. 7) sustentam que *“Through dance children learn more about who they are, how they move, what they think, how they feel and how to relate to others.”* Schiller & Meiners (2003, p. 91) referem que *“Dance is an important means of expressing inner feelings, experiences and cultural identity. Throughout the world in the 21st century, dance is recognized as a vital and dynamic performing art, with movement as the medium of expression and the body its instrument. (...) Dance satisfies the integrated physical, mental and emotional needs of the body and mind”*.

Segundo Alegre, Moura & Alves (2012), reconhecem-se os benefícios da Dança no desenvolvimento integral das pessoas e, daí, o seu papel (trans)formador e de (re) descoberta da condição humana e social.

A Dança é, por conseguinte, uma atividade completa. Ao mesmo tempo que trabalha o corpo, através de uma diversidade de movimentos, e combinação dos mesmos, desenvolvendo as suas competências motoras, trabalha também as emoções, as atitudes e os sentimentos, as suas relações com as coisas, com o seu corpo e o corpo dos outros, promove a sensibilidade estética sendo um meio de comunicação que se expressa em diferentes contextos sociais. Em suma, a Dança é uma potência altamente significativa, uma linguagem simbólica que utiliza, em termos de movimento, espaço e tempo, todas as faculdades do ser humano: físicas, cognitivas e afetivas porque, ao Dançar, o corpo entra em atividade favorecendo a comunicação das emoções e do pensamento.

1.4.1.1 A Dança no desenvolvimento psicomotor

“A Dança, que só se oferece como ação, resulta e produz uma pluralidade de fenómenos em pura imediatidade. A Dança se dá numa orquestração de eventos que obedecem a uma única instância prévia e básica. A existência de um corpo. Corpo vivo como esta vida que surgiu da estabilização cósmica, vivo como nós, estas emergências de estrelas que somos, ou vivo como uma vida doada por equações matemáticas. Corpo no qual o conhecimento não passa de uma ferramenta evolutiva.” (Katz, 2003, p. 268)

“A Psicomotricidade pode ser definida, em termos necessariamente reduzidos, como o campo transdisciplinar que estuda e investiga as relações e as influências, recíprocas e sistémicas, entre o psiquismo e a motricidade” (Da Fonseca, 2009, p. 1) psiquismo que integra a totalidade dos processos cognitivos, incluindo a atenção, processamento e integração multissensorial (intero, próprio e exteroceptiva), planificação, regulação, controlo e execução motora e motricidade é o conjunto de “expressões mentais e corporais, envolvendo funções tónicas, posturais, somatognósicas e práxicas que suportam e sustentam as funções psíquicas”.

A Psicomotricidade é, pois, a ciência que tem como objeto de estudo o homem na sua totalidade, através do seu corpo em movimento e na sua interação com os meios interno e externo. Integra as interações cognitivas, emocionais simbólicas e corporais e a capacidade de ser, de se expressar e atuar, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento da personalidade.

Todo indivíduo passa por mudanças relacionadas com a idade, alterando constantemente a interação com o ambiente e com as tarefas de que vai sendo incumbido. Nessa interação, indivíduo/ ambiente, o movimento vai-se aperfeiçoando gradualmente, através da influência conjunta dos processos de maturação (que integra o movimento, o ritmo, a construção espacial, o reconhecimento dos objetos, das posições, a imagem corporal e a palavra), da aprendizagem, dos estímulos externos, do desejo interno de realizar o movimento e da compreensão da sua execução (Berruezo, 2000). A par do crescimento físico, caracterizado por mudanças de ordem quantitativa (altura e peso) vai-se assistindo ao desenvolvimento motor, caracterizado por mudanças de ordem qualitativa - aquisição e melhoria das competências motoras (Gallahue et al., 2013).

As competências motoras são adquiridas a partir da combinação de movimentos envolvendo o trabalho do corpo, tanto no seu todo como nos seus segmentos e podem ser observadas como estruturas comportamentais em todos desportos e movimentos corporais, embora cada um deles possua competências específicas que lhes conferem a sua própria identidade (Castañer et al., 2009; Gallahue et al., 2013).

Devem, pois, ser adotadas estratégias de crescimento e desenvolvimento suscetíveis de propiciar às crianças experiências motoras adequadas às suas especificidades e orientadas para o êxito minimizando o potencial de fracasso, tendo em conta que o movimento é um importante facilitador de um autoconceito positivo (Gallahue et al., 2013).

É pois fundamental que se ofereçam às crianças experiências sensoriais e perceptivas que as incentivem a explorar, sentir, descobrir, perceber, integrar e

aprender, estimulando-as constantemente no sentido de as levar a desenvolver todas as fases do processo.

Daí a importância da Dança (atividade rítmica e expressiva e manifestação da cultura corporal) no desenvolvimento psicomotor das crianças. As potencialidades inatas da criança, de realizar espontaneamente movimentos similares aos da Dança, devem ser cultivadas, através do ensino da Dança com vista a desenvolver a criatividade, preservando essa espontaneidade (Morandi, 2006).

A Dança pode ser, no desenvolvimento psicomotor e na criatividade motora, tão benéfica como qualquer outra atividade aeróbia, com a vantagem de ser uma atividade divertida e harmoniosa, provocando prazer e satisfação a quem a pratica o que favorece a sua adesão (Alpert et al., 2011; Lima et al., 2011; Tomagová, 2013).

A Dança, através de uma infinidade de combinações de movimentos, leva a criança a aperfeiçoar a coordenação motora e o equilíbrio, a agilidade, a elasticidade e a consciência espacial, a aprender a reproduzir e a aperfeiçoar os padrões de movimento, melhorando a percepção que ela tem das suas reais capacidades. Além disso, aumenta a força, a flexibilidade e o tónus muscular, aumenta a densidade óssea (tíbia e fémur) a resistência, melhora a postura prevenindo problemas da coluna, propiciando, enfim, um bem-estar físico geral (Berruezo, 2000; Alemán & Serrano, 2001; Cavasin, 2003; Ferreira, 2005; Lobo & Winsler, 2006; Castañer et al., 2009; Ferreira, 2011; Alpert, 2011; Lima, 2011; Cone & Cone, 2012; Burkhardt & Brennan, 2012).

Segundo alguns autores (Berruezo, 2000; Barreto, 2000; Lobo & Winsler, 2006; Castañer, 2009; Lima, 2011; Maciel et al., 2016) as atividades rítmicas quando bem elaboradas oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprenda a controlar os seus músculos, se mova com desenvoltura e aperfeiçoe as suas competências motoras:

- ❖ Esquema corporal - representação da imagem que a criança tem de seu próprio corpo, das suas potencialidades e limitações, das suas posturas e atitudes tanto em estado de repouso quanto em movimento.
- ❖ Equilíbrio - conjunto de aptidões estáticas e dinâmicas que permitem, com o corpo em movimento e utilizando a gravidade, determinar sucessivas alterações da base de sustentação conseguindo o controlo da postura
- ❖ Lateralidade - distinção entre direita e esquerda identificação espacial do eu e do outro, reprodução dos movimentos do outro utilizando o mesmo lado do corpo e reprodução de figuras esquematizadas. A lateralidade é importante na evolução da criança, pois influencia a noção que ela tem de si própria e do seu corpo e contribui para determinar a estruturação espacial.
- ❖ Ritmo - forma de se deslocar no espaço obedecendo a uma determinada sequência de sons ou músicas. Este estará sempre presente em qualquer atividade motora, ainda que indiretamente, e quando solicitado como ação motora principal ditará o “andamento” do evento estando diretamente relacionado com o tempo e com o espaço. Tem um papel importante no desenvolvimento do sistema nervoso, porque toda expressão corporal age sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e o alívio das tensões.

Em suma, a criança até aos 6 anos tem, no seu corpo e no movimento corporal, as principais ferramentas que lhe permitem adquirir os conhecimentos sobre a realidade que a rodeia e, através das suas competências motoras, desenvolver-se, não só no aspeto físico, mas também nos aspetos cognitivo, social e emocional que interagem e se completam, construindo, simultaneamente a sua personalidade.

1.4.1.2 A Dança no desenvolvimento cognitivo

Reunindo-se em gestos, a arte de “se-movimentar” entrelaça linguagem, expressividade, experiência, percepção, manifestação, sentidos, significações, criação, imaginação, liberdade, presença, sensibilidade... Partes de um simples e ao mesmo tempo complexo DANÇAR! (Freire, 2009).

O esforço em manter a criança intelectualmente ativa e corporalmente passiva implica uma atenção especial. Segundo Barreto (2004, p. 39) “O conhecimento vai crescendo, sedimentando, camada por camada e chega um momento em que nos esquecemos da sabedoria sem palavras que mora no corpo”. Já Giffoni (1973) na década de 70 afirmava que os problemas educacionais quase sempre são considerados pelo lado intelectual, constituindo uma das faltas da educação.

Tradicionalmente a escola tendia a valorizar os conhecimentos científico-tecnológicos, demonstrando o papel dominante desse tipo de saberes, competências e valores na modelação das sociedades vigentes (Caldas & Pacheco, 1999), trabalhando essencialmente a componente cognitiva e esquecendo todo o conhecimento inerente ao corpo, como se a criança fosse um ser fragmentado (Berruezo, 2000). Como Bèrge (1988, p.24) dizia "O cérebro se empanturra, enquanto o corpo permanece esfomeado. Quando o intelecto se torna o único ponto de referência e valorização, estabelece-se uma rutura profunda (...), perde-se toda a capacidade de espontaneidade.”.

Segundo Aguirre (2005), o conceito de pura “transmissão de conhecimentos” foi-se gradualmente alterando, caminhando para uma visão mais abrangente no âmbito educacional no que concerne ao desenvolvimento integral do indivíduo, visando a substituição da tradicional reprodução e repetição de conteúdos por uma escola que desenvolvesse a criatividade e o pensamento crítico. É aí que se toma consciência da importância da introdução do ensino das artes na formação integral do indivíduo.

“...As artes servem para transmitir ideias, valores e perspectivas que encontram sentido num determinado contexto”. Desta forma, a educação artística fica responsável por proporcionar uma aprendizagem direcionada para a construção do saber, em que é privilegiado o crescimento do aluno como um todo (Aguirre, 2005, p. 87).

Neste contexto é de lembrar Barret & Landier (1994) que referem que é através das atividades artísticas que se manifesta a comunicação e a expressão. O corpo é o veículo principal dessa expressão. A educação artística contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo, porque exige não só a cabeça, mas o corpo como um todo.

Ao longo das últimas décadas têm sido levados a cabo estudos que provam que o recurso à Dança, atividade lúdica, envolta em alegria e prazer, tem contribuído para o desenvolvimento intelectual (Berruezo, 2000; Alemán & Serrano, 2001; Barreto, 2004; Cone & Cone, 2005; Gonzales, 2006; Guimarães, 2006; Fernandes, 2009; Giguere, 2011; Cone & Cone, 2012; Mallmann & Barreto, 2012; Serafim, 2013; de Figueiredo, 2014; Veiga, 2014; Camargo & Finck, 2016; Madruga, 2017). As evidências mostram que através dos movimentos rítmicos da Dança é possível construir situações de aprendizagem, sendo também um meio para a construção da linguagem, desenvolvendo a mente e o intelecto.

De acordo com Bamdord (2006), a Dança pode constituir-se, dualmente, como meio (processo) e como fim (produto) através da mediação da unidade do movimento e do pensamento, promovendo o desenvolvimento cognitivo, desejavelmente extensível à melhoria do desempenho académico do aluno.

Segundo Veiga (2014, p. 15) “ Um programa de atividades rítmicas adequadas ao desenvolvimento da criança pode ajudar a fortalecer e desenvolver capacidades de decodificação auditiva, visual e tátil/cinestésica, sincronia básica, movimento criativo e linguagem...alguns exercícios podem produzir alterações químicas que agem diretamente no nosso cérebro, deixando-o mais forte e saudável e também podem aumentar o número de vasos

sanguíneos e até mesmo a sua densidade nas áreas do córtex motor e do cerebelo”.

A fonte de conhecimento das crianças são todas as situações que elas experienciam no seu dia-a-dia e, por isso, quanto maior for a diversidade de estímulos que puderem receber, melhor será seu desenvolvimento intelectual. Assim, as experiências rítmico-musicais, que favorecem uma participação mais ativa, podem contribuir para um melhor desenvolvimento dos sentidos das crianças pois, ao dançar, ela estará trabalhando, não só a sua coordenação motora, mas também a atenção e a memória.

O desenvolvimento mental depende do movimento lúdico que é fundamental para o desenvolvimento da coordenação motora, da criatividade do raciocínio e da socialização.

De acordo com Berruezo (2000), as vivências das crianças partem do corpo para chegar, através de diferentes linguagens (corporal, sonoro-musical, gráfica e plástica), à representação mental e à elaboração da sua personalidade.

Através da Dança, as crianças são despertadas para valores culturais e artísticos, desenvolvendo um espírito crítico e consciente, compreendendo as ações particulares e coletivas no espaço e no tempo e, à medida que o controle motor se torna mais consciente, as crianças podem suprir às suas necessidades pessoais, adquirindo maior independência e uma maior valorização pessoal. As competências motoras e intelectuais florescem tornando as suas personalidades mais complexas. Cone & Cone (2005, P. VII) salientam: “*Dance is one mode for learning that involves using the body and the senses to gather information, communicate and demonstrate conceptual understandings*”, oferecendo diversas maneiras de se movimentar, comunicativas expressivas e criativas que definem quem somos e como percebemos o mundo em que vivemos.

De acordo com Cone & Cone (2005), a Dança é uma forma de arte que usa o conhecimento e as capacidades nos seguintes processos: criatividade; representação; resposta e sentido crítico contribuindo para o desenvolvimento global da criança.

- ✓ Criatividade consiste em gerar movimentos e adaptá-los, combiná-los ou organizá-los numa sequência de Dança. Enquanto brinca com o movimento, a criança vivencia momentos agradáveis de expressão e comunicação, individualmente ou em grupo.
- ✓ Representação consiste em reproduzir movimentos já existentes. É um processo que incide nas competências perceptivas e interpretativas e que exige o uso da coordenação motora, da agilidade, da flexibilidade, do equilíbrio e do controlo motor.
- ✓ Resposta – Dançar requer o uso das capacidade de observação para analisar, interpretar e descrever a atividade realizada, utilizando o espírito crítico para debater essa mesma atividade, dando opiniões ou sugestões.

Por sua vez Batalha (2004, p.12), considera que Dançar “é criar originalmente, comunicar intencionalmente, impressionar artisticamente, observar contemplativamente e criticar fundamentadamente”.

Marques (2012, p. 23) refere que “enquanto ação dançante, a Dança tece significações e sentidos, uma dimensão do agir humano em forma de expressividade artística criadora”.

