



**Instituto Politécnico de Lisboa**  
**Escola Superior de Dança**

Adaptações metodológicas e pedagógicas no ensino da Técnica de Dança  
Clássica – Estudo de caso com uma aluna com Síndrome de Down na  
Escola de Dança Ana Luísa Mendonça

Ana Luísa Gonçalves Regala de Mendonça

Professora Orientadora: Ana Silva Marques

Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Dança, com vista à  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança

Setembro de 2014



**Instituto Politécnico de Lisboa**  
**Escola Superior de Dança**

Adaptações metodológicas e pedagógicas no ensino da Técnica de Dança  
Clássica – Estudo de caso com uma aluna com Síndrome de Down na  
Escola de Dança Ana Luísa Mendonça

Ana Luísa Gonçalves Regala de Mendonça

Professora Orientadora: Ana Silva Marques

Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Dança, com vista à  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança

Setembro de 2014

## AGRADECIMENTOS

---

*A todos os que acreditam... um sincero bem-haja!*

*Obrigada particularmente:*

*À professora Ana Silva Marques,  
por acreditar, apoiar,  
encorajar, ensinar,  
e, principalmente,  
por fazer parte do meu caminho!*

*À professora cooperante Mafalda Deville,  
Pela sincera amizade e construtivo contributo a este estágio.*

*A todos os meus colegas e colaboradores da EDDALM,  
Pelo apoio e paciência.*

*À minha família,  
Sem a qual nada teria sido possível.*

## RESUMO

---

O estágio apresentado neste relatório realizou-se no âmbito do Curso Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa na Escola de Dança Ana Luísa Mendonça, durante o ano letivo 2013/2014. O estágio desenvolvido constituiu-se como um estudo de caso e fez uso de metodologias qualitativas, segundo uma abordagem de investigação-ação. Pretendeu-se compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como um fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem de uma aluna com Síndrome de Down, inscrita no 4º ano do Ensino Artístico Especializado em Dança. Procurou-se ainda potenciar o desenvolvimento motor, cognitivo e social da aluna, com base num processo de ensino-aprendizagem adaptado às suas características, tentando perceber, no domínio da disciplina de Técnica de Dança Clássica, quais as estratégias metodológicas e pedagógicas que se mostraram mais adequadas. Para tal, desenvolveu-se um plano de ação que cruzou saberes das disciplinas de Técnica de Dança Clássica e de Expressão Criativa e que incluiu: 9 horas de observação estruturada; 9 horas de participação acompanhada; um período de lecionação de 43 horas que contemplou aulas individuais e de grupo; a colaboração em 4 horas de atividades pedagógicas. Como instrumentos que serviram de suporte a esta investigação, foram construídos três questionários, aplicados em diferentes momentos do estudo e que se destinaram, ao Encarregado de Educação, aos docentes que lecionaram a aluna nos anos letivos 2012/2013 e 2013/2014 e à estagiária. Foram ainda realizados relatórios de reflexão da prática pedagógica, relatórios de observação e gravações audiovisuais de parte das aulas e de apresentações públicas que contaram com a participação da aluna. A partir deste estudo foi possível concluir que as estratégias metodológicas e pedagógicas adotadas potenciaram a aprendizagem, facilitando assim a obtenção dos nossos objetivos. Pôde ainda verificar-se que estas estratégias se mostraram eficazes para o caso em estudo, mas que poderão eventualmente ser transversais a todos os alunos.

**Palavras-chave:** Ensino Artístico Especializado em Dança; Processo de ensino aprendizagem; Estratégias metodológicas e pedagógicas; Síndrome de Down; Técnica de Dança Clássica; Expressão Criativa.

## ABSTRACT

---

Developed under the scope of the Master's Degree in Dance Education of the Escola Superior de Dança, within the Instituto Politécnico de Lisboa, this final report regards the Internship attended during the school year 2013/2014 at the Escola de Dança Ana Luisa Mendonça. This case study made use of qualitative methodologies, according to an action research approach. It's central objective was to understand the extent to which the adaptation of methodological and pedagogical strategies would promote the successful teaching and learning process of a student with Down Syndrome enrolled in the 4th year of the Ensino Artístico Especializado em Dança.

Further, we sought to enhance the motor, cognitive and social development of the student, based on the teaching-learning process adapted to her characteristics and understand which methodological and pedagogical strategies were more appropriate in the field of Classical Dance Technique. To this end, a plan of action was devised that merged the disciplines of Classical Dance Technique and Creative Expression which included: 9 hours of structured observation; 9 hours of accompanied participation; a period of 43 hours of teaching which included individual and group lessons; 4 hours of collaborative educational activities. To support this research, three questionnaires were created and allocated at different times during the study to: the guardian of the student, the teachers who taught the student during the school years of 2012/2013 and 2013/2014 and the intern. Reports relating to teaching practices and observations were made, as well as audiovisual recordings of classes and public presentations which included the participation of the student. From this study it was concluded that the adopted methodological and pedagogical strategies increased learning, thereby facilitating the achievement of our goals. It was evident that these strategies were proven effective for the case study, but it may eventually be transversal to all students.

Keywords: Specializing in Dance Arts Education; Teaching learning process; Methodological and pedagogical strategies; Down syndrome; Classical dance technique; Creative Expression.

## ÍNDICE GERAL

---

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract .....	v
Lista de abreviaturas .....	viii
Índice de quadros.....	ix
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>2</b>
1. Contextualização .....	2
2. Ensino Artístico Especializado em Dança e Educação Especial.....	3
3. Pertinência do Estudo .....	4
4. Funcionalidade e Incapacidade .....	4
5. Caracterização do contexto educativo.....	5
6. Recursos humanos e físicos da EDDALM .....	6
7. Estrutura do estágio.....	7
8. Organização do relatório de estágio.....	8
<b>CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
1.1. Conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE).....	9
1.2. A Escola Inclusiva .....	10
1.3. A atualidade Portuguesa .....	12
1.4. A Dança Inclusiva .....	13
1.5. Síndrome de Down.....	14
<b>CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....</b>	<b>16</b>
2.1. Desenho da Investigação e Objetivos .....	16
2.2. Participantes .....	17
2.3. Instrumentos .....	17
<b>CAPÍTULO III – PLANO DE AÇÃO .....</b>	<b>22</b>
3.1. Organização da prática de estágio.....	22
3.2. Descrição das fases do estágio.....	23
3.3. Plano de aulas e estratégias metodológicas e pedagógicas .....	26
3.3.1. Organização das aulas .....	27
<b>CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
4.1. Apresentação de resultados .....	38

<b>4.2. Discussão de resultados .....</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO V – CONCLUSÃO .....</b>	<b>59</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>67</b>
<b>Anexo I – Consentimento informado .....</b>	<b>68</b>
<b>Anexo II – Questionário 1 .....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo III – Questionário 2 .....</b>	<b>82</b>
<b>Anexo IV – Questionário 3 .....</b>	<b>88</b>
<b>Anexo V – Relatórios de observação estruturada .....</b>	<b>96</b>
<b>Anexo VI – Relatórios de participação acompanhada .....</b>	<b>108</b>
<b>Anexo VII – Exemplo de Relatórios do Período de lecionação .....</b>	<b>113</b>
<b>Anexo VIII – Descrição de aulas .....</b>	<b>122</b>
<b>Aula 1º Período .....</b>	<b>122</b>
<b>Aula 2º e 3º Períodos .....</b>	<b>138</b>
<b>Aula de TDC 1ºB .....</b>	<b>150</b>
<b>Anexo IX – Calendarização .....</b>	<b>153</b>
<b>Anexo X – Foto do local de aula com adereços .....</b>	<b>154</b>
<b>Anexo XI – Gravação audiovisual .....</b>	<b>155</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS

---

IPL – Instituto Politécnico de Lisboa

EAED - Ensino Artístico Especializado em Dança

EC – Expressão Criativa

EDDALM – Escola de Dança Ana Luísa Mendonça

ESD – Escola Superior de Dança

NEE – Necessidades Educativas Especiais

TDC – Técnica de Dança Clássica

TDCt – Técnica de Dança Contemporânea

Pcp – Professora Cooperante

## ÍNDICE DE QUADROS

---

<b>Quadro 1:</b> Exemplo de exercícios realizados para a Colocação da Pélvis.....	30
<b>Quadro 2:</b> Exemplo de exercícios realizados para a Colocação da Coluna.....	32
<b>Quadro 3:</b> Exemplo de exercícios realizados para o Isolamento dos Ombros.....	33
<b>Quadro 4:</b> Exemplo de exercícios realizados para o Isolamento da Cabeça.....	33
<b>Quadro 5:</b> Exemplo de exercícios realizados para a Distribuição do Peso.....	34
<b>Quadro 6:</b> Conteúdos Programáticos.....	37
<b>Quadro 7:</b> Resumo dos Resultados Questionários 1 e 3.....	43
<b>Quadro 8:</b> Resumo dos Resultados Questionário 2.....	46
<b>Quadro 9:</b> Objetivos para o Período de Lecionação.....	48

“O que temos em comum com os outros torna-nos humanos. As nossas diferenças são o que nos distingue enquanto indivíduos.” (Tolenos, 2008, p. 13).

## INTRODUÇÃO

---

### 1. Contextualização

O estágio apresentado neste relatório realizou-se no âmbito do Curso Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa na Escola de Dança Ana Luísa Mendonça (EDDALM), durante o ano letivo 2013/2014.

O estágio desenvolvido constituiu-se como um estudo de caso e fez uso de metodologias qualitativas, segundo uma abordagem de investigação-ação, tendo como objetivo central, compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem, no caso específico de uma aluna com Síndrome de Down.

A aluna participante neste estudo, que, atendendo a critérios de confidencialidade será neste documento designada por J., tinha no momento de realização do estágio 14 anos e frequentava o 4º ano do Ensino Artístico Especializado em Dança (EAED). A J. iniciou a prática da dança na EDDALM em 2008, frequentando uma aula semanal de uma hora de dança jazz; em 2011 ingressou no EAED no Conservatório de Música e Dança da Jobra e, em setembro de 2012, solicitou transferência para frequência do mesmo curso na EDDALM.

Com vista a melhor compreender o modo como, no ano anterior à realização deste estágio, decorreu o processo de ensino aprendizagem desta jovem, iniciou-se o estudo com a realização de um levantamento, através de questionários, junto dos docentes de Técnica de Dança Clássica (TDC) e de Técnica de Dança Contemporânea (TDCT), bem como junto do Encarregado de Educação. Para este efeito foram construídos três questionários, dois que incluíam questões de ordem comportamental, cognitiva, afetiva e social, dirigindo-se um aos docentes e outro ao Encarregado de Educação e um terceiro que contemplava questões do âmbito das competências técnicas, artísticas e musicais que se destinava apenas aos docentes. A partir deste levantamento de dados, verificou-se que a disciplina de TDC, foi a que, de um modo geral, pareceu ter representado maiores desafios, quer para a aluna, quer para os docentes e que as áreas em que a aluna pareceu demonstrar maior envolvimento e melhor aquisição de conhecimentos, foram, a disciplina de TDCT e as atividades desenvolvidas pela EDDALM no domínio da Expressão Criativa (EC). Segundo o relato dos professores, nestas disciplinas, a aluna demonstrou capacidade de memória e subsequente

reprodução técnica de movimento de uma parte significativa dos conteúdos lecionados, evidenciando igualmente resultados satisfatórios ao nível da exploração do movimento convenientemente observados.

Atendendo a estes dados, surgiu pertinente que este estudo incidisse ao nível da disciplina de TDC, cruzando metodologias de outras disciplinas nas quais o envolvimento da J. foi mais significativo. Assim, esta investigação propôs-se a, num primeiro momento, lecionar aulas individuais de TDC, adotando estratégias e métodos de ensino que contemplaram saberes da EC, nomeadamente privilegiando a informação visual e fazendo uso frequente de estímulos diversos, que, conforme a literatura aponta, são métodos mais adequados ao ensino de crianças com Síndrome de Down (Clark, 2011) e, num segundo momento, procurou-se gradualmente incluir a aluna em aulas de grupo.

## **2. Ensino Artístico Especializado em Dança e Educação Especial**

O EAED, ao nível do ensino básico, nível em estudo neste estágio e o único desenvolvido na escola que o acolhe no ano letivo em causa, encontra-se regulamentado pela portaria nº 225/2012 e oferece aos alunos dos 2º e 3º ciclos de escolaridade, um ensino vocacional em várias áreas da dança, nomeadamente, TDC, TDCt, EC e Práticas Complementares de Dança (PCD). De acordo com o ponto número 1, alínea a), do artigo 2º da referida portaria, referente à Organização do Currículo, este curso, é constituído por “Áreas disciplinares e disciplinas de formação geral, de acordo com o decreto-lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que visam contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos” (Portaria nº 225/2012, artigo 2º), bem como, segundo a alínea b) do mesmo número do mesmo artigo, por “Áreas disciplinares e disciplinas de formação vocacional que visam desenvolver o conjunto de conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver inerentes à especificidade do curso em que se insere” (Portaria nº 225/2012, artigo 2º), nomeadamente aquisição de competências técnicas e artísticas específicas a cada disciplina, que se encontram devidamente definidas e descritas nos planos curriculares e projetos educativos das escolas.

No que respeita à Educação Especial, não se encontra na referida portaria qualquer referência, não sendo assim claro se deverão as escolas do Ensino Artístico Especializado reger-se pelo definido na lei Portuguesa, no seu decreto nº 3 de 2008, lei

que define um conjunto de medidas que vão de encontro aos princípios da escola inclusiva preconizados por diversos diplomas internacionais no âmbito da educação especial, ou se, sendo aquela específica para a educação do Ensino Regular, não se encontra regulamentada a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ensino artístico.

Assim, fica a dúvida, como deverão as Escolas do Ensino Artístico Especializado proceder para dar resposta a critérios de equidade? Considerará a lei que este tipo de ensino não é adequado a crianças com NEE? Ou haverá ambiguidade relativamente ao enquadramento do conceito no que ao Ensino Artístico Especializado concerne? Se assim é, que educação/formação existe então para bailarinos de Companhias de Dança Inclusiva? E como se garante a igualdade do direito à educação?

É na preocupação subjacente a estas questões que se insere a primeira motivação para este estudo e segundo as quais se apresenta a pertinência do estágio desenvolvido.

### **3. Pertinência do Estudo**

São já várias as Companhias de Dança Inclusiva, nacionais e internacionais, que operam profissionalmente, porém, faltos são os locais de formação para estes bailarinos. Um contrassenso, considerando a dedicação e tempo de treino necessários à formação de um bailarino. O impacto da prática da dança na pessoa com dificuldades físicas, cognitivas ou sociais é tema de lato interesse na área da investigação nacional (Nunes, 2005) e internacional (Zitomer & Reid, 2011; Becker & Dusing, 2010; Skoning, 2008), porém, no enquadramento do EAED em Portugal, a literatura é escassa ou mesmo inexistente. É na sequência desta escassez e na pertinência reconhecida do ensino da dança para o desenvolvimento global da criança e do jovem (Zitomer & Reid, 2011; Becker & Dusing, 2010; Skoning, 2008; Bergmann, 1995), que surge a pertinência deste estudo. Constitui-se assim como uma primeira abordagem ao tema em foco, relativamente ao qual urge a sucessão de outras investigações.

### **4. Funcionalidade e Incapacidade**

A interpretação dada ao conceito de deficiência tem-se visto alterada ao longo do tempo, encontrando-se atualmente associada ao conceito de funcionalidade (Whatley, 2007; Koppers, 2000) definido segundo a Organização Mundial de Saúde (CIF-OMS, 2001), na Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF). A CIF define

funcionalidade e incapacidade como conceitos multidimensionais, que surgem numa interação dinâmica entre os estados de saúde (doenças, perturbações, lesões, etc.) e os fatores contextuais (fatores ambientais e pessoais) (CIF, OMS, 2001). A incapacidade não é entendida como um atributo da pessoa, mas sim como um conjunto complexo de condições resultantes da interação pessoa-meio. Introduce-se assim uma mudança de paradigma, passando-se de um modelo puramente médico, para um modelo biopsicossocial (World Report on Disability, 2011). Sob esta perspetiva, não é a cadeira de rodas ou a incapacidade do corpo dos que dela necessitam que o tornam deficiente, mas sim a interação desse problema com as escadas (Herman & Chatfield, 2010). Assim, será à luz da definição da CIF que neste documento nos referimos ao conceito de incapacidade.

Não obstante, reportando-nos ao tema deste estudo e atendendo ao âmbito educativo em que o mesmo se insere, utilizar-se-á preferencialmente o conceito de NEE, referindo-se os conceitos de incapacidade/funcionalidade, sempre que seja necessário referenciar questões fora do âmbito educativo. O conceito de NEE será desenvolvido mais detalhadamente no capítulo do Enquadramento Teórico apresentado neste documento.

## **5. Caracterização do contexto educativo**

A EDDALM foi fundada no ano 2000 em Oliveira de Azeméis com o desenvolvimento de um novo polo no ano de 2003 em São João da Madeira, estando integrada na rede de escolas do ensino particular e cooperativo. Em 2010, a sede de Oliveira de Azeméis, foi reconhecida pela Direção Regional de Educação do Norte (DREN) enquanto Escola do EAED, sendo-lhe concedida a autorização definitiva de funcionamento em setembro de 2010. Atualmente é uma escola com autonomia pedagógica, contando com 114 alunos inscritos no EAED, em regime articulado. Para além dos cursos vocacionais, a EDDALM apresenta um leque variado de disciplinas em regime livre, nas quais estão matriculados cerca de 250 alunos.

A EDDALM promove o ensino artístico tendo como principal missão oferecer um ensino que potencie a aquisição de competências, do domínio técnico, artístico e social, que permitam aos alunos perspetivar uma carreira profissional na área da dança. A EDDALM procura adequar as suas práticas educativas às necessidades e interesses dos alunos, oferecendo um apoio individualizado e ajustado aqueles que são os seus objetivos e capacidades. Neste sentido, as opções artísticas da escola, não se pretendem

cingir a uma única técnica de dança, mas antes proporcionar uma oferta equilibrada que prepare os alunos para um mercado que se impõe de polivalência. E porque um mercado polivalente demanda diferenciação, a EDDALM acredita na adequação de currículos e objetivos que permitam elevar cada aluno ao seu potencial máximo. É na sequência desta premissa, que a integração e a valorização da diferença, se constituem como princípios de ação da EDDALM, conforme previsto no seu projeto educativo: “Promover a integração e aceitação da diferença, nomeadamente através da oferta de formação específica para alunos com deficiência”. Em consonância, a ação educativa desta escola assenta também em valores morais, dos quais se salientam os seguintes, referidos no mesmo documento: “Respeito pelos outros; Cooperação; Partilha; Inclusão; Equidade; Igualdade; Autonomia; Amizade”. De acordo com o tema deste estudo, a EDDALM parece ser assim o contexto indicado para a sua realização.

## **6. Recursos humanos e físicos da EDDALM**

No que se refere aos recursos humanos, a equipa educativa da EDDALM ao longo do ano letivo 2013/2014, constituiu-se por um total de 22 elementos. Mais especificamente, os seus recursos humanos são compostos por:

- 1 Elemento da Direção Pedagógica;
- 3 Elementos do Concelho Pedagógico, órgão que integra um docente de cada área do ensino artístico, nomeadamente, um docente de TDC, um docente de TDCt e um docente de Música;
- 17 Docentes;
- 2 Administrativas;
- 2 Acompanhadores Musicais;
- 1 Auxiliar de Ação Educativa;
- 1 Empresa de Limpeza.

A EDDALM tem ainda como colaboradores uma empresa de consultadoria.

No que se refere aos recursos físicos, conforme anteriormente mencionado, a EDDALM detém dois polos, um em Oliveira de Azeméis e outro em São João da Madeira. Assim, o polo de Oliveira de Azeméis é constituído por:

- 2 Estúdios de dança;
- 1 Sala de música;

- 1 Espaço multifuncional (receção, bar; local de convívio dos alunos);
- 1 Gabinete de direção;
- 1 Sala de professores;
- 2 Balneários para os alunos (feminino e masculino);
- 1 Balneário para os professores e restantes funcionários;
- 1 Casa de banho adaptada para portadores de deficiências;
- 1 Espaço exterior para convívio.

Por sua vez, o polo de São João da Madeira constitui-se por:

- 3 Estúdios de dança;
- 1 Sala de música;
- 1 Espaço multifuncional (receção, bar; local de convívio dos alunos);
- 1 Gabinete de direção;
- 1 Sala de professores;
- 1 Sala de massagens;
- 2 Balneários para os alunos (feminino e masculino);
- 1 Balneário para os professores e restantes funcionários;
- 1 Casa de banho adaptada para portadores de deficiências;
- 1 Espaço exterior para convívio.

## **7. Estrutura do estágio**

Considerando que o estágio foi desenvolvido no ano letivo de 2013/2014, e sendo este preconizado em estreita relação com as normas de organização do curso e estágio profissionalizante em que se insere, o mesmo foi realizado em diferentes etapas, tendo sido composto por: 9 horas de observação estruturada e 9 horas de participação acompanhada, de aulas de EC e de TDCt; 40 horas de lecionação de TDC; 4 horas de atividades pedagógicas. Inicialmente observaram-se 3 aulas de 90 minutos (duas aulas de EC e uma aula de TDCt) e posteriormente calendarizaram-se de modo intercalado momentos de observação estruturada, participação acompanhada e lecionação.

As quatro horas de atividades pedagógicas, contemplaram a colaboração numa atividade promovida pelo Agrupamento de Escolas Soares de Basto em Oliveira de Azeméis, no âmbito do Dia Internacional da Deficiência e apoio a diversas apresentações da EDDALM dentro e fora do Concelho.

É de referir que o motivo pelo qual, durante os períodos de observação estruturada e de participação acompanhada, se optou por assistir a aulas de EC e de TDCt, ambas lecionadas pela professora cooperante neste estágio, professora Mafalda Deville, se prendeu com o facto de, por decisão do Conselho Pedagógico da EDDALM, a aluna, ao nível da disciplina de TDC, não se encontrar a frequentar aulas com a sua turma de referência, mas apenas aquelas contempladas neste estágio. De notar ainda, no que se refere à disciplina de EC, que apesar de a mesma não constar do plano curricular do 4º ano do EAED, o Conselho Pedagógico da EDDALM, entendeu que tendo em conta aqueles que são os objetivos estabelecidos para esta área de ensino, seria pertinente a presença da aluna nestas aulas. De acordo com este órgão pedagógico, esta alteração ao currículo poderia potenciar a aquisição de competências técnicas e artísticas por parte da aluna, que lhe seriam relevantes para o processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo 2013/2014, nomeadamente durante o desenvolvimento deste estágio. Além disso, poderia vir a potenciar uma boa integração da J. na turma B do 1º ano, no momento das aulas de TDC de grupo, que, de acordo com o nosso plano de ação, decorreriam junto desta turma.

## **8. Organização do relatório de estágio**

O presente documento encontra-se organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo constitui-se pelo enquadramento teórico e apresenta uma síntese da revisão da literatura realizada. Uma vez que se carece de dados relativos à Educação Especial no âmbito do Ensino Artístico, foi por vezes necessário apresentar dados referentes ao Ensino Regular, procurando-se fazer pontes de compreensão entre ambos. No segundo capítulo, apresenta-se o método desta investigação, onde se definem os seus participantes, os instrumentos a serem utilizados e os procedimentos de recolha e análise de dados. No terceiro capítulo, inclui-se o plano de ação e descrevem-se as estratégias metodológicas e pedagógicas utilizadas durante o estágio. No quarto capítulo, procede-se à apresentação e discussão dos resultados e por fim, no quinto capítulo, é traçada uma conclusão.

## CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

---

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos”

(Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 1º)

### 1.1. Conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE)

Um processo de diferentes resoluções a nível mundial teve um profundo impacto no modo como as sociedades em geral, e as comunidades educativas em particular, têm vindo a encarar a “diferença”.

O conceito de NEE surge pela primeira vez no relatório, Warnock Report, em 1978. A criança deixa de ser vista como “deficiente”, para passar a ser entendida como alguém que necessita de medidas educativas que deem resposta às suas necessidades. O termo contempla assim métodos e organizações específicas ao nível da escola e dos professores, alargando também a participação no processo educativo a outros agentes, como, outros técnicos, pais e autoridades locais. Em 1990, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, reitera a necessidade de garantir igualdade de acesso à educação a todas as pessoas com deficiência e, em 1994, a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), expõe os Princípios, a Política e a Prática em Educação Especial, redefinindo, de forma mais abrangente, o conceito de NEE. Passa a referir-se a, “(...) crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm NEE em determinado momento da sua escolaridade (...)”. O alargamento deste conceito tem progressivamente vindo a refletir um filosofia de crescente integração e de aceitação de toda a criança ou adolescente em idade escolar, independentemente da sua raça, religião, características intelectuais ou físicas, ou de quaisquer condicionantes ambientais comprometedoras de um desenvolvimento normativo. A Declaração de Salamanca promove assim o objetivo de uma educação para todos, e lança o desafio a todos os países para que procedam a mudanças fundamentais ao nível político, económico, social e educacional, que garantam a educação de crianças e jovens com NEE. Este termo viu-se presente na legislação portuguesa pela primeira vez em 1991 (Decreto-lei 319/91, de 23 de agosto). Em 2008,

entra em vigor o decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, que veio definir os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Este documento visa a criação de condições que contribuam para a adequação do processo educativo às NEE dos alunos que evidenciem limitações significativas ao nível da atividade e da participação em um ou em vários domínios da vida. Estas limitações são decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, e resultam em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. É a evolução no modo de encarar o conceito de NEE, e a alteração de práticas que daí advém, que dá origem ao princípio da Escola Inclusiva, passando-se de uma perspectiva centrada no aluno e nas suas dificuldades/incapacidades, para outra com foco nos currículos, nas estratégias pedagógicas, na procura de meios capazes de potenciar as capacidades de todos os alunos.

### **1.2.A Escola Inclusiva**

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (Declaração de Salamanca, 1994, pp. 11-12).

Cabe à escola garantir e organizar currículos, estratégias, recursos ou qualquer outra condição necessária, de modo a assegurar o sucesso educativo de todos os alunos (Roldão, 2003).

Convém distinguir os conceitos Integração e Inclusão. O primeiro considera o apoio individual a crianças com NEE, que lhes garantam a participação nos programas adotados pelas escolas, não prevendo alterações aos mesmos. O segundo refere-se a reestruturações em várias áreas do contexto educativo, que permitam receber todas as crianças e dar uma resposta adequada às suas necessidades (Sanchez & Teodoro, 2006). É sobre a perspetiva da educação inclusiva que assentam os princípios de orientação deste estudo.

Uma maior abertura das escolas à comunidade demanda transformação. É necessário adaptar à diversidade (Monsen, Ewin & Kwoka, 2013), pois só desse modo se cumprem princípios de equidade e se garante o sucesso de todos os alunos (Varcoe & Boyle, 2013). Se o pensamento assente em princípios inclusivos vem de encontro àqueles que são os direitos do ser humano (Feiler & Gibson, 2003), particularmente os das crianças e jovens, existem porém vários obstáculos apontados na literatura que dificultam a sua efetiva concretização (Monsen, Ewing & Kwoka, 2013; Campbell, Gilmore & Cuskelly, 2003). A atitude dos professores face à inclusão de alunos com NEE nas turmas de ensino regular, é apontado como um dos fatores com maior impacto no domínio da inclusão (Evans & Hwang, 2011; Avramidis, Bayliss & Burden, 2000; Cornoldi, Terreni, Scruggs & Mastropieri, 1998). Avramidis e Norwich (2002), categorizam as variáveis que contribuem para a formação de atitudes dos professores em três grupos. Num primeiro grupo, apresentam as variáveis relacionadas com as crianças, referindo-se a diferenças nas atitudes dos professores conforme as dificuldades e incapacidades da criança. Numa síntese dos artigos revistos por Avramidis e Norwich (2002), e de outros consultados ao longo deste estudo, pode concluir-se que os professores apresentam atitudes mais positivas face a alunos com necessidades educativas que impliquem menores alterações nas suas práticas pedagógicas habituais (Monsen, Ewing & Kwoka, 2013; Varcoe & Boyle, 2013; Evans & Hwang, 2011). O segundo grupo proposto pelo autor, refere-se a variáveis relacionadas com o ambiente educativo, nomeadamente recursos físicos (e.g., materiais apropriados na sala de aula) e humanos (e.g., equipa multidisciplinar), (Evans, & Hwang, 2011; Forlin & Loreman, 2011; Avramidis & Norwich, 2002). Variáveis relacionadas com os professores constituem-se como o terceiro grupo, incluindo-se neste grupo: a experiência prévia no trabalho com crianças com NEE (Ajuwon, Griffin-Shirley, Mullins, Sokolosky & Zhou, 2012; Forlin & Loreman, 2011; Avramidis, Bayliss & Burden, 2000); a formação, académica ou outra

(Ajuwon, et al., 2012; Evans & Hwang, 2011; Avramidis, Bayliss & Burden, 2000); variáveis demográficas e de personalidade, (Avramidis, Bayliss & Burden, 2002). Segundo estes estudos, estas poderão ser assim algumas das variáveis que influenciam a capacidade e disponibilidade dos professores para receberem nas suas salas de aula alunos com NEE e conseqüentemente adaptarem as suas práticas (Ajuwon, Griffin-Shirley, Mullins, Sokolovsky & Zhou, 2012).

Considerando a extensão e complexidade do tema, bem como o âmbito deste estudo, optou-se por abordar aqui apenas variáveis relativas às práticas pedagógicas, que se desenvolverão nos pontos subsequentes deste documento.

### **1.3. A atualidade Portuguesa**

Em resposta a mercados de crescente heterogeneidade e à semelhança das políticas internacionais, as políticas educativas da atualidade Portuguesa dirigem-se para um aumento da autonomização das escolas. A necessidade de atender às especificidades de cada comunidade, veio lançar novos desafios à gestão escolar, implicando uma maior flexibilidade na organização dos seus currículos, quer no domínio das escolas regulares, quer no domínio do ensino artístico. O caminho faz-se no sentido de maior inclusão e equidade nas escolas, de planificação de métodos e estratégias pedagógicas que permitam atender às necessidades dos alunos que as frequentam.

A lei Portuguesa, no seu decreto nº3 de 2008, refere a intenção do Governo Constitucional “(...) de promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino, com vista à promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens (...)” (preâmbulo). O mesmo decreto-lei refere como objetivos da educação inclusiva, a “(...) equidade educativa, a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados.” (preâmbulo). É também exposta a importância da adequação dos currículos e das estratégias de ensino, bem como a necessidade de, por vezes, se necessitar de recorrer a apoios especializados no sentido de melhor responder às necessidades específicas dos alunos. Ainda no mesmo documento, são, entre outros pontos, estabelecidos direitos e deveres dos alunos, dos pais e das organizações, definidos os critérios de adequação do processo de ensino e de aprendizagem e fica prevista a possibilidade de apoio pedagógico personalizado, bem como a possibilidade de adaptação dos currículos individuais. Verifica-se assim, uma preocupação em garantir a

igualdade de oportunidades educativas, numa tentativa de promover a inclusão da criança com NEE e até mesmo a sua futura transição para a vida pós-escolar e para o exercício de uma atividade profissional adequada. Porém, conforme anteriormente referido, no que concerne o ensino artístico especializado, regulamentado pela portaria nº 225/2012, não se verifica ali qualquer referência à inclusão de crianças com NEE. Prevalece então a dúvida, como devem as escolas do ensino artístico agir em concordância com o previsto na lei? Qual o documento pelo qual devem regular as suas práticas?

Se o que se perspetiva no EAED é a possibilidade de oferecer a todos os alunos formação adequada, com vista à sua integração numa carreira profissional no domínio da dança, então, atendendo a que existe já um considerável número de Companhias de Dança Inclusiva/Integrada nacionais e internacionais, parece que seria absolutamente pertinente que estas questões estivessem devidamente regulamentadas.

#### **1.4. A Dança Inclusiva**

Nos finais da década de 70, surgem vários profissionais que integram nas suas criações bailarinos com e sem deficiência. Destacam-se nomes como Steven Paxton (EUA); Adam Benjamim (UK); David Toole (UK); Henrique Amoedo (Portugal); entre outros. São atualmente várias as companhias de dança que operam profissionalmente no domínio da Dança Inclusiva (também denominada Dança Integrada), salienta-se, em Portugal, o trabalho do já citado Henrique Amoedo, diretor artístico da Companhia Dançando com a Diferença; a Cim – Companhia Integrada Multidisciplinar, com direção artística de Ana Rita Barata; a Plural | Núcleo de Dança Contemporânea, uma estrutura da Fundação LIGA. São ainda de referir os trabalhos de investigação e parcerias com diversos projetos e coreógrafos que a ESD e a Faculdade de Motricidade Humana têm vindo a desenvolver. Salienta-se nomeadamente, o protocolo que a ESD atualmente detém com a Fundação LIGA, sendo que, à semelhança do ano 2008, esta instituição irá mais uma vez este ano irá promover um workshop de Dança Inclusiva no qual qualquer aluno da escola se pode inscrever de forma gratuita. Ao nível internacional, são de referir as companhias DV8 e Candoco Dance Company, entre outros. Assim, poderá concluir-se que existem ofertas ao nível profissional na área da dança para a pessoa com deficiência, porém uma evidente falha ao nível da formação

para estes bailarinos. Estarão as atitudes e percepções também aqui a contribuir para o modo como compreendemos o aluno/bailarino com NEE/”deficiência”?

Os benefícios da dança para o desenvolvimento da criança e jovem com deficiência, têm vindo a ser estudados, apresentando resultados muito favoráveis. Skoning (2008), refere benefícios ao nível da compreensão de conteúdos em crianças com atraso cognitivo e melhorias ao nível do relacionamento interpessoal em crianças com problemas comportamentais. Mais especificamente no caso da criança com Síndrome de Down, são também vários os estudos que se debruçam sobre esta problemática analisando os benefícios da prática da dança na mesma. Porém, diversos estudos reportam ainda atitudes estereotípicas no que concerne a percepção da imagem do bailarino, o que alguns autores denominam de, “corpo dançante” (*dancerly body*) (Herman & Chatfield, 2010; Koppers, 2000). Uma abordagem que aproxima noções de habilidade física e estética, à qual se associam ideais de corpos magros, flexíveis e membros longos, em oposição aquela que é a imagem percebida do corpo da pessoa com deficiência (Cheesman, 2011; Ehrich, 2010). Whatley (2007), refere-se ao conceito de “presunção de diferença” segundo o qual o público previamente a uma performance, constrói significados sobre aquilo que espera encontrar. Por sua vez, esses significados, conduzem as expectativas que dirigem a atenção durante a performance. A este propósito o autor refere a dualidade de significados possíveis encontrados ao longo do seu estudo no discurso de bailarinos de DI, nomeadamente, válido vs. inválido; clássico vs. grotesco; ideal vs. desviante, entre outros. No mesmo sentido, outros autores referem-se a dimensões identitárias, salientando que, a atribuição de características relativamente estáveis e com pouca possibilidade de mudança, relativamente à percepção do corpo da pessoa com deficiência, limita expectativas (Cheesman, 2011; Whatley, 2007; Zitomer & Reid, 2011).

### **1.5. Síndrome de Down**

A Síndrome de Down, é uma cromossomopatia, ou seja é uma doença cujo quadro clínico é explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica, com a presença de um cromossoma 21 extra (ICD 10, Guide for Mental Retardation, 1996). Segundo dados da Organização Mundial de Saúde, é o distúrbio genético mais comum, com uma prevalência de aproximadamente 1 em cada 100 nascimentos e que leva à presença de um atraso no desenvolvimento mental, variável no seu grau de gravidade (habitualmente

leve, QI 50-70, a moderado, QI 35-50). A criança com Síndrome de Down apresenta um conjunto de características físicas habitualmente comuns, nomeadamente: estatura baixa; tónus muscular reduzido; articulações excessivamente flexíveis; olhos amendoados; nariz achatado; boca pequena; orelhas pequenas; pescoço curto; excesso de pele na nuca; mãos largas e pequenas com dedos curtos (Clark, 2011). Podem também verificar-se problemas cardíacos e respiratórios, situação presente na aluna em estudo. Não obstante, estas características não se verificam em todos os casos e poderão estar presentes em graus variáveis.

A investigação tem demonstrado muitos benefícios na precocidade de programas educativos e de intervenção para a criança com Síndrome de Down, apresentando resultados significativamente positivos ao nível do desenvolvimento motor e cognitivo; na prevenção e melhoria de problemas comportamentais e na melhoria do relacionamento interpessoal com os pares, família e outros significativos (Spiker, 1990; Gameren-Oosterom, Fekkes, Buitendijk, Mohangoo, Bruil & Wouwe, 2011).

No que se refere à prática da dança em crianças com esta problemática, Flores e Bankoff (2010), demonstraram evolução positiva ao nível físico e intelectual da dança expressiva, designadamente, melhorias ao nível da coordenação, da lateralidade, da conscientização corporal e espacial e maior expressividade. Clark (2011), relata melhorias ao nível da memória, equilíbrio, mobilidade corporal e tonicidade muscular, salientando a possibilidade que a dança oferece no domínio da expressão de emoções. O mesmo autor refere também aumento do índice de qualidade de vida em indivíduos com Síndrome de Down que praticam dança, salientando a importância de conciliar esta prática com atividades de música e exercícios que apelem à criatividade. Furlan, Moreira e Rodrigues (2008), referem-se à capacidade de autocorreção e recordação das aprendizagens, que se vê favorecida com o trabalho de repetição. A noção de espaço e ritmo, bem como o reconhecimento das diferentes partes do corpo, são dimensões que, segundo as autoras, apresentam igualmente melhorias. Vários estudos analisam ainda os benefícios da dança na promoção do nível de variáveis como, autoestima, autoeficácia e autoconceito positivo (Band, Lindsay & Neelands, 2011; Mainwaring & Krasnow, 2010).

Tendo em consideração os aspetos referidos na literatura, procurou-se neste estudo aplicar, de modo prático, aquelas que têm sido evidências de sucesso no domínio educativo em geral e da dança em particular.

## CAPÍTULO II – METODOLOGIA

---

### 2.1. Desenho da Investigação e Objetivos

O objetivo geral deste estágio centrou-se em compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem de uma jovem com Síndrome de Down. Atendendo ao tema e objetivos delineados, este estágio constituiu-se como um estudo de natureza indutiva, fazendo uso de metodologias qualitativas. As metodologias qualitativas têm vindo a ser amplamente utilizadas em investigação no âmbito das ciências sociais, particularmente no domínio da educação (Almeida & Freire, 2007). Com um foco multimétodo, privilegiam o *setting* natural e dirigem-se para a compreensão e descrição dos fenómenos (Almeida & Freire, 2007). A metodologia de estudo de caso, apresenta-se igualmente como adequada aos nossos objetivos, uma vez que possibilita uma exploração aprofundada e naturalística do objeto de estudo, permitindo otimizar a compreensão do caso e da sua complexidade (Stake, 1994).

Dadas as características do estudo, fez-se uso de uma metodologia de investigação-ação, frequentemente utilizada no domínio da educação, metodologia que permitiu, num processo evolutivo, constantes adaptações das práticas de ensino. De acordo com este método, o investigador age, descreve, reflete e avalia a sua prática ao longo de toda a investigação, num processo cíclico promotor de aprendizagem, mudança e desenvolvimento positivo da própria prática (Tripp, 2005).

Com vista a dar resposta ao nosso objetivo geral, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem de uma jovem de 14 anos, com Síndrome de Down, inscrita no 4º ano do EAED;
- Potenciar o desenvolvimento motor, cognitivo e social da aluna com base num processo de ensino-aprendizagem adaptado às suas características;
- Perceber, no domínio da disciplina de TDC, quais as estratégias metodológicas e pedagógicas que se apresentam mais adequadas ao nível do processo de ensino-aprendizagem do caso em estudo.

## **2.2. Participantes**

Tratando-se de um estudo de caso, foi selecionado o caso que melhor poderia dar resposta aos objetivos definidos para este estágio. À data de início do mesmo, encontravam-se matriculadas na EDDALM duas alunas com Síndrome de Down, uma a frequentar o EAED e outra os cursos livres. Considerando que o estágio profissional do Curso de Mestrado de Ensino de Dança tem um enfoque no EAED, optou-se por considerar para esta investigação a aluna inscrita nesse mesmo programa.

Assim, conforme anteriormente referido, o estudo teve como participante a J., uma aluna de 14 anos a frequentar o 4º ano de EAED na EDDALM.

Numa primeira fase do estágio foram ministradas aulas individuais de TDC à J. e, numa segunda fase, a aluna foi integrada em aulas de grupo da mesma disciplina.

Atendendo à diferença de conhecimentos, no que respeita à disciplina de TDC, entre a J. e a sua turma de referência, as aulas de grupo tiveram como participantes os alunos da turma B do 1º ano do EAED.

A turma B do 1º ano do EAED que no ano letivo em causa frequentou a EDDALM no polo de Oliveira de Azeméis, era uma turma constituída por nove alunos, oito alunas do género feminino e um aluno do género masculino, com idades compreendidas entre os dez e os onze anos.

## **2.3. Instrumentos**

Para este estudo foram elaborados os seguintes instrumentos de avaliação:

- Grelhas de observação das aulas de Observação Estruturada (Anexo V) e Participação Acompanhada (Anexo VI);
- Dois questionários (questionário 1 e 2) a serem preenchidos, em diferentes momentos do estágio, pelos docentes que acompanharam a aluna no passado e presente ano letivo (Anexo II e Anexo III);
- Um questionário (questionário 3), a ser preenchido pelo Encarregado de Educação, antes do início do estudo e no final do mesmo (Anexo IV);
- Relatórios do período de lecionação (Anexo VII);
- Gravação audiovisual.

Para a elaboração das grelhas de observação, dos questionários e dos relatórios de aulas foram consideradas questões comuns relacionadas com as dimensões afetiva,

comportamental, cognitiva e social, sendo que, dentro de cada uma destas dimensões algumas questões são específicas aos objetivos ou destinatário de cada instrumento.

Apresenta-se agora uma descrição mais detalhada de cada instrumento.

### **2.3.1. Grelhas de observação dos períodos de observação estruturada e de participação acompanhada:**

Procurou-se com estas grelhas recolher informações sobre a resposta da aluna a diferentes situações, turmas, disciplinas, propostas. Este instrumento inclui uma primeira parte em formato de questionário, segundo uma escala de *Likert* com 5 pontos, podendo as respostas oscilar entre: Não Observado (0); Nunca (1); Raramente (2) ; Às vezes (3); Frequentemente (4); Sempre (5). Incluí também um espaço que permite refletir sobre outros aspetos que possam não ter sido anteriormente contemplados. Conforme já foi referido, estas grelhas permitiram obter informação sobre quatro dimensões: dimensão afetiva, dimensão comportamental, dimensão cognitiva e dimensão social.

No que respeita à **dimensão afetiva**, procurou-se compreender se a aluna participava na aula por vontade própria, bem como se demonstrava interesse ou aborrecimento nas tarefas propostas. No que concerne a **dimensão comportamental**, procurou-se compreender o grau de participação da aluna ao longo da aula, atendendo quer ao interesse demonstrado pelas diferentes tarefas, quer ao grau de dificuldade/facilidade que pareceu evidenciar na execução das mesmas. Avaliou-se ainda o modo como se aplicou para superar as dificuldades e a sua capacidade de pedir ajuda ao professor/colegas. Quanto à **dimensão cognitiva** pretendeu-se observar o grau de atenção na tarefa; o modo como a aluna se mostrava capaz de assimilar e memorizar novos conhecimentos, bem como de mais tarde os recordar; procurou-se ainda compreender como aplicava as correções dadas pelo professor. No que respeita à **dimensão social**, atendeu-se ao modo como colaborou nas propostas apresentadas pelo professor; como se relacionou com o professor e com os colegas; como se apresentou na aula e como cumpriu com as tarefas propostas para casa.

### **2.3.2. Questionários:**

#### **Questionário 1**

Este questionário foi aplicado aos docentes que acompanharam a aluna durante o ano letivo anterior à realização deste estágio, bem como àqueles que a acompanharam ao

longo do mesmo. Pretendeu-se recolher dados sobre a perceção destes profissionais relativamente às mesmas dimensões contempladas nos instrumentos anteriormente referidos (afetiva; comportamental; cognitiva; social), procurando aceder a informação assente no período pré e pós a realização do estágio.

No que se refere ao período pré-estágio, foi considerado o professor de TDC e, com vista a compreender se a perceção dos docentes relativamente às dimensões contempladas era comum a diferentes disciplinas, este questionário foi também preenchido pelo docente de TDCT.

Relativamente ao ano letivo em que decorreu o estágio, e atendendo à área de estudo do mesmo, entendeu-se que apenas a perceção dos professores de TDC seria pertinente. Assim, e uma vez que a aluna apenas tinha aulas desta disciplina com a estagiária e, numa segunda fase do estudo, com a professora da turma B do 1º ano (turma que a aluna integrou para aulas de grupo), foram somente recolhidos dados junto destas duas docentes.

## **Questionário 2**

Construiu-se ainda um Questionário de Competências, que foi preenchido em três momentos diferentes, pelos docentes que de seguida se indicam:

- Momento 0 – antes do início do estudo – preenchido pelo professor de TDC que acompanhou a aluna no passado ano letivo, reportando-se a conhecimentos desse período;
- Momento 1 - após a vigésima aula de lecionação deste estágio – preenchido pela estagiária;
- Momento 2 - no final da quadragésima aula de lecionação – preenchido pela estagiária e pela professora responsável pela turma B de 1º ano.

Para a construção deste instrumento, foram consultados os documentos referentes a parâmetros de avaliação das disciplinas de TDC e de EC considerados pela EDDALM, tendo sido elaboradas questões que, atendendo ao caso em estudo e aos objetivos delineados, se entenderam pertinentes. As questões incluídas neste questionário contemplam assim aspetos relativos a competências técnicas, artísticas e musicais.

O preenchimento do instrumento em três momentos diferentes permitiu acompanhar a evolução da aluna e assim proceder a adaptações que se foram considerando necessárias para o alcance dos nossos objetivos (Anexo III).

### **Questionário 3**

Este questionário destinou-se a ser preenchido pelo Encarregado de Educação e contempla questões que procuram aceder, sob a sua perspetiva, a aspetos relacionados a cada uma das dimensões em estudo, reportando-se quer ao contexto educativo, quer familiar, tendo também sido aplicado antes do início do estágio e no final do mesmo (Anexo IV).

No que se refere à dimensão afetiva, procurou-se obter informações relativamente ao interesse da aluna para com a disciplina de TDC (e.g., “A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula de TDC”; “Participa na aula por vontade própria”; “Em casa, mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (e.g.: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.”).

Relativamente à dimensão comportamental, procurou-se compreender qual a visão da encarregada da educação sobre o comportamento da aluna em sala de aula e como é que esse comportamento poderia estar presente noutros momentos exteriores ao contexto educativo (e.g., “Participa na maioria das tarefas realizadas na aula de TDC?”; “Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula?”).

De igual modo, no que concerne as dimensões cognitiva e social, procurou-se saber qual a perceção da encarregada de educação relativamente à aluna dentro da sala de aula (e.g., “Recorda os conhecimentos aprendidos”; “Relaciona-se positivamente com os colegas na aula de TDC.”).

#### **2.3.3. Relatórios do período de leção:**

Como instrumento de registo de cada aula, optou-se por utilizar duas versões de relatórios. A versão A que contempla todas as questões do domínio comportamental e apenas parte das questões das dimensões afetiva, cognitiva e social, tendo esta sido preenchida em todas as aulas; e a versão B que engloba um maior número de questões e que se destina a ser preenchida apenas após cada grupo de 10 aulas. Este procedimento decorre do facto de alguns dos aspetos analisados, necessitarem de maior tempo para que possam ser reconhecidos.

Para além das questões de resposta rápida, incluiu-se ainda um espaço para registo de outras observações que permitiram esclarecer em maior detalhe situações que se entenderam pertinentes, bem como um sumário das respetivas aulas. Exemplos destes relatórios encontram-se no Anexo VII.

Este instrumento constitui-se assim como um elemento de recolha de dados que permite um registo sistemático de aspetos relativos ao processo de aprendizagem da aluna nas suas várias dimensões.

#### **2.3.4. Gravações audiovisuais**

Ao longo do desenvolvimento do estágio, foram também realizadas gravações audiovisuais de parte das aulas lecionadas. Este procedimento permitiu, por um lado documentar o processo de ensino aprendizagem e por outro possibilitou à estagiária a visualização das aulas, viabilizando uma observação e subsequente reflexão da atividade desenvolvida, e facilitando a adaptação necessária inerente às práticas e estratégias pedagógicas. Em acréscimo, foi ainda realizada uma gravação audiovisual de um espetáculo que contou com a participação da aluna. Esta gravação permitiu observar a J. fora do contexto de aula, evidenciando vários dos aspetos que foram sendo observados/avaliados ao longo do estágio. Permitiu também observar o modo como a aluna se relacionava com o movimento, com os colegas e com uma situação de exposição ao público. A gravação desta atuação encontra-se anexa a este documento (Anexo X).

## CAPÍTULO III – PLANO DE AÇÃO

---

### 3.1. Organização da prática de estágio

De acordo com os procedimentos considerados no Regulamento do Curso e Regulamento do Estágio foram desenvolvidas quatro modalidades, nomeadamente: Observação Estruturada; Participação Acompanhada; Lecionação Supervisionada; Colaboração em atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.

Os períodos de Observação Estruturada e de Participação Acompanhada foram realizados em aulas de TDCt junto da turma A do 4º ano do EAED, contemplando 3 aulas de 90 minutos de Observação Estruturada e 3 aulas de 90 minutos de Participação Acompanhada. O mesmo número de aulas foi considerado para a disciplina de EC, junto da turma B do 1º ano deste mesmo curso.

Conforme anteriormente referido, à data de realização deste estágio, a aluna não se encontrava a frequentar aulas de TDC com a sua turma de referência, motivo pelo qual as aulas de Observação Estruturada e de Participação Acompanhada ocorreram junto das disciplinas de EC e de TDCt. Relativamente à disciplina de EC, apesar desta unidade curricular não constar do programa do 4º ano do EAED, entenderam os órgãos do Conselho Pedagógico da EDDALM que a sua frequência seria relevante para o processo de aprendizagem da J., tendo decidido que a aluna participaria nas aulas da turma do 1º ano. Foram apontados como fatores que sustentaram esta decisão, benefícios ao nível das competências técnicas (e.g., noções de peso, de espaço e de tempo) e artísticas (e.g., capacidade interpretativa; criatividade), bem como fatores do domínio das dimensões cognitiva e social. Dunphy e Scott (2003), reportam-se à aprendizagem de EC, referindo que a exploração do movimento pelas diferentes partes corporais aumenta a coordenação e o controlo corporal, bem como aporta bem-estar e promove os relacionamentos entre pares (cit in Jobling, Virji-Babul & Nichols, 2006). Uma das preocupações do Conselho Pedagógico, por nós suportada, foi também o facto de a presença da aluna nestas aulas poder vir a facilitar a sua integração na turma do 1º ano, no momento em que, no âmbito deste estágio, se iniciassem as aulas de grupo da disciplina de TDC.

No que concerne a disciplina de TDC, foi decidido pelo Conselho Pedagógico que a aluna frequentaria apenas as aulas contempladas neste estudo, findo o qual a situação seria reavaliada decidindo-se qual o melhor curso de ação. Esta decisão teve por base a

avaliação dos docentes face ao aproveitamento da J. no ano letivo 2012/2013, na qual foi considerado que a J. não detinha os conhecimentos necessários à frequência do 4º ano da disciplina de TDC.

Neste sentido, no que se refere ao período de lecionação, optou-se por, num primeiro momento, realizar aulas individuais, e, assim que se considerou estarem adquiridos os principais objetivos a que nos propusemos, a aluna passou a ter uma aula de grupo por semana, junto da turma do 1º ano. As aulas de grupo tiveram a presença da docente da turma, bem como da investigadora.

O período de lecionação, no âmbito deste estágio, foi então constituído por 34 aulas individuais de 60 minutos e 6 aulas de grupo de 90 minutos, da disciplina de TDC.

Findo este período considerou-se que, apesar de estar terminado o tempo previsto para o estágio, a interrupção das aulas (individuais e de grupo) poderia ser prejudicial à aluna, quer no que respeita a sua motivação para a dança, quer num potencial retrocesso das aprendizagens até então obtidas. Assim, por decisão conjunta da estagiária e do Conselho Pedagógico da EDDALM, decidiu-se dar continuidade às aulas mantendo o mesmo plano de uma aula individual e uma aula de grupo por semana. Não obstante, por razões de saúde, a aluna não pode participar em todas as aulas previstas, tendo por isso no período pós estágio sido lecionadas apenas 3 horas de aulas individuais e 3 horas de aulas de grupo. A calendarização dos períodos de observação estruturada; participação acompanhada e lecionação encontra-se no Anexo IX.

### **3.2. Descrição das fases do estágio**

De acordo com o descrito no ponto anterior, este estágio contemplou a totalidade das horas e seguiu os procedimentos previstos no Regulamento do Curso em que se insere.

De seguida descrevem-se os procedimentos levados a cabo e objetivos de cada uma das fases deste estágio.

#### **3.2.1. Observação Estruturada:**

Nestes momentos pretendeu-se observar a aluna em interação com os colegas e professor à luz das dimensões, afetiva, comportamental, cognitiva e social, dimensões que foram tidas em consideração nos diferentes instrumentos utilizados ao longo do presente estudo. Pretendeu-se também observar a aluna no que se refere a competências técnicas e artísticas, sendo que para tal se utilizaram como referência os critérios de

avaliação definidos pela EDDALM para as disciplinas em observação. Em todas as aulas foi preenchida uma grelha de observação que contempla os aspetos supra referidos (Anexo V).

### **3.2.2. Participação Acompanhada:**

Estas aulas foram particularmente importantes para promover a aproximação da estagiária à aluna. Permitiram também, de um modo mais próximo, compreender como a J. se envolvia nas tarefas propostas, quais os comportamentos mais presentes face às mesmas e como respondia a diferentes estratégias, estímulos, etc. apresentados pelo professor. Este tempo permitiu ainda obter *feedback* por parte da professora cooperante relativamente ao modo de ação da estagiária para com a aluna antes de se iniciar o período de lecionação.

Tal como nas aulas de observação estruturada, foi preenchida uma grelha que permitiu refletir sobre as diversas dimensões já anteriormente referidas e assim facilitar a preparação das aulas de lecionação (Anexo VI).

### **3.2.3. Período de lecionação:**

Como resultado de uma reflexão continuada sobre o processo de ensino/aprendizagem, este período caracterizou-se por diversas adaptações ao nível das estratégias de ensino e estrutura das aulas, uma prática aliás característica da metodologia de investigação-ação.

Inicialmente foram construídas duas aulas, sendo que, a primeira teve por base uma seleção de conteúdos do programa de Pre-Primary e Primary da Royal Academy of Dance e a segunda integrou, em acréscimo, princípios do método de Barbara Fewster. Posteriormente, quando a aluna integrou as aulas de grupo, passou a desenvolver-se uma seleção dos conteúdos que se encontravam previstos pela docente da turma, a Professora Sofia Pacheco, sendo estes praticados quer na aula de grupo, quer na aula individual. O motivo que levou a que se procedesse à referida seleção, prendeu-se com o facto de a J. estar a frequentar um número inferior de horas da disciplina de TDC em comparação com os restantes alunos.

Para o desenvolvimento desta fase do estágio foram traçados objetivos que contemplaram diferentes dimensões e que passamos de seguida a apresentar:

- Ao nível da autonomia: procurou-se promover autonomia ao nível das atividades de vida diárias, bem como nos vários comportamentos da aluna dentro e fora da sala de aula;
- Ao nível do desenvolvimento motor: procurou-se aumentar os níveis de coordenação motora e de controlo das diferentes partes do corpo, bem como potenciar a aquisição de noções de lateralidade;
- Ao nível do desenvolvimento cognitivo: procurou-se aumentar o tempo de atenção na tarefa; promover a capacidade de atender a uns estímulos ignorando outros (atenção seletiva); aumentar o nível de concentração durante os exercícios/aula; aumentar o nível de recordação dos conteúdos aprendidos; aumentar a participação e persistência nas tarefas propostas;
- Ao nível das competências técnicas, artísticas e musicais: pretendeu-se promover a compreensão postural necessária à TDC, atendendo a noções como, posição da pélvis, controlo do *en dehors*, posição da coluna, ombros e cabeça, distribuição do peso; aumentar o conhecimento e compreensão do vocabulário da TDC; promover a compreensão de diferentes dinâmicas de movimento (peso; tempo espaço); estimular a criatividade; estimular a expressividade; promover a noção de pulsação; promover a compreensão de contagens musicais e a sua integração nos diferentes exercícios.
- Ao nível social: procurou-se promover relações interpessoais com os pares e com a equipa educativa; potenciar a inclusão da aluna na turma.