A atividade criadora é encarada por Vygotsky (1982, p. 7) como “toda realização humana criadora de algo novo, quer se trate de reflexos de algum objeto do mundo exterior, quer de determinadas construções do cérebro ou do sentimento, que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano”.

De acordo com Aguirre (2005, p. 173), a criatividade emerge como uma ferramenta indispensável “num mundo em mudanças, onde é preciso estar constantemente disponível perante novas situações que exigem respostas divergentes”, isto é, a atual sociedade do conhecimento exige do indivíduo um dinamismo e uma forte capacidade de adaptação para que este consiga enfrentar os novos e exigentes desafios com que deparam diariamente. Enquanto espaço para a expressão da subjetividade humana, a Dança permite a manifestação da singularidade de cada um, da sua forma única de ver, pensar, inventar, constituindo-se, simultaneamente, meio e catalisador da criatividade humana. Daí que na educação se deva encorajar o desenvolvimento daquilo que

é individual em cada ser humano, assumindo a educação estética um papel fundamental neste processo (Read, 1982). O enfoque na singularidade é promovido pela educação estética que promove a ampliação da sensibilidade (capacidade de perceber o mundo), que estimula para o reconhecimento, para a recriação, para a reflexão e para a aprendizagem de novos modos de ver, de pensar e de compreender o mundo, contribuindo para uma educação integral.

Foi evidenciado por Lowenfeld & Brittain (1970, p. 34), que a educação estética é aproveitada “como um meio de organizar o pensamento, os sentimentos e as percepções numa forma de expressão que sirva para comunicar aos outros estes pensamentos e sentimentos”, isto significa que a experiência artística, numa visão educativa, contribui para o conhecimento do mundo, através do desenvolvimento do espírito crítico, do conhecimento de códigos que despertam o gosto pela arte.

Porcher (1982) investiga a contribuição das atividades artísticas como fatores de desenvolvimento da sensibilidade estética para responder à pergunta “A Educação Artística – Para Quê?”. Daqui, o autor (pp. 25-29) concluiu que a educação estética deve sensibilizar as crianças para o meio ambiente – “por meio ambiente devemos entender a totalidade dos valores sensíveis do panorama da vida”, querendo isto dizer que “a sensibilização ao meio ambiente pressupõe um desvio do caminho habitual: é preciso perceber o mundo como uma paisagem, como uma soma de estímulos, não como uma série de utensílios”.

Nadal (1990) sustenta que se entendermos a estética como reflexão sobre o belo e sobre a experiência que ele suscita, percebemos que o seu campo é o da visão crítica, que constantemente relaciona e compara cada coisa à sua expressão máxima de perfeição, plenitude, realização e harmonia. Na opinião desta autora, a educação estética ajuda a estabelecer aquela relação, desenvolvendo o sentido crítico e estimulando a percepção e a sensibilidade interior.

Segundo Saraiva et al. (2005, p. 61) “a Dança pode se constituir, tal como outras práticas corporais, uma experiência estética que promove a ampliação da

sensibilidade – como a capacidade de percepção do mundo - que estimula para o reconhecimento, para a recriação, para a reflexão e ressignificação, tornando capaz de vivenciá-lo, refleti-lo e recriá-lo”.

Foi já definido o que é a educação estética e aquilo que, de forma sucinta, se pode entender do conhecimento da arte, da sua descodificação e da sua leitura. No entanto, Aguirre (2005, p. 338) refere que a evolução deste conceito “já não aspira, exclusivamente, a formar o gosto e a sensibilidade para a beleza”, modificando-o “numa perspetiva específica de enfoque sobre a realidade que fornece categorizações úteis para obter o significado das práticas humanas e, definitivamente, para gerar conhecimento”.

A importância do impulso criador/atividade criadora ou imaginação/fantasia faz com que a espécie humana possa projetar-se no futuro, transformando a realidade e modificando o presente.

A propósito, Vygotsky (1982) explica que a Psicologia atribui a estas ideias um significado diferente daquele que o senso comum empresta. Geralmente, a imaginação e a fantasia estão associadas a uma certa irrealidade, carecendo de valor prático. No entanto, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se em todas as dimensões da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica. Daí que para Vygotsky (1982, p. 10), tudo o que nos rodeia e que foi criado pelo Homem é produto da sua imaginação como resultado de uma interação com o mundo: “todos os objetos da vida diária, sem excluir os mais simples e habituais, são a fantasia cristalizada”. Por seu lado, Sousa (2003, p. 197) sustentou que a capacidade de imaginar e construir coisas novas propicia, ao indivíduo, meios para “avançar para além do conhecimento e da mera inteligência associativa”.

O desenvolvimento motor anda, pois, de “mãos dadas” com a evolução cognitiva. Como Bertazzo (2004) refere, o ser humano não nasce pronto, o seu aparelho locomotor precisa de ser continuamente desenvolvido para poder tornar-se numa “fábrica de gestos” que, por sua vez, irá influenciar o aparelho neurológico.

Verificamos pois que na Dança, o corpo e a razão confluem e fluem num embalo humano, porque dançar é uma linguagem combinada corpo/mente. Na Dança há um fluir e um movimentar do ser humano que traduz a sua totalidade num ambiente de convívio, onde a alegria, o som e o ritmo são contagiantes.

Em suma, as vivências obtidas através das artes, especialmente da Dança, pelo seu valor estético e lúdico, suscitando alegria e prazer, permitem envolver mais o aluno e fazer com que este construa aprendizagens significativas. A Dança, como meio de educação do movimento, proporciona uma ampla consciência corporal em relação ao mundo, contribuindo para desenvolvimento das funções intelectuais como a criatividade, curiosidade, observação, raciocínio, exploração, atenção, memorização, sentido estético, sentido crítico e a percepção qualitativa de situações, levando o indivíduo a vivenciar o seu corpo em todas as dimensões.

1.4.1.3 A Dança no desenvolvimento afetivo/emocional

“O ser se constrói na relação, o conhecimento é produzido na interação com o mundo físico e social, a partir do contato do indivíduo com a sua realidade, com os outros, incluindo aqui sua dimensão social, dialógica, inerente à própria construção do pensamento. Um diálogo que o faz um “ser datado e situado”, que busca projetar-se, sair de si mesmo, transcender, a partir de sua ação e reflexão sobre o mundo e da compreensão de sua própria natureza, humana e divina” (Moraes, 2008, p.66).

A criança vive envolvida numa sociedade que assenta nas relações estabelecidas com os outros e para isso é fundamental o ato de comunicar. Ela entra em contato com o mundo em que vive através da sua sensibilidade, procurando uma forma de comunicar com ele através de diferentes formas de linguagem. A primeira delas, a que nos acompanha durante toda a vida é a linguagem corporal. Através das múltiplas experiências do próprio corpo e

agindo livremente no espaço, a criança aprende a interagir com as pessoas que a rodeiam e a expressar os seus pensamentos, sentimentos e emoções.

“El estudio del cuerpo en relación con el movimiento no puede centrarse tan sólo en sus aspectos fisiológicos y mecánicos, siendo necesario entender el cuerpo como “cuerpo propio”, es decir un ser situado corporalmente en el mundo, en definitiva un ser social, donde los aspectos psicológicos y emocionales marcan el significado de cualquier acción. Según esto cada persona debe aprender a vivir en su entorno y éste comienza en su propio cuerpo” (Alemán & Serrano, 2001, p. 35).

Nesta fase da vida, as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento da criança. A diversidade das relações favorece o enriquecimento da personalidade e a ampliação dos conhecimentos. Nesse sentido, a escola é um local privilegiado para o encontro de crianças com a mesma idade, com idades e culturas diferentes, com o professor e com outros adultos, que não familiares, ampliando o seu leque de relações.

Sousa (2003, pp. 50-51) refere que o corpo humano é relacional, ele é constituído por relações internas e externas. As relações internas são aquelas que ocorrem dentro do próprio corpo. As externas referem-se à sua integração com outros corpos e com as afetos que dali advêm. O mesmo autor (p. 59) refere que “... as afeções do corpo são imagens que, na alma, se realizam como ideias afetivas ou sentimentos. Assim, a relação originária da alma com o corpo e de ambos com o mundo é uma relação afetiva”.

Espinosa (1997, cit por Figueiredo, 2012) ressalta que o corpo humano é afetado de diferentes formas pelos corpos exteriores. Deste modo, a relação entre o ser humano e a Dança será a interligação desse corpo e um corpo exterior. A Dança é pois algo que gera afeções no corpo de quem a experimenta. Segundo Gleizer (2005, p. 22) o corpo humano é extremamente complexo e pode, de maneira variada, provocar e/ou ser atingido por afetos. “A Dança, que gera afetações, aumenta a potência de agir e promove o conhecimento, fortalece nossa conservação como ser” (Figueiredo, 2012, p. 12).

Nesta perspetiva, Pereira & Canfiel (2001, p.61) ressaltam que "(...) a Dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem-se a si próprios e, com os outros, a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos...". Nas interações que as crianças estabelecem na Dança (de cooperação, brincadeira ou confronto), elas aprendem a conversar, a negociar, a elaborar planos coletivos, a respeitar as regras e a utilizar diferentes formas de expressão, fundamentais para uma atuação, consciente e responsável, numa sociedade em constante transformação.

A Dança abre caminho para o conhecimento pessoal e interpessoal. O indivíduo que Dança busca normalmente diferentes formas de se estabelecer no tempo e no espaço, afetando os outros, sendo simultaneamente afetado por eles de diversas maneiras. A pluralidade de afetos gerada através da Dança pode estimular o pensamento e a reflexão (Figueiredo, 2012).

Nesse processo, a criança aprende a aceitar-se, com todas as suas capacidades e limitações, desenvolvendo a autoestima, a autorrealização e a autoconfiança, sendo essencial desenvolver as capacidades relacionadas com a autoexpressão, autocontrolo, comunicação, domínio das frustrações e motivações, aptidão em tomar decisões e resolver problemas, pois a incapacidade de gerir estas emoções embaraça o processo de aprendizagem (Cone & Cone, 2005; Albright, 2010; Cone & Cone, 2012).

Segundo Alemán & Serrano (2001, p.35) a Dança pode trazer os seguintes benefícios:

- ✓ *“Mejora en el conocimiento y aceptación del propio cuerpo (formación de una imagen corporal positiva);*
- ✓ *Mejora en el proceso de comunicación (desarrollo de la expresión no verbal);*
- ✓ *Mejora en el proceso de socialización (integración y cooperación):*
- ✓ *Canalización y liberación de tensiones (utilidad en el ámbito recreativo);*
- ✓ *Desarrollo del sentido estético y creatividad;”*

Por ser uma atividade lúdica, simbólica e coletiva, a Dança é de extrema importância para o desenvolvimento global da criança, favorecendo a socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação, fazendo com que a criança desenvolva aos poucos seu conceito de grupo. Ao criar oportunidades para as crianças viverem situações que levam à expressão de sentimentos e emoções, a Dança torna-se um instrumento de facilitação das relações interpessoais, com impacto positivo na autoestima, autoconfiança e sentido de responsabilidade. Ao dominar o universo simbólico da Dança, a criança desenvolve um repertório de movimentos corporais que lhe permitem expressar as suas tristezas, alegrias, angústias, satisfações e muitos outros sentimentos e, quando começa a formar sua identidade, ela percebe as diferenças entre ela e os outros buscando, ao mesmo tempo, estabelecer relações de empatia que possibilitem a sua integração no grupo (Alemán & Serrano, 2001; Sousa, 2003; Barreto, 2004; Cone & Cone, 2005; Gleizer, 2005; Martinez, 2007; Silva et al., 2009; Albright, 2010; Figueiredo, 2012; Mallmann & Barreto, 2012; Cone & Cone, 2012; Pereira, 2014; Madruga, 2017). Além disso, a Dança, aliado ao brincar e ao imaginário, conduz ao aperfeiçoamento biopsicossocial da criança, oferecendo à criança as ferramentas necessárias para desenvolverem a sua identidade.

Ao dançar, o contacto físico, o afeto e o cuidado mútuo, propiciam o desabrochar de comportamentos saudáveis, permitindo a cada indivíduo a busca de significados que o apoiem a vencer os desafios de pertencer a uma sociedade. Desta forma, a capacidade de identificar, expressar e controlar as suas próprias emoções contribuem consideravelmente para um relacionamento estável num determinado grupo (Cone & Cone, 2005; Albright, 2010; Cone & Cone, 2012).

Segundo Fux (1983), a Dança é veículo para a expressão dos sentimentos e emoções. A Dança faz fluir as sensações de alegria, porque permite que a criança se movimente livremente e de forma lúdica. A Dança na infância produz efeitos terapêuticos que proporcionam formas de expressar a alegria, a tristeza e a euforia, permitindo que ela lide com os seus problemas, aumente o seu repertório, identifique e nomeie os seus pensamentos e sentimentos.

Conforme Barreto (2004, p. 1) “Dança r...é um dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar. Uma ação que traz uma sensação de alegria, de poder e de euforia interna e, principalmente de superação dos limites dos seus movimentos”.

O objetivo da Dança social é, pois ensinar à criança que a Dança, cujo “*goal is to socialize*”, é um meio de interagir de forma positiva com os outros, de apreciar os momentos de partilha, reunindo-os através da música e do movimento que promove a amizade e o respeito mútuo. Além disso, incentiva-a a expressar a sua personalidade (Cone & Cone, 2005, p. 3).

Também de acordo com Mallmann & Barreto (2012, p. 7), “A Dança é um exercício de pura emoção onde a criança expressa através de movimentos e sob a influência do ritmo, o que sente e como se sente. A Dança permite que se organizem duplas, que formem grupos que se equivalem. Os círculos formados e as mãos dadas são as primeiras experiências coletivas de exploração dos espaços internos e externos. Os limites da roda atuam como fronteiras das noções de dentro e fora, pertencer e não pertencer. Com o corpo em movimento, no ritmo da música, a criança se situa, avança, volta se reaproxima, se afasta e aprende as relações que precisa estabelecer para o desenvolvimento do pensamento.”

O desenvolvimento da interação social é fator chave para a alfabetização da criança, uma vez que as atividades na Dança, com aumento gradual de complexidade, os ambientes bem coordenados e os temas criativos, ali tratados, contribuem para melhor aprender, usar e praticar a linguagem. De acordo com Steinhilber (2000, p.8) "Uma criança que participa de aulas de Dança (...) se adapta melhor aos colegas e encontra mais facilidade no processo de alfabetização."

No entanto, Goleman (2003) assevera que a educação emocional tem sido descurada e a prova está evidente no aumento da violência e agressividade no meio infantil, tal como o agravamento de perturbações emocionais, entre as quais a depressão. Na visão deste autor, uma maneira de reverter esta situação

seria juntar o coração e a mente na sala de aula, com a finalidade de expandir a inteligência das emoções.

Pelo que nos foi dado a conhecer, podemos concluir que a Dança é capaz de fomentar e fazer flora a uma alegria que impulsiona qualquer indivíduo pela busca do prazer, de ver ampliados os seus movimentos, reduzindo as suas limitações e capacitando cada um a encontrar-se com o seu eu. Assim, certamente saberá, mais tarde, como encontrar maneiras de satisfazer, de forma sadia a sua necessidade de se expressar, se aventurar e se integrar em diferentes grupos, enfim, se autoconhecer e conviver em sociedade.

1.5.1 A Dança na escola

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe”.

Jean Piaget

A Dança está presente em todo o currículo escolar. Encontra-se inserida na área da Expressão e Educação Físico-motora no 1º ciclo; no 2º e 3º ciclo do ensino básico, surge como uma extensão da Educação Física, constando da programação da disciplina uma rubrica integrada no bloco das Atividades Rítmicas e Expressivas. Ao nível do 3º ciclo, a Dança enquadra-se ainda na opção de Educação Artística da escola, devendo os alunos dos 7º e 8º anos, além da frequência da disciplina de Educação Visual, optar por uma segunda disciplina da área da Educação Artística (música, teatro, Dança, ou outra). No que se refere ao ensino secundário, a Dança aparece de novo integrada no currículo da Educação Física, estando contemplada nas atividades do Desporto Escolar.

Como afirma Freire (1997, p.19) “Aprender e ensinar fazem parte da existência humana, histórica, social, como dela fazem parte a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia. O corpo está em constante desenvolvimento e aprendizagem. Possibilitar ou impedir movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; despertar ou reprimir o interesse pela Dança no espaço escolar, servir ou não de modelo... De uma forma ou de outra estamos educando corpos. Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo”.

O papel da escola não se circunscreve ao ato de ensinar conteúdos e transmitir informação. Ela deve ser encarada como uma instituição que desenvolva estratégias para que o ato de ensinar e de aprender não seja apenas um meio de reprodução de conhecimentos e teorias, visando o desenvolvimento intelectual mas seja, acima de tudo, um meio de produção e de transformação social.

Relembramos aqui a célebre expressão de Damásio & Damásio (2006, p.15), defendendo a interligação da cognição com as artes *“to forget the arts and humanities in the new curricula is equivalent to sociocultural suicide”*.

É senso comum que as artes ensinam a despertar na criança o sentimento de beleza e promovem o seu desenvolvimento integral.

Adolfo Coelho, ilustre pedagogo, salientou na sua obra “Os Elementos Tradicionais da Educação” de 1883, o valor educativo das artes na educação no que diz respeito ao ensino artístico, “considerando-o como um elemento essencial na formação do homem. Seria incompleta, em seu entender, toda a educação de que fosse excluído o desenvolvimento do gosto pela arte”²

Arquimedes Santos (2008) na sua obra “Mediações Arteeducacionais” refere que a arte deve estar presente na educação, não só para preservar a herança humanista mas também pela reconhecida importância das expressões artísticas no desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade da

criança. Além disso, ao apurar a sensibilidade e promover o equilíbrio afetivo, o ensino das artes irá ter um impacto positivo na aprendizagem, melhorando o aproveitamento das diversas matérias curriculares e combatendo o insucesso escolar.

Segundo Fróis et al. (2011), a Educação Estética e Artística contribui para: estimular a sensibilidade e a imaginação contribuindo para o desenvolvimento integral da personalidade, sendo esta condição necessária para uma integração sociocultural.

Read, no seu livro “Education Through Art”, propõe para criança a expressão livre, o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação sob uma forma lúdica- expressiva- criativa num clima que proporcione a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade.

Segundo Valente & Lourenço (1999, p. 1) “... a educação estética e artística desempenha um papel importante no desenvolvimento e formação integral da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades afetivas, lúdicas, expressivas e cognitivas, contribuindo como componentes importantes da formação pessoal e social do indivíduo”.

Para Barroso (2000, p.16), “A educação em arte diz respeito ao desenvolvimento dos sentidos como meio de receber o mundo envolvente e também ao processo utilizado para simbolizar, exteriorizar, compreender, organizar, exprimir, comunicar e resolver os problemas que vão surgindo. (...) A arte está baseada na crença de que a experiência sensorial é a melhor maneira de saber, de pensar e sentir”.

Soares & Madureira (2005, p. 86) ressaltam: “Pensar a arte como forma de conhecimento talvez permitisse superar as dicotomias clássicas presentes no modo de conceber e pensar o corpo”.

Ao longo dos tempos, vários autores ressaltaram as inúmeras vantagens da inclusão do ensino da Dança na Escola:

Gray (1989, p. 61) entende que a Dança na escola vai além da noção de mera AF: “*Dance is the pure art of body movement, the creation or reproduction*

of movement forms that do not necessarily serve a practical purpose yet can provide a deep sense of satisfaction and achievement. More than other activity, dance helps students realize their own visions of excellence”.

Para Nani (1995) as diferentes formas de intervenção que a Dança proporciona vão ao encontro das metas da educação, uma vez que contribuem, positiva e substancialmente, para o desenvolvimento global do indivíduo, não só através de uma mais ampla consciência corporal e de um melhor espírito de socialização, mas também através do estímulo à imaginação, ao espírito criador e ao sentido estético fazendo com que se sinta integrante e integrado na comunidade de que faz parte.

Verderi (1998) ressalta que a Dança é fundamental como recurso pedagógico, visto que ela ajuda a construir no aluno um indivíduo mais confiante e autônomo, reforçando sua autoestima e ampliando a sua visão do mundo.

Segundo Verderi (1999), a Dança, associada à Educação Física, tem um papel fundamental enquanto atividade pedagógica e despertar no aluno uma relação concreta sujeito-mundo. Deverá propiciar atividades geradoras de ação e compreensão, favorecendo a estimulação para ação e decisão no desenrolar das mesmas, para assim, poder modificá-las frente a algumas dificuldades que possam aparecer e através dessas mesmas atividades, reforçar a autoestima, a autoconfiança e o autoconceito.

Segundo Hanna (1999, p.32), as observações e as experiências educativas comprovam a influência da Dança nos seguintes aspetos:

- ✓ *“Adds the development of kinesthetic intelligence;*
- ✓ *Teaches the values and skills of creativity, problem solving, risk taking, making judgments in the absence of rules, and higher-order thinking skills;*
- ✓ *Provides an opportunity for students to recognize that there are multiple solutions to problems;*
- ✓ *Fosters an individual’s ability to better interpret interpersonal nonverbal communication;*

- ✓ *Provides a strong base from which to analyze and make informed judgments about corporeal images;*
- ✓ *Goes beyond verbal language in engaging dancers and promoting the development of multisensory beings;*
- ✓ *Provides options to destructive alternatives in a world that is unpredictable and unsafe for children;*
- ✓ *Enhances an individual's lifelong quality of life;*
- ✓ *Helps students develop physical fitness, appreciation of the body, concern for sound health practices, and effective stress management approaches".*

Na visão de Scarpato (2001), a Dança Educativa visa o desenvolvimento dos indivíduos na aprendizagem, no compromisso consigo e com os outros, na vivência plena da sua cidadania, na responsabilidade, no sentido crítico, na criatividade, no envolvimento em projetos pessoais e projetos coletivos, na livre expressão e no respeito, na autonomia e na cooperação.

Vargas (2003, p.13) refere que a atividade da Dança na escola "(...) engloba a sensibilização e conscientização dos alunos tanto para suas posturas, atitudes, gestos e ações cotidianas como para as necessidades de expressar, comunicar, criar, compartilhar e interatuar na sociedade." Desta forma a educação através da Dança possibilita a formação de cidadãos com uma visão mais crítica autónoma e participativa".

Segundo Barreto (2004), a aprendizagem através de atividades como a Dança, além de desenvolver os aspetos cognitivos e motor, possibilita uma melhoria significativa no comportamento social dos alunos, resultando na formação de um cidadão ético, crítico e autónomo.

Bamford (2006), ao realizar um estudo sobre o impacto das artes na educação formal e informal, evidenciou que as expressões artísticas, entre elas a Dança, incorporadas no desenvolvimento educativo faziam da escola um espaço de grande projeção social, impulsionador de ambientes criativos e integrados, auxiliando na aquisição de conteúdos e no aprofundamento das competências dos alunos.

Fleischle-Braun et al. (2006) destacam algumas aptidões cognitivas, emocionais e sociais que “a prática da Dança Contemporânea em contexto educativo promove:

- Personalidade;
- Fantasia, espontaneidade e intuição;
- Capacidade de imaginação;
- Criatividade;
- Concentração;
- Constância;
- Autonomia;
- Abertura aos Outros;
- Respeito e valorização do Outro;
- Discernimento (o jovem é um protagonista responsável na sociedade);
- Individualidade”

Silva et al. (2009) consideram que o ensino da Dança visa o desenvolvimento total do indivíduo, fornecendo todo tipo de aprendizagem que ele necessita não só para vida escolar, mas para vida enquanto cidadão que, entre outros aspetos, precisa de se expressar bem, saber lidar em grupo, aceitar opiniões, sentir-se valorizado, estabelecer contato com outrem sem preconceitos, refletir criticamente sobre as manifestações culturais que o cercam, vivenciar movimentos construídos e reconstituídos historicamente, ter noção de ritmo e musicalidade ou ainda sentir-se bem e com maior autoestima.

Por seu lado, Cuenca (2009) dinamizou um programa inicial de Dança, destinado a 68 crianças (entre os 7 e os 9 anos de idade) englobando exercícios de psicomotricidade, de Dança Clássica, de improvisações e de expressão,

verificando a sua repercussão em aspectos cognitivos e afetivos, nomeadamente ao nível da atenção, da percepção e da memória dos alunos.

Lima (2011) ressalta que o ensino da Dança é importante para o processo ensino/aprendizagem, auxiliando o aluno na construção do seu conhecimento e da sua personalidade, ensinando a viver em sociedade, a relacionar-se com os outros e consigo mesmo, e tudo isso de uma forma aprazível e espontânea.

Além disso a Dança, no campo pedagógico, pode ser considerada uma disciplina transdisciplinar uma vez que se alicerça num conhecimento de conteúdo próprio (assente em saberes, princípios e teorias científicas) e num conhecimento pedagógico especializado, que podem ser articulados com outras áreas curriculares e com as questões sociais emergentes, possibilitando o diálogo sobre aspetos e fenómenos do mundo, permitindo integrar diferentes pontos de vista e admitindo a diversidade de dimensões que os compõem (Kassing & Jay, 2003).

A Dança pode, em suma, ser um significativo instrumento da ação pedagógica, no sentido de estimular a concentração e sociabilidade, no resgate de valores culturais, no aperfeiçoamento do sentido estético e no desenvolvimento físico, mental e social das crianças e adolescentes. Sendo a arte um recurso de expressão da beleza, do prazer e do domínio do movimento, ela possui elementos que podem ter uma relevância significativa na promoção da saúde dos adolescentes, que precisam criar e utilizar estratégias de culto ao belo e ao ser para fomentar a autoestima tão fundamental para o bem-estar psicossocial nesta fase de vida.

Porquê a Dança na Educação Física?

Delimbeuf (1987, p.39) refere: "... Talvez pela sua posição privilegiada no seio da escola como único agente de ensino de atividades corporais, foram os professores de Educação Física a assegurar o ensino da Dança (...) com objetivos específicos de origem recreativa e social, com grande ênfase na expressividade do aluno através da vivência de situações criativas e relacionais".

A Educação Física prioriza o movimento corporal e a exploração de todas as possibilidades de conhecimento que o movimento corporal oferece e isto, além de diferenciá-la de outras disciplinas, faz dela um espaço rico para a aprendizagem e para a criação, contribuindo para a formação, ampliação e emancipação dos indivíduos, consciencializando-os para a adoção de um estilo de vida ativo, saudável, crítico e criativo, apoiados na ética, na autonomia e na superação. A importância e o significado da Educação Física implica reflexões sobre os seus paradigmas, porque se vive numa sociedade dinâmica e entende-se que essa área deve contemplar múltiplos conhecimentos a respeito do corpo, produzidos e usufruídos por essa mesma sociedade. A Educação Física desenvolvida de forma consciente, respeita as especificidades de cada um e não dicotomiza o ser humano, não separando o corpo físico do mental, entendendo que ambos funcionam de modo integral.

Segundo Soares & Madureira (2005, p. 86) “A Educação Física é um espaço de composição...Ela ocupa uma posição de responsabilidade, regendo e orientando usos e abusos do corpo. A Educação Física, como educação poética do corpo pode configurar uma resistência contra o esvaziamento de sentido das práticas corporais, sempre perigoso, dos pensamentos únicos que desfiguram a experiência subjetiva e sensível”.

Para Giffoni (1973, p.15) a prática da Educação Física "(...) completa e equilibra o processo educativo" e acrescenta como opção nesta área "(...) a Dança em todas as suas formas de exercício" destacando que a mesma se apresenta como uma das atividades mais completas, além de concorrer de forma acentuada para o desenvolvimento integral do ser humano.

Segundo Cunha (1992, p.11), a Dança merece destaque junto à Educação Física complementando as atividades de "ginástica, lúdicas, esportivas e recreativas". Na visão de Claro (1988, p.67) "(...) a Dança e a Educação Física se completam", pois "a Educação Física necessita de estratégias de conhecimento do corpo e a Dança das bases teóricas da Educação Física".

Gonzáles & Fensterseifer (2008, p. 148) ressaltam: “Na escola, a EF (Educação Física) “recorta” a cultura corporal de movimento, tendo em vista a intenção de propiciar aos alunos a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, associando organicamente o “saber movimentar-se” ao “saber sobre” esse movimentar-se (...) o papel da EF é fazer a mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência, promovendo no sujeito a autonomia crítica no âmbito da cultura corporal do movimento”.

Segundo Fernandes (2009, p. 19) “A Dança é percebida por seu valor em si, muito mais do que um passatempo ou divertimento. Na educação ela deve está voltada para o desenvolvimento global da criança e do adolescente favorecendo todo o tipo de aprendizado que eles necessitam”.

O ensino de Dança na escola, segundo Godoy (2010) pode ajudar os alunos a compreender melhor as relações que eles estabelecem entre o corpo, a arte e a sociedade, sensibilizando-os relativamente às posturas e atitudes a fim de que tomem consciência das suas potencialidades, melhorando as suas competências comunicacionais (comunicar, criar, compartilhar, interagir) na sociedade em que vivem. De acordo com Verderi (1998), a proposta da Dança na EF traz à tona as diferenças que as influências das experiências vividas pelos alunos podem promover. A Dança envolve música, som, ritmo, movimento, prazer, harmonia, descoberta, formação pessoal e sobretudo educação para a vida. O ensino da Dança -educação é espontâneo onde não se ensina nem se aprende simplesmente se desfruta.