#### **3.2.4. Colaboração em atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante**

As horas de atividades pedagógicas contemplaram a colaboração em várias atividades promovidas pela EDDALM, sendo que as quatro horas consideradas como integrantes deste estágio incluíram uma atividade promovida pelo Agrupamento de Escolas Soares de Basto em Oliveira de Azeméis, no âmbito do Dia Internacional da Deficiência. O Agrupamento promoveu várias atividades para este dia, tendo pedido a colaboração da EDDALM para apoio na receção de alunos que vieram de outros agrupamentos, bem como para a lecionação de uma aula de dança. Participaram nesta aula cerca de 40 alunos de diferentes idades, sendo que a única aluna com NEE presente tinha diagnóstico de dislexia. A aula foi lecionada por uma das docentes da escola cooperante com o apoio da estagiária e contemplou vários exercícios de trabalho de pares e de

grupo, procurando assim promover momentos de interação entre os alunos. A aluna J. não participou nesta atividade uma vez que pertence a outro agrupamento.

### **3.3. Plano de aulas e estratégias metodológicas e pedagógicas**

O plano de aulas elaborado e as estratégias metodológicas e pedagógicas adotadas, basearam-se em conceitos básicos da TDC, atendendo ao cruzamento de saberes da Dança Criativa. Assim, decidiu-se partir para o processo de elaboração das aulas e das estratégias metodológicas e pedagógicas a adotar, tendo em conta os três aspetos basilares do método de Rudolf Laban, nomeadamente noção de peso, espaço e tempo. Ou seja, por exemplo, como poderíamos, promover fluidez no movimento de *port de bras*, através de diferentes exercícios que auxiliassem a compreensão de um movimento pesado vs. leve; como poderia, por exemplo, o suporte musical auxiliar a aluna a compreender o que são movimentos grandes e pequenos. Partindo destes princípios e conciliando o que é apontado pela literatura, e que foi já abordado neste documento aquando da apresentação do enquadramento teórico, fez-se também um apelo constante a diversos estímulos, nomeadamente visual (e.g., utilização de imagens); auditivo (e.g., utilização de diferentes sonoridades e dinâmicas musicais adequadas ao movimento pretendido); ideacional (e.g., criação de histórias a partir de contributos da aluna); táctil (e.g., toque em superfícies com diferentes texturas – motricidade fina); cinestésico (e.g., utilização e manipulação de adereços).

O uso destas estratégias não só facilitou a aprendizagem como permitiu estimular o uso da imaginação e, principalmente, trouxe a alegria ao processo de ensino aprendizagem.

Para o desenvolvimento do plano de aulas e definição de estratégias a adotar, foram ainda considerados os dados obtidos a partir dos questionários e dos momentos de observação estruturada e de participação acompanhada.

Para uma melhor compreensão da prática desenvolvida neste estágio, passam-se agora a indicar os aspetos previamente considerados:

1. A aluna parece mostrar interesse na disciplina de TDC, porém esta foi também aquela em que os docentes referiram que, relativamente às dimensões avaliadas neste estudo e reportando-se à experiência do ano letivo anterior ao mesmo, a aluna teria evidenciado maiores dificuldades;
2. A aluna não parece deter os conhecimentos básicos da disciplina de TDC (e.g., postura; transferência do peso; conhecimento de vocabulário; etc.);

3. A aluna revela dificuldades de coordenação motora;
4. Em exercícios individuais, a aluna move-se com uma adequada utilização do espaço, porém, quando em grupo, tende a mostrar dificuldade de percepção do espaço na relação com o outro;
5. A aluna demonstra dificuldade em compreender noções de tempo;
6. A aluna mostra dificuldades ao nível da musicalidade, não parecendo compreender as contagens musicais de cada exercício;
7. A aluna mostra expressividade nos seus movimentos, porém, no que concerne a expressão facial, tende a manter-se inexpressiva e com o olhar baixo;
8. A aluna tende a distrair-se com facilidade e a desistir perante dificuldades;
9. A aluna mostrou-se participativa nas propostas dadas pelos professores, especialmente ao nível da EC, colaborando com ideias próprias;
10. A aluna parece compreender as instruções dos professores, porém nem sempre se mostra autónoma para aplicar as orientações e correções propostas, fazendo-o no entanto quando ajudada;
11. A aluna apresenta um bom relacionamento com os pares, professores e colaboradores;
12. A aluna revela pouca autonomia ao nível das atividades de vida diárias que foi possível observar (e.g., vestir e despir; dirigir-se para as aulas; etc.).

Atendendo a estes dados e com base nas premissas previamente apresentadas procurou-se então compreender como se poderia adaptar o ensino da TDC às características específicas desta aluna. No próximo ponto serão descritos os procedimentos que para tal foram desenvolvidos.

### **3.3.1. Organização das aulas**

Passar-se-á agora a apresentar o modo como se organizou o período de lecionação deste estágio. Assim, num primeiro momento clarificar-se-ão os aspetos centrais necessários à postura básica da dança clássica que foram tidos em conta ao longo de todo o processo, fazendo-se referência a exemplos de exercícios realizados para a aprendizagem dos mesmos; posteriormente, serão apresentados os conteúdos programáticos lecionados em cada período letivo e será feita uma síntese do que se pretendeu em cada uma das aulas construída. Em anexo a este documento encontra-se uma descrição detalhada de cada

exercício, os seus objetivos, progressões, estratégias e recursos/estímulos utilizados (Anexo VIII).

### 3.3.1.1. Postura básica de dança

Relativamente à postura básica de dança e de acordo com os princípios posturais da Técnica de Dança Clássica, uma postura correta, está dependente de quatro elementos de igual importância:

- Posição da pélvis;
- Controlo do *en dehors*;
- Posição da coluna, ombros e cabeça;
- Distribuição do peso.

Apresentam-se de seguida cada um destes elementos, bem como alguns exemplos de exercícios e estímulos utilizados para o seu ensino. No que se refere a estímulos visuais, é de salientar que, sempre que foi possível, utilizaram-se imagens para colorir, pedindo-se depois à aluna que em casa as completasse ou que desenhasse a sua própria versão da imagem visualizada. Deste modo, procurou-se um maior envolvimento da família no processo de ensino aprendizagem, bem como manter a aluna envolvida neste mesmo processo.

#### Posição da pélvis

A pélvis deve estar “elevada” das pernas e suportada ao nível muscular, quer pela parte anterior (movimento ascendente – abdominais; *ilipsoas*), quer posterior (movimento descendente – zona sacral) do corpo, ficando assim numa posição centrada e vertical em relação às pernas (imagem à esquerda na figura 1). Esta colocação da pélvis também dará suporte à coluna lombar, evitando o pronunciamento em demasia da sua curvatura (imagem central da figura 1), porém deve cuidar-se que não seja conseguida por demasiado esforço muscular (*gripping*). A colocação da pélvis deve ser pensada enquanto um alongamento dos músculos abdominais (que se estendem desde a frente da pélvis até à base do esterno) e não enquanto uma contração. Deve atentar-se para que o aluno não bascule demasiado a bacia, o que lhe daria igualmente uma postura incorreta (imagem à direita na figura 1).

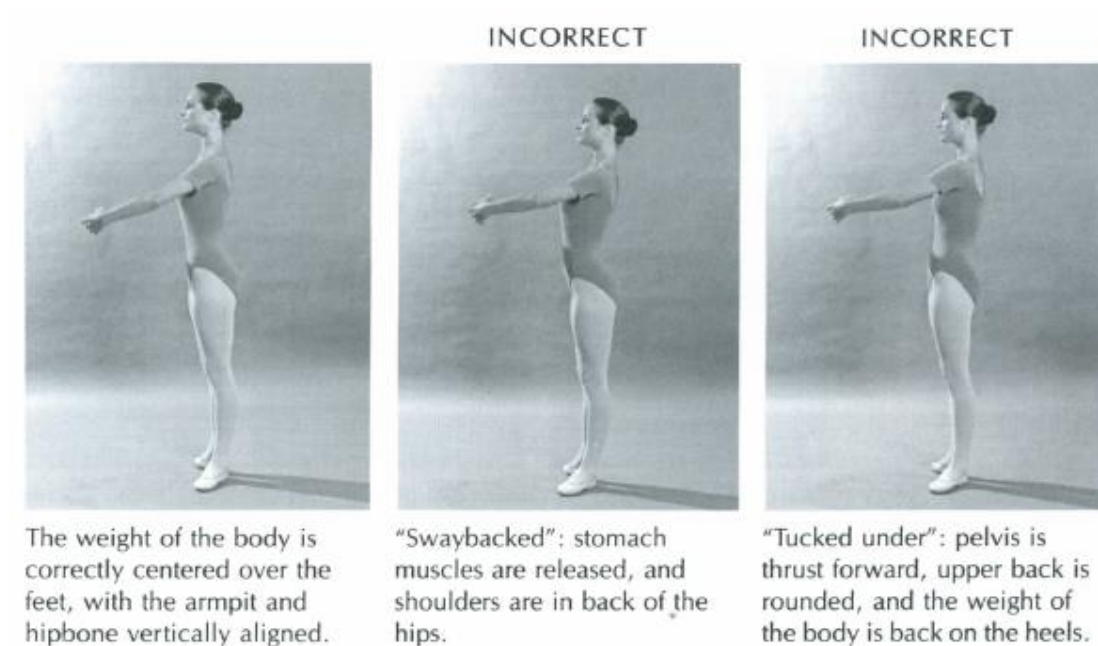


Figura 1


Conforme é habitualmente característico do corpo da pessoa com Síndrome de Down, a J. apresentava uma acentuada curvatura da zona lombar, não detendo controlo sobre a colocação da pélvis e faixa abdominal.

#### **Exemplo de exercícios realizados:**

Começou por se abordar o ensino da colocação da pélvis com a aluna deitada em decúbito dorsal, com as pernas fletidas e os pés apoiados no chão. A estagiária, colocava a mão por baixo da zona lombar da aluna, pedindo-lhe que tentasse tocar-lhe com as costas. Este exercício foi também realizado colocando a mão da própria aluna e, posteriormente, apenas com a referência do chão.

Na posição de pé, pediu-se à aluna que observasse a movimentação da pélvis da estagiária, procurando-se que compreendesse o movimento de bascular da bacia. Depois, a estagiária ajudou a aluna a reproduzir esse mesmo movimento e posteriormente a aluna realizou o exercício sozinha, primeiro colocando as suas mãos na pélvis e depois apenas com as mãos na cintura. Para auxiliar à compreensão deste movimento foram também utilizados diversos estímulos, nomeadamente, um boneco articulado e um cordel que a aluna manipulava mimetizando o movimento da coluna; estímulos visuais, como por exemplo a imagem de um arco-íris.

**Quadro 1 - Exemplo de exercícios realizados para a Colocação da Pélvis**

Descrição do exercício	Estímulos utilizados	Estratégia de ensino
<p>Deitada em decúbito dorsal; pernas fletidas; pés apoiados no chão; braços ao longo do corpo.</p> <p>Intro</p> <p>1-4</p> <p>1-4 Pressiona os abdominais em direção ao chão, diminuindo o espaço entre a coluna lombar e o chão</p> <p>5-8 Relaxa</p> <p>9-24 Repete duas vezes</p> <p>25-32 Respira</p> <p>1-32 Repete tudo</p>	<p>Boneco articulado; Corda; Arco; Ponte; (...).</p> <p>Para a utilização da respiração: pedir à aluna para bufar o ar como se enchesse um balão; pode colocar-se uma mão junto da boca para a ajudar a sentir o empurrar do ar.</p> <p>Os estímulos visuais foram gradualmente eliminados e, quando necessário, foi pedido à aluna que os tentasse imaginar.</p>	<p>Utilização dos estímulos visuais e ideacionais;</p> <p>Colocação da mão (estagiária; aluna) por baixo da coluna (estímulo tátil);</p> <p>Utilização da respiração, inspira ao relaxar e expira ao pressionar os abdominais contra o chão.</p>
<p>Nota: foi também pedido à aluna para, em casa, desenhar o seu próprio arco-íris.</p>		
<p><b>Exemplo de imagens utilizadas</b></p>		
		

### **Colocação do *en dehors***

São vários os grupos musculares que contribuem para o movimento de rotação externa da articulação coxofemoral, nomeadamente: os músculos abdutores, que vêm desde a pélvis até à parte de trás da coxa; os glúteos (máximos; médios e mínimos) cada um contribuindo de modo diferente para o controlo do *en dehors*; o tensor fáscia lata, que se insere na parte anterior da crista ilíaca e ajuda a rodar o fémur, criando uma extensão no joelho; o joelho, que deve estar puxado para cima (sob ação dos quadríceps) e rodado para fora alinhando-se com a coxa.

Ainda que em dança clássica uma boa compreensão do que é o *en dehors* e quais os músculos que o controlam seja essencial, no caso da J., e considerando a duração e objetivos deste estágio, optou-se por priorizar o fortalecimento destes mesmos grupos musculares. De notar que, conforme anteriormente descrito, a pessoa com Síndrome de Down, habitualmente tem uma rotação externa do fémur natural, porém pouca tonicidade muscular para conseguir manter essa mesma rotação.

#### **Exemplo de exercícios realizados para fortalecimento muscular:**

1. Foi pedido à aluna que, encostada a uma parede, se deitasse de cúbito lateral. A perna mais próxima do chão encontrava-se alongada e a perna de cima fletida. Era então pedido que elevasse a perna de baixo, sustentasse o movimento e depois a baixasse lentamente.
2. Aluna e estagiária sentavam-se frente a frente com os joelhos fletidos, uma colocava as pernas na parte interior e pressionado para fora, outra no exterior pressionando para dentro, depois alternava.
3. Sentada com as pernas e pés esticados em frente pediu-se à aluna que rodasse os joelhos para fora e para cima. Este exercício encontra-se na descrição da segunda aula, pelo que nesse momento será descrito em maior pormenor.

### **Posição da coluna, ombros e cabeça**

Foram realizados vários exercícios para que a aluna compreendesse a distinção do movimento de cada uma das partes do corpo, utilizando-se, sempre que possível, estímulos diversos para auxiliar esta compreensão.

**Quadro 2 – Exemplo de exercícios realizados para a Colocação da Coluna**

Descrição do exercício	Estímulos utilizados	Estratégia de ensino
<p>Com a utilização de uma imagem de carapaça de tartaruga pediu-se à aluna que curvasse as costas e que depois as alongasse como uma princesa/soldado/tartaruga que sai da carapaça/etc. Outros exemplos foram também trazidos pela aluna. O mesmo com a imagem do caracol e da borboleta que fecha e abre as suas asas.</p>	<p>E.g.: Imagens:                      Tartaruga; Caracol (dentro/fora da carapaça); Princesa; Borboleta</p> <p>Numa segunda fase os exercícios foram repetidos sem o apoio das imagens e foram criadas novas metáforas.</p>	<p>Os movimentos foram posteriormente integrados em exercícios tendo-se recordado à aluna as imagens previamente visualizadas/imaginadas. Tal como anteriormente, em conjunto com a aluna, foram criadas diversas histórias, procurando sempre estimular o seu pensamento e criatividade.</p>
<b>Imagens utilizadas</b>		
		

**Quadro 3 – Exemplo de exercícios realizados para o Isolamento dos Ombros**

<b>Descrição do exercício</b>	<b>Estímulos utilizados</b>	<b>Estratégia de ensino</b>
Foi criada uma pequena lengalenga que incluía a frase “não sei, não sei” nesse momento a aluna elevava e baixava os ombros.	Lengalenga.	Inicialmente este movimento foi realizado com a ajuda da estagiária, que elevava e soltava os ombros da aluna e depois sem ajuda.
Sugerindo à aluna que um inseto lhe pousava o ombro (a aluna escolhia qual o inseto que queria imaginar), era-lhe pedido que o sacudisse sempre que sentisse o seu toque.	Foi utilizada uma música de sons diversos;  Estímulo ideacional do inseto.	A estagiária tocava num ou noutro ombro aleatoriamente.

**Quadro 4 – Exemplo de exercícios realizados para o Isolamento da Cabeça**

<b>Descrição do exercício</b>	<b>Estímulos utilizados</b>	<b>Estratégia de ensino</b>
Parada ou posteriormente conciliando o movimento, ao parar a aluna olhava o trânsito.	Música com buzina que quando soava a aluna movia a cabeça;  Estímulo ideacional de atravessar a rua.	Exercício conjugado com movimentos, como por exemplo, (1-8) andar/correr/saltar, (1-4) olhar lado direito; (5-8) olhar lado esquerdo.
Procurar se há perigo, se vem alguém, etc., virando a cabeça para um lado e para o outro; para cima e para baixo.	Situações imaginadas pela aluna, com ajuda da estagiária.	Em conjunto com a aluna, foram criadas diversas histórias, procurando sempre estimular o seu pensamento e criatividade.
Inclinar a cabeça para um lado e para o outro.	Lullaby; brincos em origami; balança; etc..	

### Quadro 5 – Exemplo de exercícios realizados para a Distribuição do Peso

Descrição do exercício	Estímulos utilizados	Estratégia de ensino
Movimento de swing de um pé para o outro.	Boneca; Imaginar que embala bebé; Lullaby; lenços (noção de peso ao transferir o corpo).	Sentir a transferência do peso, mantendo-se num pé só e alternado de apoio.
Com os pés em primeira posição, inclinar o corpo para um lado e para o outro sem desalinhar os ombros.	Dois copos de (...) (aluna escolhia o líquido) em cima dos ombros, tem que transferir o peso sem deixar cair o líquido.	Linha horizontal do elástico de cintura, auxiliava na compreensão da linha horizontal pretendida nos ombros.

### 3.3.1.2. Conteúdos Programáticos

No que concerne os conteúdos lecionados, optou-se por se seguir o programa curricular do 1º ano do Ensino Artístico definido pela EDDALM, sendo que, tendo em conta a carga horária destinada a este estágio, bem como os objetivos do mesmo, foram selecionados os conteúdos considerados de maior pertinência para a aluna.

Assim, a aula elaborada para o primeiro período letivo, teve como principal preocupação o ensino de vocabulário e conceitos básicos da TDC, nomeadamente os aspetos anteriormente descritos relativamente à postura básica da TDC (posição da pélvis; controlo do *en dehors*; posição da coluna, ombros e cabeça; distribuição do peso). Procurou-se também criar oportunidades que promovessem o aumento da tonicidade muscular, da coordenação motora e do controlo corporal. Com o objetivo de desenvolver uma base técnica segura, privilegiaram-se, nesta primeira fase, as posições de pés paralelos ou com uma abertura de *en dehors* natural e foram desenvolvidos vários exercícios de solo e de utilização espacial. A consolidação de aprendizagens ao nível musical foi uma preocupação desde o primeiro momento, já que estas serviam de suporte a todo o restante trabalho, nomeadamente no que se refere a: compreensão da pulsação; compreensão de contagens musicais; auxílio na execução de diferentes dinâmicas de movimento, etc.. A criatividade e a expressividade foram igualmente aspetos que desde logo mereceram a nossa atenção, para além da utilização de estímulos vários que promoviam estas competências, em muitas aulas os exercícios eram integrados numa história que percorria toda a aula. Estas histórias eram por vezes sugeridas pela estagiária, outras vezes pela aluna, outras surgiam por exemplo de livros de histórias presentes na EDDALM ou que a aluna trazia de casa.

A aula construída para o segundo período letivo deu seguimento às aprendizagens anteriores e introduziu novas. Foram realizados exercícios que focavam especificamente a postura da pélvis, bem como a colocação do *en dehors*, sendo agora dado um maior ênfase a estes conceitos e procurando a sua melhor compreensão e fortalecimento dos grupos musculares necessários à sua correta execução. Em alguns exercícios, procurou-se manter uma estrutura idêntica à aprendida no primeiro período, mas acrescentando diferentes utilizações espaciais ou alinhamentos, bem como elementos de dificuldade superior. São de referir por exemplo: o exercício de corrida, que na primeira aula era realizado em círculo e nesta segunda aula na diagonal, incluindo também um equilíbrio na preparação e final do exercício; os *demi-plié* que na primeira aula incluíam apenas a

1ª posição e na segunda aula incluíram a 2ª posição, bem como uma transferência do peso; o *port de bras*, que nesta segunda aula incluía as posições: bras bas; *demi-seconde*; 1ª posição; 2ª posição; 5ª aberta, posições que começaram por ser ensinadas de um modo natural no *exercício para as costas* da primeira aula, no qual a aluna, vindo de uma posição sentada a abraçar os joelhos, abria os braços ao lado do corpo (preparando a 2ª posição) passando por 1ª posição. De igual modo, exercícios como *Skips* e *Pony galops*, incluíram diferentes utilizações espaciais e foram gradualmente aumentando em número.

Ainda no 2º período letivo, a aluna integrou a turma de grupo. Nesta aula, foram considerados os exercícios construídos pela professora da turma do 1ºB, bem como vários dos exercícios até então lecionados. Pretendeu-se aqui que a aluna, aplicando os conceitos previamente aprendidos de modo individual, fosse capaz de, em grupo, responder adequadamente às propostas da docente. Procurou-se assim que quer em termos técnicos, quer artísticos, a aluna fosse capaz de cumprir de modo satisfatório com os objetivos propostos para a turma. Tratando-se de um 1º ano a estrutura dos exercícios era idêntica àquela que até então havia sido adotada nas aulas individuais, incluindo, tal como foi prática desde o início deste estágio e de acordo com o sugerido no método de Barbara Fewster, repetições de três movimentos do mesmo passo. Estes exercícios eram depois praticados nas aulas individuais.

O processo de ensino dos conteúdos foi gradual e conseguido através de progressões várias, ou seja, de exercícios preparatórios que auxiliavam o alcance da aprendizagem. A utilização de adereços e estímulos teve maior incidência nos dois primeiros períodos, sendo que, no terceiro período, apesar de se manter a sua utilização, à medida que a aprendizagem se consolidava estes foram sendo cada vez menos utilizados. É ainda importante referir que, apesar de se terem construído aulas destinadas a diferentes períodos letivos, com o intuito de melhor consolidar as aprendizagens, vários exercícios foram sendo repetidos ao longo do ano, ou seja, por exemplo o exercício dos pés que surge descrito na aula do 1º período, foi também executado várias vezes nos 2º e 3º períodos, observando-se uma exigência crescente (e.g., 1º período, maior ênfase no movimento do tornozelo, permitindo-se que a pressão das mãos no chão ajudasse ao suporte do tronco; 2º período, sensibilização para o movimento dos metatarsos; menor apoio dos braços no chão; 3º período, suporte do tronco apenas com os músculos abdominais e dorsais; maior exigência na execução do movimento de todo o pé).

De seguida apresentam-se os conteúdos lecionados por período, podendo ser consultado o Anexo VIII para uma descrição mais detalhada dos mesmos, bem como dos seus objetivos, estratégias e progressões de ensino, e exemplos de adereços e estímulos utilizados ao longo do processo.

**Quadro 6 – Conteúdos Programáticos:**

1º PERÍODO	2º E 3º PERÍODOS	
Aula Individual	Aula Individual	Aula de Grupo
Corrida (1/4 ou 1/2 ponta) em círculo à volta da sala	Corrida (1/4 ou 1/2 ponta) em diagonal	Corrida (1/4 ou 1/2 ponta) em diagonal.
Exercício para os pés	Exercício para os pés	<i>Plié (demi e grand)</i> em 1ª e 2ª posições
Exercício para as costas	Exercício para as pernas	Battement tendú à 2ª com transferência de peso
Exercício para as mãos sensíveis	<i>Port de Bras</i>	Battement frappé
Exercício para as mãos fortes	Exercício para a colocação da pélvis	<i>Grand battement</i>
<i>Demi-Plié</i> em 1ª posição	<i>Demi-Plié</i> em 2ª posição	<i>Developpé</i>
Rises	Rises	<i>Port de Bras</i>
Battement tendú <i>devant</i>	Battement tendú <i>devant</i> ;	<i>Classical walk</i> com <i>port de bras</i>
<i>Retiré</i> paralelos	<i>Retiré</i>	<i>Sauté</i>
Andar em ¼ ou ½ ponta	Preparação para <i>developpé</i>	<i>Echapé Sauté</i>
Marchas	<i>Classical walk</i>	
Dobrar e saltar	<i>Classical walk</i> com <i>port de bras</i>	Nota: vários exercícios foram construídos nas próprias aulas, enquanto exercícios livres, fazendo uso do vocabulário previamente aprendido:
<i>Skips</i>	Marchas	
<i>Pony galops</i>	Dobrar e saltar	
Mímica	<i>Skips</i>	
	<i>Pony galops</i>	
	Mímica	

## **CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

---

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados do estágio desenvolvido na EDDALM. Para tal, num primeiro ponto far-se-á a apresentação dos resultados obtidos nos vários instrumentos de avaliação, considerando-se os diferentes momentos da sua aplicação, bem como as respostas dos sujeitos inquiridos, os quais serão aqui denominados de participantes. Com base nestes dados, procurar-se-á, compreender quais os aspetos que mais se salientaram e quais os que poderão ter surgido diferentes do esperado. Nesta análise será tida em conta a evolução da aluna relativamente a cada uma das dimensões (afetiva, cognitiva, comportamental e social) contempladas nos referidos instrumentos, bem como questões do âmbito das competências técnicas e artísticas.

Atendendo àqueles que foram os objetivos deste estágio, procurar-se-á então compreender em que medida os mesmos foram alcançados e far-se-á uma reflexão sobre as estratégias pedagógicas adotadas ao longo do estágio.

### **4.1. Apresentação de resultados**

Apesar de ao longo deste relatório se ter vindo a refletir sobre alguns dos resultados que de seguida se apresentam, nomeadamente aquando da exposição do plano de ação, facto que se revelou necessário para uma melhor compreensão das estratégias implementadas, far-se-á agora uma leitura mais detalhada dos dados para cada uma das dimensões avaliadas.

Apresenta-se no Quadro 7 um resumo dos resultados obtidos nos questionários um e três, instrumentos que contemplaram questões do domínio das dimensões afetiva, comportamental, cognitiva e social. Recorde-se que estes questionários foram aplicados em dois momentos: no momento prévio ao início deste estágio, que se denominou de momento 0, tendo sido aplicado ao docente de TDC do ano letivo 2012-2013, à professora de TDCt e ao Encarregado de Educação; e no final da realização do estágio, momento 1, aplicado à estagiária, à professora de TDC da turma B do 1º ano e ao Encarregado de Educação.

No Quadro 8 apresenta-se uma síntese dos resultados obtidos no questionário dois, Questionário de Competências. Este questionário foi preenchido em três momentos:

momento 0, preenchido pelo docente de TDC do ano letivo 2012-2013; momento 1, preenchido pela estagiária; momento 2, preenchido pela estagiária, bem como pela professora de TDC da turma B do 1º ano.

A apresentação dos resultados será realizada do seguinte modo:

### **No que se refere aos questionários 1 e 3**

- Relativamente ao momento 0, serão comparadas as respostas dadas pelo Encarregado de Educação e pelo docente de TDC, bem como, com vista a verificar semelhanças e diferenças entre disciplinas, as respostas dadas pelos docentes de TDC e TDCt;
- Relativamente ao momento 1, serão comparadas as respostas dadas pelo Encarregado de Educação, pela estagiária e pela docente de TDC da turma B do 1º ano.
- Far-se-á ainda referência a diferenças e semelhanças dos resultados registados no momento 0 e no momento 1.

### **No que se refere ao questionário 2**

À luz daqueles que foram os objetivos deste estágio, far-se-á uma reflexão relativamente à evolução da aluna nas várias competências avaliadas no instrumento.

## **QUESTIONÁRIOS 1 e 3**

### **Momento 0**

#### **Dimensão afetiva:**

Quer o Encarregado de Educação, quer o docente de TDC, foram unânimes ao referir-se positivamente relativamente ao interesse da aluna pela disciplina de TDC. Porém ambos referem que raramente a aluna participa na aula por vontade própria. A este respeito, no espaço destinado a outras observações, o docente diz: “(...) só muito raramente vem para a aula por si, necessitando frequentemente de ser a rececionista da escola e eu próprio a convencê-la a fazer a aula”.

Na comparação entre disciplinas (TDC/TDCt), o interesse da aluna parece ser mais significativo para a disciplina de TDCt do que para TDC, apresentando, em todos os itens da dimensão afetiva pontuados, valores superiores para a disciplina de TDCt relativamente a TDC, nomeadamente: “Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina” (TDC-3; TDCt-4); “Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina” (TDC-3; TDCt-2); “Participa na aula por vontade própria” (TDC-2; TDCt-4);

“Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”” (TDC-2; TDCt-4);  
”Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc.)” (TDC-4; TDCt-5).

### **Dimensão Comportamental:**

Nesta dimensão, verifica-se igualmente concordância aproximada nas respostas do Encarregado de Educação e do docente de TDC, sendo que ambos reportam uma baixa participação na aula de TDC, situação que não se verifica na resposta da docente de TDCt relativamente à sua disciplina. Todos parecem concordar que a aluna tende a participar nas tarefas em que tem mais facilidade ou nas que são do seu agrado, mas não naquelas que lhe apresentam maior dificuldade ou de que menos gosta. Igualmente coincidentes são as respostas no que se refere ao facto de aluna não se aplicar para superar as dificuldades de modo autónomo, porém esta parece capaz de procurar ajuda do professor na disciplina de TDCt, mas não na disciplina de TDC.

### **Dimensão Cognitiva:**

As respostas dadas nesta dimensão parecem evidenciar maiores dificuldades por parte da aluna, especialmente ao nível da disciplina de TDC, na qual se verificam cotações muito baixas ao nível da atenção, da retenção de conhecimentos e da articulação de conhecimentos prévios ou entre disciplinas. É de referir porém que, ao nível da retenção de conhecimentos (“Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida”) a Encarregada de Educação e a docente de TDCt, referem que tal ocorre frequentemente, atribuindo assim uma cotação de 4 pontos, em oposição aos dois pontos, “raramente”, para a disciplina de TDC.

### **Dimensão Social:**

Nesta dimensão é de salientar a relação positiva da aluna quer com os colegas quer com os docentes, bem como a dificuldade reportada pelo Encarregado de Educação e pelo docente de TDC de a J. colaborar com as propostas do professor, situação que não se verifica na disciplina de TDCt.

## **Momento 1**

### **Dimensão afetiva:**

Tal como no momento anterior, todos os participantes foram unânimes no que concerne o interesse da aluna pela disciplina, verificando-se agora respostas mais positivas do que aquelas que foram registadas relativamente ao ano letivo anterior. Refira-se particularmente o facto de, no momento 0, quer o docente de TDC, quer a Encarregada de Educação terem referido que raramente a aluna participava nas aulas por vontade própria, sendo que, no momento 1, segundo as respostas da Encarregada de Educação, da estagiária e da docente da turma B do 1º ano, tal passa a ocorrer frequentemente.

### **Dimensão Comportamental:**

Também no domínio comportamental, as respostas dos participantes evidenciam níveis superiores de participação da aluna no ano letivo 2013-2014, relativamente ao ano letivo anterior. Sendo que, relativamente à disciplina de TDC, no item referente à participação da aluna em atividades em que apresenta maior dificuldade, se verifica uma subida significativa, passando de uma pontuação de 1 (nunca), para uma pontuação de 4 (frequentemente). É também de salientar, para esta mesma disciplina, o aumento de participação da aluna nas atividades que lhe são menos prazerosas, em que passa de uma pontuação de 1 no momento 0 para 3 no momento 1 e o facto de se verificar um maior esforço por parte da J. para executar adequadamente as propostas dadas na aula.

### **Dimensão Cognitiva:**

Apesar de ainda se verificarem dificuldades nesta dimensão, nomeadamente no que se refere à tendência para a aluna se distrair com facilidade ao longo da aula, à sua capacidade para “assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida”, bem como de “identificar semelhanças e diferenças de conhecimentos novos e anteriores”, verificam-se respostas mais positivas do que as reportadas no momento prévio à realização do estágio. Quer a estagiária quer a professora da turma B do 1º ano, foram da opinião que frequentemente a aluna se mantém atenta na aula a maior parte do tempo e que demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida. Ambas as docentes consideraram ainda que às vezes a aluna é capaz de aplicar as correções dadas pelo professor, bem como de apresentar exemplos que articula com outros conceitos e que se mostra capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.

### **Dimensão Social:**

Tal como no momento anterior, todos os participantes referem o facto de a aluna se relacionar positivamente com os colegas e professor. No que concerne a colaboração com as propostas dadas pelo professor, foram também todos da opinião que tal ocorre frequentemente, ao contrário do que acontecia previamente à realização deste estágio, na disciplina de TDC. Ao nível da apresentação da aluna nas aulas, com o devido equipamento e material necessários às mesmas e no envolvimento da aluna nas tarefas de grupo, foram igualmente relatadas respostas mais positivas relativamente ao momento anterior.

### Quadro 7 – Resumo dos Resultados Questionários 1 e 3

Dimensão Afetiva		Momento 0			Momento 1		
		EEd	TDC	TDCt	EEd	Est	TDC 1ºB
1	Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.	4	3	4	4	4	4
2	Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.	2	3	2	2	2	2
3	A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.	3	3	4	4	4	4
4	Participa na aula por vontade própria.	2	2	4	4	4	4
5	Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.	3	0	0	4	4	0
6	Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.	0	2	4	4	4	3
7	Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).	5	4	5	5	5	4
8	Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).	4	0	0	4	4	0
Dimensão Comportamental		Momento 0			Momento 1		
		EEd	TDC	TDCt	EEd	Est	TDC 1ºB
9	Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas na aula?	2	1	3	3	4	3
10	Participa na maioria das tarefas realizadas na aula.	2	2	4	4	4	4
11	Participa nas tarefas em que tem menor facilidade.	2	1	3	0	4	4
12	Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.	2	1	3	0	3	3
13	Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.	4	3	4	4	4	4
14	Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.	4	3	4	4	4	4
15	Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.	2	1	2	0	2	2
16	Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.	2	1	3	3	4	0
Dimensão Cognitiva		Momento 0			Momento 1		
		EEd	TDC	TDCt	EEd	Est	TDC 1ºB
17	Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.	0	1	3	0	3	3
18	Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.	2	2	3	3	4	4
19	Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.	4	2	4	4	4	4
20	Aplica as correções dadas pelo professor.	---	1	3	---	3	3
21	Distrai-se com facilidade durante as aulas.	4	4	4	3	3	3
22	É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.	0	1	2	0	3	3

23	Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.	0	1	2	0	3	3
24	Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças entre conhecimentos novos e anteriores.	0	1	3	0	3	2
25	Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.	3	2	4	4	4	4
<b>Dimensão Social</b>		Momento 0			Momento 1		
		EEd	TDC	TDCt	EEd	Est	TDC 1ºB
26	Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.	5	4	5	4	4	4
27	Colabora nas propostas dadas pelo professor.	2	2	4	4	4	4
28	Relaciona-se positivamente com o professor.	3	4	4	5	5	4
29	Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.	3	2	4	4	4	4
30	Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.	0	1	4	3	4	3
31	Cumprir com tarefas propostas para casa.	2	0	3	4	3	0

**Legenda:**

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

**EEd** = Respostas do Encarregado de Educação

**Est** = Respostas da Estagiária

**TDC** = Respostas do Professor de TDC

**TDCt** = Respostas do Professor de TDCt

**TDC 1ºB** = Respostas da *Professora* de TDC da turma B do 1º ano

## QUESTIONÁRIO 2

Este questionário pretendeu avaliar a aluna ao nível das competências técnicas, artísticas e musicais. Conforme se pode constatar no Quadro 8 verificou-se evolução em todos os itens avaliados. Com maior destaque salienta-se a evolução da aluna nos seguintes itens: controlo abdominal, passou de uma cotação de 1 (nunca) para 4 (frequentemente) e competências musicais, onde se verificou uma rápida evolução em apenas 10 aulas. Nesta dimensão, constatou-se uma subida de 2 pontos nos itens 6 (“É capaz de identificar contagens musicais”) e 7 (“É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo;”), onde passa de uma cotação de 1 para 3, bem como no item 8 (“Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento) onde passa de uma cotação de 2 para 4; e uma subida de 3 pontos no item 9 (“É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.”). Igualmente com uma subida de 2 pontos (passando de uma cotação de 2 para 4 pontos), encontra-se o item relativo à identificação de terminologia básica da técnica de dança clássica. Menos significativa foi a sua evolução no que se refere a noções de lateralidade, onde só se regista uma subida de 1 ponto, de 1 (nunca) para 2 (raramente).

### Quadro 8 – Resumo dos Resultados Questionário 2

Competências		Momento 0	Momento 1	Momento 2		
		Prof. TDC	Est	Est	Prof 1ºB	
Técnicas	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal	1	3	4	3
		Controlo do <i>en dehors</i>	1	2	3	3
		Transferência de peso	2	3	3	4
		Alinhamentos (no corpo)	2	3	3	3
		Alinhamentos (no espaço)	2	4	4	3
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento	2	3	4	3	
	3. Compreende o trabalho de articulação do pé	1	3	3	3	
	4. Apresenta coordenação e controlo motor	2	3	3	4	
	5. Domina noções de lateralidade	1	2	2	2	
Musicais	6. É capaz de identificar contagens musicais		1	3	4	3
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.		1	3	3	3
	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento		2	4	4	4
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)		0	3	4	0
Artísticas	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação	2	3	3	3
		Expressão facial	1	2	3	3
		Expressão corporal	3	4	4	4
Terminologia	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).		2	3	4	4

#### Legenda

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

**Momento 0** = dados relativos ao ano letivo 2012-2013; **Momento 1** = após 20 aulas de lecionação

**Momento 2** = após 40 aulas de lecionação

**Prof. TDC** = Professor de TDC ano letivo 2012-2013; **Est** = Estagiária

**Prof 1ºB** = Professora do 1ºano turma B

#### 4.2. Discussão de resultados

Atendendo aos resultados apresentados, convém agora compreender, à luz daqueles que foram os objetivos do estágio desenvolvido, de que modo é que estes foram atingidos e quais as estratégias que para tal ofereceram um maior contributo ou aquelas que se consideraram terem sido menos eficazes.

Recorde-se que o objetivo central deste estágio foi: “Compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem de um caso específico de uma aluna com Síndrome de Down”.

Conforme se pôde constatar pela apresentação de resultados realizada no ponto anterior, foi verificada evolução em todas as dimensões alvo de avaliação. A adoção de estratégias metodológicas e pedagógicas que cruzaram saberes das disciplinas de TDC e EC pareceu levar a um aumento do interesse da aluna pela disciplina, aportando níveis de atenção, concentração e participação superiores. Apesar das dificuldades ao nível cognitivo inerentes à especificidade do caso em estudo, verificou-se que a aluna foi capaz de reter uma grande parte dos conteúdos lecionados e de aplicar as correções propostas, evidenciando, de um modo geral, uma evolução significativa no domínio técnico, artístico e musical.

Os resultados obtidos levam assim a crer que as estratégias adotadas contribuíram positivamente para o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido junto desta aluna ao longo deste estágio.

Atender-se-á mais detalhadamente a cada uma destas questões, olhando agora para os objetivos específicos.

No que se refere aos **objetivos específicos**, procurou-se, no domínio da disciplina de TDC:

- Compreender em que medida é que a adaptação de estratégias metodológicas e pedagógicas se constitui como fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem de uma jovem de 14 anos, com Síndrome de Down, inscrita no 4º ano do EAED;
- Potenciar o desenvolvimento motor, cognitivo e social da aluna com base num processo de ensino-aprendizagem adaptado às suas características;

- Perceber quais as estratégias metodológicas e pedagógicas que se apresentam mais adequadas ao nível do processo de ensino-aprendizagem da aluna J..

De modo a compreender em que medida os objetivos específicos deste estágio foram alcançados, analisaremos primeiramente cada um dos objetivos traçados para o período de lecionação (Quadro 9), refletindo também sobre o processo como cada um foi desenvolvido.

**Quadro 9 - OBJETIVOS PARA O PERÍODO DE LECIONAÇÃO**

<b>1. Promoção de autonomia</b>
1.1. Promover autonomia ao nível das Atividades de Vida Diárias;
1.2. Promover autonomia dentro e fora da sala de aula.
<b>2. Ao nível do desenvolvimento motor:</b>
2.1. Aumentar os níveis de coordenação motora;
2.2. Aumentar o controlo das diferentes partes do corpo;
2.3. Potenciar a aquisição de noções de lateralidade.
<b>3. Ao nível de competências técnicas e artísticas:</b>
3.1. Promover a compreensão postural necessária à TDC, atendendo a noções de: <u>posição da pélvis;</u> <u>controlo do <i>en dehors</i>;</u> <u>posição da coluna, ombros e cabeça;</u> <u>distribuição do peso;</u>
3.2. Aumentar o conhecimento e compreensão do vocabulário da TDC;
3.3. Promover a compreensão de diferentes dinâmicas de movimento (peso; tempo espaço);
3.4. Promover a capacidade de reconhecimento da contagem musical;
3.5. Estimular a criatividade;
3.6. Estimular a expressividade.
<b>4. Ao nível do desenvolvimento cognitivo:</b>
4.1. Aumentar o tempo de atenção na tarefa;
4.2. Promover a capacidade de atender a uns estímulos ignorando outros (atenção seletiva);
4.3. Aumentar o nível de concentração durante os exercícios/aula;
4.4. Aumentar o nível de recordação dos conteúdos aprendidos;
4.5. Aumentar a participação e persistência nas tarefas propostas.
<b>5. Ao nível social:</b>
5.1. Promover relações interpessoais com os pares e com a equipa educativa;
5.2. Potenciar a inclusão da aluna na turma.

Ao nível da **promoção de autonomia**, procurou-se desenvolver hábitos na aluna que potenciassessem uma vivência, dentro e fora da escola de dança, com maior independência. A aula iniciava-se assim que a aluna entrava na escola. A J. foi incentivada a cumprimentar as pessoas presentes antes de se dirigir para o balneário, aí, procurou-se que a J. realizasse as suas atividades de vida diárias com o mínimo de ajuda possível, ou seja, que fosse capaz de se vestir e despir; de tratar da sua higiene pessoal; de ir à casa de banho sozinha quando assim necessitasse; de arrumar os seus materiais antes de sair para o estúdio e no final da aula, etc.. É de referir que previamente ao estágio a aluna habitualmente aguardava na receção pela ajuda da auxiliar que a preparava para a aula, repetindo o mesmo procedimento no final da mesma. Quando o estágio se iniciou esta prática foi alterada e, ainda que inicialmente a aluna solicitasse frequentemente a ajuda da estagiária ou da auxiliar, gradualmente, apesar de ser acompanhada ao balneário, era motivada para que se vestisse sozinha. Por vezes a estagiária vestia-se em simultâneo com a aluna para que desse modo, por um lado a J. pudesse mimetizar os seus procedimentos e por outro compreendesse que estando a estagiária também a vestir-se, tinha menor possibilidade de a ajudar. Foram também utilizados reforços vários, como por exemplo o facto de que quanto mais depressa a J. se vestisse, mais tempo haveria para desenvolver as suas atividades preferidas.

Juntamente com a aluna, foi elaborado um horário semanal que através de desenhos por si realizados e completados com imagens trazidas pela estagiária, permitia à J. definir uma estrutura de ocupação do tempo quando na escola de dança, saber por exemplo que aulas tinha em cada dia, em que intervalos devia lanchar, etc..

Dentro da sala de aula foram ainda criadas oportunidades para que a aluna tivesse uma posição de maior autonomia, como por exemplo a colocação de adereços nos locais necessários aos exercícios e a sua arrumação no final dos mesmos; a movimentação da barra sempre que se mostrou necessário; a arrumação, em conjunto com a estagiária, da sala no final da aula, etc..

Assim, e apesar da J. pelas suas características específicas necessitar de uma atenção, também específica, por parte da equipa educativa e auxiliar, foi capaz de uma maior orientação no seu dia-a-dia, mostrando-se muitas vezes orgulhosa com as suas conquistas, facto que mostrava, por exemplo, quando se apresentava já vestida à estagiária, dizendo-lhe com um sorriso, “vesti-me sozinha!”. Precisava depois de ajuda para a elaboração do puxo, não obstante tentar também por vezes fazê-lo sozinha.

No que respeita ao **desenvolvimento motor** pretendeu-se:

- Aumentar os níveis de coordenação motora e de controlo das diferentes partes do corpo.

Conforme já foi referido, a criança com Síndrome de Down tem habitualmente um movimento descoordenado e com pouco controlo, podendo apresentar dificuldades em executar movimentos com diferentes qualidades e em iniciar e parar o movimento. Aqui verificaram-se claras melhorias. Por exemplo nos exercícios de corrida, a J. foi capaz de compreender a noção de pausa, conseguindo executar o exercício corretamente quer em termos de movimento, quer respeitando as contagens musicais. Foi também capaz de, em separado, mostrar um *port de bras* macio e ligado e uma corrida com uma ação rápida dos pés. Apesar de neste exercício se ter trabalhado o *port de bras* juntamente com a corrida, a ação conjunta de movimentos com diferentes dinâmicas é um elemento que necessita ainda de ser melhorado. A utilização de adereços mostrou-se extremamente útil pois, para além de se ter constituído como um estímulo à imaginação, permitiu à aluna observar o movimento fluido por exemplo dos lenços, ou o modo como o moinho apenas se movia se a corrida fosse rápida e controlada.

- Potenciar a aquisição de noções de lateralidade.

Considera-se que este foi o objetivo menos conseguido, mas reconhece-se também que poderia ter sido mais trabalhado, quer na criação de exercícios específicos para a sensibilização e compreensão do conceito, quer fazendo-lhe maior referência nos exercícios desenvolvidos.

Ao nível da **promoção das competências técnicas e artísticas** procurou-se:

- Promover a compreensão postural necessária à TDC, atendendo a noções de: posição da pélvis; controlo do *en dehors*; posição da coluna, ombros e cabeça; distribuição do peso.

No que se refere à posição da pélvis, a J. mostrou uma clara compreensão deste conceito, colocando-se adequadamente sempre que tal lhe era solicitado, mostrou porém dificuldade em o fazer sem a indicação da estagiária ou docente. Será preciso continuar o reforço abdominal para que esta colocação surja de modo mais consistente e acredita-se que, com tempo, a necessidade de recordar a aluna da correta colocação se torne também menos necessária. Um processo na realidade comum a todos os alunos.

Relativamente ao *en dehors*, apesar de a J. ter uma rotação coxofemoral externa que lhe surge natural, apresenta dificuldades no seu controlo, principalmente ao nível do controlo do *en dehors* da perna de suporte ou de ambas quando em posições *en l'air*. Será necessário continuar o trabalho de reforço muscular para melhores resultados.

Considera-se que os objetivos traçados relativamente à posição da coluna, ombros e cabeça, foram totalmente atingidos. A aluna foi capaz de diferenciar uma postura vertical de outra dobrada, foi também capaz de isolar convenientemente o movimento dos membros, como por exemplo, dos ombros relativamente à cabeça e dos braços relativamente aos ombros.

Quanto à transferência de peso, julga-se que compreendeu o conceito, porém a dificuldade que apresenta de controlo dos movimentos, por vezes dificulta a sua correta execução.

- Aumentar o conhecimento e compreensão do vocabulário da TDC.

Relativamente a este ponto, e no que se refere ao conhecimento do vocabulário da TDC, a J. foi capaz de identificar o nome da maioria dos passos aprendidos. No final do estágio, era capaz de identificar sem dificuldades as posições de pés e braços lecionadas (pés: primeira, segunda e terceira posições; braços: *bras-bas*, *demi-seconde*, primeira e segunda posições). Do vocabulário constante nas aulas descritas no Anexo VIII, a J. mostrou também ser capaz não só de aprender os exercícios mas também, de um modo geral, de aplicar as correções propostas. Como seria expectável, tal foi mais evidente nos exercícios de menor dificuldade, pelo que se considera que apesar de a J. ter atingido um nível satisfatório de compreensão e execução da matéria aprendida, existem conceitos que necessitam de ser melhor consolidados.

- Promover a compreensão de diferentes dinâmicas de movimento (peso; tempo espaço).

Quer nos exercícios descritos na estrutura de aulas apresentadas neste documento, quer noutros que foram sendo desenvolvidos livremente ao longo das aulas (e.g., durante o aquecimento ou relaxamento), foi possível verificar que a J. compreendia a diferença das várias dinâmicas de movimento, ainda que, por vezes, dificuldades motoras pudessem comprometer a sua execução. A título de exemplo, refira-se que, a J. era capaz de diferenciar um movimento contínuo de outro repentino (e.g., exercício das

estátuas; *battement tendu* com preparação para *battement piqué*, bem como, de um movimento vigoroso ou leve (e.g., exercício mãos sensíveis vs. mãos fortes); era também capaz de realizar movimentos amplos ou restritos, expandindo-os para fora da extensão de qualquer parte do corpo ou na aproximação ao mesmo (e.g., exercício de aquecimento – pintar o espaço com o corpo).

Este objetivo considerou-se assim satisfatoriamente alcançado, tendo para tal a aula de EC sido um valioso contributo. O cruzamento de saberes das duas disciplinas permitiu à aluna articular conceitos e conhecimentos, facilitando a sua aquisição.

- Promover a capacidade de reconhecimento da contagem musical subjacente à execução dos movimentos/exercícios.

Quando se iniciou este estágio verificou-se que a aluna apresentava dificuldades na contagem sequencial de algarismos, conseguindo, sem enganos, contar até ao número cinco. Procurou-se assim que, contando até quatro, batesse palmas ao som de compassos binários e quaternários. Aqui verificou-se uma extrema dificuldade por parte da J. em manter a pulsação e até mesmo em manter a contagem, saltando os algarismos de modo aleatório. Assim, construíram-se os algarismos um, dois, três e quatro, em material de Eva, tendo estes sido afixados numa parede da sala e utilizados para auxiliar a aluna a visualizar a contagem, servindo também como suporte para vários exercícios. Uma vez que o batimento de palmas se mostrava por vezes difícil para a J., devido a dificuldades de coordenação, optou-se por se realizar batimentos com as duas mãos no chão, depois no corpo (e.g., joelhos, peito, cabeça, etc.) e posteriormente conciliaram-se estes movimentos com palmas. Foram também construídos com a aluna e com a ajuda da família, instrumentos musicais que se utilizaram em vários exercícios ao longo das aulas.

Como se pode verificar pelos resultados dos questionários apresentados no ponto anterior deste relatório, a evolução da aluna a nível musical foi notória e muito rápida. Ao fim de apenas 10 aulas, a J. era capaz de efetuar a contagem até quatro quer em exercícios de ritmos, quer de movimento. Era também capaz de identificar a pausa musical, que, de acordo com a estrutura de exercícios construídos, se procurou manter sempre no tempo quatro (note-se que o algarismo quatro foi construído na cor branca; representando, a ausência de cor, por exemplo, a ausência de movimento).

Considera-se que no final do estágio, embora por vezes ocorressem enganos (e.g., erros na sequência dos algarismos ou perda da pulsação) a aluna atingiu um nível muito satisfatório no que respeita à contagem e batimento de ritmos até ao tempo oito. Foi também capaz de aplicar esta competência na concretização de vários exercícios, executando os movimentos de acordo com as contagens e qualidades esperadas (e.g., num *demi-plié* em 4 tempos, compreendeu a contagem de dois tempos para descer e dois tempos para subir, bem como foi capaz de perceber a qualidade sustida do movimento).

Mostrou-se igualmente muito competente em transferir para o movimento os ritmos que inicialmente se praticaram com batimentos de palmas, instrumentos etc.. Isto pôde verificar-se, por exemplo, no exercício de marchas e posteriormente no *Classical walk*. Maiores dificuldades foram verificadas nos exercícios de *Allegro*. Entende-se porém que tal se poderá ficar a dever a dificuldades motoras mais do que a dificuldades ao nível da compreensão musical.

- Estimular a criatividade.

O trabalho desenvolvido ao longo deste estágio, teve como ponto de partida princípios do domínio da Dança Criativa, procurando-se sempre que possível que a J. compreendesse os conceitos técnicos a partir de estímulos promotores da imaginação e criatividade. Solicitando sempre o contributo da aluna, foram construídas várias histórias; assumiram-se personagens para que compreendesse o que era esperado de cada movimento, conceito ou exercício; utilizaram-se adereços e metáforas imagéticas para que mais facilmente incorporasse essas mesmas personagens ou para que, por exemplo, relacionasse a qualidade do movimento com a do adereço selecionado.

Inicialmente a J. tendia sempre a escolher para si personagens como princesas ou fadas, personagens que, segundo cremos, no seu imaginário se relacionariam mais com a dança clássica. Gradualmente foi sendo capaz de trazer outras personagens e de criar histórias mais variadas, facto que foi particularmente evidente nas mímicas habitualmente realizadas no final de cada aula, nas quais havia um apelo claro à interpretação e imaginação. De notar que, numa primeira fase foram utilizados adereços e mostradas imagens à aluna, tendo-lhe sido pedido que identificasse qual(ais) se relacionava(m) com o(s) exercício(s)/movimentos, gradualmente estes elementos foram sendo retirados e foi feito um maior apelo à imaginação dos mesmos.

No que se refere à associação de personagens a diferentes qualidades de movimento, quando questionada, a J. mostrou-se capaz de articular conceitos, sugerindo por exemplo a imitação de diferentes animais conforme os diferentes exercícios (e.g., coelho-pequenos saltos; cavalo- trote, *galop*; tigre-corrída rápida). Numa das aulas em que, praticando um movimento de *port de bras* no qual os braços se deveriam elevar e baixar suavemente, foi sugerido à aluna que imitasse as asas de uma borboleta, a J., de modo perspicaz, moveu porém os seus braços num movimento horizontal da frente para trás do corpo, imitando realmente o movimento de abrir e fechar de asas da borboleta. Apesar da J. ter revelado uma crescente abertura à imaginação e criação, habitualmente, a aluna tendia a aguardar que a estagiária sugerisse uma ideia e só depois a começava a desenvolver. Pelo que foi possível observar da aluna quer nas aulas de TDC, quer de EC, acredita-se que tal não se devia a dificuldades ao nível da criatividade, mas provavelmente a alguma falta de confiança ou de autonomia. Não obstante, a J. foi sempre motivada para que tomasse a iniciativa (e.g., a primeira a ter uma ideia seria a primeira a escolher o adereço; alternância de vez na sugestão de ideias, etc.).

- Estimular a expressividade.

No âmbito da expressividade, verificaram-se melhorias essencialmente no que se refere à expressão corporal. À medida que a J. parecia conquistar confiança em si própria e na estagiária, foi-se mostrando menos inibida, arriscando novos movimentos, novos modos de expressar as suas intenções e utilizando mais as diferentes partes do corpo. No que se refere à expressão facial, apesar de também se ter verificado alguma evolução, esta não foi tão significativa. A aluna tendia a manter a linha do olhar baixa e pouca expressividade facial. Este deverá ser um aspeto a melhorar no trabalho que se venha a seguir com a aluna.

Ao nível do **desenvolvimento cognitivo**, foram estabelecidos os seguintes objetivos: aumentar o tempo de atenção na tarefa; promover a capacidade de atender a uns estímulos ignorando outros (atenção seletiva); aumentar o nível de concentração durante os exercícios/aula; aumentar o nível de recordação dos conteúdos aprendidos; aumentar a participação e persistência nas tarefas propostas.

Pelos resultados dos questionários, é possível constatar que apesar de ao nível da dimensão cognitiva ainda se verificarem algumas dificuldades, a aluna mostrou

evolução em todos os itens avaliados. É de salientar por exemplo que, conforme indicação dos docentes que acompanharam a J. nas aulas de TDC no ano letivo 2012-2013, era hábito da aluna sentar-se ao fim do primeiro ou segundo exercícios, recusando-se a voltar a participar na aula. Ainda que também neste estágio a aluna se tenha dito por vezes cansada e tenha tentado interromper a sua participação, este comportamento foi gradualmente diminuindo, tendo deixado totalmente de se verificar nas aulas individuais, e só muito raramente nas aulas de grupo. Verificou-se também que, na maioria das vezes, a aluna era capaz de se manter atenta durante todo o tempo nas aulas individuais, mostrando porém maior distração nas aulas de grupo. Tal poderá dever-se a vários fatores, por um lado a aula individual tinha uma duração inferior relativamente à aula de grupo (60 minutos – aula individual; 90 minutos – aula de grupo); por outro, na aula individual a atenção da estagiária estava totalmente focada na aluna e a sua prática era frequentemente adaptada às suas necessidades, o que levava a um maior envolvimento por parte da J.; na aula de grupo, a estagiária atendia a todos os alunos e, ainda que também nesta aula as estratégias de ensino tenham sido adaptadas para que todos pudessem acompanhar os conteúdos lecionados, a J. tendia a distrair-se, parecendo, por vezes, “ausentar-se” e necessitando de constantes chamadas de atenção para que mantivesse uma participação ativa. É de notar que a pouca autonomia que a J. pareceu evidenciar em várias situações ao longo do estágio, pode também ter contribuído para que tenha mostrado maior necessidade da constante atenção e *feedback* por parte do professor.

Não obstante, é importante referir que a J. gostava de participar nas aulas de grupo e que, ainda que os níveis de atenção e concentração pudessem por vezes parecer inferiores, o facto de estar exposta a mais estímulos foi também um exercício promotor do desenvolvimento de atenção seletiva.