McCutchen (2006) distinguiu os objetivos da Dança na área de EF, dos objetivos da Dança integrada nas artes numa visão complementar. Eis como a autora entende a primeira: “*Relate to fitness, skill development, recreation, rhythmic acuity, locomotors skills and sequences, movement exploration and lifelong learning*” McCutchen (2006, p. 8).

De realçar o hibridismo da Dança por ser considerada uma expressão artística autónoma e, simultaneamente, uma atividade física, em que as técnicas motoras, a estruturação rítmica espacial, a promoção da saúde e a adoção de estilos de vida saudáveis, lhe conferem um papel educativo decisivo.

O relatório “Educação, um Tesouro a descobrir” (Delors, 1996) indica quatro pilares para enfrentar os desafios do século XXI “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e “aprender a ser”. De acordo com Carneiro (2003), a escola é uma ponte indivisível entre os alunos e a sociedade em constante transformação económica, política, social e educativa, defendendo que o fundamento da educação assenta nesses quatro pilares. Conforme Saraiva & Fiamoncini (2006), a aprendizagem da Dança, enquanto manifestação artística e como conteúdo de EF, integrando o conhecimento intelectual e a criatividade contribui para o desenvolvimento dos alunos como seres criativos e autónomos, o que vai ao encontro da afirmação de Delors.

Dentro do contexto escolar é, pois, necessário caracterizar a disciplina de EF como grande facilitadora no alcance desses objetivos educacionais, através da instrumentalização dos alunos para a compreensão do processo de aprendizagem que os acompanha durante toda a vida.

Como parte da EF, a Dança proporciona a oportunidade de usar o movimento para expressar e comunicar as suas experiências conhecimentos e sentimentos. Através desta atividade as crianças desenvolvem as suas competências motoras, ganham gosto pelas diferentes formas de Dança, aprendem a criar e combinar movimentos, desenvolvendo, em concomitância, o espírito de equipa e o sentido crítico (Cone & Cone, 2005, p. 1). Segundo Madruga (2017, p. 84) “A Dança escolar tem surgido como uma possibilidade que vai além do exercício físico, contribuindo não só para a inversão da problemática do sedentarismo, mas também como receita para o desenvolvimento das valências físicas. Devido às suas características enquanto prática artística, favorece a expressão, a consciência do corpo e dos gestos, a improvisação, as descobertas e a criatividade, o conhecimento de si e do meio, componentes indispensáveis para o desenvolvimento integral do ser humano. Esse diálogo realizado com o corpo através da Dança permite ao aluno explorar o mundo da emoção e da imaginação, a criar e a explorar novos sentidos”.

A Dança, no contexto escolar, desde que aplicada adequadamente e com consciência pedagógica, traz ao educando a possibilidade de uma formação

corporal global, ampliando suas capacidades de interação social e afetiva, desenvolvendo as capacidades motoras e cognitivas. À medida que seja realizada de forma lúdica e não apenas competitiva, a Dança escolar passa a ser agente de formação e transformação, possibilitando oportunidades de humanização e integração entre todos os alunos, aumentando assim a autoestima e colocando em prática o sentido de uma educação voltada para a inclusão.

Pereira (2001) considera que a Dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola, pois através dela se pode levar os alunos ao autoconhecimento ao conhecimento dos outros e, juntamente com eles, levá-los a explorar o mundo da emoção e da imaginação e a criar, abrindo uma panóplia de possibilidades de trabalho do aluno e para o aluno. Tal afirmação faz-nos perceber que trabalhar com a Dança, numa visão pedagógica, vai muito além do que ensinar gestos e técnicas aos alunos. É um ótimo recurso pedagógico para desenvolver uma linguagem diferente da fala e da escrita, e até mesmo aumentar a socialização da turma. Na verdade trabalhar com a Dança permite ensinar, da maneira mais divertida, todo o potencial de expressão corporal.

A Dança, orientada na EF, como forma linguagem corporal transformadora, é de extrema importância como instrumento de socialização, contribuindo para a formação de cidadãos autônomos, críticos, participativos e responsáveis, contribuindo para a enriquecimento do processo de /aprendizagem do aluno (Serafim, 2013). Segundo Freire (2001) a Dança na escola, se seguir um programa bem elaborado pode atingir as seguintes metas: Desenvolvimento, através do movimento, da consciência do indivíduo no seu todo: corpo, mente e emoção;

- Ampliação do repertório de movimento;
- Promoção do autoconhecimento corporal por meio da interação social;
- Observação e análise do movimento;
- Promoção do sentido estético;

- Aquisição do sentido crítico através de debates que favorecem a expressão de opiniões, pontos de vista e sugestões;

- Domínio das técnicas (definidas de acordo com as especificidades de cada um);

- Produção de conhecimento a partir da experiência e divulgação do mesmo

Em suma, todas as evidências existentes demonstram que o ensino da Dança contribui, com maior ou menor sucesso, para o desenvolvimento de todas as inteligências identificadas e descritas por Gardner cit por Mallmann & Barreto (2012):

- ✓ Linguística ou verbal possibilitando a aquisição de um amplo vocabulário, bem como a transmissão de informações complexas;
- ✓ Lógico-matemática – envolvendo a capacidade de analisar e observar detalhes, abordando os problemas por etapas (passo a passo) e capacidade de discernimento acerca de padrões e de relações entre objetos e números;
- ✓ Espacial- permite uma percepção multidimensional do mundo, distinguir com facilidade objetos no espaço, formar um modelo mental preciso de uma situação espacial, contribuindo para aquisição de um bom sentido de orientação,
- ✓ Musical- aquisição de um bom sentido de ritmo e boa memória musical, aptidão para se expressar por meio dos sons organizando-os de maneira criativa;
- ✓ Corporal-cinestésica – exaltando a capacidade para usar o corpo como meio de expressão, desenvolvendo uma boa mobilidade física e levando ao “aprender fazendo”;
- ✓ Interpessoal melhorando a capacidade de entender o temperamento, as intenções, os desejos e as motivações dos outros, propiciando maior facilidade em estabelecer, com eles, um bom relacionamento

- ✓ Intrapessoal, reflexiva e introspectiva, promovendo uma maior capacidade de pensar por si, percebendo melhor os próprios sentimentos, promovendo um autoconceito positivo, a autorrealização e a autonomia;
- ✓ Naturalística – permite um contato confortável com os elementos da natureza, um bom entendimento sobre as funções biológicas, despertando interesse pela evolução da vida e pela preservação da saúde.

O ensino da Dança contempla, pois, a enorme riqueza das manifestações corporais produzidas socialmente pelos diferentes grupos humanos. A Dança abre espaço para a criação e formação de identidades culturais, criando inúmeras possibilidades entre a arte, ensino, aluno e sociedade. Os alunos têm diferentes experiências, conhecimentos, valores, religiões, raízes culturais, classes sociais e essa heterogeneidade pode oferecer ao trabalho pedagógico uma vasta gama de possibilidades.

Ora é já na primeira infância que o ensino da Dança deve começar a ser ministrado nas escolas.

O caminho para a maturidade tem início na infância. É nessa fase que se adquirem e se desenvolvem os princípios e valores, a autodescoberta do corpo, os estímulos tátil, visual auditivo e afetivo e se dão os primeiros passos no processo “saber ser”, “saber fazer”, “saber conhecer” e “saber conviver” (Scarpato, 2001; Lima, 2011; Cone & Cone, 2012).

Segundo Cone & Cone (2012, pp. 17-18), *“Dance education is whole child education. Through dance, children are physically active as they learn and perform and create new movements. As a result they can demonstrate development of the body coordination, balance, strength, endurance, muscle memory, agility and flexibility. Children learn that dancing is ... lifestyle – and a healthy child is a better learner”*.

Dançando, a criança, através da partilha de movimentos, aprende a interagir positivamente com os outros, promovendo a amizade e o respeito mútuo. A Dança pode oferecer novas posturas pedagógicas no desenvolvimento

global da criança, levando-a a vivenciar experiências rítmicas, musicais e harmoniosas, melhorando a sua formação integral como pessoa, promovendo a autoestima e contribuindo para a sua valorização pessoal, oferecendo-lhe, concomitantemente, uma melhor qualidade de vida (Scarpato, 2001; Cone & Cone, 2005; Fernandes, 2009; Mallmann & Barreto, 2012; Guimarães et al., 2012; Serafim, 2013; Camargo & Finck, 2015; Madruga, 2017).

Veiga (2014, p. 6) refere que “ A Dança é apontada como uma das ferramentas auxiliares na obtenção de uma educação integral. Todavia, não apenas nas escolas, mas na sociedade de uma forma geral, o tratamento dado a esse tema tem deixado a desejar, pois lhe faltam reflexões com embasamento teórico pautado enquanto área do conhecimento”.

Apesar de a Dança estar hoje em todo o lado, a escola ainda se recusa a ser palco em que a Dança, como conhecimento estético, entre em cena com os restantes conhecimentos ali ministrados (Barreto, 2004; Strazzacappa, 2006), quando deveria dar ênfase, no processo educacional, à construção significativa do movimento humano e do corpo, expressão viva da existência humana (Góis, 2009).

Godoy (2010) ressalta que a escola se encontra desprovida de propostas que contemplem, ampliem e fortaleçam esta linguagem artística. Percebe-se a insegurança por parte dos profissionais da educação no que concerne ao ensino da Dança às crianças pequenas.

Na sua pesquisa, Richter (2006, p. 34) notou que o movimento na escola não é percebido pelos profissionais que nela atuam enquanto elemento importante para o desenvolvimento da criança, mas como gerador de desatenção, por isso, é cerceado.

Nessa ótica, a autora defende: uma prática pedagógica que conceba a criança como um ser que pertence a um contexto sócio-económico-cultural, possuidora de uma história de vida e, que apresenta várias dimensões (psicomotora, afetiva, cognitiva e social) a serem desenvolvidas e que, acima de tudo, são crianças. Por isso, na educação infantil, elas têm direito de se

desenvolverem em um ambiente que valorize o mundo da fantasia, da brincadeira, do movimento, do lúdico, no qual muito se aprende.

Sabemos que, mesmo sendo reconhecida como componente curricular da EF e apesar dos benefícios comprovados da sua prática, a Dança tem passado por um processo de desvalorização, resumindo-se a ser executada em "festinhas comemorativas", como atividade recreativa e lúdica, contemplada nos planos anuais de atividades (Freire, 1983; Verderi, 2000; Marques, 2003; Trevisan, 2006; Lima, 2010; Cone & Cone, 2012; Veiga, 2014; Lima et al., 2015; Madruga, 2017), esquecendo o seu papel pedagógico e as diversas contribuições no âmbito da educação.

Segundo Freire (1983, p. 31) se “a cultura consiste em recriar e não em repetir” – as apresentações de danças coreografadas por adultos para crianças e adolescentes para festas e festivais são omissas, passivas, acomodadas, não compromissadas. O potencial criativo, os diferentes corpos, as ideias e culturas dos alunos, quando não são levados em consideração e não são trabalhados na criação das coreografias apresentadas, são inconsequentes: ingênuas, não são transformadoras.

Devido a problemas metodológicos e conceituais, a Dança tem ainda um longo caminho a percorrer para conseguir o devido enfoque no âmbito escolar, onde se vê suplantada pelo predomínio de outros conhecimentos da mesma área, nomeadamente o desporto que impede o desenvolvimento, na EF, de objetivos mais amplos, tais como o sentido expressivo, criativo e comunicativo.

Por essa razão devemos ensinar a Dança para que os alunos vivenciem e adquiram consciência do próprio corpo, tornando as expressões mais naturais, os movimentos mais espontâneos e não se tornem adultos reprimidos.

Faz-se importante ressaltar que a integração da Dança nas aulas de EF ainda sofre de algumas restrições relacionadas com o sexismo com raízes nos modos conservadores de agir e pensar do homem. Por ser ainda vista como uma atividade feminina, a Dança desencadeia um enorme preconceito no que concerne à participação masculina (Rangel, 2002; Vargas, 2003). Gonçalves &

Ruso (2004, p. 119), citando Martin (1998), ressaltam “...as linguagens artísticas que denomina de atividades corporais de expressão, atividades que utilizam o corpo, movimento e sentimento como instrumentos básicos, são infra valorizadas. São consideradas femininas, mairias, porque a corporeidade ainda tem tabus e porque quando se trata do corpo ainda se fazem sentir as raízes culturais e religiosas”.

Como explica Fernandes (2009, p.18) “A Dança educação é um referencial para questões que permitem a educação de nosso tempo, apresentar novos olhares para o ser humano, mostra o quanto ele pode criar, expressar, aprender, socializar e cooperar se educado também pela Dança ”.

Conforme Barreto (2004), a escola que temos parece querer estimular a obediência e a ordem, jamais a liberdade e a autonomia essenciais à criação e à construção de conhecimentos de um mundo humanamente experienciado. Segundo Moraes (2008) precisamos tomar consciência que muitas de nossas práticas pedagógicas ainda se encontram fundamentadas no velho paradigma da ciência sem vida, sem cor, sem cheiro e sem sabor, pois sujeito e objeto estão separados. “Uma ciência do passado produz uma escola morta, dissociada da realidade, do mundo e da vida. Uma educação sem vida produz seres incompetentes, incapazes de pensar, construir e reconstruir conhecimento. Uma escola morta, voltada para uma educação do passado, produz indivíduos incapazes de se autoconhecerem, como fonte criadora e gestora de sua própria vida, como autores de sua própria história” (Moraes, 2008, p. 58).

É necessário que a escola abra a porta para a entrada efetiva da cultura do movimento e perceba que as “atividades corporais de expressão” são uma fonte de conhecimento com uma função significativa na nossa identidade cultural. Como sugere Veiga (2014, p. 13) “Refletir sobre a Dança como área do conhecimento é certamente necessário para afastá-la do empoeirado campo de mitificações e clichés a que sempre esteve submetida – por desconhecimento ou puro preconceito”. Há que contemplar a existência de uma escola palco que vise a construção e a socialização dos conhecimentos, a liberação da imaginação e da criação, respeitando a diversidade e preservando as

singularidades, fornecendo estímulos à expressão e à comunicação entre pessoas e valorizando a experiência humana no mundo.

Pensar numa escola emancipadora é pensar num espaço não apenas de escuta, mas de permanentes representações, construções e criações, tratando de interagir a prática pedagógica da EF, através da linguagem corporal com os diferentes conhecimentos que a Dança comporta em si.