De um modo geral, considera-se que houve melhorias significativas ao nível cognitivo, tendo a aluna finalizado o estágio com maior capacidade para se manter concentrada durante a maior parte do tempo da aula e mostrando retenção de conhecimentos, que aplicava de uma aula para outra.

Ao **nível social** procurou-se: promover relações interpessoais com os pares e com a equipa educativa; potenciar a inclusão da aluna na turma (após os conhecimentos

básicos se encontrarem adquiridos); aumentar o nível de participação da aluna nas atividades desenvolvidas pela escola.

A J. é uma aluna que facilmente se relaciona com outras crianças e jovens, sendo que a sua integração na turma do 1ºB não levantou dificuldades significativas. Inicialmente apresentou-se inibida, porém os colegas acolheram-na amigavelmente e em pouco tempo a J. estava capaz de interagir com a maioria dos alunos. A inclusão da aluna na turma do 1ºB começou no início do ano letivo com a sua presença nas aulas de EC, quando se sentiu que esta já detinha os conhecimentos básicos da disciplina de TDC, a J. passou então, em acréscimo à sua aula individual de TDC, a fazer uma aula por semana desta disciplina com a referida turma. Na primeira aula de grupo de TDC, a J. pareceu mostrar-se ansiosa e, evidenciando algum receio, escondia-se atrás da estagiária. Gradualmente, e à medida que se sentiu capaz de executar o que era pedido pela estagiária ou pela professora da turma, a J. tornou-se mais participativa e confiante, esforçando-se por aplicar os conhecimentos e realizar os exercícios adequadamente. Esta motivação não foi sempre constante, tendo havido algumas aulas que a J. dizia não querer fazer, no entanto, considera-se que a sua inclusão na turma foi uma experiência positiva para todos. Para a J. trouxe-lhe um sentido de mestria, o que promoveu o interesse pela disciplina, motivando-a a adquirir novos conhecimentos e a ultrapassar as suas dificuldades. O facto de estar em aula com outros colegas, levou também a que a J. procurasse resolver por si, ou com o apoio dos colegas, obstáculos ou dúvidas que lhe iam surgindo, foi por exemplo possível observar a J. a seguir os colegas quando não estava certa do passo que deveria executar. Em situação idêntica numa aula individual, a J. tendia a parar ou a olhar para a estagiária como pedido de auxílio. Assim, entende-se que para além das aulas de grupo terem permitido a inclusão da aluna, pareceram também desenvolver maior autonomia e autoconfiança. Igualmente para os colegas da turma do 1ºB, esta mostrou ser uma experiência enriquecedora. Segundo a docente da turma, nas aulas em que a J. estava presente, os alunos tendiam a ser mais independentes, provavelmente sentindo que a docente precisava de dedicar também a sua atenção à J.. Verificou-se ainda uma maior aproximação da J. à equipa educativa, especialmente aos professores de TDC e destes para com a aluna. A integração da J. numa turma de nível adequado ao seu, permitiu que a inclusão fosse possível e que também a docente se sentisse capaz na transmissão de conhecimentos, não só para a J. mas para toda a turma.

Com vista a compreender em que medida o terceiro objetivo específico traçado para este estágio foi alcançado (“Perceber quais as estratégias metodológicas e pedagógicas que se apresentam mais adequadas ao nível do processo de ensino-aprendizagem da aluna J.”), refletiremos agora sobre as estratégias adotadas ao longo do mesmo.

Uma vez que neste relatório já se foram apresentando e discutindo os resultados das várias estratégias utilizadas, procuraremos ser aqui sucintos, sumarizando o que já tem vindo a ser referido e acrescentando outra informação que parece relevante.

Seguindo o sugerido na literatura, este estágio privilegiou a informação visual relativamente à informação verbal. Ou seja, mais do que fornecer explicações teóricas para a transmissão de conhecimentos, estas foram conseguidas muitas vezes através de adereços, imagens e metáforas imagéticas, que, associadas ao uso da imaginação, permitiam à aluna a articulação de conceitos de um modo para si compreensível, e acima de tudo, divertido. Através destes estímulos, a aluna era capaz de compreender o que se pretendia do movimento e assim reproduzi-lo de acordo com a sua leitura do mesmo.

Considera-se, por exemplo, que a utilização dos algarismos que se construíram de diferentes cores em material de Eva, se mostrou muito eficaz. Este recurso foi muito útil em diferentes situações, nomeadamente, auxiliou no ensino de conceitos musicais (e.g., aprendizagem de contagens musicais, pausa musical, frase musical, etc.); foi também útil para a aluna compreender a estrutura dos exercícios que habitualmente repetiam o mesmo movimento três vezes e incluíam, ou uma pausa de movimento, ou um movimento diferente no tempo quatro.

A construção de exercícios de acordo com uma estrutura comum entre si pareceu também adequada, já que facilitou a sua memorização.

A utilização dos vários adereços aumentou o interesse da aluna pela aula, estimulando a sua atenção e concentração. Serviu também como reforço para manter a aluna participativa em atividades que não eram tanto do seu agrado ou com um carácter mais técnico. Por exemplo para que a J. compreendesse o alinhamento dos joelhos com os pés no *plié*, utilizaram-se fitas de cetim de várias cores (a aluna escolhia a cor que, em cada aula, pretendia utilizar), estas fitas eram presas acima do joelho e deviam alinhar com os pés ao dobrar; para o ensino do *battement tendu*, desenharam-se linhas retas no chão, que deviam ser seguidas com o arrastar do pé pelo chão. Outros exemplos foram já referidos anteriormente neste relatório e impossível seria elencar todos os

procedimentos e ideias que ao longo deste processo foram surgindo, o que importa aqui salientar é o facto de que estas são estratégias que tendo sido úteis para a J., o poderão ser também para o ensino de qualquer aluno. Claro que assim que a aprendizagem do conceito se encontrava adquirida os adereços foram gradualmente sendo retirados, verificando-se então a aquisição do conhecimento.

Não parece possível identificar que estratégias poderão ter sido menos eficazes, já que tal poderia ser de certo modo redutor, ou seja, poderíamos elencar um ou outro momento em que uma dada imagem ou ideia tenha sido menos eficaz, mas esse é um processo que cada professor sabe ser individual, o que dizemos ou fazemos com um aluno/turma, muitas vezes não serve para outros e é nesse processo, também criativo, que assenta a função de ensinar e constantemente aprender!

Este estágio fez recurso, de forma muito eminente, à metáfora e à imagem mental, tendo tal surgido como um elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem e consolidação de conhecimentos da linguagem técnica da dança clássica. A articulação de conceitos entre disciplinas, no caso, entre a TDC e a EC, mostrou-se um valioso contributo para a transmissão e aquisição de conhecimentos, auxiliando no alcance de objetivos.

A metodologia de ensino da TDC, mediante propostas de índole criativa, permitiu o uso de metáforas e analogias, que promoveram desenvolvimento e mudança em varias dimensões do ser, nomeadamente naquelas em estudo ao longo deste estágio: dimensões afetivas, cognitivas, comportamentais e sociais, bem como ao nível das competências técnicas, artísticas e musicais.

Segundo Graça (2011), "A metáfora, em forma de movimento, opera sobre o corpo e sobre as suas ações uma transformação qualitativa. Por outras palavras, a metáfora torna-se no instrumento da metamorfose cinestésica que transforma o corpo naif em corpo eficaz e inteligente" (p.76).

O uso da imaginação ajuda a aprender, mas ajuda essencialmente a crescer!

## CAPÍTULO V – CONCLUSÃO

---

“O mundo da dança, até pouco tempo atrás, era um território só para os corpos perfeitos, “perfeitos” tanto no que se refere à ausência de deficiência física, quanto aqueles corpos definidos a partir do padrão exigido pelo balé clássico” (Freire, 2001, p. 39).

O fim do século XIX e início do século XX foram marcados pelo nascimento de novas formas de movimento, numa tentativa de mudança dos códigos e das estruturas narrativas características da dança clássica. No final século XX assiste-se a um alargamento deste espectro e procura-se então “incluir”, incluir não apenas pelo “movimento”, mas pela compreensão do mesmo. O aparecimento e desenvolvimento das várias Companhias de Dança Inclusiva que foram surgindo um pouco por todo o mundo, começou a modificar a perceção da imagem do corpo do bailarino, o que alguns autores referiram como, “corpo dançante” (*dancerly body*) (Herman & Chatfield, 2010; Kuppers, 2000) e a deficiência começa a só o ser, enquanto o ambiente assim o implica (Herman & Chatfield, 2010).

Mas a “mudança” é em si mesmo um processo, um processo sobre o qual é preciso aprender mais, compreender mais, experienciar mais, “dançar” mais!

Este estágio procurou assim contribuir para esta compreensão, tentando perceber como pode a mudança, ou esta “dança”, ser cada vez mais possível.

No início as dúvidas e receios eram muitos, “E se não for capaz?”; “Será que estão reunidas as condições, conhecimentos necessários para ultrapassar obstáculos?”; “Que obstáculos?”; “E se estratégia após estratégia os resultados não surgirem?”. Estas e outras questões circulavam incessantemente. Mas a certeza de que não são os resultados, mas sim a caminhada, que desenham a nossa “missão”, fez com que se prosseguisse, crendo que, ainda que este pudesse ser só um primeiro e muito pequeno passo, um longo mas possível caminho se antevia.

O que se concluiu? Sim é possível. Como qualquer processo de ensino-aprendizagem, exige esforço, flexibilidade, disponibilidade e, reitera-se, aprendizagem!

Sem querer repetir o que já tem vindo a ser dito ao longo deste relatório, e atendendo aos objetivos do estágio desenvolvido, sintetizar-se-ão agora apenas alguns dos aspetos que parecem ser mais relevantes.

Relativamente ao objetivo geral delineado, concluiu-se que a adaptação de estratégias pedagógicas se constituiu como um fator promotor de sucesso do processo de ensino-

aprendizagem da J.. Conforme se pôde constatar, a aluna evoluiu em todas as dimensões avaliadas, tendo, de acordo com os objetivos curriculares definidos, atingido resultados muito satisfatórios.

O cruzamento de saberes das disciplinas de TDC e de EC, potenciou esta evolução, verificando-se que, em consonância, as estratégias adotadas se mostraram adequadas para o caso em estudo, mas que poderão eventualmente ser transversais a todos os alunos. Esta possibilidade parece ser um importante contributo para a adaptação de metodologias de ensino, potenciando a perspectiva de inclusão no Ensino Artístico Especializado.

No início do estágio questionámo-nos se se deveriam lecionar aulas individuais, de grupo ou ambas. Conforme foi já referido, optou-se por se iniciar o período de leção com aulas individuais e, posteriormente, a aluna integrou uma turma de 1º ano do ensino artístico, mantendo uma aula individual semanal. A este respeito, considera-se que ambas as aulas foram benéficas ao processo de ensino-aprendizagem. Se na aula de grupo a aluna se sentia parte integrante de uma turma/grupo, com todas as vantagens tão amplamente estudadas da educação inclusiva, a aula individual permitiu de um modo mais individualizado e num ambiente menos distrator atender a dificuldades ou dúvidas específicas da aluna.

É ainda importante salientar que esta foi uma experiência aliciante, não só para a aluna e estagiária, mas para toda a equipa educativa e auxiliar. Refira-se que nenhum dos elementos da equipa da EDDALM possuía formação específica no ensino da Dança Inclusiva, foi necessário estudar, aprender, adaptar, criar novos modos de agir que permitissem o sucesso de todos os alunos. Uma experiência que contribuiu assim para que crescêssemos enquanto profissionais e especialmente enquanto pessoas. Permitiu saber que é possível!

Mas sabemos também que este foi apenas um estudo de caso e que muitos outros serão necessários para construir conhecimento. Não existem metodologias únicas, mas antes processos, que necessitam de ser continuamente renovados e diversificados para responder à individualidade e evolução de cada comunidade educativa. A essencialidade de cada um dos intervenientes e a responsabilização e valorização do seu papel, torna-se assim determinante para o sucesso de qualquer projeto.

Numa sociedade em constante desenvolvimento é imperativo que cada escola, e em particular o Ensino Artístico Especializado, abram as suas portas e acompanhem este

crescimento, de modo criativo. Se a Dança Inclusiva é já uma realidade e uma opção para muitos bailarinos, é agora necessário que se criem as condições necessárias para que a educação artística possa também dar resposta a estes futuros profissionais.

Este estágio foi a concretização de uma vontade, da certeza de ser possível, quando se sonha acreditando.

Uma citação de Virgílio Ferreira recorda-nos que, “De todos os sonhos do homem, a única coisa que não falhou foi o sonho. E é por isso que ele continua.” e, de acordo com Walt Disney, o homem pode “sonhar, criar, desenhar e construir o lugar mais maravilhoso do mundo... Mas é preciso ter pessoas para tornar o seu sonho em realidade”.

Espera-se que outros sonhem, criem, construam... acreditem!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Ajuwon, P., Griffin-Shirley, N., Mullins, F., Sokolosky, S., & Zhou, L. (2012). General education pre-service teacher`s perceptions of including students with disabilities in their classrooms, *International Journal of Special Educationa*, 27(3), 100–107.
- Almeida, L., & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (4ª Ed.). Braga: Psiquilíbrios.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teacher`s attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. doi:10.1080/08856250210129056
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). Student teacher`s attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16(3), 277–293. doi:10.1016/S0742-051X(99)00062-1
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A survey into main- stream teacher`s attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Education Psychology*, 20(2), 191-210.
- Band, S., Lindsay, G., & Neelands, J. (2011). Disabled students in the performing arts – are we setting them up to succeed? *International Journal of Inclusive Education*, 15(9), 891-908.
- Becker, E., & Dusing, S. (2010). Participation is possible : A case report of integration into a community performing arts program. *Physiotherapy Theory and Practice*, 26(4), 275–280. doi:10.3109/09593980903423137
- Bergmann, S. (1995). Creative Dance in the Education Curriculum: Justifying the Unambiguous. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 20(2), 156-165. doi:10.2307/1495274

- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28(4), 369–379. doi:10.1080/13668250310001616407
- Cheesman, S. (2011). Facilitating dance making from a teacher's perspective within a community integrated dance class. *Research in Dance Education*, 12(1), 29–40. doi:10.1080/14647893.2011.554976
- Clark, L. M., (2011). Movement Patterns and Quality of Life for Individuals with Down Syndrome: An Overview of Dance as Physical Therapy.
- Cornoldi, C., Terreni, A., Scruggs, T., & Mastropieri, M. (1998). Teacher attitudes in Italy after twenty years of inclusion. *Remedial and Special Education*, 19, 350-356.
- Correia, L. (2003). *Educação especial e inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República nº4/2008 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Ehrich, L. C. (2010). Shall we dance? The story of The Radiance Dance Project. *Australian Journal of Adult Learning*, 50(2), 239-259.
- Evans, D., & Hwang, Y. (2011). Attitudes towards inclusion: gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*. 26(1), 136–146.
- Feiler, A., & Gibson, H. (2003). Threats to the inclusive movement. *British Journal of Special Education*, 26(3), 147–152. doi:10.1111/1467-8527.00127
- Fewster, B., (1986), *For the Study of Classical Ballet – First Year Programme* (Revised 1991), Lisboa: Escola Superior de Dança.
- Flores, M., & Bankoff, A. Influência da dança expressiva sobre o equilíbrio corporal em portadores com Síndrome de Down. *Conexões*, 8(3), 35-46.
- Forlin, C., & Loreman, T. (2011). The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service

- Teacher`s Perceptions about Inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50–65.
- Freire, M., (2001). Dança-educação: O corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cadernos Cedes*, 53, 31-55
- Furlan, S. Moreira, V. A., Rodrigues, G. M., (2008). Esquema Corporal em Indivíduos com Síndrome de Down: Uma análise através da Dança. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 7(3), 235–243.
- Hart, C., (2011). Can we, can't we, can we, can't we, can we help him join the dance? The need for multimodal processing in the move towards meaningful communication. *Journal of Child Psychotherapy*, 37(1), 16–30. doi: 10.1080/0075417X.2010.549787
- Herman, A., & Chatfield, S. (2010). A Detailed Analysis of DanceAbility's Contribution to Mixed-Abilities Dance. *Journal of Dance Education*, 10(2), 41-55.
- Gameren-Oosterom, H. B. M., Fekkes, M., Buitendijk, S. E., Mohangoo, A. D., Bruil, J., & Wouwe, J. P. (2011). Development, problem behavior, and quality of life in a population based sample of eight-year-old children with Down syndrome. *PLoS one*, 6(7), e21879. doi:10.1371/journal.pone.0021879.
- Jobling, A., Virji-Babul, N., Nichols, D. (2006). Children with Down Syndrome Discovering the Joy of Movement, *Joperd*, 77(6), 34-54.
- Kuppers, P. (2000). Accessible Education: Aesthetics, bodies and disability. *Research in Dance Education*, 1(2), 119–131. doi:10.1080/713694266
- Liberali, R., Fonseca A. S., Artaxo, M. I., Mutarelli M. C., & Artaxo, M. I., (2011). Benefícios da dança em portadores de síndrome de down. *Revista de Psicologia* 14(20), 37-47.
- Mainwaring, L. M., & Krasnow, D. H., (2010). Teaching the Dance Class\_ Strategies to Enhance Skill Acquisition, Mastery and Positive Self-Image. *Journal of Dance Education*, 10(1), 14-21.

- Monsen, J., Ewing, D., & Kwoka, M. (2013). Teachers attitudes towards inclusion, perceived adequacy of support and classroom learning environment. *Learning Environments Research*, 17(1), 113–126. doi:10.1007/s10984-013-9144
- Nunes, S. M. (2005). Fazer dança e fazer com dança: perspectivas estéticas para os corpos especiais que dançam. *Ponto de vista*, 6(7), 43-56.
- Portaria nº 225/2012 de 30 de julho. *Diário da República nº 146/2012 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83.
- Silva, N., & Densen, M. (2002). Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família, *Interação em Psicologia*, 6(2), 167–176.
- Skoning, S. N. (2008). Movement and Dance in the Inclusive Classroom. *Teaching exceptional children plus*, 4(6), 1-11.
- Spiker, D. (1990). Early intervention from a developmental perspective, In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *Children with Down syndrome: A developmental perspective* (pp. 424-448). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stake, R.E. (1994). Case Studies. In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S (Eds). *Handbook of Qualitative Research* (pp.236-247). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Tripp, D. (2005). Action research: a methodological introduction. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. doi: 10.1049/ip-sen:20020540.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Warnock Report (1978). *Special Educational Needs - Report of the Committee of Enquiry into Education of Handicapped Children and Young People*. London: H.M.S.O.

- Whatley, S. (2007). Dance and disability: the dancer, the viewer and the presumption of difference. *Research in Dance Education*, 8(1), 5–25. doi:10.1080/14647890701272639
- Varcoe, L., & Boyle, C. (2013). Pre-service primary teachers' attitudes towards inclusive education. *Educational Psychology*, 1–15. doi:10.1080/01443410.2013.785061
- Zitomer, M. R., & Reid, G. (2011). To be or not to be – able to dance: integrated dance and children's perceptions of dance ability and disability. *Research in Dance Education*, 12(2), 137–156. doi:10.1080/14647893.2011.575224.

## **ANEXOS**

---

**Anexo I** – Consentimento informado

**Anexo II** – Questionário 1

**Anexo III** – Questionário 2

**Anexo IV** – Questionário 3

**Anexo V** – Relatórios de Observação Estruturada

**Anexo VI** – Relatórios de Participação Acompanhada

**Anexo VII** – Exemplo de Relatórios do Período de Lecionação

**Anexo VIII** – Descrição de aulas

**Anexo IX** – Calendarização

**Anexo X** – Foto do local de aula com adereços

**Anexo XI** – Gravação Audiovisual

## ANEXO I – CONSENTIMENTO INFORMADO

---

Caro Encarregado de Educação,

No âmbito do estágio que se insere no Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa, venho solicitar a Sua autorização para a participação da Sua educanda, num estudo cujo tema proposto será, *Adaptações metodológicas e pedagógicas no ensino da Técnica de Dança Clássica-Estudo de caso com uma aluna com Síndrome de Down na Escola de Dança Ana Luísa Mendonça*.

O referido estágio, propõem-se a compreender em que medida é que a adaptação de estratégias pedagógicas se constitui como um fator promotor de sucesso do processo de ensino-aprendizagem da Sua educanda, particularmente no que se refere à disciplina de Técnica de Dança Clássica.

Para que possa haver um acompanhamento mais próximo e detalhado de todo o processo, solicito ainda a Sua autorização para a realização de gravações audiovisuais de aulas, de performances ou de outras atividades do Ensino Artístico Especializado em Dança que incluam a participação da Sua educanda. As imagens obtidas serão exclusivamente utilizadas no âmbito deste estágio.

A Sua colaboração e a participação da Sua educanda são da maior importância para este estudo.

Muito grata pela Sua colaboração e disponibilidade.

..... (Mestranda)

### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_ encarregada de educação da aluna  
\_\_\_\_\_, autorizo a minha educanda a participar  
no estágio a realizar durante o ano letivo 2013-2014, sob o tema, *Adaptações  
metodológicas e pedagógicas no ensino da Técnica de Dança Clássica-Estudo de caso  
com uma aluna com Síndrome de Down na Escola de Dança Ana Luísa Mendonça.*

Todos os procedimentos relativos ao referido estágio foram-me explicados e, de modo  
claro, foram respondidas todas as minhas questões.

Autorizo ainda que sejam realizadas gravações audiovisuais de aulas, performances ou  
outras atividades no âmbito do Curso Artístico Especializado em Dança, que servirão  
exclusivamente de apoio a este estágio.

Assinatura do Encarregado de Educação:

.....

## ANEXO II – QUESTIONÁRIO 1

---

### DADOS RELATIVOS AO ANO LETIVO 2012/2013

#### Pedido de colaboração aos docentes:

Caro Professor,

Este questionário surge no âmbito do desenvolvimento do Estágio concretizado na sequência do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, que decorrerá durante o ano letivo de 2013/2014.

Constitui-se como um instrumento de recolha de dados e tem como principal objetivo ajudar a compreender o percurso da aluna J., no Ensino Artístico Especializado em Dança.

De acordo com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem da aluna ao longo do ano letivo 2012/2013, e respetiva informação que detém acerca do mesmo relativamente à sua disciplina de lecionação, por favor complete este questionário.

A sua opinião é essencial para o sucesso do estágio e todos os dados recolhidos serão tratados tendo em conta os Princípios Éticos da Confidencialidade.

Muito obrigada pela sua colaboração!

*Tempo estimado para preenchimento do questionário: 20 minutos*

Por favor marque um X na resposta adequada

### QUESTIONÁRIO 1 – PROFESSOR TDC

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Clássica**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.				X		
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.				X		
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.				X		
4. Participa na aula por vontade própria.			X			
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.	X					
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.			X			
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).					X	
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).	X					
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.		X				
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.			X			
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?		X				
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.		X				
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.				X		
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.				X		
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.		X				
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.		X				

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.		X				
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.			X			
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.			X			
20. Aplica as correções dadas pelo professor.		X				
21. Distrai-se com facilidade durante as aulas.					X	
22. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.		X				
23. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.		X				
24. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.		X				
25. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.			X			
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.					X	
27. Colabora nas propostas dadas pelo professor.			X			
28. Relaciona-se positivamente com o professor.					X	
29. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.			X			
30. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.		X				
31. Cumpre com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Na sua opinião, quais são as maiores evidências de dificuldades e facilidades do desenvolvimento da J. na disciplina de TDC?

A aluna não compreende o que é esperado. Não tem os conhecimentos básicos da disciplina, quer ao nível do vocabulário, quer da compreensão de como o deverá executar. Não tem também noções de postura. A J. não é uma aluna que mostre autonomia e desiste com muita facilidade. Na aula costuma sentar-se passado pouco tempo do seu início e frequentemente não volta a participar na aula.

Quais são as suas expectativas para a aluna, relativamente à aprendizagem da dança clássica? E relativamente a outras técnicas?

Acho que tem mais facilidade por exemplo no contemporâneo, quanto ao clássico, estou expectante!

Há algo mais que queira acrescentar?

Convém referir que apesar de eu achar que a J. até gosta de ballet clássico, raramente vem para a aula por vontade própria, necessitando frequentemente de ser a rececionista da escola e eu próprio a convencê-la a fazer a aula.

*Obrigada por completar este questionário.*

## QUESTIONÁRIO 1 – PROFESSOR TDCT

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Contemporânea**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.					X	
4. Participa na aula por vontade própria.					X	
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.	X					
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.					X	
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).						X
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).	X					
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.				X		
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.					X	
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?				X		
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.				X		
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.				X		

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.				X		
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.				X		
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.					X	
20. Aplica as correções dadas pelo professor.				X		
21. Distrai-se com facilidade durante as aulas.					X	
22. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.			X			
23. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.			X			
24. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.				X		
25. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.					X	
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.						X
27. Colabora nas propostas dadas pelo professor.					X	
28. Relaciona-se positivamente com o professor.					X	
29. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
30. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.					X	
31. Cumpre com tarefas propostas para casa.				X		

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Na sua opinião, quais são as maiores evidências de dificuldades e facilidades do desenvolvimento da J. na disciplina de TDCt?

A dificuldade de compreensão do que é esperado em cada exercício, poderá ser o maior entrave à aprendizagem. O facto de ter todos os alunos em turma, nem sempre permite uma explicação mais detalhada. A J. é porém uma aluna criativa e que claramente gosta de dançar.

Quais são as suas expectativas para a aluna, relativamente à aprendizagem da dança clássica? E relativamente a outras técnicas?

Acho que com um ensino mais específico às suas necessidades vai conseguir aprender sem problemas.

Há algo mais que queira acrescentar?

Boa sorte!

*Obrigada por completar este questionário.*

## DADOS RELATIVOS AO ANO LETIVO 2013/2014

### Pedido de colaboração aos docentes:

Caro Professor,

Este questionário surge no âmbito do desenvolvimento do Estágio concretizado na sequência do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, que decorrerá durante o ano letivo de 2013/2014.

Constitui-se como um instrumento de recolha de dados e tem como principal objetivo ajudar a compreender o percurso da aluna J., no Ensino Artístico Especializado em Dança.

De acordo com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem da aluna ao longo do ano letivo 2013/2014, e respetiva informação que detém acerca do mesmo relativamente à sua disciplina de lecionação, por favor complete este questionário.

A sua opinião é essencial para o sucesso do estágio e todos os dados recolhidos serão tratados tendo em conta os Princípios Éticos da Confidencialidade.

Muito obrigada pela sua colaboração!

*Tempo estimado para preenchimento do questionário: 20 minutos*

Por favor marque um X na resposta adequada

### QUESTIONÁRIO 1 – PROFESSOR TDC 1ºB

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Clássica**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.					X	
4. Participa na aula por vontade própria.					X	
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.	X					
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.				X		
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).					X	
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).	X					
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.				X		
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.					X	
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?					X	
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.				X		
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.	X					

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.				X		
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.					X	
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.					X	
20. Aplica as correções dadas pelo professor.				X		
21. Distrai-se com facilidade durante as aulas.				X		
22. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.				X		
23. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.				X		
24. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.			X			
25. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.					X	
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.					X	
27. Colabora nas propostas dadas pelo professor.					X	
28. Relaciona-se positivamente com o professor.					X	
29. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
30. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.				X		
31. Cumpre com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Obrigada por completar este questionário.

## QUESTIONÁRIO 1 – ESTAGIÁRIA

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Clássica**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.					X	
4. Participa na aula por vontade própria.					X	
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.					X	
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.					X	
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).						X
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.					X	
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.					X	
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?					X	
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.				X		
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.					X	

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.				X		
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.					X	
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.					X	
20. Aplica as correções dadas pelo professor.				X		
21. Distrai-se com facilidade durante as aulas.				X		
22. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.				X		
23. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.				X		
24. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.				X		
25. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.					X	
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.					X	
27. Colabora nas propostas dadas pelo professor.					X	
28. Relaciona-se positivamente com o professor.						X
29. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
30. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.					X	
31. Cumpre com tarefas propostas para casa.				X		

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

*Obrigada por completar este questionário.*

## ANEXO III – QUESTIONÁRIO 2

### QUESTIONÁRIO 2 – Momento 0 – Docente TDC

Competências		0	1	2	3	4	5
Técnicas	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal		X			
		Controlo do en dehors		X			
		Transferência de peso			X		
		Alinhamentos (no corpo)			X		
		Alinhamentos (no espaço)			X		
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento			X			
	3. Compreende o trabalho de articulação do pé		X				
4. Apresenta coordenação e controlo motor			X				
5. Domina noções de lateralidade		X					
Musicais	6. É capaz de identificar contagens musicais.		X				
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.		X				
	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento			X			
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)	X					

<b>Artísticas</b>	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação		X				
		Expressão facial	X					
		Expressão corporal			X			
<b>Terminologia</b>	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).			X				
Observações: A J. não detém os conhecimentos básicos necessários à técnica de dança clássica, pelo que, no ano letivo 2012-2013, não conseguiu atingir os objetivos mínimos estipulados para a disciplina, nem foi capaz de acompanhar os seus colegas de turma.								