Apostar numa educação que deve ser, segundo Mallmann & Barreto (2012, p. 2) "... prazerosa e que possibilite conhecimentos carregados de significados onde a plasticidade inerente ao cérebro humano se manifeste em forma de Dança, em forma de vida, de vida pulsante. Se a escola tem por objetivo a construção e a socialização, há que ter consciência de que todos temos conhecimentos mas temos também mais para aprender. Há que estimular a ideia de tornar a prática pedagógica uma ação crítica, criativa e transformadora."

A Dança não deve ser, como já dizia Fux (1983, p. 40) "...privilégio daqueles que se dizem dotados. Ela deve ser ministrada na educação como uma matéria de valor estético, de peso formativo físico e espiritual... uma linguagem a mais na Educação. Dançar não é um adorno na Educação, mas um meio paralelo a outras disciplinas, que formam, em conjunto, a educação do homem. Integrando-a nas escolas de ensino comum, como uma matéria formativa, reencontraríamos um novo homem, com menos medos, com a percepção do seu corpo como meio expressivo em relação com a própria vida".

O ensino da Dança, atividade cercada de vida e movimento, tem uma amplitude que envolve os aspectos físicos, psíquico, intelectual e emocional, um conhecimento que pode estar presente em diversas ações pedagógicas, entrando em diálogo com os conhecimentos de outras áreas. Pode apoiar os desejos do aluno de criar, ajudá-lo a apreciar e avaliar o trabalho do outro, a comunicar e a construir múltiplas relações com os colegas e com a comunidade, ensinando-o a viver em sociedade, a sentir-se bem consigo mesmo num ambiente de cooperação e respeito mútuo. Pode ainda ensiná-lo a valorizar uma sociedade multicultural, a resolver problemas, a tomar decisões sensatas e a desenvolver a autodisciplina e o espírito crítico. É, portanto (Cone & Cone, 2005;

Saraiva & Fiamoncini, 2006; Silveira et al., 2008; Quiroga et al., 2009; Albright, 2010; Mallmann & Barreto, 2012; Cone & Cone, 2012; Serafim, 2013; Veiga, 2014; Camargo & Finck, 2016; Madruga, 2017), ajudando, concomitantemente, no desenvolvimento harmonioso do organismo proporcionando beleza e graça ao corpo.

Podemos, pois, concluir que o ensino da Dança na escola é uma mais-valia no processo ensino/aprendizagem, uma possibilidade de trabalho que visa uma aprendizagem integradora e total, capaz de contribuir para a constituição de uma proposta educacional de qualidade.

2. OBJETIVOS

2. Objetivos

Objetivo geral:

Averiguar a Influência de aulas de Dança na AFD de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar.

Objetivo específico 1

Perceber a influência de atividades físicas orientadas (aula de Educação Física e aula de Dança) na AFD (total e moderada/vigorosa) de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar.

Objetivo específico 2

Perceber a influência de atividades não orientadas (recreio) na AFD (total e moderada/vigorosa) de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar

Objetivo específico 3

Averiguar a influência de atividades físicas orientadas e não orientadas na AFD (total e moderada/vigorosa) de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar em função do sexo.

Objetivo específico 4

Averiguar a influência das aulas de Dança nas atividades físicas não orientadas (recreio) relativamente à AFD (total e moderada/vigorosa) de alunos dos 4 aos 6 anos de idade em ambiente pré-escolar.

3. MATERIAL E MÉTODOS

3. Material e métodos

3.1 Caracterização da amostra

Os participantes neste estudo, iniciado no ano de 2016, foram crianças de uma escola jardim-de-infância do concelho de Matosinhos, distrito do Porto. A amostra foi composta por 35 crianças saudáveis (17 rapazes e 18 raparigas) com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade. Os valores médios da altura das crianças da nossa amostra foi de 109.6 ± 6.1 cm, a de peso corporal foi de 19.8 ± 3.0 kg, a de IMC foi 16.5 ± 1.6 kg/m² e 52.6 ± 7.8 cm de média de perímetro da cintura.

O processo de avaliação da intervenção foi devidamente autorizado, tanto pelos encarregados de educação das crianças, como pelos respetivos docentes da escola em questão, mediante a entrega de autorização escrita. Os procedimentos do estudo foram aprovados tendo em conta a Declaração de Helsínquia.

3.2 Procedimentos Metodológicos

3.2.1 Avaliação Antropométrica

A massa corporal foi avaliada pela balança eletrónica digital (*Tanita Inner Scan BC 532 Tokyo*, Japão), com a capacidade de 150 kg e precisão de 100 g. Os participantes permaneceram imóveis em cima da balança, descalços e com roupa leve. A estatura foi obtida por um estadiómetro portátil (*Holtain*), comprimento de 2 metros e escala de 0,1 cm. Foi utilizada a média de duas avaliações consecutivas. O Índice de massa corporal (IMC) foi calculado segundo a divisão da massa corporal (kg) pela estatura (m) ao quadrado (kg/m²).

3.2.2 Avaliação da atividade física

A AFD foi aferida utilizando acelerómetros GTM1 (*Pensacola*, FL 32502. USA). Este é um pequeno (3x3 cm) e leve (15 g) aparelho, que regista o número de CPM de forma uniaxial, fornecendo informação acerca da AFT realizada.

Utilizando diferentes pontos de corte relacionados com a idade dos sujeitos é possível descrever diferentes intensidades de AF.

O acelerómetro foi utilizado durante o tempo de escola (das 9h às 15h). Foi colocado confortavelmente sob a roupa pelas educadoras e auxiliares.

O tratamento e análise da informação fornecida pelos acelerómetros foram realizados através do *software* específico. Os pontos de corte utilizados foram validados e recomendados para crianças (Pate et al., 2006) e foi utilizado um intervalo de tempo de 5 segundos, de forma a registar com maior rigor as atividades espontâneas e intermitentes das crianças (Vale et al., 2009).

3.2.3 Tratamento Estatístico

Os programas utilizados na análise dos dados foram o *Microsoft Excel XP* e o *Statistical Package for the social science (SPSS)*, versão 24.0 for Windows.

Realizou-se um estudo exploratório dos dados de forma a avaliar os pressupostos estatísticos fundamentais, cujas medidas estatísticas utilizadas para a descrição de todas as variáveis foram a média e o desvio padrão. Utilizamos o *Teste de Mann-Whitney* para medidas independentes na comparação das diferentes variáveis em estudo entre o sexo dos alunos. Utilizamos o teste *Wilcoxon* para medidas emparelhadas na comparação das mesmas variáveis dos mesmos indivíduos mas em diferentes dias da semana escolar.

O nível de significância utilizado foi de 5% ($p \leq 0,05$).

3.3 Protocolo

Os docentes da escola jardim-de-infância foram instruídos para a colocação do acelerómetro no momento em que a respetiva criança chegasse à escola e para a remoção antes da saída da escola. O acelerómetro foi ajustado junto à bacia, do lado direito, por baixo da roupa da criança, através de uma cinta elástica. Foi também solicitado aos docentes que realizassem um registo dos

horários das diferentes atividades realizadas pelas crianças, tais como: aula de EF, atividades de recreio, hora do lanche e de almoço. Exceto no momento de aplicação, resultado da nossa intervenção (aulas de Dança) ou seja no recreio com as músicas trabalhadas na aula de Dança, as crianças envolveram-se nas suas atividades diárias normais com os colegas.

O estudo foi conduzido durante 9 semanas úteis, articulando com as atividades já existentes no jardim-de-infância (expressão musical e EF), foi proposta a existência de uma aula de Dança por semana (45 minutos), sendo esta às quartas das 10:45-11:30h na sala 1 e das 11:30-12:15 na sala 2.

As aulas foram lecionadas no salão de acolhimento do JI (Jardim de Infância) e estruturamo-las metodologicamente, de forma a explorarmos quatro coreografias com músicas distintas. Foram atribuídas e planeadas duas aulas para cada coreografia. Iniciamos o ensino da primeira coreografia na primeira aula da nossa Intervenção e terminamos a quarta coreografia na oitava aula. A nona aula foi destinada à exercitação das quatro coreografias abordadas até então.

Cada coreografia foi pensada e planificada, com o objetivo de fundir dois pontos fundamentais neste estudo: a AFMV das crianças e a vertente artística e criativa das crianças em atividades de Dança.

Também as músicas foram selecionadas cuidadosamente, contendo entre as quatro, duas músicas infantis portuguesas (“A Dança do Panda” e “O Baile Olímpico” do Panda e dos Caricas respetivamente), uma música portuguesa não infantil (“Conquistador” dos Da Vinci) e outra inglesa de estilo comercial (“*Happy*” de Pharrell Williams).

O foco central deste estudo foi perceber de que forma a Dança em contexto escolar, pode influenciar os níveis de AFMV das crianças, em idades e ambiente pré escolares. Para tal, as crianças foram testadas em diferentes momentos e situações, relativamente à AFT e AFMV. Em ambos os casos analisamos os resultados quer em função das atividades desenvolvidas quer em função do sexo dos alunos. Estabelecemos dois tipos de situações: com

atividades organizadas e orientadas por professor como são o caso da aula de EF e aula de Dança; e Sem Atividades Organizadas e orientadas por professor (SAO) como são o caso do recreio habitual vivenciado pelos alunos no seu dia-a-dia em tempo escolar e o recreio com o som das músicas exploradas nas aulas de Dança que denominamos por Aplicação da Intervenção. Ficou estabelecido também que este recreio seria das 13:00 às 13:45 por ser o mais longo do dia escolar conseguindo por isso, ter um período de tempo de aplicação da nossa intervenção semelhante ao tempo despendido em aulas de EF e em aulas de Dança.

3.4 Metodologia

3.4.1 Metodologia da Coreografia

As quatro músicas utilizadas na elaboração das quatro coreografias foram como já foi dito anteriormente “A Dança do Panda” e “O Baile Olímpico” do Panda e dos Caricas respetivamente; “Conquistador” dos Da Vinci e “*Happy*” de Pharrell Williams.

Foram seleccionadas cuidadosamente, contendo diversidade nas suas características: músicas de língua portuguesa, língua inglesa, bem como de estilo infantil e estilo comercial.

Também as coreografias foram estudadas e aplicadas de forma a obtermos os melhores resultados face aos nossos objetivos. Estruturamo-las tendo em conta três parâmetros: Componente Geral, fazendo a divisão métrica da música em questão; Componente Específica, aplicando em todas elas movimentos que proporcionassem o aumento da intensidade da atividade; e Componente Criativa, promovendo cada movimento com interpretação lúdica.

Na Componente Geral destacamos em todas as músicas a introdução, parte I, refrão, parte II e final. Aos movimentos seleccionados na Componente Específica, demos realce a algumas ações motoras de base como: deitar/sentar, levantar, agachar, rodar, saltar, deslocar e correr. Para terminar a construção coreográfica, em cada uma das coreografias/músicas, aplicamos a Componente

Criativa, proporcionando aos alunos, a possibilidade de imaginarem e fantasiarem com cada movimento transmitido, adquirido e explorado.

3.4.2 Metodologia da aula

- Aula 1: 5 minutos de aquecimento geral, 30 minutos de Parte Fundamental e 5 minutos de relaxamento. O aquecimento traduziu-se em jogos lúdicos com corrida, com o objetivo de assegurarmos uma boa ativação geral dos alunos.

Como cada coreografia foi dividida e explorada em duas aulas, na primeira transmitiu-se a Introdução, a Parte I e o refrão da coreografia número 1 (“A Dança do Panda”).

Nos últimos 5 minutos, formamos uma roda com todos os alunos, fazendo exercícios de relaxamento e alongamento.

- Aula 2: A estrutura foi semelhante à Aula 1, no entanto na Parte Fundamental foi transmitida a Parte II, novamente o refrão e o final da coreografia.

- As aulas 3 e 4 foram planeadas com o mesmo método que as aulas 1 e 2, contudo dedicadas á coreografia número 2 (“O Baile Olímpico”), bem como as aulas 5 e 6 para a coreografia número 3 (“Conquistador”) e as aulas 7 e 8 para a coreografia número 4 (“*Happy*”).

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Na tabela 1 está apresentada a estatística descritiva relativa à idade, variáveis antropométricas (peso, altura e IMC), da nossa amostra no seu total e dividida em função do sexo dos alunos.

Tabela 1 – Características antropométricas gerais da amostra e em função do sexo dos alunos

Variáveis	Amostra Total (n=35)		Rapazes (n=17)		Raparigas (n=18)		p
	Médi a	DP	Médi a	DP	Médi a	DP	
Idade (anos)	4,7	0,7	4,6	0,8	4,8	0,7	>0.05
Peso (kg)	19,8	3,0	19,0	2,3	20,7	3,4	>0.05
Altura (cm)	109,6	6,1	108,8	6,3	110,4	6,0	>0.05
IMC (kg/m ²)	16,5	1,6	16,0	1,4	16,9	1,7	>0.05

IMC – índice de massa corporal

A população estudada (n=35) é constituída por 51% de raparigas e 49% de rapazes. As raparigas são mais altas e mais pesadas que os rapazes no entanto as diferenças não são significativas ($p>0.05$). As raparigas apresentam também um IMC ligeiramente superior aos rapazes, porém essa diferença não é estatisticamente significativa ($p>0.05$).

De seguida apresentamos a tabela 2, onde podemos observar os resultados referentes à TT e AFMV nas atividades escolares: Sem Atividade Orientada normal (recreio), aula de EF, aula de Dança e Sem Atividade Orientada teste (resultado da Intervenção). Apresentamos ainda os resultados totais para todas as crianças da nossa amostra e os resultados nas já referidas categorias em função do sexo dos alunos assim como a sua comparação.

Tabela 2 – Atividade Física Total e Moderada/Vigorosa dos alunos nos diferentes dias da semana e em função do sexo dos alunos

		A. Total (n=35)		Rapazes (n=17)		Raparigas (n=18)		
Dias/Atividades		Média	DP	Média	DP	Média	DP	p
Atividade Total (minutos)	SAO	78	22	89	21	68	17	$\leq 0.05^*$
	Ed. Física	106	29	116	29	97	25	$\leq 0.05^*$
	Dança	79	24	81	28	77	21	> 0.05
	Aplicação/Intervenção	93	20	100	20	87	19	> 0.05
AFMV (minutos)	SAO	46	16	54	15	38	13	$\leq 0.05^*$
	Ed. Física	68	24	76	24	61	21	$\leq 0.05^*$
	Dança	49	18	50	21	48	15	> 0.05
	Aplicação/Intervenção	59	17	64	17	54	16	> 0.05

Legenda: AFMV – atividade física moderada e vigorosa; SAO – dia da semana sem atividades organizadas; Ed. Física – dia da semana com aula de Educação Física; Dança – dia da semana com aula de Dança; Aplicação/Intervenção – dia da semana com recreio com música; $*p \leq 0.05$ (diferenças estatisticamente significativas).

Verificamos diferenças significativas na comparação entre os alunos do sexo masculino e feminino nas variáveis analisadas (AFT e AFMV), nos dias em que os alunos não tinham atividades organizadas (SAO) e nos dias da semana, em que frequentavam as aulas de EF. Nestes dias os rapazes apresentaram valores superiores quer de AFT quer de AFMV relativamente às raparigas. Associado a este resultado, poderá estar o tipo de brincadeiras que, na generalidade, os diferentes sexos têm: os rapazes têm mais predisposição para brincadeiras que envolvem corridas do que as raparigas.

Quer nos dias da semana com aula de Dança quer no momento de Aplicação/Intervenção (recreio com músicas abordadas nas aulas de Dança) não se verificou diferenças significativas entre os rapazes e as raparigas da nossa amostra. Sabemos que nos períodos de lecionação, à partida os registos de AF e de AFMV de ambos os sexos serão iguais, uma vez que todos participam de igual forma, independentemente do sexo. No entanto, o facto de não haver diferenças significativas entre os sexos, no momento da Aplicação/Intervenção,

faz-nos concluir que existe uma maior reação às músicas de teste por parte das raparigas, que se aproximam dos níveis de AF e AFMV dos rapazes, fazendo com que não haja diferenças significativas entre ambos os sexos. Contudo, o aumento da AF e AFMV é geral e notório, o que nos faz pensar que a Dança poderá ser uma estratégia eficaz face aos nossos propósitos.

Na tabela 3 podemos observar os resultados referentes à AT (Atividade Total) e AFMV nos períodos específicos da Aula de EF, da Aula de Dança e do momento Aplicação/Intervenção. Apresentamos ainda os resultados totais para todas as crianças da nossa amostra, mas também os resultados nas já referidas categorias em função do sexo dos alunos e respetiva comparação.

Tabela 3 – Atividade Física total e Moderada/Vigorosa nas aulas de Educação Física, nas aulas de Dança e no recreio com música (Aplicação/Intervenção) na totalidade dos alunos da amostra e em função do sexo dos alunos.

		Amostra Total (n=35)		Rapazes (n=17)		Raparigas (n=18)		p
		Média	DP	Média	DP	Média	DP	
Aula de Ed. Física (minutos)	Atividade Total	7	4	7	5	7	3	>0.05
	AFMV	4	2	4	3	3	2	>0.05
Aula de Dança (minutos)	Atividade Total	6	5	6	5	6	4	>0.05
	AFMV	3	2	3	3	3	2	>0.05
Aplicação/Intervenção (minutos)	Atividade Total	42	15	45	16	38	14	>0.05
	AFMV	21	8	23	8	19	7	>0.05

Legenda: AFMV – atividade física moderada e vigorosa

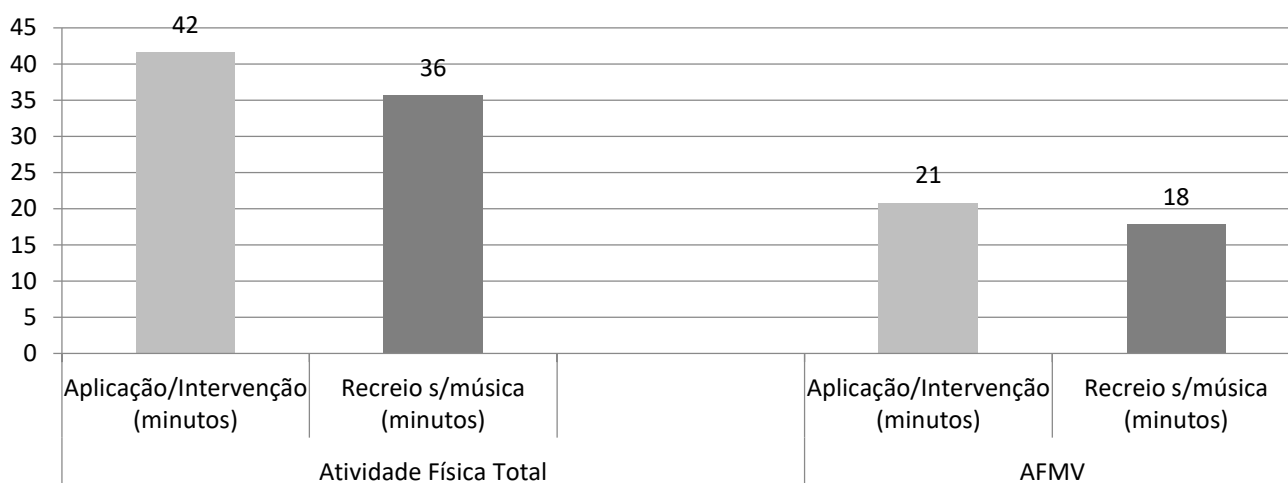
Analisando a AFT e AFMV dos alunos da nossa amostra nos diferentes momentos realizados (aulas orientadas como aula de EF e aula de Dança) e no período de tempo de aplicação da nossa intervenção (recreio com as músicas das coreografias das aulas de Dança) verificamos que não apresentam valores com diferenças significativas a quando da comparação entre o sexo dos alunos. O que vem reforçar a ideia anteriormente referida, onde durante as aulas orientadas os registos de AF e de AFMV de ambos os sexos são semelhantes, uma vez que todos participam de igual forma, independentemente do sexo; e que existe uma maior reação às músicas de teste por parte das raparigas, que se aproximam dos níveis de AF e AFMV dos rapazes, fazendo com que não haja diferenças significativas entre ambos os sexos.

Podemos ainda constatar que os minutos despendidos em AFT e AFMV é superior durante o tempo de aplicação da nossa intervenção (recreio com música) do que no tempo dedicado à aula de EF e à aula de Dança. Claro que percebemos que tanto na aula de EF como na aula de Dança um dos seus principais objetivos passa pelo ensino metodológico das diferentes habilidades e/ou passos que requerem tempo de observação, tempo de repetição em “camara lenta”, tempo de instrução, entre outros ... que aumentarão a possibilidade de sucesso dos alunos em cada tarefa, mas que se repercute também na quantidade de tempo despendido em atividade física.

Como não verificamos diferenças entre os rapazes e as raparigas da nossa amostra a quando da comparação da AFT e AFMV nos momentos específicos das aulas de EF e Dança e no recreio com música (Aplicação/Intervenção) decidimos a partir daqui tratar os nossos dados em função da amostra global, não realizando as iniciais comparações entre o sexo dos alunos.

Na figura 1 podemos observar o tempo (em minutos) que as crianças despenderam entre as 13:00 e as 13:45 no dia de aplicação/intervenção (recreio com música) e no dia em que tiveram um recreio habitual (sem música).

Figura 1 – Atividade Física Total e Moderada/Vigorosa em recreio sem música e em recreio com música.



Legenda: Aplicação/Intervenção – Recreio com música

AFMV - Atividade Física Moderada a Vigorosa

Verificamos que no dia da aplicação/intervenção (recreio com música) as crianças despendem mais tempo em AFT e AFMV, que no recreio habitual (sem música). Os nossos resultados sugerem que as atividades que utilizam música e o movimento, com elevados níveis de motivação intrínseca e suscetíveis de despoletar o prazer, são importantes para o desenvolvimento da criança pois, para além de elevar os níveis de AF, provocam uma evolução no desenvolvimento das competências motoras e melhoramentos na capacidade aeróbia.

A Dança comporta, em suma, aspetos físicos, e psicomotores, lúdicos, pedagógicos, comunicacionais, afetivos e cognitivos. Como área específica da expressão humana, que possui como princípios básicos a liberdade de escolha, a criatividade, a diversão e o prazer, a Dança proporciona aos indivíduos uma ampla consciência corporal em relação ao mundo, levando-os a vivenciar o corpo em todas as dimensões. Além disso, contribui para a valorização dos princípios humanos de cooperação e respeito em relação aos outros e à divergência de opiniões, resultando numa mudança positiva no comportamento social.

É indubitável que a Dança, por ser uma atividade completa que exercita em simultâneo o corpo, a alma e a mente, contribui de forma significativa para o desenvolvimento intelectual que resulta numa melhoria do rendimento escolar.

Pode, pois, ser uma promissora ferramenta de aprendizagem no sistema educativo porque, para além de promover o desenvolvimento psicomotor, pode funcionar como força motriz do desenvolvimento afetivo, emocional, cognitivo e social que interagem e se completam, contribuindo significativamente para um desenvolvimento mais globalizante das crianças e adolescentes.

Dançar é importante para a criança, tal como como falar, contar ou aprender qualquer outra disciplina. É essencial que a criança que nasce “Dançando”, não desaprenda essa linguagem devido a uma educação castrante. É necessário que a educação não se preocupe apenas com o domínio da escrita, do raciocínio lógico-abstrato e da linguagem, mas unifique corpo e mente e ensine os alunos a pensar em termos de movimento.

No intuito de ir ao encontro do principal objetivo da escola - construção e socialização dos conhecimentos - é necessária a construção de um programa político-pedagógico que viabilize um processo educacional consciente e democrático que estimule continuamente o movimento, que permita desenvolver, por meio do movimento, um indivíduo integral; um projeto que possa estimular os movimentos realizados entre o sentir o pensar e o agir dos agentes envolvidos no processo educacional. Um projeto que se centre numa escola para todos, sem qualquer tipo de preconceitos; uma escola que fomente o respeito pela diferença; numa escola que auxilie os alunos na construção do seu conhecimento e no desenvolvimento da sua personalidade e que os ajude a viver em sociedade; numa escola, em suma, capaz de formar cidadãos sensíveis, críticos, autónomos e responsáveis.

Esperamos, com este trabalho, despertar um maior interesse pela Dança, como área de conhecimento artístico em contexto escolar, levando a um maior aprofundamento na sua investigação, conducente a novas reflexões e debates, que estimulem o desenvolvimento e a inovação de práticas educativas que melhor envolvam e articulem esta área em interação com as restantes áreas curriculares, bem como uma contribuição significativa de pessoas que desafiem, as controvérsias políticas, sociais e culturais que caracterizam a sociedade do século XXI.

Acreditamos que os fatores que supostamente têm vindo a obstruir a entrada da Dança nas aulas de EF - o espaço físico da escola, a falta de aceitação dos alunos, a indisciplina, o preconceito, a escassez de materiais, a timidez e a falta de preparação para ministrar as aulas de Dança não sejam razão suficiente para privar os alunos de vivenciar o conteúdo da Dança com todos os benefícios que lhe são inerentes.

5. CONCLUSÃO

5. Conclusão

Podemos concluir com este estudo, que a implementação da prática regular de Dança, estruturada e planeada, pode influenciar positivamente o aumento da AFD e da AFMV da criança. Esta influência positiva foi registada independentemente do sexo dos alunos da pré-escola.

Ambas as atividades organizadas e orientadas (aulas de EF e aulas de Dança) apresentaram valores inferiores de AF comparativamente com períodos sem qualquer atividade organizada e orientada, como os recreios. E estes valores justificam-se pela metodologia de ensino das diferentes habilidades e/ou passos que requererem tempo de observação, tempo de repetição, tempo de instrução e tempo de prática, que se repercute naturalmente na quantidade de tempo despendido em AF durante as aulas de Dança ou de EF.

Concluimos que as atividades não organizadas, como os recreios, onde a liberdade de brincarem e de se movimentarem sem qualquer organização estipulada, proporciona valores superiores de AF e de AFMV em crianças do sexo masculino relativamente às do sexo feminino.

Concluimos por último que o recurso à música em atividades não organizadas e orientadas (recreio) pode ser um fator influenciador do aumento da AFT e AFMV em crianças do pré-escolar independentemente do sexo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

6. Considerações Finais

Percebemos então, no final deste estudo, que a prática de Dança pode ser uma das estratégias eficazes para promover o aumento da AF diária das crianças, nomeadamente fora do seu período de lecionação, em momentos sem atividades organizadas, onde as crianças têm liberdade e predisposição para aplicar autonomamente, os movimentos e passos que exploram durante as aulas.

Terminamos este trabalho com grande satisfação, apesar dos constrangimentos e limitações que nos foram ocorrendo e que nos fomos apercebendo ao longo da aplicação do estudo. Sem dúvida que surge a curiosidade em perceber se as músicas utilizadas no recreio da Aplicação/Intervenção tiveram valores elevados nos nossos resultados, pelo facto de serem as músicas utilizadas nas aulas de Dança ou, pelo simples facto de serem recreios acompanhados com músicas. Paralelamente a essa questão, surge a curiosidade em estudar que músicas poderão ter maior ou menor influência para o aumento da AF e AFMV nas crianças.

7. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

7. Limitações do estudo

De seguida apresentamos algumas das limitações do nosso estudo que julgamos que para além de servir de sugestões para novas investigações revelam ainda a nossa consciência sobre algumas das dificuldades e/ou limites da nossa abordagem e conseqüente reflexo nas possíveis conclusões.

1) O reduzido número total da nossa amostra. Esta foi devida entre outros fatores à má colocação do dispositivo, bem como por esquecimento e/ou faltas dos alunos, nos dias de recolha dos dados;

2) Ausência de realização de um registo da AF dos alunos em recreio com música antes da nossa Intervenção (aulas de Dança);

3) Ausência de realização de um registo da AF dos alunos em recreio com músicas aleatórias após a nossa Intervenção (aulas de Dança).

8.BIBLIOGRAFIA

8. Bibliografia

- Adamo, K. B., Barrowman, N., Naylor, P. J., Yaya, S., Harvey, A., Grattan, K. P., & Goldfield, G. S. (2014). Activity Begins in Childhood (ABC) – inspiring healthy active behaviour in preschoolers: study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Trials*, 15(1), 305.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Ediciones Octaedro - Universidad Pública de Navarra.
- Albright, A. C. (2010). *Choreographing difference: The body and identity in contemporary dance*. Middletown: Wesleyan University Press.
- Alegre, L., Moura, M., & Alves, M. J. (2013). The “Spontaneous 40” of Lisbon: A Dance Experience for Mature Participants. *Congress on Research in Dance Conference Proceedings, 2012*, 1-11.
- Alpert, P. T. (2011). The health benefits of dance. *Home Health Care Management & Practice*, 23(2), 155-157.
- Álvarez Bogantes, C. (2016). Efectividad del programa ecológico “Saltando por su salud” en la promoción de la actividad física y la auto-eficacia en niños y niñas escolares de tercer grado. *Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 147-169.
- Annesi, J. J., Walsh, S. M., Greenwood, B. L., Mareno, N., & Unruh-Rewkowski, J. L. (2017). Effects of the Youth Fit 4 Life physical activity/nutrition protocol on body mass index, fitness and targeted social cognitive theory variables in 9- to 12-year-olds during after-school care. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 53(4), 365-373.
- Assanti, R., Hamalainen, T., Lsine, V., Salospohja, R., & Timonen, L. (1997). Dance at school: The manifold possibilities of dance. In E. Anttila (Ed.), *The 7th dance and the child conference* (pp. 21). Kuopio: UNESCO.
- Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Berlin: Waxmann Munster.
- Barret , G., & Landier, J. (1994). *Expressão dramática e teatro*. Porto: Edições ASA.
- Barreto, D. (2004). *Dança: Ensino, sentidos e possibilidades na escola*. Campinas: Autores associados.