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

*Obrigada por completar este questionário.*

### QUESTIONÁRIO 2 – Momento 1 – Estagiária

Competências		0	1	2	3	4	5
Técnicas	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal				X	
		Controlo do en dehors			X		
		Transferência de peso				X	
		Alinhamentos (no corpo)				X	
		Alinhamentos (no espaço)					X
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento				X		
	3. Compreende o trabalho de articulação do pé				X		
4. Apresenta coordenação e controlo motor				X			
5. Domina noções de lateralidade			X				
Musicais	6. É capaz de identificar contagens musicais.				X		
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.				X		
	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento					X	
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)				X		
Artísticas	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação				X	
		Expressão facial			X		
		Expressão corporal					X

<b>Terminologia</b>	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).				X		
---------------------	---	--	--	--	---	--	--

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

*Obrigada por completar este questionário.*

### QUESTIONÁRIO 2 – Momento 2 – Estagiária

Competências		0	1	2	3	4	5	
<b>Técnicas</b>	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal				X		
		Controlo do en dehors			X			
		Transferência de peso				X		
		Alinhamentos (no corpo)				X		
		Alinhamentos (no espaço)					X	
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento						X	
3. Compreende o trabalho de articulação do pé					X			
4. Apresenta coordenação e controlo motor					X			
5. Domina noções de lateralidade				X				
<b>Musicais</b>	6. É capaz de identificar contagens musicais.					X		
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.				X			

	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento					X	
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)					X	
Artísticas	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação				X	
		Expressão facial				X	
		Expressão corporal					X
Terminologia	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).					X	

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Obrigada por completar este questionário.

### QUESTIONÁRIO 2 – Momento 2 – Professora Turma 1ºB

Competências		0	1	2	3	4	5	
Técnicas	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal				X		
		Controlo do en dehors				X		
		Transferência de peso					X	
		Alinhamentos (no corpo)				X		
		Alinhamentos (no espaço)				X		
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento				X			

	3. Compreende o trabalho de articulação do pé					X		
	4. Apresenta coordenação e controlo motor						X	
	5. Domina noções de lateralidade				X			
Musicais	6. É capaz de identificar contagens musicais.					X		
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.					X		
	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento						X	
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)		X					
Artísticas	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação				X		
		Expressão facial				X		
		Expressão corporal					X	
Terminologia	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).						X	

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

*Obrigada por completar este questionário.*

## ANEXO IV – QUESTIONÁRIO 3

---

### DADOS RELATIVOS AO ANO LETIVO 2012/2013

#### Pedido de colaboração ao Encarregado de Educação:

Caro Encarregado de Educação,

Este questionário surge no âmbito do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, que decorrerá durante o ano letivo de 2013/2014.

Constitui-se como um instrumento de recolha de dados e tem como principal objetivo ajudar a compreender o percurso da sua educanda no Ensino Artístico Especializado em Dança, particularmente ao nível da formação em **Técnica de Dança Clássica**.

De acordo com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem da sua educanda ao longo do ano letivo 2012/2013, e respetiva informação que detém acerca do mesmo, pedia que por favor completasse este questionário.

A sua opinião é essencial para o sucesso do estágio e todos os dados recolhidos serão tratados tendo em conta os Princípios Éticos da Confidencialidade.

Muito obrigada pela sua colaboração!

*Tempo estimado para preenchimento do questionário: 20 minutos*

Por favor marque um X na resposta adequada

### QUESTIONÁRIO 3 – Encarregado Educação – Momento 0

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Clássica**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.				X		
4. Participa na aula por vontade própria.			X			
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.				X		
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.	X					
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).						X
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.			X			
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.			X			
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?			X			
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.			X			
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.			X			

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.	X					
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.			X			
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.					X	
20. Distrai-se com facilidade durante as aulas.					X	
21. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.	X					
22. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.	X					
23. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.	X					
24. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.				X		
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
25. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.						X
26. Colabora nas propostas dadas pelo professor.			X			
27. Relaciona-se positivamente com o professor.				X		
28. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.				X		
29. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.	X					
30. Cumpre com tarefas propostas para casa.			X			

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Na sua opinião, quais são as maiores evidências de dificuldades e facilidades do desenvolvimento da J. na disciplina de TDC?

Acho que não deve perceber o que o professor quer e o professor também não tem tempo no meio de todos de lhe explicar.

Quais são as suas expectativas para a aluna, relativamente à aprendizagem da dança clássica? E relativamente a outras técnicas?

Acho que ela pode aprender porque gosta e também aprende outras disciplinas, mas precisa que lhe ensinem de um modo que ela compreenda e que lhe deem atenção

Há algo mais que queira acrescentar?

Espero que corra tudo bem!

*Obrigada por completar este questionário.*

## **DADOS RELATIVOS AO ANO LETIVO 2013/2014**

### **Pedido de colaboração ao Encarregado de Educação:**

Caro Encarregado de Educação,

À semelhança do que solicitado no início do ano letivo, este questionário surge no âmbito do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, que decorreu durante o ano letivo de 2013/2014.

Constitui-se como um instrumento de recolha de dados e tem como principal objetivo ajudar a compreender a evolução da sua educanda ao longo deste ano, particularmente ao nível da formação em **Técnica de Dança Clássica**.

De acordo com o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem da sua educanda ao longo do ano letivo 2013/2014, e respetiva informação que detém acerca do mesmo, pedia que por favor completasse este questionário.

A sua opinião é essencial para o sucesso do estágio e todos os dados recolhidos serão tratados tendo em conta os Princípios Éticos da Confidencialidade.

Muito obrigada pela sua colaboração!

*Tempo estimado para preenchimento do questionário: 20 minutos*

Por favor marque um X na resposta adequada

### QUESTIONÁRIO 3 – Encarregado Educação – Momento 1

Responda relativamente ao que sabe da aluna na disciplina de **Técnica de Dança Clássica**

<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.					X	
4. Participa na aula por vontade própria.					X	
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.					X	
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.					X	
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).						X
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.				X		
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.					X	
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?	X					
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.	X					
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.	X					
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.				X		

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.	X					
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.				X		
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.					X	
20. Distrai-se com facilidade durante as aulas.				X		
21. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.	X					
22. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.	X					
23. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.	X					
24. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.					X	
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
25. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.					X	
26. Colabora nas propostas dadas pelo professor.					X	
27. Relaciona-se positivamente com o professor.						X
28. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
29. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.				X		
30. Cumpre com tarefas propostas para casa.					X	

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Na sua opinião, quais são as maiores evidências de dificuldades e facilidades do desenvolvimento da J. na disciplina de TDC?

Agora quer sempre vir para as aulas especialmente quando são as aulas sozinha, que diz que são as aulas dela, mas também gosta de estar com os outros meninos. Acho que aprendeu e agora já parece perceber o que está a fazer. Segundo a professora diz também já não desiste tanto quando não consegue.

Há algo mais que queira acrescentar?

Espero que para o ano estas aulas se mantenham!

*Obrigada por completar este questionário.*

## ANEXO V – RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

DISCIPLINA: EC	Nº AULA: 1			DATA: 7.10.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.				X		
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.				X		
3. Participou na aula por vontade própria.				X		
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.			X			
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.				X		
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.			X			
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.				X		
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.				X		
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.			X			
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.					X	
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.		X				
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.			X			
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.	X					
15. Aplicou as correções dadas pelo professor			X			
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.	X					
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.					X	

19. Relacionou-se positivamente com os colegas.				X		
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.				X		
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### Observações:

A J. mostrou, inicialmente, alguma resistência em entrar na sala de aula e alguma relutância em olhar os colegas. Manteve o olhar baixo (característica comum nas crianças com Síndrome de Down) e pareceu mostrar alguma timidez. A turma recebeu-a de um modo bastante recetivo o que, com o decorrer da aula, facilitou a sua integração e ajudou a que participasse em algumas atividades. Ainda assim, manteve uma postura de afastamento.

A J. tendeu a distrair-se com facilidade e a desistir quando perante dificuldades, parando sempre que a proposta parecia não lhe agradar e apenas recomeçando com a ajuda do professor.

Nesta aula as propostas foram essencialmente de exploração do movimento individual pelo que não foi possível avaliar a capacidade de memorização.

O facto de ser a primeira aula da aluna com esta turma, poderá ter contribuído para alguma inibição e conseqüentemente para uma menor participação.

DISCIPLINA: TDCt	Nº AULA: 2			DATA: 12.10.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.				X		
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.			X			
3. Participou na aula por vontade própria.					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.				X		
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.					X	
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.				X		
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.					X	
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.					X	
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.				X		
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.				X		
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.				X		
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.			X			
15. Aplicou as correções dadas pelo professor			X			
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.				X		
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.					X	
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.					X	
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### **Observações:**

A J. inicialmente não queria entrar na sala de aula, dizendo ter sono. Com a ajuda do professor e da estagiária, entrou e ao fim de algum tempo mostrou-se participativa e interessada.

A aluna tendeu a não se envolver nas tarefas quando sentia dificuldade ou quando as mesmas não lhe agradavam. Especialmente nesses momentos distraiu-se e por vezes parou de executar o exercício, apenas reiniciando com a ajuda do professor ou colegas. Verificou-se também que a J. se distraiu facilmente com estímulos externos. Ainda assim, a aluna envolveu-se na maior parte do tempo da aula.

Talvez pela falta de atenção que a J. mostrou ao longo desta aula, eventualmente motivada pelo sono que referia sentir, verificou-se alguma dificuldade na memorização dos exercícios. Também não pareceu atender às correções que a professora foi referindo. No que se refere à recordação de conhecimentos anteriores, assinalou-se “não observado”, uma vez que não se conhece na íntegra o que foi anteriormente lecionado. Não obstante, foi possível verificar que a aluna detinha conhecimentos anteriores, tendo mesmo tentado reproduzir movimentos que lhe eram familiares, ainda que não fossem esses os pedidos. E.g.: quando a professora ensinou diferentes tipos de swings, a J. insistiu em reproduzir aquele que melhor conhecia.

DISCIPLINA: EC	Nº AULA: 3			DATA: 14.10.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.				X		
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.				X		
3. Participou na aula por vontade própria.				X		
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.				X		
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.				X		
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.			X			
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.				X		
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.				X		
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.			X			
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.					X	
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.				X		
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.			X			
15. Aplicou as correções dadas pelo professor				X		
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.			X			
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.				X		
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.				X		
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.				X		
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### **Observações:**

Tal como na aula anterior a J. mostrou alguma resistência inicial em entrar na sala de aula, o que foi ultrapassado com a atenção da professora e colegas. A participação e interesse oscilaram durante a aula.

A J. continuou a mostrar momentos frequentes de distração, especialmente na presença de estímulos externos (e.g.: uma aluna que chegou atrasada, foi o suficiente para a J. sentar e mostrar de novo dificuldade em reiniciar a aula). Verifica-se também que tende a desistir quando as tarefas não lhe agradam.

Foi visível que se recordava de algumas das propostas dadas na aula anterior, reproduzindo-as agora com maior interesse, porém notou-se ainda alguma inibição para com os colegas da nova turma.

Apesar de ocasionais resistências, a J. colaborou nas propostas dadas. Não haviam sido definidas tarefas de casa na aula anterior.

DISCIPLINA:TDCT	Nº AULA: 4			DATA: 126.10.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.				X		
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.			X			
3. Participou na aula por vontade própria.					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.				X		
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.					X	
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.				X		
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.					X	
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.					X	
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.				X		
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.				X		
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.				X		
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.				X		
15. Aplicou as correções dadas pelo professor				X		
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.				X		
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.					X	
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.					X	
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.					X	
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### **Observações:**

A J. mostrou novamente dificuldade em iniciar a aula, dizendo, tal como no sábado anterior, ter sono. Após ter entrado na sala de aula, inicialmente executou as propostas com alguma lentidão, mas após desperta participou de modo ativo. Em conversa posterior com a encarregada de educação, constatou-se que às sextas-feiras a irmã da J. chega de Lisboa (local onde se encontra a estudar) e a J. deita-se mais tarde, motivo que poderá estar a influenciar a sua disposição para a aula. Foi pedido à encarregada de educação que tivesse maior atenção a este aspeto.

O comportamento da J. nesta aula foi idêntico ao da aula anterior. A aluna oscilou entre momentos de maior e menor envolvimento nas tarefas, desistiu facilmente quando perante dificuldades. Não obstante, quando motivada, reinicia a aula sem resistência.

A J. mostrou recordar conhecimentos da aula anterior, tendo mesmo sido capaz de reproduzir um exercício previamente aprendido na sua totalidade (de notar que este exercício era uma continuação do trabalho desenvolvido no ano anterior).

Apesar do sono referido pela J. no início da aula, esta mostrou-se na sua generalidade colaborativa ao que foi pedido pelo professor.

DISCIPLINA: EC	Nº AULA: 5			DATA: 4.11.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.				X		
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.				X		
3. Participou na aula por vontade própria.				X		
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.				X		
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.				X		
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.			X			
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.				X		
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.				X		
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.			X			
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.					X	
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.				X		
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.			X			
15. Aplicou as correções dadas pelo professor				X		
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.			X			
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.				X		
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.				X		
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.				X		
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### **Observações:**

A J. não mostrou qualquer resistência em iniciar esta aula, tendo sido bem recebida e acompanhada pelos colegas desde o espaço de convívio até à sala. Esta atitude espontânea da turma, parece ter sido um momento de integração social importante, pois foi visível a alegria da J., que pareceu ficar claramente motivada para participar na aula. Durante o decorrer da aula, o seu comportamento oscilou entre momentos de maior e menor participação e atenção, mostrando maior resistência nas propostas que implicavam componentes mais físicas ou as que, sendo mais abstratas, parecia não compreender tão bem.

Os estímulos externos foram mais uma vez fonte de distração para a J., que nesses momentos parece desconectar-se com a tarefa tendo dificuldade em a reiniciar (e.g., durante a aula foi necessário pedir auxílio à auxiliar de ação educativa para ligar o ar condicionado, situação que distraiu a aluna).

Nota-se também alguma lentidão na resposta, especialmente quando as instruções são dadas de modo rápido. A J. por vezes aguarda pelo movimento dos seus colegas e só então inicia o seu próprio, parecendo, inicialmente, fazê-lo por imitação. Muitas vezes este mover parece aleatório e não de acordo com a proposta da docente. Fica a dúvida se realmente compreende o que é pedido e se tal poderá ser colmatado com a utilização de estímulos e indicações visuais, aspeto que será tido em conta nas aulas de lecionação individual. Ainda assim, esta foi uma aula em que a J. se mostrou bastante colaborativa nas propostas dadas.

### **Descrição sumária da aula:**

Aquecimento Criativo dirigido através de ordens de rápida resposta. Deslocar pelo espaço, (trajetos retos, curvos alternando dinâmicas) com qualidades de movimento que têm que ser obedecidas pelos alunos (ex: saltar, derreter, desmaiar, rápido, lento, stacatto, continuo etc.). Exercício criativo de isolamento de várias partes do corpo. O aluno tem que tentar colocar partes do corpo a tocar no chão, ex: cabeça e joelhos, omoplatas, etc. Exercício de Improvisação baseado nas qualidades de movimento circular, continuo, ataque e robótico. Explorar movimento e criar sequência de 5 movimentos com base na 1ª letra do nome. Exercício trabalhado a 2. Início ao Unísono. Apresentar a sequência e início à construção de uma só sequência com os movimentos criados pelos alunos. Alongamento final.

DISCIPLINA: EC	Nº AULA: 6			DATA: 11.11.13		
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.					X	
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.			X			
3. Participou na aula por vontade própria.					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.				X		
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.				X		
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.			X			
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.					X	
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.					X	
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.			X			
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.				X		
11. Distraiu-se com facilidade.					X	
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.				X		
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.				X		
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.				X		
15. Aplicou as correções dadas pelo professor				X		
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.				X		
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.				X		
18. Relacionou-se positivamente com o professor.					X	
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.					X	
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.						X
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### **Observações:**

Tal como na aula anterior a J. não mostrou resistência em entrar na sala, porém, após ter entrado sentou-se e foi necessária a intervenção da docente e estagiária para que iniciasse o movimento. Ainda assim, manteve-se sentada durante o primeiro exercício e só após algum tempo se juntou aos colegas. A sua participação e interesse oscilaram durante a aula.

A J. mostrou-se mais distraída do que na aula anterior e dizia ter sono e dores nas pernas. Este comportamento tendia a ser menos visível quando se tratava de propostas que pareciam agradar-lhe mais (e.g.,: deslocamentos em planos baixos e movimentos ligados). Verificou-se também maior participação em tarefas de grupo do que nas individuais.

### **Sumário:**

Aquecimento Criativo dirigido através de ordens de rápida resposta. Deslocar pelo espaço (trajetos retos, curvos alternando dinâmicas) com qualidades de movimento que têm que ser obedecidas pelos alunos (ex: saltar, derreter, desmaiar, rápido, lento, stacatto, continuo etc.).

Exercício criativo de isolamento de várias partes do corpo. O aluno tem que tentar colocar partes do corpo a tocar no chão, ex: cabeça e joelhos, omoplatas e calcanhares etc. Improvisação baseado nas qualidades de movimento. Identificar que qualidades de movimento que viram nos colegas.

Exercício de Improvisação baseado nas qualidades de movimento circular, continuo, ataque e robótico. Continuação da construção de uma só sequência com os movimentos criados pelos alunos.

## ANEXO VI – RELATÓRIOS DE PARTICIPAÇÃO ACOMPANHADA

DISCIPLINA: TDCt	Nº AULA: 1	DATA: 19.10.13
<p>Esta aula foi composta por exercícios de índole criativa, bem como de dança contemporânea. De modo a iniciar o estabelecimento da relação com a aluna, procurou-se ter uma postura mais participativa em termos práticos, ou seja, envolvimento ativo em todos os exercícios propostos. Foram criadas diversas oportunidades para o trabalho em pares e em grupo, durante as quais foi possível trabalhar de perto com a J.. A aluna mostrou-se receptiva às intervenções da estagiária e disponibilizou ideias próprias. Foi interessante constatar o modo seguro como partilha as suas ideias. Apesar de disponível, por vezes mostrou alguma inflexibilidade quando sentia que o que outros propunham deveria ser feito de modo diferente, parecendo utilizar conceitos previamente aprendidos. Dizia por exemplo “não é assim...”; ou, na escolha de um movimento para um dado estímulo, utilizava movimentos da sua performance do ano letivo passado, tentando que eu os reproduzisse. Se por um lado este comportamento parece refletir alguma falta de flexibilidade para novas aprendizagens, por outro, demonstra que os conhecimentos anteriormente adquiridos foram retidos.</p> <p><b>Descrição sumária da aula:</b></p> <p>A aula foi composta por um aquecimento geral do corpo durante o qual foram sendo dadas diferentes propostas criativas. E.g.: movimentos grandes, pequenos, uso de diferentes níveis e partes do corpo, movimentos com diferentes velocidades, etc.</p> <p>Seguiram-se alguns exercícios de técnica de dança contemporânea, que a J. se esforçou por realizar de modo adequado. Notou-se que, nos exercícios que exigiam maior esforço físico, a J. tendia a parar ou a realizar com menor empenho.</p> <p>Depois seguiu-se uma proposta de grupo, na qual cada grupo escolhia e explorava um máximo de duas dinâmicas de movimento. Posteriormente, os grupos apresentavam uns aos outros o que haviam explorado e os colegas referiam que dinâmicas identificavam no movimento observado. O grupo que criava, não revelava qual a dinâmica que se encontrava a explorar, assim se valorizava a leitura individual de cada aluno mais do que o significado atribuído pelo “criador”.</p>		

DISCIPLINA: EC	N <sup>o</sup> AULA: 2	DATA: 28.10.13
<p>Esta aula foi composta por exercícios de índole criativa. Desta vez optou-se por intercalar uma postura de direção do exercício, com, em conjunto com os alunos, a participação ativa no mesmo.</p> <p>Para que houvesse uma ligação ao trabalho que se irá desenvolver na aula de técnica de dança clássica, concordou-se que a aula seria desenvolvida sob o tema, Animais e que este se manteria nas próximas duas aulas.</p> <p>Assim, desenvolveram-se vários exercícios onde sendo abordados alguns dos princípios da dança criativa, nomeadamente focados aspetos desenvolvidos na aula anterior (e.g.: dinâmicas de movimento), tendo sido pedido aos alunos que identificassem diferentes animais para essas mesmas dinâmicas.</p> <p>Tal como na aula anterior, foram criadas oportunidades para o trabalho em pares e em grupo e foi dada a oportunidade aos alunos de mostrar aos colegas o trabalho por si desenvolvido.</p> <p>Nestes exercícios a J. mostrou-se confiante, apesar de mais inibida quando lhe era pedido que o fizesse de modo individual.</p> <p>De novo, foi interessante observar como expõe as suas ideias de modo claro e assertivo, ainda que com as naturais dificuldades de expressão verbal.</p> <p><b>Descrição Sumária da Aula:</b></p> <p>Aquecimento geral do corpo: foi pedido aos alunos que se movessem livremente na sala, sendo, ao longo do exercício, dadas indicações de movimentação com diferentes dinâmicas. Optou-se por utilizar desde logo dinâmicas que serão necessárias ao desenvolvimento da aula (e.g.: pesado/leve; rápido/leve; utilização de pausas; diferentes níveis (rastejante; gatas; com pés e mãos como apoio; só com pés; joelhos; etc.). Seleção (pelos alunos, com a ajuda do professor) das dinâmicas a trabalhar durante esta aula; associação a animais.</p> <p>Pedi-se então que os alunos alterassem o movimento óbvio que associariam ao animal e que interpretassem de modo diferente essa mesma característica. Este exercício mostrou-se demasiado abstrato para a compreensão da J., pelo que o mesmo foi adaptado, utilizando-se a imagem do animal por ela escolhido como auxílio para a criação de movimento. Apesar de esta estratégia ter ajudado, este foi um exercício difícil para a J..</p>		

DISCIPLINA: TDCt	Nº AULA: 3	DATA: 2.11.13
<p>Esta aula foi essencialmente composta por exercícios de Técnica de Dança Contemporânea (TDCt). Uma vez que se tratava da aula de TDCt da turma de 4º ano, procurou-se manter uma postura participativa, mas sem perturbar o funcionamento da aula. Porque a relação com a J. é agora mais próxima, a interação com a aluna durante a aula ocorreu de modo natural e a sua resposta foi ajustada e sem resistências</p> <p>Manteve-se proximidade durante os exercícios de grupo, procurando auxiliar a J. nas correções dadas pela professora e, no momento em que houve trabalho a pares, formou-se par com a J..</p> <p>Foi uma aula com um carácter mais técnico, na qual a J. apesar de ter participado ativamente, tendia a querer descansar após os exercícios que exigiam uma resposta mais física. Numa tentativa de a ajudar a ultrapassar os seus próprios limites e a gradualmente conseguir ganhar maior resistência física, este descanso nem sempre foi permitido. Nesses momentos, procurou-se apoiar a aluna com estímulos visuais (imagéticos), como por exemplo fazer referência a duas personagens de uma série televisiva que se sabe a aluna gosta e que frequentemente evoca, e.g.: num exercício de deslocação na diagonal com passo de tripla em que a aluna se movia muito lentamente e longe do pretendido tecnicamente, pediu-se que tentasse apanhar a “Lili” (uma das personagens) e que para isso tinha que dar passos grandes.</p> <p>Nos momentos em que foi permitido a aluna sentar-se a professora convidou-a a ficar junto de si, pedindo a sua colaboração na correção dos colegas. A J. manteve-se atenta durante estes momentos, e foi interessante observar como conseguia efetivamente reconhecer erros técnicos nos seus colegas.</p> <p>A J. não se mostrou capaz de fazer na íntegra uma aula de 90 minutos. Não só revela cansaço, como a sua capacidade de atenção ao fim de cerca de 60 minutos, se viu comprometida.</p> <p><b>Descrição sumária da aula:</b></p> <p>Trabalho de chão sem e com deslocamento. Transferência do peso do corpo para mãos e braços. Rolamentos e entradas para o chão de nível alto e médio. Alongamento final.</p>		

DISCIPLINA: TDCt	Nº AULA: 4	DATA: 16.11.13
<p>Tal como na aula de participação acompanhada anterior, esta trata-se de uma aula de Técnica de Dança Contemporânea (TDCt) do 4º ano. Assim, procurou-se manter a mesma postura da aula anterior, participando e estando próximo da J., mas mantendo uma posição que não perturbasse o funcionamento normal da aula e dos restantes alunos. Alguns exercícios foram dirigidos pela estagiária.</p> <p>A estrutura técnica foi idêntica à aula anterior e o comportamento da J. similar.</p> <p>A J. participa mais ativamente em exercícios de chão, parecendo gostar particularmente dos slides. Demonstra maior dificuldade em saltos e movimentos que exigem maior coordenação motora. Em exercícios de maior dificuldade foi novamente pedida a colaboração da J. para observação e correção dos colegas.</p> <p>Tal como na aula anterior, a J. não se mostrou capaz de participar durante a totalidade da aula (90 minutos), revelando cansaço e desmotivação ao fim de algum tempo.</p> <p><b>Descrição sumária da aula:</b></p> <p>Alongamento inicial.</p> <p>Centro/Solo: Exercícios de tronco com torções, curve/contração e arch com braços acrescentando a coordenação e ligação entre si.</p> <p>Centro: Exercícios de tronco com torções, curve/contração e arch com braços. Sequência mais complexa a nível rítmico e dinâmica do movimento.</p> <p>Trabalho de pés e <i>pliés</i> com curve e swings em paralelo, 1ª e 2ª com e sem salto.</p> <p>Exercício de flatback e transferência para curve. Swing de tronco em paralelo, 1ª e 2ª posições.</p> <p>Trabalho de chão sem e com deslocamento.</p> <p>Transferência do peso do corpo para mãos e braços. Rolamentos e entradas para o chão de nível alto e médio. Alongamento final.</p>		

DISCIPLINA: EC	Nº AULA: 5	DATA: 18.11.13
<p>Esta aula foi lecionada pela estagiária com a presença da professora cooperante, tendo na mesma havido uma maior utilização de imagens para transmissão da informação. E.g.: uso de umas asas de águia para ensino do curve; visualização de um vídeo curto onde se viam gorilas num movimento rápido idêntico aos slides.</p> <p>Foram dadas várias imagens de animais ao longo de toda a aula, procurando-se que a J. pudesse agilizar os conhecimentos com algo mais concreto.</p> <p>A J. participou ativamente nas propostas, mas o habitual cansaço após um determinado tempo de aula parece uma constante.</p> <p>Nos momentos que necessitou de se sentar, foram dadas imagens para as mãos para que tentasse visualizar semelhanças entre as imagens e os movimentos dos colegas. Esta tarefa não se mostrou muito produtiva uma vez que após ver algumas imagens, como não tinha o acompanhamento de nenhum docente, as pousou e ficou apenas a ver os colegas.</p> <p><b>Descrição sumária da aula:</b></p> <p>Aquecimento inicial imitando diferentes movimentos de animais.</p> <p>Centro/Solo: Exercícios de tronco com torções (mostra de uma imagem de um troco de árvore torcido), curve (mostra de asas de águia) e contração (uso de um tecido de licra) com braços acrescentando a coordenação e ligação entre si.</p> <p>Centro: Exercícios de movimentação com imitação de animais com a utilização dos conceitos técnicos previamente abordados.</p> <p>Trabalho de pés e <i>plié</i> com curve e swings em paralelo, 1ª e 2ª com e sem salto.</p> <p>Trabalho de chão sem e com deslocamento.</p> <p>Transferência do peso do corpo para mãos e braços (vídeo de um gorila em movimento). Alongamento e relaxamento final.</p>		

## ANEXO VII – EXEMPLO DE RELATÓRIOS DO PERÍODO DE LECIONAÇÃO

Uma vez que ao longo deste relatório as práticas metodológicas e pedagógicas têm já vindo a ser descritas, inclui-se aqui apenas um exemplo de um relatório de aula Versão A (1ª aula) e outro da versão B (10ª aula).