- Barroso, M. (2000). *A arte e a interiorização dos saberes: A expressão e educação plástica no currículo do 1.º ciclo do ensino básico*. Braga: M. Barroso. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade do Minho.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Bèrge, Y. (1988). *Viver o seu corpo por uma pedagogia do movimento* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Berruezo y Adelantado, P. P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 21-33.
- Bertazzo, I. (2004). *Espaço e corpo: Guia de reeducação do movimento*. São Paulo: Sesc.
- Bregolato, R. A. (2000). *Cultura corporal da dança*. São Paulo: Ícone.
- Brown, T., & Summerbell, C. (2009). Systematic review of school-based interventions that focus on changing dietary intake and physical activity levels to prevent childhood obesity: an update to the obesity guidance produced by the National Institute for Health and Clinical Excellence. *Obesity Reviews*, 10(1), 110-141.
- Burkhardt, J., & Brennan, C. (2012). The effects of recreational dance interventions on the health and well-being of children and young people: A systematic review. *Arts & Health*, 4(2), 148-161.
- C.M., P., & E.C., W. (2007). Creativity Research in Dance. In L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 1273-1290). Dordrecht: Springer.
- Caldas, J., & Pacheco, N. (1999). *Teatro na escola: A nostalgia do inefável*. Vila do Conde: Quinta Parede.
- Camargo, D., & Finck, S. C. M. (2010). A dança inserida no contexto educacional sua contribuição para o desenvolvimento infantil. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 32(32), 62-74.

- Campos, L. F., Gomes, J. M., & Oliveira, J. C. (2008). Obesidade infantil, actividade física e sedentarismo em crianças do 1ºciclo do ensino básico da cidade de bragança (6 a 9 anos). *Motricidade*, 4(3), 17-24.
- Carmo, I. d., Santos, O., Camolas, J., & Vieira, J. (2009). *Obesidade em Portugal e no mundo*. Lisboa: Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa
- Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Wiebe, S. A., Spence, J. C., Friedman, A., Tremblay, M. S., Slater, L., & Hinkley, T. (2016). Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19(7), 573-578.
- Castañer, M., Torrents, C., Anguera, M. T., Dinušová, M., & Jonsson, G. K. (2009). Identifying and analyzing motor skill responses in body movement and dance. *Behavior Research Methods*, 41(3), 857-867.
- Cavasin, C. R. (2003). A dança na aprendizagem. *Revista da Pós*, 3(1), 1-8.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2015). *US Department of Health and Human Services Physical activity guidelines for Americans 2008*. Washington: US Department of Health and Human Services.
- Chaddock-Heyman, L., Hillman, C. H., Cohen, N. J., & Kramer, A. F. (2014). III. The importance of physical activity and aerobic fitness for cognitive control and memory in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 79(4), 25-50.
- Chaiklin, S. (2009). We dance from the moment our feet touch the earth. In S. Chaiklin & H. Wengrower (Eds.), *The art and science of dance/movement therapy: Life is dance* (pp. 3-11). London: Taylor & Francis Ltd.
- Christie, D., Hood, D., & Griffin, A. (2006). Thinking, feeling and moving: Drama and movement therapy as an adjunct to a multidisciplinary rehabilitation approach for chronic pain in two adolescent girls. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 11(4), 569-577.
- Claire, C., Martel, M., Fortin, S., Raymond, M.-J., Veilleux, L. N., D'Arcy, S., & Lemay, M. (2016). Motor, cognitive and psychosocial impacts of an adapted dance program among children with Charcot-Marie-Tooth disease: An exploratory study. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine*, 59(Supplement), e58.

- Claro, C. P. L. (2012). *Avaliação de um programa de dança em jovens com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Catarina Claro. Dissertação de Mestrado apresentada a Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Coelho, A. (1883). *Os elementos tradicionais da educação: Estudo pedagógico*. Porto: Magalhães & Moniz.
- Cone, T. P., & Cone, S. L. (2005). *Assessing dance in elementary physical education*. Reston: National Association for Sport and Physical Education.
- Cone, T. P., & Cone, S. L. (2012). *Teaching children dance* (3rd ed.). Champaign: Human Kinetics.
- Connolly, M. K., Quin, E., & Redding, E. (2011). Dance 4 your life: Exploring the health and well-being implications of a contemporary dance intervention for female adolescents. *Research in Dance Education*, 12(1), 53-66.
- Council of the European Union. (2014). Resolution on the European Union Work Plan for Sport (2014-2017) (2014/C 183/03). *Official Journal of the European Union*, 183, 0012-0017.
- Cunha, M. (1992). *Aprenda dançando, dance aprendendo*. Porto Alegre: Luzatto.
- Daly, R. M., & Petit, M. A. (Eds.). (2007). *Optimizing bone mass and strength: The role of physical activity and nutrition during growth* (Vol. 51). Basel: Karger Medical and Scientific Publishers.
- Damasio, A., & Damasio, H. (2006). Brain, art and education. *United Nations, Educational Scientific and Cultural Organization* Consult. 7 set 2017, disponível em <http://www.unesco.org/fileadmin/multimedia/HQ/CLT/CLT/pdf/AntonioDamasio-SpeechRevised.pdf>
- de Onis, M., Blossner, M., & Borghi, E. (2010). Global prevalence and trends of overweight and obesity among preschool children. *American Journal of Clinical Nutrition*, 92(5), 1257-1264.
- de Onis, M., Martinez-Costa, C., Nunez, F., Nguetack-Tsague, G., Montal, A., & Brines, J. (2013). Association between WHO cut-offs for childhood overweight and obesity and cardiometabolic risk. *Public Health Nutrition*, 16(4), 625-630.

- de Souza, M. C., Berleze, A., & Valentini, N. C. Efeitos de um programa de educação pelo esporte no domínio das habilidades motoras fundamentais e especializadas: Ênfase na Dança. *Journal of Physical Education*, 19(4), 509-519.
- Delimbeuf, J. (1987). *Uma análise do conceito de dança educativa*. Cruz Quebrada: J. Delimbeuf. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Delors, J. (1998). *Educação: Um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez/UNESCO/MEC.
- Dinušová Tomagová, M. (2013). *Análisis secuencial morfocinésico en la expresión corporal y la danza*. Lleida: Mária Dinušová. Dissertação de Doutoramento apresentada a Universitat de Lleida, Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.
- Donnelly, J. E., Greene, J. L., Gibson, C. A., Sullivan, D. K., Hansen, D. M., Hillman, C. H., Poggio, J., Mayo, M. S., Smith, B. K., Lambourne, K., Herrmann, S. D., Scudder, M., Betts, J. L., Honas, J. J., & Washburn, R. A. (2013). Physical activity and academic achievement across the curriculum (A+PAAC): rationale and design of a 3-year, cluster-randomized trial. *Bmc Public Health*, 13(307), 1-8.
- Draper, C. E., Tomaz, S. A., Stone, M., Hinkley, T., Jones, R. A., Louw, J., Twine, R., Kahn, K., & Norris, S. A. (2017). Developing intervention strategies to optimise body composition in early childhood in south africa. *Biomed Research International*, 2017.
- Farleigh, S. H. (1996). *Dance and the lived body: A descriptive aesthetics*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Pre.
- Farr, J. N., & Dimitri, P. (2017). The impact of fat and obesity on bone microarchitecture and strength in children. *Calcified Tissue International*, 100(5), 500-513.
- Faulkner, G., White, L., Riazi, N., Latimer-Cheung, A. E., & Tremblay, M. S. (2016). Canadian 24-hour movement guidelines for children and youth: Exploring the perceptions of stakeholders regarding their acceptability,

- barriers to uptake, and dissemination. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6 (Suppl. 3)), S303-S310.
- Fernandes, M. (2009). Dança escolar: Sua contribuição no processo ensino-aprendizagem [Versão eletrônica]. *Revista Digital EFDesportes*, 14(135). Consult. 3 set 2017, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd135/danca-escolar-no-processo-ensino-aprendizagem.htm>.
- Ferreira, S. A., Villela, W. V., & Carvalho, R. (2010). Dança na escola: Uma contribuição para a promoção de saúde de crianças e adolescentes. *Investigação*, 10(Supl. 2), S55-S60.
- Ferreira, V. (2005). *Dança escolar: Um novo ritmo para a educação física*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Figueiredo, V. M. C. d. (2014). A dança, a escola e seus diferentes espaços e tempos. *Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, 2(2), 81-92.
- Figuereido, V. (2011). A ética de espinosa para pensar o afeto na dança. *O Percevejo Online*, 3(2).
- Fleischle-Braun, C., Patrizi, L., Tiedt, A., Deppert, I., Eder, J., Lehmann, C., & Schneider, K. (2006). Tanzkunst in schulischem Kontext. In L. Müller & K. Schneeweis (Eds.), *Tanz in schulen: Stand und perspektiven: Dokumentation der „bundesinitiative tanz in schulen“* (pp. 53-57). München: K. Kieser.
- Fonseca, V. d. (2009). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Franca, A. V., & Boff, S. R. (2008). A influência da dança no desenvolvimento da coordenação motora em crianças com síndrome de Down. *Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde*, 6, 144-154.
- Freire, I. M. (1999). Compasso ou descompasso: a pessoa diferente no mundo da dança. *Ponto de Vista: Revista de educação e processos inclusivos*, 1, 81-84.
- Freire, I. M. (2001). Dança-educação: O corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Caderno cedes*, 21(53), 31-55.

- Freire, P. (1997). *Política e Educação* (6ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2009). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Fróis, J. P., Marques, E., & Gonçalves, R. M. (2000). *A educação estética e artística na formação ao longo da vida: Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fructuoso Alemán, C., & Gómez Serrano, C. (2001). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Educación Física y Deportes*, 66, 31-37.
- Fux, M. (1983). *Dança, experiência de vida*. São Paulo: Summus Editorial.
- Fux, M. (1996). *Formação em dançaterapia*. São Paulo: Summus Editorial.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2007). *Developmental physical education for all children*. Champaign: Human Kinetics.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2013). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos* (4ª ed.). Porto Alegre: AMGH Editora.
- Garção, D. C. (2011). Influência da dançaterapia na mobilidade funcional de crianças com paralisia cerebral hemiparética espástica. *Motricidade*, 7(3), 3-9.
- Getchell, M., & Haywood, K. (2004). *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Giffoni, M. A. C. (1973). *Danças folclóricas brasileiras e suas aplicações educativas* (2ª ed.). São Paulo: Melhoramentos.
- Giguere, M. (2011). Dancing thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance. *Research in Dance Education*, 12(1), 5-28.
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O. R., Díaz Suárez, A., & Lera Navarro, Á. (2006). La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil. *Revista de Educación*, 339, 401-433.
- Gleizer, M. A. (2005). *Espinosa e a afetividade humana*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Godoy, K. M. A. D., Antunes, R. C. F. S., & Antunes, R. (2010). *Movimento e cultura na escola: Dança*. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, Pró-Reitoria de Graduação.

- Golding, A., Boes, C., & Nordin-Bates, S. M. (2016). Investigating learning through developmental dance movement as a kinaesthetic tool in the early years foundation stage. *Research in Dance Education*, 17(3), 235-267.
- Goleman, D. (2003). *Inteligência Emocional* (12ª ed.). Lisboa: Temas e Debates.
- Gonçalves, C., & García Ruso, H. M. (2004). Uma reflexão sobre a dança no primeiro ciclo. *ADAXE – Revista de Estudos e Experiências Educativas*, 20, 127-138.
- Gonzales, J. S. (2006). *Benefícios da dança nos aspectos cognitivos motores e sócio-afetivos*. Sorocaba: J. Gonzales. Dissertação de Licenciatura apresentada a Faculdade de Educação Física da ACM de Sorocaba.
- Gonzalez, F. J., & Fensterseifer, P. (2008). *Dicionário crítico de educação física* (2ª ed.). Ijuí: Editora Unijui.
- Gray, J. (1989). *Dance instruction*. Champaign: Human Kinetics.
- Hanna, J. (1999). *Partnering dance and education*. Champaign: Human Kinetics.
- Hinkley, T., Salmon, J., Okely, A. D., Crawford, D., & Hesketh, K. (2012). Preschoolers' physical activity, screen time, and compliance with recommendations. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 44(3), 458-465.
- Kassing, G., & Jay, D. (2003). *Dance teaching methods and curriculum design*. Champaign: Human Kinetics.
- Katz, H. (2003). A dança, pensamento do corpo. In A. Novaes (Ed.), *O homem máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Khan, N. A., & Hillman, C. H. (2014). The relation of childhood physical activity and aerobic fitness to brain function and cognition: A review. *Pediatric Exercise Science*, 26(2), 138-146.
- Lacince, N., & Nóbrega, T. P. (2010). Corpo, dança e criação: conceitos em movimento. *Movimento*, 16(3), 239.
- LeBlanc, A. G., Katzmarzyk, P. T., Barreira, T. V., Broyles, S. T., Chaput, J. P., Church, T. S., Fogelholm, M., Harrington, D. M., Hu, G., Kuriyan, R., Kurpad, A., Lambert, E. V., Maher, C., Maia, J., Matsudo, V., Olds, T., Onywera, V., Sarmiento, O. L., Standage, M., Tudor-Locke, C., Zhao, P.,

- & Tremblay, M. S. (2015). Correlates of total sedentary time and screen time in 9-11 year-old children around the world: The international study of childhood obesity, lifestyle and the environment. *PLoS One*, *10*(6), e0129622.
- Lees, C., & Hopkins, J. (2013). Effect of aerobic exercise on cognition, academic achievement, and psychosocial function in children: A systematic review of randomized control trials. *Preventing Chronic Disease*, *10*, E174.
- Levy, F. J. (2005). *Dance movement therapy: A healing art*. Reston: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Liang, J., Matheson, B. E., Kaye, W. H., & Boutelle, K. N. (2014). Neurocognitive correlates of obesity and obesity-related behaviors in children and adolescents. *International Journal of Obesity*, *38*(4), 494-506.
- Lima, A. A. (2011). *A dança na educação infantil*. Campinas: A. Lima. Dissertação de Licenciatura apresentada a Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- Lima, A. P. R. (2010). *Dança para Síndrome de Down: Uma análise dos benefícios da dança para os portadores de Síndrome de Down*. Brasília: Ana Lima. Dissertação de Licenciatura apresentada a Universidade de Brasília.
- Lima, R. R. M. d. (2010). *Dança: linguagem do corpo na educação infantil*. Natal: R. Lima. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Lobo, Y. B., & Winsler, A. (2006). The effects of a creative dance and movement program on the social competence of head start preschoolers. *Social Development*, *15*(3), 501-519.
- Lobstein, T., & Jackson-Leach, R. (2006). Estimated burden of paediatric obesity and co-morbidities in Europe: Part 2: Numbers of children with indicators of obesity-related disease. *International Journal of Pediatric Obesity*, *1*(1), 33-41.
- Lorenzo-Lasa, R., Ideishi, R. I., & Ideishi, S. K. (2007). Facilitating preschool learning and movement through dance. *Early Childhood Education Journal*, *35*(1), 25-31.

- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1970). *Creative and mental growth* (5th ed.). New York: Macmillan.
- Macdonald, H. M., Kontulainen, S. A., Khan, K. M., & McKay, H. A. (2007). Is a School-Based Physical Activity Intervention Effective for Increasing Tibial Bone Strength in Boys and Girls? *Journal of Bone and Mineral Research*, 22(3), 434-446.
- MacDonald, J. (1992). Dance? Of course I can. In H. Payne (Ed.), *Dance Movement Therapy: Theory and Practice* (pp. 201-217). New York: Routledge.
- Maciel, C. L. A., Santo, L. P. E., Fernandes, C. T., Maciel, C. M. L. A., & Reis Filho, A. D. (2016). As contribuições da dança no desempenho motor de crianças da Educação Infantil. *Arquivos em Movimento*, 11(2), 29-46.
- Madruga, F., & Nora, S. (2017). Dançando na escola: O projeto oficina de dança livre e a percepção dos professores em relação ao processo de ensino-aprendizagem. *Do Corpo: Ciências e Artes*, 6(1), 82-97.
- Maia, E. T. (2012). *A dança como instrumento de intervenção neuropsicológica em crianças com encefalopatia crônica não progressiva: um estudo etológico não controlado*. Brasília: E. Maia. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade de Brasília.
- Mallmann, M., & Barreto, S. (2012). A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança. *Pós-Graduação UNIASSELVI Consult.* 3 set 2017, disponível em <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev04-07.pdf>
- Manfrim, P., & Volp, C. (2003). O ritmo criativo da dança: Diálogos Possíveis. *Revista da Faculdade Social da Bahia*, 2, 305-309.
- Marques, D. A. P. (2012). *O "se-movimentar" na dança: Uma abertura para novas significações: Diálogos na educação*. Florianópolis: D. Marques. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Federal de Santa Catarina.
- Marques, I. A. (2003). *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez Editora.

- Martinez, M. (2007). As danças europeias na atualidade. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp. 123-131). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- McCutchen, B. P. (2006). *Teaching dance as art in education*. Champaign: Human Kinetics.
- Megías Cuenca, M. I. (2009). *Optimizacion en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. València: M. Megías Cuenca. Dissertação de apresentada a Universitat de València. Facultat de Psicologia.
- Melchior, E. (2011). Culturally responsive dance pedagogy in the primary classroom. *Research in Dance Education*, 12(2), 119-135.
- Mesquita, K., & Zimmermann, E. B. (2006). Dança: Estímulo ao Desenvolvimento de Crianças Portadoras de Deficiência Mental [Versão eletrônica]. *Revista Digital Art&*, IV(5). Consult. 6 set 2017, disponível em <http://www.revista.art.br/site-numero-05/trabalhos/01.htm>.
- Moraes, M. C. (2008). O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. *Em Aberto*, 16(70), 57-69.
- Morandi, C. (2006). A dança e a educação do cidadão sensível. In C. S. D. Morandi & M. Strazzacappa (Eds.), *Entre a arte e a docência: Formação do artista da dança* (pp. 71-125). Campinas: Papyrus.
- Mullender-Wijnsma, M. J., Hartman, E., de Greeff, J. W., Doolaard, S., Bosker, R. J., & Visscher, C. (2016). Physically active math and language lessons improve academic achievement: A cluster randomized controlled trial. *Pediatrics*, 137, e20152743.
- Nadal, E. (1990). A Educação Estética. *Inovação*, 3(1-2), 17-27.
- Nanni, D. (1995). *Dança educação: Princípios, métodos e técnicas* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Sprint.
- Oliveira, I. (2009). *Contributos de um programa baseado na dançoterapia/movimento expressivo no desenvolvimento da comunicação não-verbal em crianças e jovens com perturbações do espectro do*

- autismo*. Lisboa: I. Oliveira. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2017). Motor development. In J. P. Winnick & D. L. Porretta (Eds.), *Adapted Physical Education and Sport* (6th ed., pp. 375-390). Champaign: Human Kinetics.
- Padez, C., Mourão, I., Moreira, P., & Rosado, V. (2005). Prevalence and risk factors for overweight and obesity in Portuguese children. *Acta Paediatrica*, *94*(11), 1550-1557.
- Palma, M. (2008). *O desenvolvimento de habilidades motoras e o engajamento de crianças pré-escolares em diferentes contextos de jogo*. Braga: M. Palma. Dissertação de Doutoramento apresentada a Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.
- Palma, M. S., Camargo, V. A., & Pontes, M. F. P. (2012). Efeitos da atividade física sistemática sobre o desempenho motor de crianças pré-escolares. *Journal of Physical Education*, *23*(3), 421-429.
- Pate, R. R., Flynn, J. I., & Dowda, M. (2016). Policies for promotion of physical activity and prevention of obesity in adolescence. *Journal of Exercise Science & Fitness*, *14*(2), 47-53.
- Pate, R. R., O'Neill, J. R., & Mitchell, J. (2010). Measurement of physical activity in preschool children. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, *42*(3), 508-512.
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2017). *Human motor development: A lifespan approach* (9th ed.). London: Routledge.
- Pereira, S. R. C., & Canfiel, M. D. S. (2001). Dança na escola: Desenvolvendo a emoção, a imaginação e o pensamento. *Revista Kinesis*, *25*, 47-70.
- Perissé, G. (2009). *Estética & educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Piaget, J. (1962). A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança. *Bulletin of the Menninger Clinic*, *26*(3).
- Porcher, L. (1982). *Educação artística: Luxo ou necessidade?* (5ª ed.). São Paulo: Summus Editorial.

- Quiroga Murcia, C., 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.
- Rangel, N. B. C. (2002). *Dança, educação, educação física: Proposta de ensino da dança e o universo da educação física*. Jundiaí: Fontoura.
- Rasberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B. A., Russell, L. A., Coyle, K. K., & Nihiser, A. J. (2011). The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: a systematic review of the literature. *Preventive Medicine, 52*(Suppl 1), S10-S20.
- Read, H. (1982). *A educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Reis, R. S., Salvo, D., Ogilvie, D., Lambert, E. V., Goenka, S., & Brownson, R. C. (2016). Scaling up physical activity interventions worldwide: stepping up to larger and smarter approaches to get people moving. *Lancet, 388*(10051), 1337-1348.
- Richter, L. M. (2006). *Movimento corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação*. Uberlândia: L. Richter. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Federal da Uberlândia, Faculdade de Educação.
- Rito, A., Paixão, E., Carvalho, M. A., & Ramos, C. (2011). *Childhood obesity surveillance initiative: COSI Portugal 2008*. Lisboa: INSA, IP.
- Sacha, T. J., & Russ, S. W. (2006). Effects of pretend imagery on learning dance in preschool children. *Early Childhood Education Journal, 33*(5), 341-345.
- Santos, A. D. S. (2008). *Mediações arteducacionais: ensaios coligidos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Santos, C. M. B. d. (2011). *Os efeitos do treino de dança sobre níveis de aptidão física em contexto escolar*. Covilhã: Carlos Santos. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade da Beira Interior.
- Saraiva, M. C., & Fiamoncini, L. (1998). Dança na escola: a criação e a co-educação em pauta. In E. Kunz (Ed.), *Didática da Educação Física* (Vol. 1, pp. 95-120). Ijuí: UNIJUÍ.

- Saraiva, M. D. C. (2009). Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 30(3), 157-171.
- Saraiva, M. D. C., Fiamoncini, L., Abrão, E., & Krischke, A. A. (2005). Ensinar e aprender em dança: Evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. *Práticas Corporais*, 2, 61-78.
- Sardinha, L. B., Santos, R., Vale, S., Silva, A. M., Ferreira, J. P., Raimundo, A. M., Moreira, H., Baptista, F., & Mota, J. (2011). Prevalence of overweight and obesity among portuguese youth: A study in a representative sample of 10-18-year-old children and adolescents. *International Journal of Pediatric Obesity*, 6(2-2), e124-128.
- Saunders, T. J., & Vallance, J. K. (2017). Screen time and health indicators among children and youth: Current evidence, limitations and future directions. *Applied Health Economics and Health Policy*, 15(3), 323-331.
- Scarpato, M. T. (2001). Dança educativa: Um fato em escolas de são paulo. *Caderno Cedes*, 21(53), 57-68.
- Schiller, W., & Meiners, J. (2003). Dance moving beyond steps to ideas. In S. Wright (Ed.), *Children meaning making and the arts* (pp. 91-189). North York: Pearson Education Canada.
- Serafim, M. S. (2012). *Dança, na educação infantil: Efeitos de um programa de intervenção pedagógica*. Brasília: M. Serafim. Dissertação de Licenciatura apresentada a Universidade de Brasília. Faculdade de Educação Física
- Sibley, B. A., Etnier, J. L., & Le Masurier, G. C. (2006). Effects of an acute bout of exercise on cognitive aspects of Stroop performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(3), 285-299.
- Silva, F., Carvalho, B. A., & Neto, Á. R. M. (2009). Dança em cadeira de rodas e paralisia cerebral: Estudo de caso da menina Laura. *Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde*, 7(1), 121-134.
- Silva, J. A., Marra, S. B. F., & Piau, E. T. (2009). O professor e cultura corporal da dança na escola: Uma possibilidade para a educação física. *Encontro de Pesquisa em Educação*, 1(1).

- Silveira, R. D., Levandoski, G., & Cardoso, F. L. (2008). A dança infantil enquanto expressão [Versão eletrônica]. *Revista Digital EFDesportes*, 13(121). Consult. 3 set 2017, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd121/a-danca-infantil-enquanto-expressao.htm>.
- Soares, C. L., & Madureira, J. R. (2005). Educação física, linguagem e arte possibilidades de um diálogo poético do corpo. *Movimento*, 11(2), 75-88.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e Dança* (Vol. 2). Lisboa: Instituto Piaget.
- Souza, L. M. d. (2010). Dança, escola e educação: Referências para o ensino-aprendizagem. *Revista Tucunduba*, 1(1).
- Souza, M. C. d., Berleze, A., & Valentini, N. C. (2008). Efeitos de um programa de educação pelo esporte no domínio das habilidades motoras fundamentais e especializadas: Ênfase na dança. *Journal of Physical Education*, 19(4), 509-519.
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (2013). *Handbook of research on the education of young children* (2nd ed.). London: Routledge.
- Steinhiber, J. (2000). *Dança para acabar com a discussão*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação Física-CONFED.
- Strazzacappa, M. (2006). *Entre a arte e a docência: a formação do artista de dança*. São Paulo: Papirus Editora.
- Tremblay, M. S., LeBlanc, A. G., Kho, M. E., Saunders, T. J., Larouche, R., Colley, R. C., Goldfield, G., & Connor Gorber, S. (2011). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 98.
- Tucker, P., Burke, S. M., Gaston, A., Irwin, J. D., Johnson, A. M., Timmons, B. W., & Driediger, M. (2016). Supporting physical activity in the childcare environment (space): Rationale and study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Bmc Public Health*, 16(1), 112.
- Tucker, P., Vanderloo, L. M., Burke, S. M., Irwin, J. D., & Johnson, A. M. (2015). Prevalence and influences of preschoolers' sedentary behaviors in early learning centers: a cross-sectional study. *BMC pediatrics*, 15(1), 128.

- Valente, L., & Lourenço, C. (1999). É a educação pela arte uma experiência datada. *Noesis*, 52, 41-46.
- Vanderloo, L. M. (2014). Screen-viewing among preschoolers in childcare: A systematic review. *BMC Pediatrics*, 14(1), 205.
- Vanderloo, L. M., Tucker, P., Johnson, A. M., van Zandvoort, M. M., Burke, S. M., & Irwin, J. D. (2014). The influence of centre-based childcare on preschoolers' physical activity levels: a cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 11(2), 1794-1802.
- Vargas, L. A. (2000). *A dança na Educação Física*. Canoas: Textura.
- Veiga, T. S. (2014). *A dança na Educação Física Escolar*. Campina Grande: Taliana Veiga. Dissertação de Licenciatura apresentada a Universidade Estadual da Paraíba.
- Verderi, E. B. L. P. (1998). *Dança na escola*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Verderi, E. B. L. P. (1999). *Encantando a educação física*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Vygotsky, L. (1982). *El arte y la imaginación en la infancia*. Madrid: Akal.
- Ward, D. S., Vaughn, A., McWilliams, C., & Hales, D. (2010). Interventions for increasing physical activity at child care. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 42(3), 526-534.
- Wijnhoven, T. M. A., Raaij, J. M. A., Spinelli, A., Rito, A. I., Hovengen, R., Kunesova, M., & O'Dwyer, U. (2013). WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative 2008: weight, height and body mass index in 6–9-year-old children. *Pediatric Obesity*, 8(2), 79-97.
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva World Health Organization.
- World Health Organization. (2015a). European childhood obesity surveillance initiative 2008: Weight, height and body mass index in 6–9-year-old children. *Public Health Nutrition*, 18(17), 3108-3124.
- World Health Organization. (2015b). *Population-based approaches to childhood obesity prevention*. Geneva: World Health Organization.
- Wosje, K. S., Khoury, P. R., Claytor, R. P., Copeland, K. A., Kalkwarf, H. J., & Daniels, S. R. (2009). Adiposity and TV viewing are related to less bone accrual in young children. *The Journal of Pediatrics*, 154(1), 79-85.

- Xu, H., Wen, L. M., & Rissel, C. (2015). Associations of parental influences with physical activity and screen time among young children: A systematic review. *Journal of Obesity, 2015*.
- Yu, Z. B., Han, S. P., Cao, X. G., & Guo, X. R. (2010). Intelligence in relation to obesity: A systematic review and meta-analysis. *Obesity Reviews, 11*(9), 656-670.