<b>RELATÓRIO DE LECIONAÇÃO VERSÃO A</b>						
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstrou interesse pela aula.					X	
2. Demonstrou aborrecimento pela aula.			X			
3. Participou na aula por vontade própria.						X
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Esforçou-se por executar adequadamente as propostas apresentadas.					X	
5. Participou na maioria das tarefas realizadas.					X	
6. Participou nas tarefas que, aparentemente, menos lhe agradavam.	X					
7. Participou nas tarefas que, aparentemente, mais lhe agradavam.					X	
8. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar maior facilidade.						X
9. Participou nas tarefas para as quais pareceu demonstrar menor facilidade.				X		
10. Manteve-se atenta a maior parte do tempo.					X	
11. Distraiu-se com facilidade.				X		
12. Aplicou-se para superar dificuldades de modo autónomo.				X		
13. Procurou ajuda do professor quando sentiu dificuldades.					X	
<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Demonstrou facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.				X		
15. Aplicou as correções dadas pelo professor				X		
16. Recordou conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.	X					

<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Colaborou nas propostas apresentadas pelo professor.					X	
18. Relacionou-se positivamente com o professor.						X
19. Relacionou-se positivamente com os colegas.	X					
20. Apresentou-se na aula devidamente equipada e com o material necessário à mesma.						X
21. Cumpriu com tarefas propostas para casa.	X					

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Esta foi a primeira aula de introdução à Técnica de Dança Clássica desenvolvida com a J.. Considera-se que a aula iniciou ainda no balneário. Uma vez que a aluna por hábito não costumava gostar de vestir a roupa de ballet, nem de se pentear de modo adequado, procurou-se, de modo sucinto e simples, explicar a importância de o fazer e ajudando-a a preparar-se. De roupa vestida e cabelo penteado, a aluna encontrava-se entusiasmada para a sua aula, chamando-me de “a minha professora”. Ao passar no corredor que dá acesso à sala de aula, repetia para os colegas com quem se cruzava, “vou para a minha aula... com a minha professora”, mostrava também aos colegas o seu pucho, “olha...” – dizia apontando para o cabelo.

Antes da aula iniciar, tentou-se falar um pouco com a J. para procurar compreender a sua relação com a dança clássica, gostos, interesse, etc. Este momento apesar de ter dado espaço para a aluna falar, não se revelou muito informativo, já que esta disse gostar de tudo, não me parecendo que as suas respostas traduzissem realmente o que, no passado ano letivo, foi a sua relação com a disciplina.

Iniciámos então a aula propriamente dita, com um momento de aquecimento geral do corpo, procurando-se utilizar alguns dos estímulos já conhecidos pela aluna. Verificou-se que, talvez porque a atenção do professor estava inteiramente focada nela, o seu esforço foi superior àquele observado em outras aulas, tal como o cansaço demonstrado foi inferior. Porque temos conhecimento que a aluna tem problemas a nível cardíaco, procurou-se moderar os movimentos e intercalar com momentos de descanso.

De seguida foram introduzidos os algarismos um, dois, três e quatro, algarismos estes que se encontravam-se feitos em EVA (material flexível) e tinham cores diferentes, o número quatro tinha a cor branca. Foi perguntado à aluna se ela reconhecia os

algarismos, ao que respondeu positivamente, demonstrando esse mesmo reconhecimento quando questionada sobre cada um deles. Depois desenvolveram-se vários exercícios baseados nesta contagem. Em todos os exercícios o tempo quatro, referia-se a algo diferente (e.g.: pausa no movimento de corrida; pausa nas palmas; no exercício dos pés, estes fletem no tempo quatro; etc.).

Foram também trazidos desenhos que mostravam imagens de animais (borboleta e flamingo) e tentou-se que a aluna encontrasse semelhanças entre as imagens e os movimentos. Assim, e com base em dados obtidos na literatura, deu-se prioridade a estímulos visuais para facilitar a aprendizagem em detrimento de informação verbal. Espera-se que deste modo, a aluna recorde os exercícios e a sua contagem de modo mais fácil.

### **Descrição sumária da aula:**

1. Aquecimento geral do corpo: foi pedido à aluna que pintasse as paredes, teto e chão da sala com todo o corpo. Pediu-se que utilizasse várias cores e diferentes partes do corpo.

Este exercício foi desenvolvido em conjunto (aluna e estagiária), no entanto, ainda que as escolhas de ação tivessem focado essencialmente a liberdade de movimentos (sem uma dinâmica única definida) e se tivesse procurado uma ocupação total do espaço nos seus diferentes planos, a aluna optou por se movimentar de um modo mais contido, procurando formas da dança clássica, não explorando assim o espaço como se esperava. Tal poder-se-á ter ficado a dever ao facto de a aluna parecer estar consciente e aparentemente bastante feliz com o facto de estar a ter uma aula de dança clássica que lhe era destinada. Inicialmente insistiu-se para que fizesse outras escolhas de movimento, depois, foi dada liberdade para que continuasse a realizar os movimentos que lhe pareciam adequados, respeitando assim a sua vontade/interpretação.

Seguidamente foram introduzidos alguns conceitos que se repetirão ao longo das aulas seguintes.

- 1- Aprendizagem dos cantos da sala. Optou-se por não se seguir nenhuma metodologia de referência no que se refere à numeração do quadrado da sala, mas antes trabalhar os quatro cantos que a delimitam e que serão utilizados nos exercícios a lecionar. Para

facilitar esta aprendizagem, colocaram-se, com a ajuda da aluna, quatro quadrados também de material *EVA* nos quatro cantos da sala.

- 2- Corrida à volta da sala, com paragem em cada canto no tempo quatro.

Verificou-se alguma dificuldade de coordenação motora nos movimentos de corrida, dificuldade em manter, a verticalidade das costas, bem como a contagem musical.

- 3- Dada a dificuldade musical verificada, realizou-se um exercício de ritmo onde o tempo quatro implicava a pausa. A aluna tinha dificuldade em bater palmas, pelo que se adaptou o exercício batendo no chão. Aqui também se constatou que lhe foi mais fácil manter o movimento/ritmo quando o batimento no chão foi realizado em conjunto com o professor e quando se utilizaram diferentes posições, próximas umas das outras, para o batimento, em vez de bater num mesmo ponto do chão.

- 4- Exercício para os pés. Com o intuito de desenvolver força nos membros inferiores e de, numa posição sentada, ensinar a linha reta da perna e prolongamento do pé, realizou-se o exercício de pés descrito na aula construída para o 1º período (Anexo VIII).

- 5- Exercício para a utilização das costas.

Para este exercício utilizou-se a imagem da borboleta que estendia as suas asas ao sol e que no tempo quatro encolhia o corpo todo assustando-se com (...). Perguntou-se à aluna que animal poderia assustar a borboleta, uma vez que esta mostrou dificuldade em identificar um animal, foi sugerido o gafanhoto. Para uma melhor compreensão deste exercício repetiu-se a contagem do mesmo com as palmas.

Este exercício encontra-se igualmente descrito no Anexo VIII.

- 6- Allegro:

Utilizando uns quadrados feitos em *EVA*, tentou-se ensinar o salto de pés juntos. Os quadrados foram colocados no chão com a ajuda da aluna e esta foi ajudada a saltar de quadrado em quadrado.

Também aqui se verificou alguma dificuldade de coordenação motora, tendo os saltos sido realizados por vezes com os dois pés e por vezes com um de cada vez.

- 7- Exercício livre.

Com a utilização de lenços estagiária e aluna “fantasiaram-se”. A J. decidiu que ela seria uma princesa e a estagiária um sapo.

**Observações:**

Ficou claro o entusiasmo da aluna pela aula e pelos exercícios desenvolvidos. A J. mostrou-se sempre colaborativa, interessada e procurou realizar as tarefas ouvindo as correções que lhe eram propostas.

Pode ainda compreender-se as suas dificuldades de coordenação e de compreensão de informação verbal.

O cansaço parece surgir com maior facilidade em atividades que implicam uma resposta mais física, pelo que, em aulas seguintes se pretende intercalar, mais frequentemente, exercícios com diferentes dinâmicas.

A estrutura dos exercícios apresentados nesta aula será repetida em aulas seguintes e gradualmente outros exercícios serão acrescentados.

<b>RELATÓRIO DE LECIONAÇÃO VERSÃO B</b>						
<b>Dimensão Afetiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Demonstra interesse pela aprendizagem da disciplina.					X	
2. Demonstra aborrecimento em desenvolver a disciplina.			X			
3. A maior parte dos dias demonstra gostar de ir à aula.					X	
4. Participa na aula por vontade própria.					X	
5. Fora das aulas repete movimentos aprendidos em aula.					X	
6. Demonstra interesse pela aprendizagem de “matérias novas”.					X	
7. Gosta de participar nas atividades da escola inerentes à disciplina (espetáculos, aulas abertas, etc).						X
8. Mostra interesse por saber mais sobre a disciplina (ex: procura vídeos na internet; assiste a espetáculos; etc.).					X	
<b>Dimensão Comportamental</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Esforça-se por executar adequadamente as propostas dadas nas aulas.					X	
10. Participa na maioria das tarefas realizadas nas aulas.					X	
11. Participa nas tarefas em que tem menor facilidade?					X	
12. Participa nas tarefas que menos lhe agradam nas aulas.				X		
13. Participa nas tarefas em que tem maior facilidade.					X	
14. Participa nas tarefas que mais lhe agradam nas aulas.					X	
15. Aplica-se para superar dificuldades de modo autónomo.			X			
16. Procura ajuda do professor quando sente dificuldades.					X	

<b>Dimensão Cognitiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Demonstra compreender a matéria da disciplina relacionando-a com conhecimentos anteriores.				X		
18. Mantem-se atenta a maior parte do tempo nas aulas.				X		
19. Demonstra facilidade em assimilar, memorizar e reproduzir a matéria aprendida.				X		
20. Aplica as correções dadas pelo professor.				X		
21. Distrai-se com facilidade durante as aulas.				X		
22. É capaz de apresentar exemplos que articula com conceitos previamente aprendidos.				X		
23. Mostra-se capaz de associar conhecimentos de diferentes disciplinas.				X		
24. Mostra-se capaz de identificar semelhanças e diferenças conhecimentos novos e anteriores.				X		
25. Recorda conhecimentos aprendidos em aulas anteriores.					X	
<b>Dimensão Social</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
26. Relaciona-se positivamente com os colegas na aula.					X	
27. Colabora nas propostas dadas pelo professor.					X	
28. Relaciona-se positivamente com o professor.					X	
29. Apresenta-se nas aulas devidamente equipada e com o material necessário à mesma.				X		
30. Trabalha de modo colaborativo em tarefas de grupo.					X	
31. Cumpre com tarefas propostas para casa.				X		

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; Às vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

Competências		0	1	2	3	4	5
<b>Técnicas</b>	1. Compreende princípios posturais básicos da dança clássica, nomeadamente ao nível:	Controlo abdominal				X	
		Controlo do en dehors			X		
		Transferência de peso				X	
		Alinhamentos (no corpo)				X	
		Alinhamentos (no espaço)					X
	2. Distingue as diferentes qualidades do movimento					X	
	3. Compreende o trabalho de articulação do pé					X	
4. Apresenta coordenação e controlo motor					X		
5. Domina noções de lateralidade				X			
<b>Musicais</b>	6. É capaz de identificar contagens musicais.					X	
	7. É capaz de executar o exercício de acordo com as contagens musicais adequadas ao mesmo.					X	
	8. Identifica a pausa musical, sendo capaz de a representar no movimento						X
	9. É capaz de acompanhar um compasso binário com palmas ou movimento (passos, marchas, etc.)					X	
<b>Artísticas</b>	10. Mostra competências artísticas, nomeadamente ao nível da:	Interpretação				X	
		Expressão facial			X		
		Expressão corporal					X

<b>Terminologia</b>	11. Identifica terminologia básica da técnica de dança clássica (ex: posições de pés; posições de braços; passos referentes ao grau de ensino; etc.).				X		
---------------------	---	--	--	--	---	--	--

Não Observado=0; Nunca=1; Raramente=2 ; As vezes=3; Frequentemente=4; Sempre=5

### Observações:

A J. nesta aula e apesar de tal como na semana passada ter tido antes aula de expressão criativa, mostrou-se mais participativa. De notar que na aula de expressão criativa desse dia a J. não se envolveu como habitualmente nas propostas, dizendo-se cansada, com sono e dores nas pernas. Nesta aula, também se queixou das dores nas pernas, mas participou na maioria das tarefas propostas.

Conseguiu-se fazer a maioria dos exercícios planeados, repetindo-se alguns da aula passada e introduzindo de novo outros. Repetiram-se também os ritmos. A encarregada de educação não teve oportunidade de realizar com a J. o instrumento pedido, pelo que foram utilizados instrumentos da escola. A evolução da J. em termos musicais tem sido notória. Durante esta aula foram dadas breves explicações sobre a colocação dos joelhos sobre os pés durante os *pliés* que por vezes continuam a estar desalinhados. Usou-se para tal fitas de cetim que, presas nos joelhos tinham que cair sobre os pés.

Continuou-se a prática dos saltos de dois pés, com a utilização de adereços (quadrados feitos de Eva). A estes adereços chamámos-lhe pedras por cima das quais a J. tinha que saltar. Este exercício, foi desenvolvido em forma de “jogo” para que, desse modo houvesse maior motivação para a participação e para a sua execução de modo adequado. Antes do exercício iniciar, sugere-se a colocação de “cola nos pés e pernas e depois tenta-se saltar sem “descolar os pés”. Continuou-se a preparação da colocação da perna em *retiré* paralelo, fazendo novamente a analogia com o pelicano. Nesta aula já se tentou saltar lentamente o movimento do skip.

### Sumário: (exercícios executados conforme a descrição da aula)

Corrida em círculo parando no tempo 4 em cada canto da sala.

Exercício de pés (flex e point); Exercício para mãos delicadas e fortes; Exercício para as costas, dobrando e alongando; *Pliés*; Preparação da perna em *retiré* paralelo; Saltos de pés juntos; *Skips*.



CORRIDA EM CÍRCULO		
Música	Descrição do Exercício	
6/8 <b>Intro:</b> 1-2 3-4	Posição inicial: Canto 7; Pés em 6ª posição  Espera <i>Rise</i>	Braços relaxados ao longo do corpo
1-32	Corre em ¼ ou ½ ponta do canto 7 para o canto 6 Pausa Repete viajando em círculo, sentido anti-horário, parando em cada canto da sala no tempo 4	Mãos na cintura ou na saia. Podem também ser utilizados adereços.
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar a coordenação motora: movimento rápido dos membros inferiores executado com controlo do tronco e, numa fase posterior, conciliando com o movimento suave dos braços;</li> <li>- Aumentar a tonicidade dos membros inferiores;</li> <li>- Fortalecer o suporte do tronco;</li> <li>- Primeira abordagem da colocação do peso na vertical/frente;</li> <li>- Promover o equilíbrio (inicialmente a pausa era executada com o pé todo assente no chão e, numa fase posterior, com equilíbrio em ½ ponta);</li> <li>- Promover noções de ocupação do espaço;</li> <li>- Ensinar os cantos da sala;</li> <li>- Promover a compreensão de contagens musicais;</li> <li>- Ensinar a pausa musical.</li> </ul>		
Adereços/Estímulos		
Lenço; moinho de vento; coroa; varinha mágica; imagem da borboleta; flor; balão, papagaio; passos de formiga, pés amigos (para que os passos sejam pequenos; beijinhos (para que não arraste pés); transportes (para o sinal vermelho, tempo 4); (...).		
Estratégias de ensino e progressões		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Este exercício faz uso da estrutura de movimento nas contagens 1 a 3 e pausa no tempo 4.</li> <li>- Paralelamente ao movimento de corrida foi executado um exercício de ritmo no qual que a aluna batia palmas nas contagens de 1 a 3 e pausa no tempo 4;</li> <li>- Para ensinar os cantos da sala, foram, inicialmente, colocados cartões de Eva primeiro no chão e depois nas paredes, que marcavam cada um dos cantos, para os quais a aluna se devia dirigir. Posteriormente estes foram retirados;</li> <li>- Iniciou-se o ensino deste exercício com uma corrida natural com as mãos na cintura, sendo o movimento dos braços praticado em separado; gradualmente foi-se pedindo à aluna que executasse passos mais pequenos e com maior uso da ½ ponta e posteriormente juntou-se o movimento de braços e pernas.</li> </ul>		

<b>EXERCÍCIO PARA OS PÉS</b>	
Música	Descrição do Exercício
2/4	Posição inicial: Sentada, pernas esticadas e juntas em frente; pés fletidos; braços alongados ao longo do corpo (a pressão das mãos pode ajudar a sustentar a postura das costas).
Intro: 1-4	Espera
1-3	Pés alongam em frente
4	Pés fletem
5-32	Repete
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecimento e flexibilidade dos pés;</li> <li>- Compreensão da linha vertical do pé relativamente à perna;</li> <li>- Compreensão de um pé esticado vs. fletido;</li> <li>- Utilização do pé através do metatarso;</li> <li>- Fortalecimento das pernas que devem estar bem esticadas;</li> <li>- Fortalecimento das costas que estão alongadas;</li> <li>- Colocação da linha do olhar em frente (de notar que habitualmente a pessoa com síndrome de Down tende a ter a linha do olhar baixa).</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Pés a dormir, pés acordados; despertador toca ao fletir pés; adeus quando os pés esticam, olá quando fletem; som legato nas contagens 1 a 3 e stacatto e com maior intensidade no tempo 4; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
<p>Inicialmente trabalhou-se apenas a articulação do tornozelo e só posteriormente foi pedido o movimento dos metatarsos. Paralelamente foram praticados diversos exercícios de fortalecimento dos membros, bem como para promover a compreensão do movimento, e.g.:</p> <p><b><u>Para o movimento dos metatarsos:</u></b> 1) sentada com as pernas fletidas e os pés assentes no chão, levantar e baixar só os dedos dos pés e depois prosseguir fletindo o pé, manter o calcanhar no chão; 2) retirando os sapatos, movimentar os dedos dos pés; 3) apanhar canetas/papel/(...) com os dedos dos pés; <b><u>Para promover a compreensão de pernas compridas e alinhadas:</u></b> 1) partindo de uma posição sentada com as pernas fletidas, ao som de uma palma esticar as pernas; 2) imaginar a linhas retas (e.g., linha do comboio; divisão soalho da sala; etc.); <b><u>Para fortalecimento de pés e compreensão da posição do pé fletido/esticado:</u></b> 1) sentar contra a parede com os pés fletidos, empurrar a parede (auxilia também para saltos); 2) utilização dos estímulos previamente descritos. <b><u>Para a musicalidade:</u></b> 1) bater uma palma no tempo 4 (estagiária ou aluna); 2) lengalenga.</p>	

<b>EXERCÍCIO PARA AS COSTAS</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: Sentada, pernas e pés esticados e juntos em frente do corpo; braços ao longo do corpo.
Intro: 1-4	Espera
1-4	Braços sobem à horizontal
5	Flete as pernas mantendo-as juntas e dobra todo o corpo sobre as pernas,
6-8	abraçando-as
9-28	Espera com o corpo todo enrolado
29-31	Repete
32	Alonga ainda mais as costas elevando braços ligeiramente em direção a uma quinta aberta.
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar a força e flexibilidade das costas;</li> <li>- Fortalecimento abdominal;</li> <li>- Isolamento dos ombros relativamente aos braços;</li> <li>- Promover a compreensão da diferença entre as costas arredondadas e as costas esticadas;</li> <li>- Promover distinção de dinâmicas de movimento (rápido e forte; lento e controlado);</li> <li>- Noção natural de uma primeira e segunda posições;</li> <li>- Promover a expressão facial.</li> </ul>	
Adeços/Estímulos	
Imagem da tartaruga; princesa; soldado; corcunda; borboleta; lenço que a cobre e abre; dores de barriga; espreguiçar; esconder com medo; caracol; flor que abre para o sol e fecha rápido com a trovoadas; boneco dentro da caixa; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinar as costas partindo de uma posição de joelhos antes de sentada;</li> <li>- Ensinar o movimento dos braços separado das pernas;</li> <li>- Construir histórias com a aluna que promovam a criatividade e a expressividade;</li> <li>- Exercícios de ritmos que salientem o movimento forte no tempo 4.</li> </ul>	

<b>EXERCÍCIO PARA AS MÃOS SENSÍVEIS</b>	
<b>Música</b>	<b>Descrição do Exercício</b>
4/4	Posição inicial: sentada, pernas cruzadas.
Intro: 1-4	Espera
1-32	Com os dedos em posição de pinça vai apanhando diferentes adereços (reais ou imaginários).
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar a força e flexibilidade das mãos;</li> <li>- Aumentar a motricidade fina;</li> <li>- Aumentar a sensibilidade da parte média da mão (movimento de apanhar e largar);</li> <li>- Preparar a posição natural da mão em TDC;</li> <li>- Desenvolver qualidade delicada das mãos;</li> <li>- Promover a criatividade e expressividade;</li> <li>- Desenvolver linha do olhar.</li> </ul>	
<b>Adereços/Estímulos</b>	
Apanhar coisas pequenas do chão (e.g., bolas de papel; adereços vários); apanhar fruta; estrelas; beijinhos; flores; gelo; tocar piano, flauta, (...).	
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar o movimento dos dedos em separado;</li> <li>- Inicialmente utilizar adereços para que a aluna compreenda o movimento de apanhar e largar, depois fazer uso da imaginação;</li> <li>- Em ambas as situações, incentivar a olhar para o que apanha;</li> <li>- Construir histórias em conjunto com a aluna.</li> </ul>	

Nota: Neste exercício incentivou-se a imaginação e criatividade pedindo à aluna para indicar o que ia apanhar. Inicialmente usaram-se adereços reais, articulando o movimento dos diferentes dedos e gradualmente procurou-se que a aluna imaginasse e interpretasse a história criada.

<b>EXERCÍCIO PARA AS MÃOS FORTES</b>	
<b>Música</b>	<b>Descrição do Exercício</b>
2/4	Posição inicial: sentada, pernas cruzadas.
Intro: 1-4	Espera
1-32	Executar movimentos fortes de fechar e abrir a mão; os braços acompanham o movimento fletindo em frente ao peito quando fecha a mão e esticando em diferentes direções (conforme a história imaginada) abrindo e esticando todos os dedos da mão.
<b>Objetivos</b>	
Tal como no exercício anterior, estamos aqui a aumentar a força e flexibilidade das mãos, porém agora com um movimento forte; <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a compreensão de qualidade de movimento (delicada vs. forte);</li> <li>- Promover a criatividade e expressividade;</li> <li>- Desenvolver a correta colocação da linha do olhar.</li> </ul>	
<b>Adereços/Estímulos</b>	
Apanhar as bolas de papel agora com a mão toda e, com forte impulso, atirar em diferentes direções; mãos de fogo-de-artifício; atirar bolas de neve; mãos de bruxa; (...).	
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>	
Mesmas estratégias do exercício anterior. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salientar a diferença da qualidade do movimento forte e delicado;</li> <li>- Dinâmica musical de acordo com a qualidade do movimento pretendido.</li> </ul>	

<b>DEMI-PLIÉ em 1ª posição</b>	
Música	Descrição do Exercício
4/4	Posição inicial: pés em primeira posição, mãos na cintura.
Intro: 1-4	Espera
1-4	<i>Demi-Plié</i>
5-8	Estica
24	Repete
25-32	Pausa (pode fazer movimento de silêncio com as mãos)
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinar o movimento base da dança;</li> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores, particularmente sensibilizar para a ação dos adutores (1ª natural);</li> <li>- Ensinar a colocação dos joelhos alinhados com os pés;</li> <li>- Ensinar o apoio do pé todo no chão (dedos relaxados);</li> <li>- Ensinar o alinhamento vertical de toda a coluna;</li> <li>- Ensinar a pausa musical.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Fita fina de cetim; cordel; outro tipo de fio; coroa; flor nos sapatos; joelhos regam a flor; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
<p><b>Para o ensino dos joelhos alinhados com os pés:</b> colocar fitas (e.g., fita fina de cetim) nos joelhos e quando dobra os joelhos, a fita vai em direção aos pés; imaginar flor nos sapatos, joelhos regam a flor, (...)</p> <p><b>Para o ensino do alinhamento das costas:</b> colocar coroa na cabeça para que sinta a verticalidade das costas; posicionar-se de costas para uma parede; (...).</p> <p><b>Para o ensino da pausa musical:</b> recorrer aos números de Eva (1, 2, 3, 4), fazendo exercícios em que no tempo 4 ocorre uma pausa (e.g., dinâmica das estátuas – dança livremente parando no tempo 4; exercícios de ritmos, etc.).</p> <p><b>Para o fortalecimento dos adutores:</b> colocar por exemplo um papel entre as coxas, pedindo à aluna que o mantenha seguro com o apertar dos músculos internos.</p> <p>Nota: numa primeira fase as mãos foram mantidas na cintura, para maior controlo postural, posteriormente a aluna vestiu uma saia pegando nas pontas, preparando assim o <i>demi-seconde</i>.</p>	

<b>RISES</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: pés em 6ª posição, mãos na barra
Intro: 1-4	Espera
1-4	<i>Rise</i>
5-8	Desce calcanhares
9-28	Repete
29-32	Pausa em <i>rise</i> Desce calcanhares
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores;</li> <li>- Promover a flexibilidade dos pés;</li> <li>- Favorecer o equilíbrio;</li> <li>- Favorecer a colocação do peso em frente;</li> <li>- Promover controlo e resistência (deve ser pedido na subida e na descida);</li> <li>- Ensinar o apoio do pé quando em ½ ponta (dedos relaxados e alongados);</li> <li>- Ensinar alinhamento vertical da coluna;</li> <li>- Ensinar a pausa musical.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Coroa; imaginar que tem sapatos de tacão alto; imaginar gota dentro de uma palhinha que sobe e desce; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
<p>Começou por se ensinar este exercício sem sapatos para que se observassem os dedos relaxados e alongados no chão; para a resistência do movimento ao descer pediu-se à aluna que imaginasse ter algo de baixo dos calcanhares (e.g., formiga, chocolate, etc.), por vezes a estagiária colocava a sua mão por baixo dos calcanhares da aluna, pedindo que esta não a magoasse ao descer. Para que a aluna mantivesse as pernas unidas com os músculos do interior das coxas ativos, colocou-se folha de papel entre as coxas. Tal como no exercício anterior, e conforme estrutura musical base utilizada nesta aula, a aluna fazia três rises, seguidos de uma pausa.</p>	

<b>BATTEMENT TENDU</b> com preparação para <i>Battement Piqué</i>	
Música	Descrição do Exercício
4/4	Posição inicial: Numa primeira fase: pés em 6ª posição; posteriormente em 1ª.
Intro:	
1-4	Espera
1-4	<i>Battement tendu devant</i> perna direita
5-8	Fecha em 6ª/1ª
1-8	Repete com a esquerda
1-4	<i>Battement tendu devant</i> perna direita
&5-6	Levanta a perna ligeiramente do chão e recoloca em ponta <i>devant</i>
&7-&10	Repete duas vezes
11-16	Fecha em 6ª/1ª
1-32	Repete iniciando com a esquerda
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinar a ação do trabalho do pé pelo chão (nota: nesta fase não se focou o trabalho dos metatarsos, mas apenas o arrastar do pé pelo chão);</li> <li>- Ensinar a ação de abrir e fechar a perna, sempre com o joelho alongado, que será necessária a outros exercícios (e.g.: <i>battement glissé</i>; <i>battement jeté</i>; <i>grand-battement</i>; <i>assemblé</i>, etc.);</li> <li>- Ensinar a transferência do peso;</li> <li>- Ensinar o isolamento da perna relativamente à anca;</li> <li>- Ensinar o alinhamento do pé relativamente à perna (já preparado no exercício dos pés);</li> <li>- Ensinar o alinhamento da perna <i>devant</i>;</li> <li>- Ensinar e fortalecer a colocação do <i>en dehors</i> (perna de suporte e de trabalho) numa posição de pé.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Giz (risco no chão); linhas retas do soalho madeira e das fitas do linóleo; linha do comboio (utilização da imagem e posteriormente fazendo uso da imaginação); trajeto do comboio e saída de passageiros (quando eleva a perna); desenhos no interior do calcanhar que deve ser mantido para cima (para o ensino do <i>en dehors</i> ); (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partindo de pés paralelos, seguir com um pé uma linha reta riscada com giz no chão e voltar à posição inicial, repetindo depois com o outro pé (o risco devia ser apagado com a ação do pé);</li> <li>- O mesmo exercício foi repetido mais tarde sem o auxílio da linha de giz, mas tendo como referência a linha da fita do linóleo ou as linhas do soalho de madeira (dependendo da sala onde a aula foi lecionada);</li> <li>- Repetiu-se o exercício sem a ajuda de orientadores;</li> <li>- Acrescentou-se o elevar da perna duas vezes no final do primeiro <i>tendu</i>;</li> <li>- Repetiram-se os procedimentos anteriores com as pernas <i>en dehors</i>.</li> </ul>	

Quando se lecionou a posição de *en dehors*, desenhou-se no interior do calcanhar, pedindo-se à aluna que mantivesse a imagem virada para o sol, céu, teto, etc.; por vezes desenhou-se também nos joelhos, que deviam ser mantidos virados para a parede, colega, etc..

<b>RETIRÉ PARALELO</b>	
<b>Música</b>	<b>Descrição do Exercício</b>
4/4	Posição inicial: 6ª posição.
<b>Intro:</b>	
1-4	Espera
1-2	Eleva a perna direita para a posição de <i>retiré</i> paralelo
3-4	Volta a pés juntos
5-8	Repete com a perna esquerda
1-2	Eleva a perna direita para a posição de <i>retiré</i> paralelo
3-4	Mantém ficando em posição de equilíbrio
5-6	Volta a pés juntos
7-8	Pausa
	Repete tudo iniciando com a outra perna
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o equilíbrio;</li> <li>- Ensinar o <i>retiré</i> paralelo;</li> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores (pernas e pés);</li> <li>- Promover noções de transferência de peso.</li> </ul>	
<b>Adereços/Estímulos</b>	
Imagem pelicano; imaginar-se a dormir como o pelicano numa perna só; fazer uma mesa com a perna; (...).	
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deitada no chão em decúbito dorsal com o todo o corpo alongado, eleva o joelho a <i>retiré</i> paralelo mantendo sempre o contacto do pé com a perna; mantém a posição e volta à posição inicial;</li> <li>- Na barra partindo de pés paralelos: Exemplo: 1-4 <i>Degagé devant</i> 5-8 <i>Retiré</i> paralelo 1-4 Espera 5-8 Volta a pés juntos (repete alternando as pernas)</li> </ul>	

<b>ANDAR EM ¼ ou ½ PONTA</b>	
Música	Descrição do Exercício
2/4	Posição inicial: 6ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-32	Andar em ¼ ou ½ ponta ao longo da música (podem ser utilizadas diferentes desenhos espaciais).
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores;</li> <li>- Promover a flexibilidade dos pés;</li> <li>- Favorecer o equilíbrio;</li> <li>- Favorecer a colocação do peso em frente;</li> <li>- Promover a coordenação motora.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Coroa; lenço; chapéu; imaginar-se princesa; com sapatos de tacão alto; a andar em cima de um arame; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
Este exercício foi ensinado em paralelo com o ensino dos <i>rises</i> , promovendo assim a aprendizagem da posição de ½ ponta. Foi primeiramente ensinado com as mãos na cintura, depois com as mãos na saia e mais tarde em <i>demi-seconde</i> . Com a colaboração da aluna foram criadas várias histórias para estimular a imaginação e promover a compreensão dos objetivos do exercício.	

<b>MARCHAS</b>	
Música	Descrição do Exercício
2/4 e 4/4	Posição inicial: sentada, pernas cruzadas.
Intro: 1-4	Espera
1-32	Marchar ao longo da música com utilização do <i>retiré</i> paralelo e coordenação de braços alternados com as pernas (diferentes utilizações espaciais).
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores (pernas e pés);</li> <li>- Preparar a posição de retire (paralelo);</li> <li>- Favorecer o equilíbrio;</li> <li>- Favorecer a colocação do peso em frente;</li> <li>- Promover a coordenação motora;</li> <li>- Promover a musicalidade.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
<p>Boneco articulado (para a perceção do movimento alternado de braços e pernas); instrumentos musicais elaborados pela aluna; tambor; imagem do pelicano; marchas de soldado; de príncipe; fazer uma mesa com a perna; pintas que saem da ponta do pé marcando o chão (estímulo associado a diferentes histórias, por exemplo, as pintas assinalam o caminho de volta para casa);                      Estímulo musical: marcha.</p>	
Estratégias de ensino e progressões	
<p>Apesar de este exercício visar o ensino do <i>retiré</i>, numa primeira fase, o objetivo central foi promover a coordenação motora do movimento de pernas e braços, bem como que a aluna conseguisse a sua execução de acordo com os tempos musicais. Gradualmente foram-se pedindo elementos técnicos que preparam o <i>retiré</i>.</p> <p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de ritmos ao som de diferentes marchas utilizando palmas, batimentos no chão; instrumentos musicais elaborados pela aluna e outros; tambor.</li> <li>- Andar ao som de marchas;</li> <li>- Intercalar o andar com palmas;</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Marchar pedindo à aluna para elevar o joelho;</li> <li>2) Ensino do pé alongado</li> <li>3) Ensino do pé no joelho.</li> <li>4) Articular a marcha com o ritmo das palmas</li> </ol> <p>Nota: a posição de <i>retiré</i> estava também a ser praticada no exercício de <i>retiré</i> previamente descrito.</p>	

<b>DOBRAR E SALTAR</b>	
Música	Descrição do Exercício
2/4	Posição inicial: 6ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-2	<i>Bounce</i> nos joelhos
&3-4	Salto de pés juntos terminando em 6ª posição com os joelhos fletidos
5-16	Repete 3 vezes
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender o salto de pés paralelos;</li> <li>- Aprender o dobrar antes de iniciar e ao terminar um salto;</li> <li>- Aprender a esticar pernas e pés quando no ar;</li> <li>- Aumentar a força dos membros inferiores;</li> <li>- Promover o controlo da verticalidade do torso;</li> <li>- Promover a coordenação motora.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Quadrados de Eva; giz para desenho do jogo da “macaca” no chão; saltar por cima de pedras; saltar para tocar no teto; canguru; (...)	
Estratégias de ensino e progressões	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Com os pés em paralelo, saltar de quadrado em quadrado;</li> <li>- O mesmo exercício com o desenho do jogo da “macaca”;</li> <li>- Utilizando o mesmo procedimento anterior, parava em alguns quadrados executando dois saltos no mesmo quadrado;</li> <li>- Retiraram-se os apoios e a aluna executou o exercício no mesmo local, aumentando-se gradualmente o número de saltos.</li> </ul> <p>Nota: a aluna inicialmente executou estes exercícios de mão dada com a ajuda da estagiária, à medida que obteve maior controlo corporal passou a executá-los sem ajuda.</p>	

<b>SKIPS</b>	
Música	Descrição do Exercício
6/8	Posição inicial: 6ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-32	<i>Skips</i> (diferentes utilizações espaciais).
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores (pernas e pés);</li> <li>- Preparar a posição de <i>retiré</i> (paralelo);</li> <li>- Favorecer a colocação do peso em frente;</li> <li>- Promover a coordenação motora;</li> <li>- Promover a musicalidade.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Quadrados de <i>Eva</i> ; imagem do pelicano; pé coxo; histórias várias construídas com a aluna.	
Estratégias de ensino e progressões	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Com o apoio dos quadrados de <i>Eva</i>: passo (para um dos quadrados), <i>temp levé</i> (salto num pé só no próprio quadrado);</li> <li>- Mesmo exercício sem o apoio dos quadrados de <i>Eva</i> (primeiro em linha reta e depois em círculo);</li> <li>- Gradualmente foram-se aumentando o nº de <i>Skips</i> realizados.</li> </ul>	
Nota: este exercício preparou-se no exercício de <i>retiré</i> e de marchas previamente descritos.	

<b>PONY GALOPS</b>	
<b>Música</b>	<b>Descrição do Exercício</b>
2/4	Posição inicial: sentada, pernas cruzadas.
Intro: 1-4	Espera
1-32	<i>Pony galops</i> (diferentes utilizações espaciais).
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o controlo da postura do torso;</li> <li>- Fortalecer os músculos dos membros inferiores (pernas e pés);</li> <li>- Preparar o movimento do pas-de-chat;</li> <li>- Promover a coordenação motora.</li> </ul>	
<b>Adereços/Estímulos</b>	
Quadrados de <i>Eva</i> ; passar por cima de pedras; passo de cavalo; (...).	
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Com o apoio dos quadrados de <i>Eva</i> a aluna saltava (um pé de cada vez) de quadrado em quadrado parando com pés juntos após cada salto;</li> <li>- O mesmo exercício mas saltando por cima dos quadrados;</li> <li>- Os mesmos exercícios sem o apoio dos quadrados de <i>Eva</i> (primeiro na vertical e depois em círculo).</li> <li>- Gradualmente foram-se aumentando o número de <i>Pony galops</i> realizados.</li> </ul>	

<b>MÍMICA</b>
Utilizando diferentes temas e suportes musicais, procurar que a aluna crie e interprete uma história.
<b>Objetivos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Promover a criatividade;</li><li>- Promover a musicalidade;</li><li>- Relaxar;</li><li>- Divertir!</li></ul>
<b>Adereços/Estímulos</b>
Adereços vários (cesto pão; material de picnic; material de praia; lenços; adereços de várias personagens, etc.); histórias várias criadas pela aluna com o apoio da estagiária; Estímulo musical: músicas relacionadas com o tema escolhido.
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Numa primeira fase as mímicas fizeram sempre uso de adereços vários;</li><li>- Posteriormente foi pedido à aluna que apenas mimetizasse o movimento imaginando os adereços.</li></ul> Estas práticas foram sendo alternadas ao longo das aulas.

## AULA 2º E 3º PERÍODOS

---

Descrição dos Conteúdos Programáticos lecionados no 2º e 3º Período:

- Corrida (1/4 ou 1/2 ponta) em diagonal.
- Exercício para as pernas
- *Port de bras*
- Exercício para a colocação da pélvis
- *Demi-plié* em 2ª posição
- Rises
- *Battement tendu*
- *Retiré*
- Preparação para *developpé*
- *Classical walk*
- *Classical walk* com *port de bras*
- Marchas
- Dobrar e saltar
- *Skips*
- *Pony galops*
- Mímica

Nota: dada a curta duração do 3º período, os exercícios que de seguida se descrevem foram lecionados ao longo dos 2º e 3º períodos.

CORRENDO NA DIAGONAL		
Música	Descrição do Exercício	
6/8 <b>Intro:</b> 1-3 4	Posição inicial: Canto 7; Pés em 6ª posição  Espera <i>Rise</i>	Braços relaxados ao longo do corpo
1-3 4	Corre em meia ponta do canto 8 para o canto 6  Pausa Repete correndo do canto 7 para o canto 5	Movimento suave dos braços com ou sem utilização de adereços
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantêm-se os objetivos do exercício “Corrida em círculo” da aula anterior, pretendendo-se agora:</li> <li>- Aumentar ainda mais o controlo do movimento;</li> <li>- Aumentar a capacidade para parar e recomeçar o movimento mantendo o equilíbrio;</li> <li>- Aumentar a capacidade para identificar as contagens musicais, quer na introdução, quer no final da corrida e no reinício do movimento, executando o exercício de acordo com as mesmas;</li> <li>- Dar maior ênfase à coordenação motora do movimento rápido dos membros inferiores, com o movimento suave dos membros superiores;</li> <li>- Maior precisão técnica no movimento;</li> <li>- Ensinar a linha diagonal.</li> </ul>		
Adereços/Estímulos		
Lenço; moinho de vento; coroa; varinha mágica; imagem da borboleta; flor; balão, papagaio; passos de formiga, pés amigos (para que os passos sejam pequenos; beijinhos (para que não arraste pés); transportes (para no sinal vermelho, tempo 4).		
Estratégias de ensino e progressões		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinou-se primeiro a noção de diagonal desenhando-a numa folha em branco;</li> <li>- Executou-se o exercício andando e depois com a corrida sem a utilização do movimento dos braços, para que a aluna compreendesse a nova utilização espacial;</li> <li>- Trabalhou-se o movimento dos braços em separado em vários <i>Por de Bras</i>;</li> <li>- Conciliou-se o movimento da corrida com os movimentos dos braços;</li> <li>- Para ensinar os cantos da sala, foram, tal como anteriormente e numa fase inicial, colocados cartões de Eva primeiro no chão e depois nas paredes, que marcavam cada um dos cantos, para os quais a aluna se devia dirigir. Em pouco tempo estes deixaram de ser necessários e foram retirados.</li> </ul>		

Nota: O exercício para os pés lecionado na aula anterior, continuou a ser praticado, sendo agora dado maior ênfase ao trabalho dos metatarsos e suporte do torso.

<b>EXERCÍCIO PARA PERNAS</b>	
Música	Descrição do Exercício
4/4	Posição inicial: Sentada, pernas esticadas e juntas em frente, voltadas para fora (em <i>en dehors</i> ); pés alongados; braços alongados ao longo do corpo.
Intro: 1-4	Espera
1-4	Vira as pernas para paralelo
5-8	Vira as pernas para <i>en dehors</i>
5-16	Repete
1-4	Sobe a perna direita
5-8	Desce
1-8	Repete com a perna esquerda
1-16	Repete tudo
Objetivos	
Continuando a desenvolver os objetivos do “Exercício para os pés” da aula anterior, pretende-se agora também: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a compreensão e fortalecimento do <i>en dehors</i>;</li> <li>- Promover a compreensão da linha vertical do pé relativamente à perna em posição de <i>en dehors</i>;</li> <li>- Ensinar a diferença de uma linha paralela/<i>en dehors</i>;</li> <li>- Fortalecer os membros inferiores;</li> <li>- Fortalecer a postura das costas que devem ser mantidas alongadas agora também aquando da elevação da perna.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
E.g.: livro que abre e fecha, aproximando a página (para ver melhor) quando a perna se eleva; chave na fechadura.	
Estratégias de ensino e progressões	
Os exercícios desenvolvidos na aula nº1 para fortalecimento dos membros inferiores, torso e <i>en dehors</i> , serviram de progressão para a aprendizagem deste exercício.	

<b>PORT DE BRAS</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: 1ª posição; bras bas.
Intro: 1-4	Espera
1-4	Eleva braços para 1ª
5-8	Desce braços por <i>bras bas</i> para <i>demi-seconde</i>
1-8	Repete
1-4	Eleva braços para 1ª
5-8	Abre para 2ª
1-4	Pausa
5-8	Desce braços para <i>bras bas</i>
1-28	Repete
29-32	Eleva braços para 5ª aberta Volta a bras bas
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a compreensão das posições de braços;</li> <li>- Promover a fluidez do movimento de <i>Port de Bras</i>;</li> <li>- Promover a compreensão da independência do movimento dos braços relativamente aos ombros/tronco.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
E.g.: lenços; fitas; imagens das posições de braços em dança clássica.	
Estratégias de ensino e progressões	
Foram realizados diversos <i>port de bras</i> livres para a compreensão da movimentação suave dos braços; em paralelo foram ensinadas as várias posições dos braços; posteriormente o exercício foi ensinado conforme descrito.	

<b>EXERCÍCIO PARA A COLOCAÇÃO DA PÉLVIS</b>	
Música	Descrição do Exercício
4/4	Posição inicial: no centro da sala; pés em 6ª posição; mãos na cintura ou sobre os ossos ilíacos.
Intro: 1-4	Espera
1-4	Bascula a pélvis para trás, arqueando a zona lombar
5-8	Eleva e alonga abdominais, trazendo coxís em direção ao chão
9-24	Repete duas vezes
25-32	Pausa mantendo a postura alongada
Objetivos	
- Promover a compreensão da colocação da pélvis na postura base da dança; - Fortalecimento abdominal.	
Adereços/Estímulos	
E.g.: boneco articulado e cordel que a aluna manipulava mimetizando o movimento da coluna; imagem do arco-íris (desenhado pela aluna e imagem disponibilizada pela estagiária).	
Estratégias de ensino e progressões	
<p>- Com a aluna deitada em decúbito dorsal, com os joelhos fletidos e os pés apoiados no chão, a estagiária procurou ajudar a aluna a compreender o movimento de bascular da pélvis. Para tal, colocou a sua mão por baixo da zona lombar da aluna, pedindo-lhe que tentasse tocar-lhe com as costas. Este exercício foi também realizado colocando a mão da própria aluna e, posteriormente, apenas com a referência do chão;</p> <p>Na posição de pé, pediu-se à aluna que observasse a movimentação da pélvis da estagiária, procurando-se que compreendesse o movimento de bascular da bacia. Depois, a estagiária ajudou a aluna a reproduzir esse mesmo movimento e posteriormente a aluna realizou o exercício sozinha, primeiro colocando as suas mãos na pélvis e depois apenas com as mãos na cintura. Para auxiliar à compreensão deste movimento foram também utilizados diversos estímulos, nomeadamente, um boneco articulado e um cordel que a aluna manipulava mimetizando o movimento da coluna; estímulos visuais, como por exemplo a imagem de um arco-íris.</p> <p>O exercício foi então realizado sem ajuda e, quando compreendido, atendendo às contagens musicais.</p>	

<b>DEMI-PLIÉ em 2ª posição</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: pés em segunda posição; mãos na cintura (se executado no centro); mãos na barra (se executado na barra).
Intro: 1-4	Espera
1-4	<i>Demi-Plié</i>
5-8	Estica
1-16	Repete duas vezes
1-4	Arrasta pé pelo chão para voltar a primeira posição
5-8	Mantem a posição pressionando os interiores das coxas
1-24	Repete em 1ª posição
25-32	Arrasta pé pelo chão para voltar à segunda posição
Objetivos	
Mantendo-se os objetivos descritos no exercício de <i>demi-plié</i> da aula anterior, pretende-se agora também:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinar o <i>demi-plié</i> em 2ª posição;</li> <li>- Ensinar a colocação dos joelhos alinhados com os pés em 2ª posição.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Os estímulos utilizados na aula anterior foram recordados e em acréscimo foram mostradas imagens de <i>demi-pliés</i> em 1ª e 2ª posições, para permitir que aluna visualizasse a diferença.	
Estratégias de ensino e progressões	
Algumas das estratégias utilizadas para o ensino do <i>demi-plié</i> em 1ª posição foram repetidas.	
Este exercício foi primeiro ensinado na barra e depois no centro.	

<b><i>RISES</i></b>	
Música	Descrição do Exercício
4/4	Posição inicial: pés em 6 <sup>a</sup> posição, mãos na cintura
Intro: 1-4	Espera
1-2	<i>Rise</i>
3-4	Desce calcanhares
5-12	Repete
13-16	Pausa ou <i>Spin</i>
Objetivos	
Mesmos objetivos do exercício de <i>rises</i> da aula anterior, agora sem o apoio da barra.	
Adereços/Estímulos	
E.g., coroa; imaginar que tem sapatos de tacão alto; imaginar gota dentro de uma palhinha que sobe e desce; (...).	
Estratégias de ensino e progressões	
Tal como anteriormente a aluna executou o exercício sem sapatos para que, agora sem o apoio da barra, se pudessem observar os dedos relaxados e alongados no chão; foram recordados os princípios previamente aprendidos; quando a aprendizagem do exercício estava consolidada, incluiu-se um <i>spin</i> no final do exercício.	

<b>BATTEMENT TENDU</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: numa primeira fase pés em 6 <sup>a</sup> posição; posteriormente em 1 <sup>a</sup> .
Intro: 1-4	Espera
1-4	<i>Battement tendu devant</i> perna direita
5-8	Fecha em 6 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>
1-16	Repete duas vezes com a mesma perna
1-8	Pausa
1-32	Repete iniciando com a esquerda
Objetivos	
Mesmos objetivos descritos no exercício de <i>battement tendú</i> da aula anterior.	
Adereços/Estímulos	
Foram utilizados os mesmos estímulos descritos no exercício de <i>battement tendú</i> da aula anterior; foi recordada a linha da perna em <i>en dehors</i> aprendida no exercício para as pernas.	
Estratégias de ensino e progressões	
O exercício e progressões anteriormente realizadas serviram de progressão para o ensino deste exercício. Numa primeira fase foi ensinado com os pés paralelos (6 <sup>a</sup> posição) e depois em <i>en dehors</i> (1 <sup>a</sup> posição).	

<b>RETIRÉ</b>	
Música	Descrição do Exercício
2/4	Posição inicial: 1ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-4	Eleva a perna direita para a posição de <i>retiré</i>
5-8	Volta a 1ª
1-8	Repete com a perna esquerda
1-4	Eleva a perna direita para a posição de <i>retiré</i>
5-8	Mantem a perna em <i>retiré</i> (posição de equilíbrio - opcional)
1-4	Volta a 1ª
5-8	Pausa
	Repete tudo iniciando com a outra perna
Objetivos	
Continuando os objetivos do exercício de <i>retiré</i> paralelo da aula anterior, pretende-se agora: - Ensinar o <i>retiré</i> em posição <i>en dehors</i> ; - Aumentar o controlo do <i>en dehors</i> da perna de suporte; - Promover a compreensão do isolamento do movimento da perna relativamente à anca.	
Estratégias de ensino e progressões	
Os exercícios executados na aula anterior serviram também de progressão para este exercício.  Exemplo: - Na barra partindo de pés paralelos: 1-5 <i>Retiré</i> paralelo 5-8 Vira perna <i>en dehors</i> 1-4 Volta a <i>retiré</i> paralelo 5-8 Desce perna voltando a pés juntos 1-16 Repete esquerda 1-16 Repete tudo	

<b>PREPARAÇÃO PARA DEVELOPPÉ</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: Decúbito dorsal; pernas juntas em <i>en dehors</i> .
Intro: 1-4	Espera
1-4	Sobe perna direita a <i>retiré</i>
5-8	Espera (momento para corrigir a aluna)
1-4	Alonga a perna
1-4	Desce perna esticada voltando a posição inicial
5-8	Espera (momento para corrigir a aluna)
1-16	Repete esquerda
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dinâmica do movimento de <i>developpé</i>;</li> <li>- Fortalecer membros inferiores e abdominais;</li> <li>- Aumentar o controlo postural;</li> <li>- Aumentar o controlo da perna de suporte aquando do <i>developpé</i>;</li> <li>- Promover a coordenação motora.</li> </ul>	
Estratégias de ensino e progressões	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Este exercício foi primeiro ensinado em paralelo para a compreensão do movimento e depois em <i>en dehors</i>.</li> </ul>	

<b>CLASSICAL WALK</b>	
Música	Descrição do Exercício
3/4	Posição inicial: 1ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-32	<i>Classical walk</i> ao longo da música (podem ser utilizadas diferentes desenhos espaciais).
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensinar o <i>Classical walk</i>;</li> <li>- Promover o controlo do movimento de andar em <i>en dehors</i>;</li> <li>- Promover a flexibilidade dos pés;</li> <li>- Favorecer a colocação do peso em frente;</li> <li>- Promover a coordenação motora.</li> </ul>	
Adereços/Estímulos	
Imagem do tronco da árvore, pés são colocados nos ramos em cada passo; Utilização das tábuas do soalho para a aluna compreender o posicionamento do pé.	
Estratégias de ensino e progressões	
Este exercício foi ensinado primeiro em paralelo, para que a aluna compreendesse a pousar primeiro a ponta do pé e depois a sua base; depois passou-se o movimento para <i>en dehors</i> utilizando estímulos visuais (tábuas do soalho) e ideacionais (troncos da árvore). Foi também primeiramente ensinado com as mãos na cintura, depois com as mãos na saia e mais tarde em <i>demi-seconde</i> .	

<b>CLASSICAL WALK COM PORT DE BRAS</b>	
<b>Música</b>	<b>Descrição do Exercício</b>
3/4	Posição inicial: 1ª posição.
Intro: 1-4	Espera
1-8	<i>Classical walks</i> em dois tempos, terminando em 1ª
1-8	Braços elevam-se para 1ª posição, abrem à 2ª e voltam a <i>demi-seconde</i>
1-16	Repete tudo
1-24	Repete
25-32	Eleva braços para 5ª posição aberta.
<b>Objetivos</b>	
Em acréscimo aos objetivos descritos para os exercícios de <i>Port de bras</i> e <i>Classical walk</i> pretende-se: - Coordenar o movimento de <i>Classical walk</i> com <i>Port de bras</i> .	
<b>Adereços/Estímulos</b>	
Os mesmos utilizados anteriormente agora conciliados. Foram também criadas diversas histórias que, estimulando a imaginação, promoviam as competências artísticas.	
<b>Estratégias de ensino e progressões</b>	
Os exercícios anteriores serviram de progressão para este exercício.	

Com vista a consolidar aprendizagens anteriores, repetiram-se nesta aula alguns dos exercícios lecionados na aula anterior, nomeadamente:

- Marchas;
- Dobrar e Saltar;
- *Skips*;
- *Pony galops*;
- Mimica.

Para além dos exercícios acima descritos foram ainda desenvolvidos alguns dos exercícios da aula construída pela docente da turma do 1ºB e que seguidamente se apresentam.



<b>BATTEMENT FRAPPÉ</b>		
Música	Descrição do Exercício	
2/4 Intro 1-2 3-4	3a posição	<i>Bras bas</i>  Coloca as mãos na barra
1-2 3-4 5 6-7 8 1 2-3 4 5-7 8	<i>Plié</i> <i>Cou-de-pied flex devant</i> <i>Battement frappé dégagé à la seconde</i> Espera Volta <i>cou-de-pied flex devant</i> <i>Battement frappé dégagé à la seconde</i> Espera Volta <i>cou-de-pied flex devant</i> <i>Battement frappé dégagé à la seconde</i> Fecha <i>derrière</i>	<i>Bras bas</i>
Este exercício introduziu a aprendizagem da 3ª posição e do <i>battement frappé</i> .		
<b>GRAND BATTEMENT</b>		
Música	Descrição do Exercício	
6/8 Intro 1 2 3 4	1a posição	<i>Bras bas</i>  1a posição Mão na cintura Espera
1-12 13-16	3 <i>grands battements</i> divididos <i>devant</i>	<i>Port de bras</i> preparatório, Mão na barra e outra na cintura
1-12 13-16	Repete	<i>Port de bras</i> preparatório terminando em <i>bras bas</i> .
Este exercício apresentou-se como uma continuidade dos <i>battement tendu</i> praticados nos períodos anteriores. De notar que no 1º período já se havia introduzido o levantar da perna no <i>battement tendu</i> .		

Para os exercícios de centro optou-se por manter alguns dos exercícios que se estavam a praticar na aula individual da J., sendo que, na secção de allegro eram propostos exercícios livres que incluíam os passos previamente aprendidos.

Assim, foram nestas aulas praticados os seguintes exercícios de centro:

- *Port de bras*
- *Classical walks* com *Port de bras*
- Todos exercícios de allegro (*party steps*)

Na secção de allegro foi ainda introduzido o *sauté* e o *échappé sauté* para 2ª posição.

## ANEXO IX – CALENDARIZAÇÃO

1º PERÍODO 2013/2014					
OUTUBRO		NOVEMBRO		DEZEMBRO	
7	Obs. Est. 1-EC	2	Part. Acp. 3 TDCt	2	Lecionação 8
12	Obs. Est. 2 - TDCt	4	Obs. Est. 5/Lec 3	9	Lecionação 9
14	Obs. Est. 3 - EC	6	Lecionação 4	16	Lecionação 10
19	Part. Acp. 1 TDCt	11	Obs. Esr 6/Lec 5	20	Lecionação 11
23	Lecionação 1	16	Part. Acp. 4 TDCt		
26	Obs. Est. TDCt 4	18	Part. Acp. 5 EC		
28	Part. Acp. 2 EC	23	Lecionação 6		
30	Lecionação 2	25	Lecionação 7		
		30	Part. Acp. 6		
2º PERÍODO 2013/2014					
JANEIRO		FEVEREIRO		MARÇO	
4	Lecionação 12	1	Lecionação 20	1	Lecionação 28
6	Lecionação.13	3	Lecionação 21	8	Lecionação.29
11	Lecionação.. 14	8	Lecionação 22	10	Lecionação Grupo 30
13	Lecionação 15	10	Lecionação 23	15	Lecionação 31
18	Lecionação 16	15	Lecionação 24	17	Lecionação Grupo 32
20	Lecionação 17	17	Lecionação 25	22	Lecionação 33
25	Lecionação 18	22	Lecionação 26	24	Lecionação Grupo 34
27	Lecionação 19	24	Lecionação 27	29	Lecionação 35
				31	Lecionação Grupo 36
3º PERÍODO 2013/2014					
ABRIL		MAIO		JUNHO	
5	Lecionação 37	3	Faltou	2	Lecionação Grupo 45
7	Lecionação Grupo 38	5	Faltou		
26	Lecionação 39	10	Faltou		
28	Lecionação Grupo 40	12	Faltou		
		17	Lecionação 41		
		19	Lecionação 42		
		24	Lecionação 43		
		26	Lecionação 44		
		32	Faltou		

## **ANEXO X – FOTO DO LOCAL DE AULA COM ADEREÇOS**

---



## **ANEXO XI – GRAVAÇÃO AUDIOVISUAL**

---